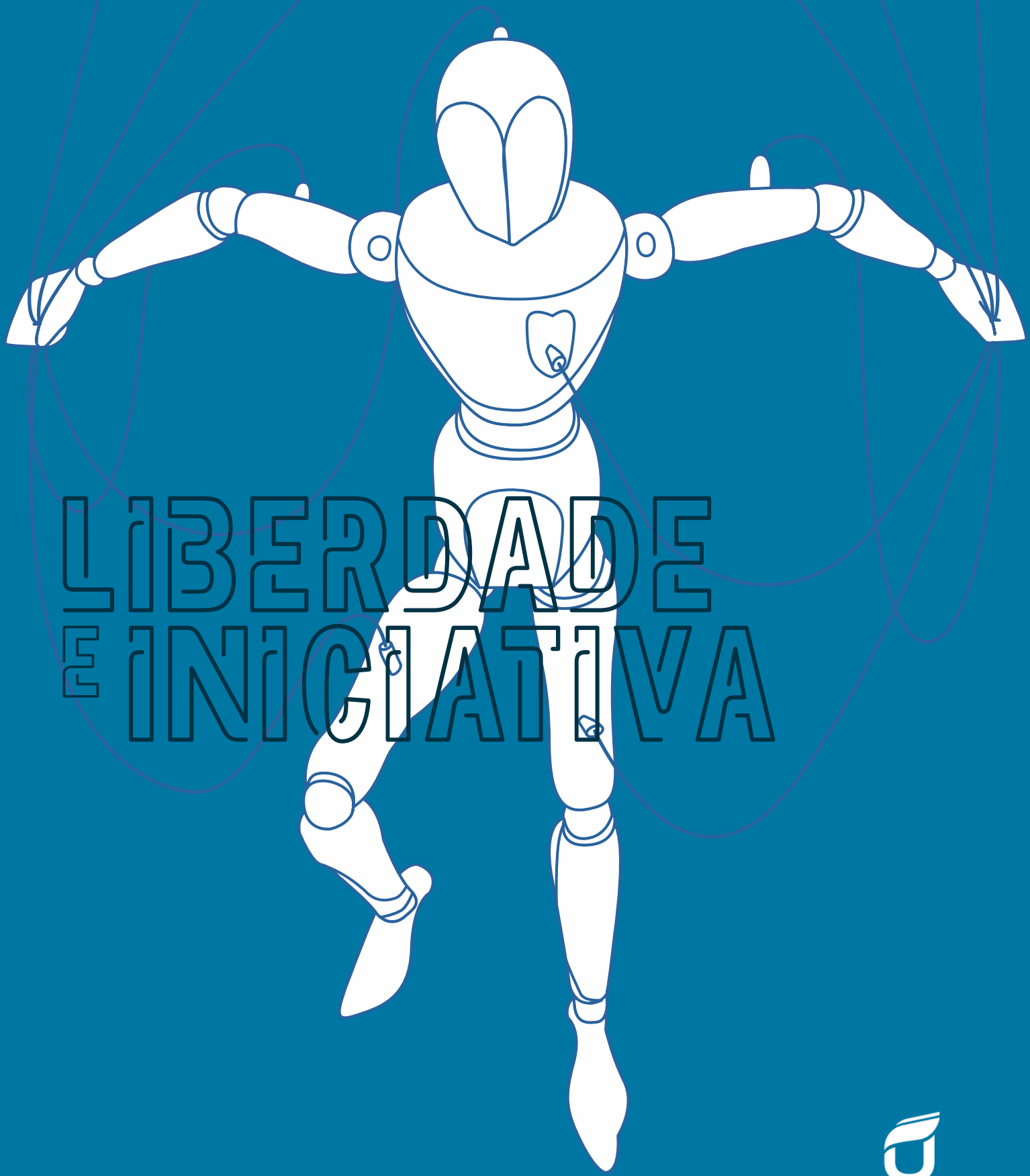
XVI JORNADA CIENTÍFICA



LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

J828a

Jornada Cientifica da Univel (16.: 2018 : Cascavel, PR).

Anais... XVI Jornada Científica da Univel: liberdade e iniciativa., 23 e 24 de outubro de 2018, Cascavel, PR [recurso eletrônico] : liberdade e iniciativa / comissão organizadora: Elaine Aparecida Wilges Kronbauer...[et al]. -- Cascavel: Univel, 2018.

ISBN 978-85-5332-033-2

1. União Educacional de Cascavel – Congressos. 2.Educação. I.Título.

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada por Layra Andressa Paulino Bender – CRB 9° 1931

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVEL - UNIVEL
AVENIDA TITO MUFFATO, 2317 BAIRRO SANTA CRUZ - CASCAVÉL, PARANÁ
CEP: 85.806-080 / TELEFONE: (45) 3036-3660 / www.univel.br

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

REITOR
RENATO SILVA

PRÓ-REITORA ACADÊMICA
VIVIANE SILVA

COORDENADORA PEDAGÓGICA
VERA LÚCIA PAULIN

COMISSÃO ORGANIZADORA
Prof. Esp. ALEX SANDRO RODRIGUES DOS SANTOS
ANA QUELI MORAES
Prof. Esp. BRUNO SILVA PASQUALOTTO
Prof. Ms. DANIEL ZAMPIERI LOUREIRO
Prof. Dra. DEISI FERARI
Profa. Esp. DANIELLE MAYUMI SATO
DELVINO RODRIGUES CALDEIRA JÚNIOR
Profa. Ms. ELAINE APARECIDA WILGES KRONBAUER
Profa. Ms. ELIZABETH LEAL DA SILVA
JONATAN SLOMPO
Prof. Ms. NILSON DOS SANTOS DIAS
Prof. Ms. RODRIGO CARDOSO
Profa. Dra. SHEILA SPONGOSKI
Profa. Dra. TALITHA_STEFANELLO
Profa. Dra. TATIANA MARCEDA BACH
Profa. Esp. VERA LÚCIA PAULIN

COMISSÃO CIENTÍFICA
ALEX SANDRO RODRIGUES DOS SANTOS
ALEXANDRE LUIS MULLER
ANTONELLA MARQUES NEVES
BRUNA CAROLINE SCHULTZ
CÉZAR ROBERTO VERSA

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DANIELLE MYUMI SATO
DANIEL ZAMPIERI LOUREIRO
DEISI FERRARI
EDUARDO MALHEIROS
ELIZABET LEAL
ELOIR FRANCISCO MILANO DA SILVA
GERMANO SCARABELI CUSTÓDIO ASSUNÇÃO
GISLAINE BURAKI
GISLAINE GENARO
HÉLIO DA SIQUEIRA
HUBERTUS DAVID DE MOURA
KÁTIA ROCHA SALOMÃO
KLEITON LINHARES
LEONARDO DA SILVA GARCIA
LETÍCIA AFONSO ROSA GARCIA
LIDIANE MARUQES DE AGUIAR
LUCIANA GABRIEL CHEMIM
LYGIA MARIA COPI
MÔNICA CARVALHO
NILSON DOS SANTOS DIAS
PABLO LAZARINI
PAULO RENEU
RAQUEL GORETI ECKER DREHER
RODRIGO CEZAR MENDES
ROSANA BONISSONI
SHEILA SPONGOSKI
SUELI GEDOZ
SUZANA COSTA WRUBLACK
TÂNIA CRISTINA KAMINSKI ALVES ASSINI
TATIANA MARCEDA BACH
THAIS DAMARIS DA ROCHA THOMAZINI
THALITA FERNADA STEFANELLO
TIAGO GUERRA
VANESSA TAQUES
VERONICA CALADO

CONSELHO EDITORIAL
Prof. Ms DANIEL ZAMPIERI LOUREIRO
Profa. Ms. ELAINE APARECIDA WILGES KRONBAUER
Profa. Dra. TATIANA MARCEDA BACH

PLANEJAMENTO GRÁFICO
Prof. Ms ANDERSON COSTA - Editoração
Prof. Esp. BRUNO PASQUALOTTO - Vetorização
Prof. Esp. LUIZ CARLOS MACHADO - Ilustração

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

PROGRAMAÇÃO:

XVI JORNADA CIENTÍFICA DA UNIVEL

Tema: **"Liberdade e Iniciativa".**
Data: **23 e 24 de outubro de 2018**
Local: Centro Universitário Univel

CONFIRA A PROGRAMAÇÃO

DIA 23 DE OUTUBRO DE 2018

TURNO	HORÁRIO	ATIVIDADE	PALESTRANTES
NOTURNO	18h30 às 19h00	Credenciamento (Auditório)	
	19h00 às 19h15	Abertura (Auditório)	
	19h15 às 20h	Apresentação Cultural	**Apresentação Cultural**
	20h às 21h30	**Palestra**	**Clovis de Barros Filho** Professor Doutor e Livre docente pela ECA-USP. Mais de 30 anos experiência acadêmica. Autor de mais de 15 obras, entre elas o best-seller "A vida que vale a pena ser vivida". Há 10 anos, palestrante e consultor de grandes empresas.

DIA 24 DE OUTUBRO DE 2018

TURNO	HORÁRIO	ATIVIDADE	MINISTRANTES
NOTURNO	19h às 20h30	Exposição de Painéis	Acadêmicos e demais inscritos
	20h45 às 22h45	Apresentação de Artigos	Acadêmicos e demais inscritos

Informações: http://www.univel.br/jornada ou fone (45) 3036-3636 (Ramal 3806).

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

SUMÁRIO

Sumário

EDITORIAL 11

CONEXÕES HUMANAS: A UNIVEL SE PREOCUPA COM VOCÊ—RESULTADOS PARCIAIS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA SOBRE PREVENÇÃO E HUMANIZAÇÃO DOS AFETOS 12

ARTIGOS DE AGRONOMIA 23

GERAÇÃO, TRATAMENTO, ORGANIZAÇÃO E DESTINAÇÃO DE REAGENTES E RESÍDUOS QUÍMICOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CASCAVEL (UNIVEL) 24

PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS, RESÍDUOS E BIODIGESTORES: UM ESTUDO DA PERCEPÇÃO DE PRODUTORES RURAIS 37

ARTIGOS DE ARTES 50

ANTROPOFAGIA CULTURAL E ARTE EDUCAÇÃO: A EMINENCIA DOS CONCEITOS ESTÉTICOS EM UMA EDUCAÇÃO IDENTITÁRIA 51

REALIDADE SOCIOCULTURAL DO ALUNO EGRESSO DO CURSO DE ARTES –LICENCIATURA FORMADO PELO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVEL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR 63

ARTIGOS DE DIREITO 75

A LEGALIDADE TRIBUTÁRIA DA ALTERAÇÃO DA ALÍQUOTA DO IPI POR DECRETO PRESIDENCIAL..... 76

A LITIGÂNCIA DE MÁ-FÉ DO PACIENTE CONTRAPOSTA A RESPONSABILIDADE DO MÉDICO..... 89

APLICAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NOS CONFLITOS ENVOLVENDO CASOS DE BULLYING E CYBERBULLYING 104

DIREITO À SAÚDE: O MÍNIMO PREVISTO PARA A REALIZAÇÃO DO DIREITO VERSUS A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL 117

A LEI Nº 13.491/17: UMA ANÁLISE ACERCA DE SUA (IN) CONSTITUCIONALIDADE EM VIRTUDE DO VETO PRESIDENCIAL 130

O QUE ESPERAR DA VIDA? DISCUSSOES ACERCA DO PESSIMISMO SCHOPENHAUERIANO 143

RESPONSABILIDADE CIVIL DO ESTADO PELOS MORADORES DE RUA: UM RETRATO DA ESTIGMATIZAÇÃO DA CRACOLÂNDIA 155

TERCEIRIZAÇÃO AFETIVA: A GARANTIA DO DIREITO FUNDAMENTAL DA CONVIVÊNCIA FAMILIAR 165

ARTIGOS DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO 179

"CISTERNAS PARA A CAPTAÇÃO E REAPROVEITAMENTO DE ÁGUA DA CHUVA: UMA APLICAÇÃO PRÁTICA" 180

ARTIGOS DE PEDAGOGIA 189

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA 190

A FORMAÇÃO DE LEITORES NA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇAO E LETRAMENTO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E INTERPRETAÇAO DE TEXTOS 202

A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS SUAS ATRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL 214

DIFICULDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CAUSAS, FATORES E ESTRATÉGIAS 226

IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA 238

A INDISCIPLINA ESCOLAR E SUA INFUÊNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO 250

ANÁLISE DE ERRO NO PROCESSO ADITIVO E SUBTRATIVO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CASCAVEL/ PR 262

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS NO TRABALHO COM ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR 274

IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA 288

INCLUSÃO ESCOLAR: A NECESSIDADE DO PROFESSOR DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE) NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA AUTISTA NA SALA DE AULA REGULAR: UM ESTUDO DA REDE PRIVADA DE ENSINO 300

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MICROCEFALIA E A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA APRENDIZAGEM 311

LETRAMENTO DIGITAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A BUSCA DE EQUILÍBRIO ENTRE INFORMAÇÕES E EXPERIÊNCIAS 325

METODOLOGIAS ATIVAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UM NOVO ENFOQUE EDUCACIONAL BASEADO NA EDUCAÇÃO HÍBRIDA 337

MÍDIAS TECNOLÓGICAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO 6° AO 9° ANO EM UM COLÉGIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CÉU AZUL/PR .. 350

O DIAGNÓSTICO E OS ENCAMINHAMENTOS DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 364

O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 2 ANOS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA DOCENTE 376

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE 388

O PROFESSOR NA SOCIEDADE: UMA ABORDAGEM SOCIAL DA PROFISSÃO DOCENTE E SEUS DESAFIOS ATUAIS 401

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ESCOLA: UMA ANÁLISE ACERCA DA PERCEPÇÃO DO RACISMO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA DO MUNÍCIPIO DE CASCAVEL/PR 412

RESUMOS DE ADMINISTRAÇÃO 425

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL ANALISADA A PARTIR DO FILME O LIVRO DE ELI 426

RESUMOS DE ARTES 428

A EXPRESSÃO MUSICAL DO RAP NAS BATALHAS DE RIMAS EM CASCAVEL - PR 429

O REFLEXO DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 4 E 5 ANOS NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL 431

RESUMOS DE DIREITO 433

A APLICAÇÃO DOS PRECEITOS DA LIVRE CONCORRÊNCIA E LIVRE INICIATIVA EM PROL DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NACIONAL 434

A ATUAÇÃO DO DIREITO NA ORGANIZAÇÃO JURÍDICA DO SISTEMA ECONÔMICO 436

A ATUAÇÃO DO DIREITO NA ORGANIZAÇÃO JURÍDICA DO SISTEMA ECONÔMICO 438

A PROMOÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS NO MUNICIPIO DE CASCAVEL: UMA ANALISE DAS POLITICAS PUBLICAS E DE SUA EFETIVIDADE. 440

ANÁLISE DO RECURSO CABÍVEL DA DECISÃO QUE JULGA A PRIMEIRA FASE DA AÇÃO DE EXIGIR CONTAS 443

AUTOCOMPOSIÇÃO: CONCILIAÇÃO E MEDIAÇÃO NO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL 445

DIREITO AO ESQUECIMENTO E SUA APLICABILIDADE NO DIREITO CIVIL BRASILEIRO 448

DIREITOS E DEVERES DO CONSUMIDOR: EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO CONSCIENTE 450

IMPORTUNAÇÃO SEXUAL AGORA É CRIME 453

INOVAÇÃO OU RETROCESSO DAS EIRELIS E SEUS DESAFIOS NO MUNDO JURÍDICO E NO MERCADO COMERCIAL 455

INSTITUIÇÕES SOCIAIS E JUSTIÇA A PARTIR DE JOHON RAWLS 457

JOHN RAWLS: A JUSTIÇA COMO EQUIDADE UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL PELO STF 459

JUSTIÇA RESTAURATIVA E ALIENAÇÃO PARENTAL: A APLICAÇÃO DA TÉCNICA ALTERNATIVA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NA RESTAURAÇÃO DOS VÍNCULOS FAMILIARES 461

JUSTIÇA RESTAURATIVA: UMA MUDANÇA DE PARADIGMA NO SISTEMA PENAL 465

MEDIDAS PROTETIVAS NA CIDADE DE CASCAVEL - PR E O CRIME PELO DESCUMPRIMENTO 467

MOBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PROL DE QUESTÕES LGBT 469

A APLICAÇÃO DO FEMINICÍDIO A MULHERES TRANSEXUAIS VÍTIMAS DE HOMICÍDIO COMETIDO EM RAZÃO DA CONDIÇÃO DO SEXO FEMININO 471

UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA 30 ANOS DE CONSTITUIÇÃO FEDERAL E A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO 473

POLÍTICAS PÚBLICAS NAS ESCOLAS E A BUSCA DOS JOVENS PELA INCLUSÃO SOCIAL 476

PRINCIPAIS PONTOS SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA APRESENTADO PELA PEC 287/2016 478

RELAÇÃO DE CONSUMO DOS YOUTUBERS 480

TERCEIRIZAÇÃO: ISONOMIA DE SALÁRIO DIANTE DA REFORMA TRABALHISTA 483

TRÁFICO DE MULHERES PARA FINS DE EXPLORAÇÃO SEXUAL E FORMAS DE AUXÍLIO NO COMBATE 486

TRANSPORTE RODOVIÁRIO E A OMISSÃO ESTATAL 489

RESUMOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA 491

COMPOSIÇÃO ANATOMICA E FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DO SISTEMA DIGESTÓRIO 492

ESTRUTURAS ANATÔMICAS E FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DO SISTEMA RESPIRATÓRIO 495

HIDRATAÇÃO NA ATIVIDADE FÍSICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 498

RESUMO DE ENGENHARIA CIVIL 500

UM ESTUDO SOBRE O CONCRETO DE ALTO DESEMPENHO (CAD) 501

RESUMO DE ENGENHARIA MECANICA 503

APLICAÇÃO DO MODELO DE BEGGS AND BRILL PARA PREVER QUEDA DE PRESSÃO EM ESCOAMENTOS BIFÁSICOS 504

SOLDABILIDADE DOS AÇOS INOXIDÁVEIS DUPLEX 506

RESUMO FISIOTERAPIA 509

TRATAMENTO PARA DOR FEMOROPATELAR: REVISÃO DE LITERATURA 510

RESUMO DE MEDICINA VETERINÁRIA 513

EFEITO DE NANOCÁPSULAS DE MANGIFERINA SOBRE A REPRODUÇÃO DO CARRAPATO *RHIPICEPHALUS MICROPLUS* 514

INTERAÇÃO DOR E DEPRESSÃO EM CÃES E GATOS 516

RESUMO NUTRIÇÃO 518

ALIMENTAÇÃO COMO FATOR DE RISCO PARA O CÂNCER COLORRETAL 519

CONCEITO E NOMENCLATURA DAS ARTICULAÇÕES E SUAS DETERMINADAS CARACTERÍSTICAS ... 522

OFICINA PARA FORMAÇÃO DE MINI CHEF´S: RELATO DE CASO 526

RESUMOS PEDAGOGIA 531

A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES 532

A CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA PESQUISA DE CAMPO COM PROFESSORES DO 1° ANO DO ENSINO MÉDIO 534

UMA PESQUISA APLICADA SOBRE A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA 536

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS 538

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO..... 540

DEPRESSÃO NA ADOLESCÊNCIA: IDENTIFICAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS NO AMBIENTE ESCOLAR COM ALUNOS DE ENSINO MÉDIO 542

ESTRATÉGIAS DE AÇÃO DE DOCENTES PARA A EXPERIÊNCIA DO LUTO INFANTIL, COM ALUNOS DE FAIXA ETÁRIA DE 06 A 10 ANOS. 547

O PAPEL DO PEDAGOGO EM RELAÇÃO AO DIAGNÓSTICO E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO EM CASOS DE BULLYING NO ENSINO FUNDAMENTAL- ANOS FINAIS, NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR.. 549

O PEDAGOGO E A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO ESTADUAL JARDIM CONSOLATA DE CASCAVEL - PARANÁ 551

O TRABALHO DO PEDAGOGO NO SISTEMA PRISIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL..... 554

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: UMA NOVA ÁREA PARA ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA PEDAGOGIA 558

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO NA REDE PÚBLICA DE CASCAVEL.... 560

EDITORIAL

A Jornada Científica é um evento realizado anualmente pelo Centro Universitário Univel, organizado pelo Centro de Pesquisa e Extensão (CPE) e aberto a comunidade interna e externa. O intuito do evento é oferecer aos estudantes e profissionais a oportunidade de discutir temas relevantes para a construção do conhecimento e apresentar seus trabalhos das diferentes áreas para a comunidade científica.

Nestes anais o CPE apresenta os resultados dos trabalhos desenvolvidos e aprovados na XVI Jornada Científica do Centro Universitário Univel, cujo tema foi: **"Liberade e Iniciativa"**. Entendemos que a publicação dos anais amplia a divulgação dos trabalhos realizados, incentiva novos pesquisadores, fortalece a continuação das atividades de pesquisa de iniciação científica dos estudantes e aumenta a interação entre a comunidade interna e externa, funcionando como um motivador na produção do conhecimento.

CONEXÕES HUMANAS: A UNIVEL SE PREOCUPA COM VOCÊ— RESULTADOS PARCIAIS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA SOBRE PREVENÇÃO E HUMANIZAÇÃO DOS AFETOS

Kátia Rocha Salomão[1]
Vera Lucia Paulin[2]
Elaine Aparecida Wilges Kronbauer[3]

Resumo: Este artigo tem como enfoque tratar da implantação e dos resultados parciais do projeto 'Conexões Humanas: A Univel se preocupa com você'. O projeto teve início com a formação de uma equipe multidisciplinar, composta por docentes do Centro Universitário Univel, com o objetivo em propiciar a aproximação junto aos acadêmicos, visando à promoção da vida e a humanização da relação 'professor/aluno'. Por isso, por intermédio de práticas discursivas pedagógicas, fomentadas em sala de aula, buscar-se-á orientação, conscientização reflexiva sobre os conflitos emocionais e psicológicos comuns na juventude, que podem ter como consequência depressão, fobias, drogadição e baixo desempenho acadêmico, entre outras. Neste sentido, o cerne desta prática pedagógica volta-se em construir um ambiente propício e saudável, no qual o acadêmico sinta-se amparado e receba o apoio necessário para resolver ou minimizar seus conflitos. A equipe multidisciplinar formada por docentes realizará escutas sobre os conflitos ou problemas dos discentes, sendo o sigilo total e a isenção de julgamentos ou interferências nas escolhas do acadêmico sempre assegurados como máxima. Ainda, ressalta-se que e a partir do consentimento do(s) aluno(s), a equipe fará os encaminhamentos necessários, para acompanhamento psicológico adequado, com um profissional disponibilizado pela instituição. A premissa: 'A Univel se preocupa com você', tem como expectativa crucial que o aluno sinta-se amparado, acolhido e confortado, já que as conexões humanas sempre serão o melhor caminho na prevenção e busca por soluções. O projeto também apresentará, como etapa posterior, a efetivação de palestras nas escolas do município de Cascavel, ressaltando temas relevantes como bem estar emocional, violência, entre outros.

Palavras-chave: Conexões Humanas. Humanização. Prevenção.

---

[1]Doutoranda em Filosofia (UNIOESTE-PR), aspectos éticos e políticos.Mestrado na área de Filosofia (UNESP-2008), com ênfase em ética e filosofia política. Possui especialização em Filosofia Política e Jurídica (UEL-2006).Tem experiência na área de Filosofia Geral e Jurídica, Filosofia da Educação, Hermenêutica Jurídica.

[2]Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista(2001) e Especialização em Educação a Distância pela Faculdades OPET (2013). Atualmente é Coordenadora Pedagógica do Centro Universitário Univel.

[3]Mestre em Biotecnologia Aplicada a Agricultura pela Universidade Paranaense. Especialista em Biotecnologia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Atua como Membro do Conselho Municipal de Meio Ambiente de Cascavel no Paraná e Secretária Executiva do Colegiado do Movimento Nacional pela Cidadania e Solidariedade/Nós Podemos Cascavel no Paraná, no cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Coordenou o curso de Gestão Ambiental e atualmente Coordena o Centro de Pesquisa e Extensão e a Comissão Própria de Avaliação (CPA) do Centro Universitário Univel em Cascavel. Atua em projetos de extensão nas áreas de sustentabilidade. É professora da disciplina de Responsabilidade Socioambiental na Modalidade Educação a Distância (EaD), é professora de disciplinas nas áreas de Gestão Ambiental e Educação Ambiental nos cursos de Engenharia da Produção, Administração e Pedagogia, na modalidade presencial, no Centro Universitário Univel.

1 Introdução

> *"Se levarmos em conta que amar outra pessoa não é amar o que projetamos nela e sim a sua humanidade e singularidades, não será difícil compreender que o amor é um desafio nos tempos de modernidade líquida" (Zygmunt Bauman).*

O artigo apresentado discute a implantação, os fundamentos teóricos e os resultados parciais do projeto 'Conexões Humanas: A Univel se preocupa com você'.

Cabe ressaltar que esta abordagem faz sentido nessa época de fluidez dos afetos, na qual os indivíduos estão cada vez mais desesperados, fugindo das frustrações e da dor. Diante deste cenário, exsurge o fulcral questionamento que incita esta abordagem: o que produz nos jovens inerentes aos 'novos tempos' essa sensação existencial de permanente frustração? Porque, mesmo diante da ampliação dos bens e das necessidades conquistadas, as quais inegavelmente são viáveis na vida moderna, doenças psicossomáticas são comuns, como, a saber, frustração, depressão e apatia que parecem perenes nas relações pertinentes ao jovem moderno.

> Os adolescentes equipados com confessionários eletrônicos portáteis são apenas aprendizes treinando e treinados na arte de viver numa sociedade confessional – uma sociedade notória por eliminar a fronteira que antes separava o privado e o público (BAUMAN, 2000, p. 10).

Dissolveram-se quaisquer possibilidades de vida particular e diante da 'sociedade do espetáculo', o sentido da vida nega a experiência da vida em si e volta-se para a sua representação fluida, que tem como condição de possibilidade de efetivação o consumo. A liberdade reduziu-se em: "(...) a liberdade de auto identificação pelo uso de objetos produzidos e comercializados em massa. Essa liberdade não funciona sem dispositivos e substâncias disponíveis no mercado" (BAUMAN, 2000, p. 99).

Deste mordaz aspecto que acompanha a modernidade, Bauman, conjectura sobre possíveis explicações para o declínio dos sentimentos humanos e para a necessidade da humanização e da restauração terapêutica dos afetos.

Desta forma, o projeto alerta sobre essa depauperação dos afetos, tendo início com a composição de uma equipe multidisciplinar, integrada por docentes do Centro Universitário Univel. A finalidade desta equipe é possibilitar o estreitamento das relações entre professores e alunos, buscando a humanização dos afetos e a promoção da vida.

Em vistas disso, é através de práticas discursivas pedagógicas corroboradas no cotidiano do Centro Universitário Univel que terapeuticamente esse projeto destina-se em orientar e conscientizar reflexivamente sobre os conflitos emocionais e psicológicos comuns na juventude, que podem ter como consequência depressão, fobias, drogadição, baixo desempenho acadêmico, entre outras.

Isto posto, esse *paper* analisa a perspectiva de Bauman, principalmente na obra '*A modernidade líquida'* sobre os problemas da modernidade, os quais notoriamente degradam os afetos e as relações dos jovens contemporâneos. Além disso, trata da metodologia de procedimento de implantação do projeto 'Conexões Humanas: A Univel se preocupa com você', desde a composição da equipe multidisciplinar, o seu treinamento nas reuniões pedagogias e sobre os primeiros encaminhamentos para as medidas terapêuticas. Por último, mas não menos importante, é relatado os resultados já colhidos com a implantação do projeto em questão, como por exemplo, o processo de divulgação entre os acadêmicos e as impressões iniciais presentes na comunidade Univel.

Em tempos de fluidez da modernidade, no qual existe a certeza das crises existenciais do sujeito, não pode-se avultar os olhos para o fato de que os jovens estão suscetíveis à todas as crises da modernidade líquida e, por vezes, não tem mecanismos afetivos ou até mesmo cognitivos para superá-los sem orientação adequada. A premissa, 'A Univel se preocupa com você', tem como expectativa crucial que o aluno sinta-se amparado, acolhido e confortado, vez que as conexões humanas sempre serão o melhor caminho na prevenção e busca por soluções.

2. Sobre o Declínio dos Afetos na Modernidade Líquida de Bauman

Vive-se uma época de pós-modernidade na qual os vínculos afetivos estão cada vez mais solúveis e efêmeros. Isto decorre do fato que atualmente tem-se espaço para a possibilidade da emancipação social, mas que conduz na grande maioria das vezes para a busca da satisfação imediata e célere das necessidades emocionais do sujeito.

A maior ambivalência da sociedade moderna é demonstrada, quando o mesmo avanço, que traz maior liberdade individual, caminha junto com a impessoalidade. Com o correr das décadas a natural evolução da tecnologia, como, a saber, o advento da internet e as redes sociais somadas ao crescimento populacional foram cruciais para produzir a principal característica da modernidade: o mundo líquido[4], que para Bauman (2000), produz indivíduos cada vez mais 'individuais', isto é, isolados: fato este que corrobora com a abstenção da ideia dos seres humanos como animais 'sociais'.

O crescimento da população caminha lado a lado com a crescente indiferença com o próximo, sendo que o mesmo desenvolvimento que proporciona maior mobilidade, conjuntamente com um aumento dos laços sociais, torna as relações humanas objetivas, impessoais e efêmeras.

Para Bauman, a modernidade tornou-se uma época de radicalização da individualização, pois passamos a ser movidos pelo desejo. Esta é uma característica perigosa da sociedade moderna para os vínculos humanos. Nas palavras de Bauman (2000, p. 94), "(...) O desejo se tornou seu próprio propósito, e o único propósito não questionável e incontestável (...)".

No texto *'A atrofia da experiência'*, apresentado por Michel Foley, em sua obra *"A era da Loucura"*, a felicidade em tempos modernos parece ter se transmutado em um ensejo quase absurdo, diante da realidade do século XXI. Este é o debate inspirador de Foley (2011) para promulgar que de tempos em tempos os indivíduos criam subterfúgios para ludibriar a realidade humana.

---

[4] "Em suas obras, Bauman cunha o termo '**modernidade líquida**' para tratar da fluidez das relações em nosso mundo contemporâneo. O conceito de modernidade líquida refere-se ao conjunto de relações e dinâmicas que se apresentam em nosso meio contemporâneo e que se diferenciam das que se estabeleceram no que Bauman chama de 'modernidade sólida' pela sua fluidez e volatilidade". RODRIGUES, Lucas Oliveira. A modernidade Líquida. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/modernidade-liquida.htm > . Acesso em 08 de set. 2018. (GRIFO NOSSO).

De acordo com o panorama diagnosticado por Foley (2011) ao investigar sobre a experiência humana, a sociedade vive à custa de ilusões, de subterfúgios e medidas paliativas para manter-se sedada diante do caos e da dura realidade diária. Por isso, a dinâmica virtual sobrepõe-se sobre o real, vez que os indivíduos tendem a se desprender do cotidiano com o uso de ferramentas cibernéticas. O ser humano, munido de tais estratégias virtuais, criam literalmente uma vida paralela à realidade, capacitada em satisfazer desejos.

Mas, tais desejos tornam-se esvaziados de sentido, quando diante desta brutal virtualidade são satisfeitos rapidamente. A recompensa imediata ao desejo o exaure, o depaupera e o transmuta em conquista sem sentido. E disso resulta a necessidade de um esforço hercúleo, com o foco em lembrar algo que foi tão desesperadamente cobiçado. Para Foley:

> Schopenhauer foi o primeiro a perceber a tendência inconsciente de viver em constante expectativa, cauda de infinita decepção e de infinita substituição – e entendia como essa atitude dificulta apreciar o presente (2011, p. 122).

Na obra, '*Além do bem e do mal,* Nietzsche sobre a satisfação humana considerou que*:'* "Acabamos por amar nosso próprio desejo, em lugar do objeto desejado" [5]. Nietzsche denota a fantasia narcisista do homem ao observar no outro, não o outro, mas a si mesmo, como num espelho. A suspeita é que Schopenhauer compartilhe com Nietzsche da vicissitude do homem de hoje como aquele que já não aguenta as agruras de viver num mundo onde o sistema cria as escolhas e as necessidades e por isso, acaba se iludindo para amortecer suas frustrações. O mesmo termina por mascarar a sua frustração da falta de autonomia de desejar livremente, naquilo que projetam como recompensa para o desejo, projetado externamente como uma necessidade urgente. Nesse sentido, (o homem) detentor das tecnologias modernas, encontra facilmente a saída.

Graças à tecnologia, hoje é possível conhecer, ficar amigo, fazer sexo, trabalhar e matar pessoas sem sequer ter posto os olhos nelas. Isso diminui a realidade e estimula a ilusão. Não surpreende que, dada à ênfase contemporânea

[5]NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Além do bem e do mal.** Curitiba: Hemus, 2001. Quarta Parte: aforismos e interlúdios. (n. 175, p. 94.).

no potencial e na expectativa, recorra-se cada vez mais a fantasia. E, por conta destes subterfúgios criados como necessidades primordiais da vida, encontra-se a humanidade cada vez mais apática e distante de tornar-se verdadeiramente livre. A experiência está atrofiada frente à questões críticas, reflexivas e dialéticas, nas quais o uso da concentração e da razão são essenciais (FOLEY, 2011).

O problema, é que essa busca desenfreada por satisfação célere dos desejos humanos e por felicidade a qualquer preço, reflete na forma com a qual o indivíduo lida com seus vínculos afetivos e com suas emoções privadas. Não tornou-se incomum pessoas queixarem-se de depressão, ansiedade, ou demais transtornos emocionais derivados da necessidade de suprimir a dor. De acordo com Bauman:

> Hoje, não se espera nem se pressupõe que os jovens 'estão em vias de se tornar adultos como nós'; a tendência é vê-los como um tipo diferente, que permanecerá diferente 'de nós' por toda a vida. As discrepâncias entre 'nós' (os mais velhos) e 'eles' (os mais novos) não nos parecem mais corresponder a uma fase passageira e irritante, que tenderá fatalmente a se dissipar e a desaparecer à medida que eles amadureçam para as realidades da vida. (2010, p. 20).

Para Bauman (2000) ocorre que certa liquidez nos laços humanos atinge principalmente o jovem, no qual é imperativa a ausência totalitária dos afetos, quase que como uma obrigatoriedade de evitar a dor e a tristeza e satisfazer os desejos efêmeros. Os jovens vivem constantemente na busca pela satisfação dos desejos e não percebem que o fazem porque querem, a qualquer custo, evitar a dor e a tristeza. De acordo com Bauman:

> Numa sociedade de consumo, compartilhar a dependência de consumidor – a dependência universal das compras – é a condição 'sinequa non' de toda liberdade individual; acima de tudo da liberdade de ser diferente, de 'ter identidade' (2000, p.98).

A problemática aqui apresentada torna-se latente quando esse jovem, vítima dessa liquidez efêmera, precisa lidar com suas insatisfações e com os desafios da vida, mas por estar envolvido numa incessante busca pela autossatisfação, não tem habilidades emocionais para enfrentar o problema e buscar ajuda para superá-lo. O mais vil se apresenta pelo fato que os desejos não são genuínos, mas frutos de projeções criadas. Assim, quando os mesmos são satisfeitos, já não tem mais

sentido: vive-se o império das frustrações, frente a fluidez dos sentimentos na modernidade.

Por isso, esse projeto torna-se urgente no sentido de construir, através de práticas discursivas humanizadas em sala de aula, a aproximação 'professor e aluno'. O professor, neste sentido, será o instrumento utilizado para dar suporte ao discente: o escutando, orientando e produzindo uma conscientização reflexiva sobre os transtornos emocionais e psicológicos comuns na adolescência e juventude. Isto porque, sabe-se que o melhor caminho para todos os males é a prevenção.

3 Metodologia

A metodologia para a coleta e descrição dos resultados será a metodologia de entrevista semiestruturada de caráter qualitativo.

De acordo com Salomão (2018), os métodos qualitativos, mesmo quando mistos, têm maior possibilidade de descrever os resultados de modo mais adequado por serem amplamente interpretativos. Por essa razão, a pesquisa qualitativa tem como foco buscar que o pesquisador seja o intérprete dos dados, em que o problema de pesquisa poderá ser abordado de modo interdisciplinar e holístico, permitindo que o pesquisador atinja uma resposta mais adequada ao problema apresentado.

Por isso, os resultados apresentados neste artigo serão de caráter parcial, apenas com a descrição de uma entrevista simples com a psicóloga institucional e com as coordenadoras do projeto, que vem atendendo os casos encaminhados pelos docentes, com o objetivo de sanear os conflitos emocionais.

Quanto aos procedimentos de execução do projeto, inicialmente foi formada uma equipe multidisciplinar de professores. Assim, o projeto em sua execução tem como principal objetivo possibilitar uma conexão entre docentes e acadêmicos, visando escutar, orientar e produzir uma conscientização reflexiva sobre os conflitos emocionais e psicológicos comuns à juventude, os quais podem ocasionar depressão, fobias, baixo desempenho acadêmico e drogadição. São ainda objetivos específicos da execução do projeto:

- Viabilizar capacitação para os professores integrantes do projeto sobre temas específicos que envolvem a juventude contemporânea**;**
- Potencializar as relações de aproximação e interação entre docentes e acadêmicos, no sentido de escutar, orientar e mediar situações de conflitos emocionais e psicológicos que possam interferir no desenvolvimento pedagógico e humano do discente;
- Identificar, a partir de ação conjunta entre direção, coordenação pedagógica e equipe multidisciplinar, situações e casos mais agravantes envolvendo os acadêmicos, a fim de contribuir na promoção e resgate terapêutico do discente;
- **Encaminhar, quando necessário, acadêmicos** para acompanhamento terapêutico adequado e específico; (Grifo nosso).
- Promover, por meio do projeto, o desempenho acadêmico e as relações humanas.

O grupo de professores foi selecionado pelas coordenadoras deste projeto, com auxílio das coordenações de curso.

Ainda, sobressalta-se que os professores não irão modificar a aula em si. Apenas quando tornar-se possível uma abordagem interdisciplinar, o mesmo irá tratar de assuntos como tristeza, depressão, transtornos emocionais comuns, e sobre a necessidade de conversar a respeito. Nessa perspectiva, o professor deverá suscitar nos alunos a consciência sobre os problemas emocionais comuns na época atual, ao mesmo tempo se dispondo em escutar e, caso possível, ajudar o discente a enfrentar tais situações cotidianas.

Quando o professor for procurado pelo discente, o mesmo irá fazer uma escuta, conversando com o discente e garantindo o sigilo e discrição sobre o problema enfrentado pelo mesmo.

O docente irá manter contato continuado com este acadêmico, o identificando pelo nome e o tratando como indivíduo único, buscando, por meio da aproximação, notar se o mesmo precisa de um acompanhamento profissional ou apenas psicopedagógico.

Nos casos identificados graves, como problemas de ordem psicológica grave ou nos casos de consumo e dependência química, os alunos serão convidados e, sendo o seu desejo, encaminhados para profissionais adequados em promover terapias capazes de restaurar sua dignidade e reinseri-lo no meio acadêmico social.

4 Resultados e Apontamentos Finais

O projeto está em processo de desenvolvimento e apresenta-se neste *paper* apenas os resultados parciais do mesmo. O projeto 'Conexões Humanas' está implantado desde junho de 2018.

Como ponto de partida, se produziu um *banner* com fotos de diversos professores, isto é, da equipe multidisciplinar, com o título do projeto, 'Conexões Humanas: A UNIVEL se preocupa com você'. Num primeiro momento, o *banner* ficou alocado na cantina, onde os rostos dos professores estavam apagados, isto é, invisíveis para os alunos. Isto criou certa expectativa, sendo que os alunos começaram buscar saber quem eram os professores do grande *banner*. Este *banner* tem as dimensões de aproximadamente 5 metros de largura por 2 metros de altura. Num segundo momento, os rostos foram revelados, sendo que os professores da equipe multidisciplinar passaram a divulgar o objetivo do projeto junto à comunidade discente do Centro Universitário Univel.

Nas reuniões e treinamentos foi tratado sobre o modo de abordagem e divulgação do projeto 'Conexões Humanas' e seus objetivo sem sala de aula. Além disso, essas reuniões também tiveram a finalidade de garantir que os professores fossem orientados sobre como promover as escutas com os alunos, garantindo o sigilo e sem interferências ou juízos de valor. Afinal, se os afetos foram negligenciados e liquefeitos, para Bauman (1999), cabe resgatar a possibilidade de humanização das relações humanas, promovendo o estreitamento dos laços afetivos entre docente e discente.

Assim, as orientações difundidas nos encontros da equipe foram sobre escuta terapêutica, estratégias pedagógicas discursivas, habilidades emocionais e psicopedagógicas de intervenção. Isto porque, de acordo com Bauman (1999) numa

época de fluidez dos afetos, os indivíduos estão cada vez mais desesperados, fugindo das frustrações e da dor. Mas, o oposto dialeticamente contempla este momento: afinal, frustração e dor são exatamente os sentimentos comuns aos indivíduos modernos.

Ainda, realizou-se a confecção de *Botons* com a logo do projeto para que os alunos consigam identificar quais professores estão diretamente envolvidos na ação. Ressalta-se que tem-se a intensão de ampliar o número de profissionais envolvidos na equipe multidisciplinar para o ano de 2019. Atualmente, a equipe conta com Trinta (30) professores, três (3) coordenadoras e duas psicólogas. A intensão é que este número seja gradativamente aumentado, com o fim de atender todos os cursos e toda a comunidade discente do Centro Universitário Univel.

As coordenadoras do projeto ressaltaram que inúmeros casos foram encaminhados para atendimento terapêutico. A psicóloga institucional[6] relatou que nos atendimentos foram identificados casos de drogadição, depressão, síndrome do pânico e, talvez o mais grave, abuso sexual. Todos os casos estão em acompanhamento terapêutico.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida.** Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

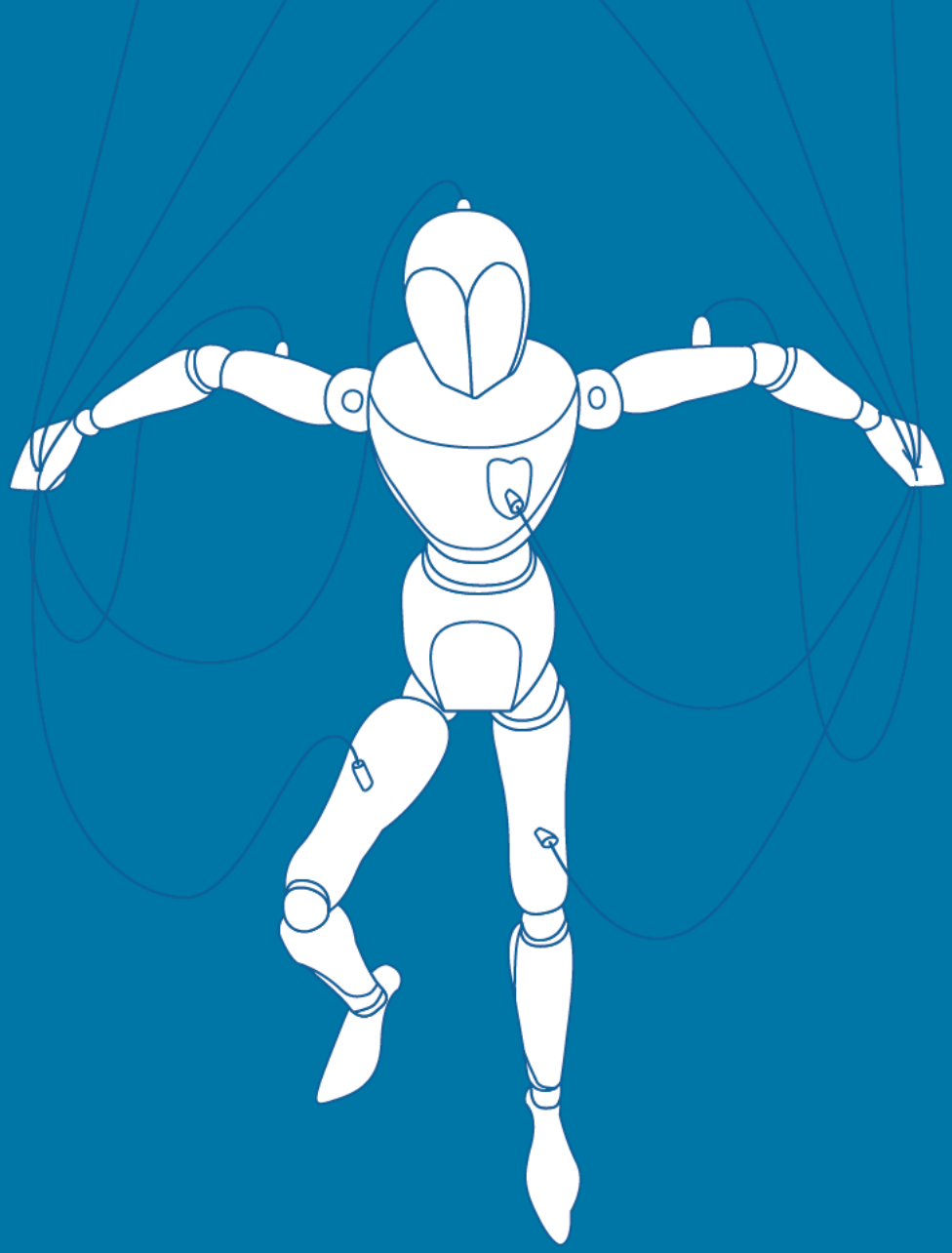
BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 2010.

FOLEY, Michel. **A era da Loucura**: como o mundo moderno tornou a felicidade uma meta (quase) impossível. In: A Atrofia da Experiência. São Paulo: Alaúde Editorial, 2011. (p.121-133).

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Além do bem e do mal.** Curitiba: Hemus, 2001.
RODRIGUES, Lucas Oliveira. **A modernidade Líquida**. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/modernidade-liquida.htm > . Acesso em 08 de set. 2018.

[6] O nome da psicóloga institucional será mantido em sigilo devido às inúmeras informações pessoais que a mesma resguarda.

SALOMÃO, Kátia R. **Metodologia da Pesquisa.** Cascavel: EADUNIVEL, 2018.



ARTIGOS DE AGRONOMIA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

GERAÇÃO, TRATAMENTO, ORGANIZAÇÃO E DESTINAÇÃO DE REAGENTES E RESÍDUOS QUÍMICOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CASCAVEL (UNIVEL)

Alan Cristiano Ultzeiheimer[7]
André Leonardo da Silva[1]
Cleiton Blodow[1]
Maycom Cordeiro dos Santos[1]
Wellington Matheus Canever da Silva[1]
Willsander Lopes[1]
Ananda Fagundes Guarda[8]

RESUMO: Apesar das instituições de ensino superior serem responsáveis por somente 1% dos resíduos químicos do país, é neste espaço que este assunto pode ser utilizado como ferramenta de formação de um profissional com responsabilidade ambiental e social. Neste sentido, este projeto utilizou a pesquisa bibliográfica como metodologia principal com posterior aplicação na prática. Foi realizado a organização de vidrarias e materiais, bem como a classificação de reagentes e organização física dos mesmos, de acordo com sua compatibilidade química. Posteriormente, realizou-se o tratamento dos resíduos químicos gerados pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão, com base nos relatos da literatura. Após análise de custos do tratamento, pode-se concluir que este projeto, além da contribuição de conceitos químicos e ambientais, trouxe economia financeira para a instituição de R$ 164,90.

Palavras-chave: Resíduos Químicos. Tratamento. Endereçamento. Hommel.

1. Introdução

O uso e fabricação de produtos químicos são considerados fatores essenciais para contribuir com o crescimento de um país desenvolvido ou em desenvolvimento. Muitos destes produtos apresentam elevada toxicidade, causando consequências graves a saúde humana, como por exemplo intoxicações, câncer, alergias, irritabilidade, entre outros. O manuseio deste tipo de material requer os devidos cuidados laborais que envolvem a presença de equipamentos de proteção individual (EPI) e com o ambiente de trabalho, bem como os devidos cuidados com o meio ambiente. Quando isso não ocorre, acidentes de trabalho e/ou ambientais podem ocorrer (FREITAS et al., 2002).

[7] Acadêmico do Curso de Agronomia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL
[8] Professora do Curso de Agronomia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL

Com a evolução do tempo e do pensamento humano ocorreram mudanças na conduta da geração e tratamento de resíduos, por parte de indústrias geradoras e também por instituições de ensino superior. Essa transformação se justifica pela necessidade de conscientização dos gravíssimos danos que estes podem causar ao meio ambiente, quando descartados incorretamente.

Apesar das instituições de ensino superior gerarem somente 1% dos resíduos químicos perigosos do Brasil, quando pensamos na formação acadêmica e no pensamento críticos de futuros profissionais, esta atividade se torna imprescindível. Sabemos também, que o tratamento inadequado destes resíduos laboratoriais pode acarretar na poluição do solo, rios, reservatórios subterrâneos de água, além da contaminação aérea de compostos voláteis. Isso sem mencionar a possibilidade de bioacumulação dos animais do ambiente aquático ou terrestre que consuma a água ou vegetais contaminados (ANTONIASSI, 2017).

Existem algumas legislações que regulamentam a gestão de resíduos, como a lei n° 12.305 de 2010, que aprova a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Esta lei diz que o material, substância ou objeto ou bem descartado resultante de atividades humanas, sólido, líquido ou gasoso, deverá receber destinação adequada, quando o tratamento dos resíduos não for possível (BRASIL, 2010).

Além de legislações nacionais, a Agenda 30 é um plano de ação realizado internacionalmente e gerenciado pelas Organização das Nações Unidas (ONU) em conjunto com os governos e a sociedade como um todo. Um dos aspectos relevantes deste plano de ação, é o objetivo número 12, que fala sobre assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis. Neste item, recomenda-se que até 2020 o manejo saudável dos produtos químicos e resíduos seja alcançado, ao longo de toda a sua existência. Além disso, recomenda a redução significativa destes para o ar, água e solo (ONU, 2016).

Dessa forma, este projeto tem como objetivos a organização de reagentes, vidrarias e materiais presentes no laboratório da UNIVEL, bem como a identificação e tratamento de resíduos gerados em atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão.

2. Desenvolvimento

2.1 Monitoramento e estocagem de reagentes químicos

O monitoramento de entrada e saída de reagentes químicos é uma etapa importante do gerenciamento de um laboratório, pois evita a compra desnecessária, auxilia no planejamento de aulas práticas e previne acidentes.

Para o monitoramento de entrada (compra ou doação) e saída (consumo ou doação) de reagentes, recomenda-se a manutenção de uma planilha de controle, juntamente com o armazenamento das fichas de informações de segurança de produtos químicos (FISPQ) previstas na NBR 14275-4 (JARDIM, 1997; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2009).

Além disso, a estocagem de reagentes químicos pode ser considerada um fator imprescindível para viabilidade do trabalho e segurança da instituição, uma vez que sérios acidentes podem ser causados pela incompatibilidade química entre eles. Para tal, a natureza de cada reagente deve ser conhecida e analisada, para adequado armazenamento. Deve-se levar em consideração que o armazenamento de qualquer substância química, seja ela inflamável ou não, sempre haverá riscos de acidentes envolvidos. Porém, com o conhecimento das características químicas dos reagentes, planejamento e adequada estocagem, os riscos diminuem consideravelmente.

A recomendação de órgãos fiscalizadores é que os reagentes devem permanecer em um único local físico, com adequada ventilação, proteção solar, identificação dos produtos, prateleiras e armários adequados e controle restrito de pessoas. Além disso, recomenda-se que os mesmos não sejam armazenados em ordem alfabética e sim, separados de acordo com a incompatibilidade entre eles (FERREIRA et al., 2012).

Além do adequado armazenamento, é conveniente incluir em cada reagente uma simbologia que permita o fácil entendimento da natureza química dos mesmos. Esse tipo de sinalização se torna fundamental para o transporte, pois esta representação simples e de fácil interpretação sobre a periculosidade do material contribui para um ambiente laboral mais seguro. A simbologia mais adequada para este tipo de identificação é o diamante de hommel.

O diamante de hommel, também conhecido pelo código NFPA – 704, é uma representação empregada pela Associação Nacional para Proteção Contra Incêndios (do inglês, *National Fire Protection Association*). Esta representação utiliza um losango, separados em 4 cores, representando 4 tipos de riscos (NATIONAL FIRE PROTECTION ASSOCIATION, 2011). São eles: Vermelho – Inflamabilidade; Azul – Perigo para a saúde; Amarelo – Reatividade; Branco – Riscos específicos. Exemplo desta classificação pode ser encontrada na Figura 1 a seguir.

Figura 1 – Diagrama de hommel

Fonte: TOSTA, 2006.

A coloração vermelha do diagrama corresponde a substâncias inflamáveis. Estas podem ser definidas como substâncias que podem vaporizar rapidamente à pressão e temperatura ambiente, ou que entram em combustão com facilidade. A cor amarela corresponde a substâncias reativas, mas requerem uma fonte para essa reação acontecer, ou que devem ser aquecidas em confinamento antes da reação, ou que reagem explosivamente com água. A cor branca corresponde a riscos específicos. Estes podem ser definidas como substâncias com algumas particularidades como oxidante, ácido, básico, corrosivo, não permitindo o contato com água ou radioatividade. A cor azul corresponde ao risco de vida. Estas podem ser definidas como substâncias que são capazes de produzir a morte ou danos sérios em exposição muito curta.

Além disso cada numeração (com exceção da branca) recebe uma numeração, de zero a 4, indicando a intensidade do risco. Na Figura 1 é possível ver o que cada número de cada coloração significa. Para realizar tal classificação numérica, utilizou-se a FISQP.

2.2 Tratamento de resíduos

Tratamento de resíduos pode ser definido como a aplicação de método, técnica ou procedimento que altere as características do risco associado a substância química, diminuindo a possibilidade de contaminação, acidentes ocupacionais ou dano ao meio ambiente. Este procedimento pode ser realizado dentro do próprio estabelecimento gerador ou ainda deslocado a local de armazenamento, observada as condições de segurança, para posterior destinação correta.

A literatura apresenta vários trabalhos que apresentam o tratamento de resíduos químicos de laboratório (JARDIM, 1997; CUNHA, 2001; MARINHO et al., 2018), onde normalmente ocorre a mudança da forma química da espécie tóxica, com a formação de um precipitado. Este é separado por filtração, e o filtrado, após neutralização, pode ser descartado em esgoto doméstico sem problemas, pois possui pH neutro, sem coloração e número de oxidação inofensivo.

Estas experiências relatadas normalmente envolvem um ambiente de ensino e pesquisa, que possuam aulas de química. Nestes locais normalmente uma conscientização é realizada, de forma a manter o gerenciamento de resíduos em funcionamento. Esta conscientização e manutenção das atividades permite uma excelente oportunidade de aprendizado para todos que entram em contato com o assunto. O fator humano deve ser levado em consideração, uma vez que os usuários são responsáveis e beneficiários dos resultados obtidos. Este tipo de prática envolve conhecimento sobre equilíbrio químico (ácido-base), processo de neutralização e medida de pH, filtração, reações de precipitação, oxidação, toxicidade e riscos.

O tratamento adequado dos resíduos permite, além do conhecimento, a diminuição de custos, pois ocorre a diminuição de volume a ser tratado por empresa ambiental terceirizada (AMARAL et al., 2001).

3. Metodologia

Para a execução deste projeto de pesquisa foram utilizados como procedimentos metodológicos, primeiramente o estudo da literatura sobre o tema, abordando técnicas de pesquisa bibliográfica e de outros documentos.

> A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir das referências teóricas praticadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre um determinado assunto, tema ou problema (CERVO, 2007, p.60).

Em seguida, utilizou-se destes conhecimentos teóricos para a organização, gerenciamento e tratamento de resíduos, reagentes químicos e vidrarias. Cada etapa de execução do projeto foi realizada embasada na pesquisa bibliográfica. Este procedimento foi interessante, uma vez que como os resíduos químicos comumente são constituídos por misturas, os mesmos resultados experimentais descritos na literatura podem não ser igualmente encontrados. Isso faz com que seja necessário o raciocínio sobre a composição e solução de problemas.

As atividades foram realizadas no laboratório de química do Centro Universitário de Cascavel – UNIVEL, localizado na Avenida Tito Muffato, 2317, Santa Cruz, Cascavel, Paraná, Brasil. O caminho metodológico utilizado nesta pesquisa, bem como seus resultados podem ser melhor visualizados no decorrer deste trabalho.

4. Resultados

4.1 Reagentes, vidrarias e equipamentos

Primeiramente realizou-se a limpeza e organização das vidrarias disponíveis no laboratório de química da UNIVEL. Confeccionou-se uma listagem que contém

todas as vidrarias e equipamentos disponíveis no mesmo, incluindo a localização de cada item. A localização inclui a numeração de portas e armários. Esta lista está disponível na estrada do laboratório, fixada em um armário, sendo atualizada quinzenalmente, durante a execução do projeto. Posteriormente foi realizado o levantamento dos reagentes disponíveis para atividades de pesquisa, ensino e extensão. Estes foram classificados em ácidos, bases, oxidantes, redutores, neutros e inflamáveis de acordo com a FISPQ.

Uma vez segregados de acordo com sua natureza, designou-se a primeira letra de cada classificação (A para ácidos, por exemplo) para todos os componentes da mesma. Em seguida, acrescentou-se um número após a letra da classificação, por ordem alfabética. Além disso, assegurou-se que a compatibilidade química fosse respeitada, separando fisicamente os reagentes. Para tal, movimentou-se os mesmos de maneira que os incompatíveis fossem armazenados em armários diferentes e os mais perigosos, com risco de inflamabilidade e normalmente maior massa, ficassem em prateleiras inferiores para evitar possíveis quedas. Os menos reativos e de menor massa ficaram localizados em prateleiras superiores.

Exemplo deste tipo de classificação e posição dos reagentes pode ser observado em alguns reagentes descritos na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Classificação e posição física dos reagentes

Nome do reagente	Código	Localização
Ácido cítrico Anidro P.A	A-01	Armário 01 prateleira 04
Acetato de amônia P.A	B-01	Armário 02 prateleira 02
Acetato de potássio P.A	B-02	Armário 02 prateleira 02
Nitrato de chumbo	N-41	Armário 01 prateleira 03
Lugol forte 5%	N-20	Armário 02 prateleira 03
Éter petróleo 30-60	I-09	Armário 02 prateleira 04
Glicerina P.A	I-14	Armário 02 prateleira 04
Glucose anidra P.A	R-01	Armário 02 prateleira 02

Para melhor visualização dos resultados obtidos nesta etapa, a Figura 2 apresenta os reagentes organizados de acordo com sua natureza química, destacado em vermelho. Essa organização respeita os critérios de compatibilidade dos reagentes.

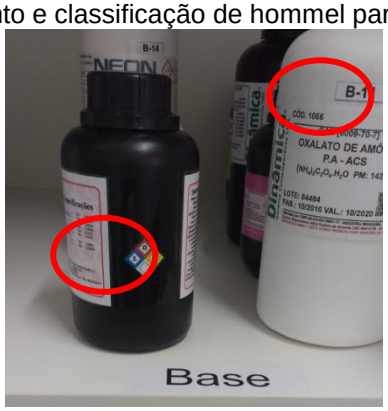
Figura 2 – Separação dos reagentes de acordo com sua natureza e compatibilidade química

Norteando os princípios da Química Verde, recomenda-se a utilização da menor quantidade de produtos químicos nos laboratórios, tanto para utilização em práticas, quanto para o armazenamento. Como o laboratório de química do Centro Universitário Univel é responsável pela compra de uma grande variedade de reagentes e, consequentemente de resíduos, seja ele proveniente do ensino, pesquisa ou extensão, é necessário o desenvolvimento de algumas normas que auxiliem o processo de organização.

Para tal, foi necessário a criação de uma etiqueta de identificação do frasco que irá conter um determinado tipo de resíduo químico, bem como uma segunda etiqueta para as soluções de uso rotineiro de laboratório. A etiqueta de resíduos, foram colocadas o nome do responsável, o tipo de reagente (podendo ser: solvente orgânico halogenado, solvente orgânico não-halogenado, ácidos, bases ou metais). A da solução contém espaço para identificação do nome do reagente/concentração, data de preparo e o nome do responsável pelo preparo.

Em uma última etapa envolvendo a organização dos reagentes, cada um dos mesmos recebeu uma identificação única contendo o seu código localizador, bem como a classificação de hommel, que auxilia a identificação de riscos e propriedades químicas do reagente. A Figura 3 apresenta uma imagem desta identificação, destacado em vermelho ambas as **classificações.**

Figura 3 – Endereçamento e classificação de hommel para os reagentes químicos



A planilha eletrônica, contendo todas estas informações, foi disponibilizada via Dropbox® para todos os funcionários que utilizam os laboratórios da instituição. Esta ferramenta online auxilia o preparo de aulas práticas, permitindo a consulta a distância da lista de reagentes, materiais e vidrarias.

4.2 Tratamento de resíduos

A segunda parte do projeto envolve o tratamento de resíduos químicos gerados em sala de aula, por diferentes disciplinas e cursos. Para a escolha do melhor tratamento levou-se em consideração o custo, disponibilidade de material e reagentes, viabilidade de tempo e segurança. Após avaliação detalhada de procedimentos descritos na literatura, as equações químicas envolvendo cada tratamento pode ser observada a seguir na Tabela 2.

Tabela 2 – Equações químicas envolvidas no tratamento de resíduos

Conteúdo do resíduo	Equação química
Ácidos (HCl, HNO_3, H_2SO_4 e CH_3COOH)	$H^+ + OH^- \rightleftharpoons H_2O$
Hidróxido de sódio	$H^+ + OH^- \rightleftharpoons H_2O$
Cromo	$2Cr_2O_7^{2-}{}_{(aq)} + 3C_2H_5OH_{(aq)} + 16H^+{}_{(aq)} \rightleftharpoons 4Cr^{3+}{}_{(aq)} + 3H_3CCOOH_{(aq)} + 11H_2O_{(l)}$

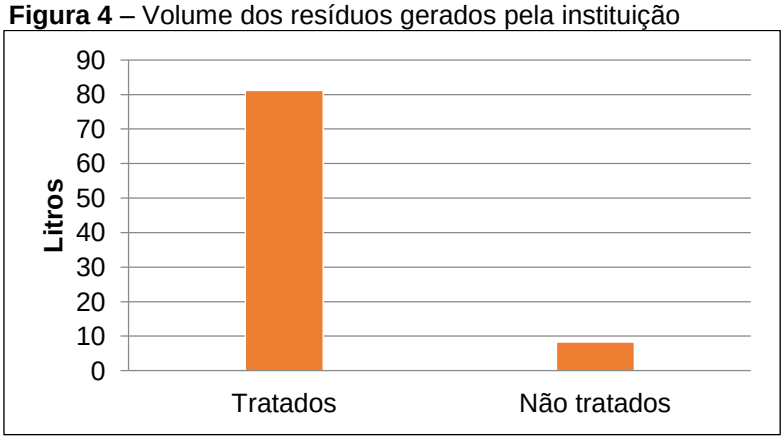
	$Cr^{3+}_{(aq)} + 3OH^{-}_{(aq)} \rightleftharpoons Cr(OH)_3\downarrow$
Cobre	$Cu^{2+}_{(aq)} + 2OH^{-}_{(aq)} \rightleftharpoons Cu(OH)_2\downarrow$
Manganês	$Mn^{2+}_{(aq)} + 2OH^{-}_{(aq)} \rightleftharpoons Mn(OH)_2\downarrow$
Cobalto	$Co^{2+}_{(aq)} + OH^{-}_{(aq)} + NO_3^{-} \rightleftharpoons Co(OH)NO_3\downarrow$
Prata	$Ag^{+} + Cl^{-} \rightleftharpoons AgCl\downarrow$
Amônia	$NH_4^{+} + OH^{-} \rightleftharpoons NH_3\uparrow + H_2O$
Indicadores de pH (naturais e sintéticos)	Adição de carvão ativo, ajuste de pH e filtração

Fonte: VOGEL, 1981

Após a realização experimental descrita anteriormente, levantou-se dados pertinentes a custos do tratamento de resíduos, com e sem a presença deste projeto. Esta parte permite ao discente uma noção de gastos, vantagens ou desvantagens do processo de tratamento de resíduos.

Para realizarmos esta etapa, realizou-se um levantamento do total de resíduos disponíveis para tratamento, segregando os possíveis de serem tratados no laboratório da instituição e quais não seriam possíveis de serem tratados. Nesta separação, analisamos que cerca de 90% dos resíduos poderiam ser tratados pela instituição geradora dos resíduos. A Figura 4 a seguir apresenta esta relação, informando a quantidade em litros dos reagentes tratados e não-tratados.

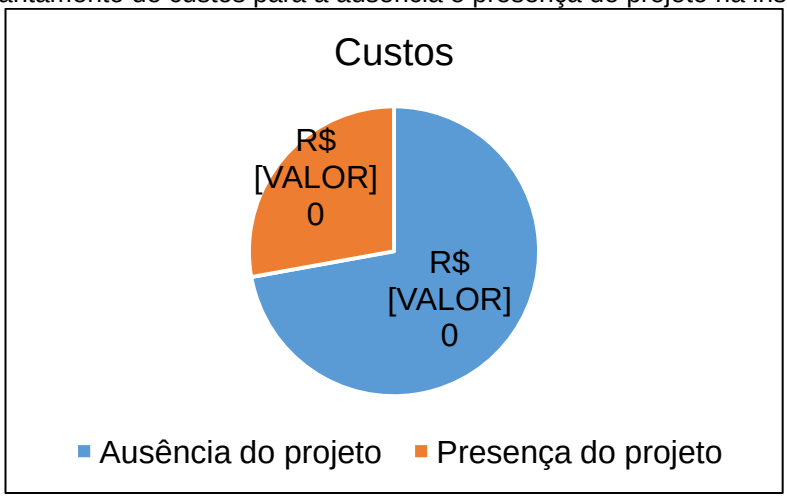
Figura 4 – Volume dos resíduos gerados pela instituição



Posteriormente foi realizado o cálculo dos gastos de reagentes químicos utilizados para o tratamento dos cerca de 80 litros de resíduos. O gasto que o projeto teve com reagentes químicos e materiais descartáveis, como papeis filtro e papeis indicadores de pH e os resíduos não tratados, somaram no total R$ 103,60.

O custo do tratamento do total de resíduos pela empresa terceirizada, caso não existisse o projeto, seria de R$ 268,50. Dessa maneira, a existência do projeto trouxe uma economia de R$ 164,90 para a instituição, além do conhecimento técnico e ambiental para os alunos envolvidos do curso de Agronomia. O impacto do levantamento de dados e resultados econômicos pode ser melhor visualizado através da Figura 5 a seguir.

Figura 5 – Levantamento de custos para a ausência e presença do projeto na instituição



5. Considerações Finais

Este projeto de pesquisa teve como finalidade o monitoramento, organização, classificação e endereçamento de reagentes, tratamento de resíduos químicos gerados pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão da UNIVEL.

Estas atividades permitiram aos discentes e funcionários da instituição um contato direto com o assunto, possibilitando discussões, melhorias e conhecimento sobre organização, planejamento, reações químicas e conscientização ambiental. Sendo assim, este projeto não somente contribui para agregação de conhecimento técnico, mas sim com a formação de profissionais com responsabilidade ambiental pelos resíduos gerados pela sua própria atividade em sala de aula.

REFERÊNCIAS

AMARAL, S. T. et al. **Relato de uma experiência: recuperação e cadastramento de resíduos dos laboratórios de graduação do Instituto de Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Química nova. São Paulo. v. 24, n. 3, p. 419-423, 2001.

ANTONIASSI, B.; SILVA, M. C. K. **A importância do gerenciamento de resíduos perigosos em uma universidade: estudo de caso dos laboratórios de ensino e pesquisa**. Sistemas & Gestão, n. 12, p. 183-191, 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, **NBR 14275-4: Produtos químicos — Informações sobre segurança, saúde e meio ambiente, Parte 4: Ficha de informações de segurança de produtos químicos (FISPQ).** Rio de Janeiro, RJ, 2009.

BRASIL, **Lei nº 12.305**, de 2 de agosto de 2010, Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências, Brasília, DF, ago 2010.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da **Metodologia científica**, 6ª ed., São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CUNHA, C. J. da **O programa de gerenciamento dos resíduos laboratoriais do Departamento de Química da UFPR**. Química Nova, v. 24, n. 3, p. 424-427, 2001.

FERREIRA, L. L. et al. **Sistema Simplificado de Gerenciamento da Sala de Reagentes do Laboratório de Saneamento Ambiental (Labosam)–IFCE-Limoeiro do Norte**. In: VII CONNEPI-Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. 2012.

FREITAS, C. M. de et al. **Segurança química, saúde e ambiente: perspectivas para a governança no contexto brasileiro.** Cadernos de Saúde Pública, v. 18, p. 249-256, 2002.

JARDIM, W. F. **Gerenciamento de resíduos químicos em laboratório de ensino e pesquisa**, Química Nova, n. 5., v. 21, 1997.

MARINHO, C. C. et al. **Gerenciamento de resíduos químicos em um laboratório de ensino e pesquisa: a experiência do Laboratório de Limnologia da UFRJ.** Eclética Química Journal, v. 36, n. 2, p. 85-104, 2018.

NATIONAL FIRE PROTECTION ASSOCIATION et al. NFPA 704, **Standard System for the Identification of the Hazards of Materials for Emergency Response.** National Fire Protection Association, 2011.

ONU, **Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. v. 15, 2016.

TOSTA, P. A. **Identificação dos Pictogramas de Prevenção na Manipulação das Drogas utilizadas em Laboratórios do Campus da UNESP de Jaboticabal**, 2006. Dissertação (Mestrado em Desenho Industrial) – UNESP, Universidade Estadual Paulista, Bauru, São Paulo.

VOGEL, A. I., **Química Analítica Qualitativa**. São Paulo: Mestre Jou, 5ª edição, 1981.

PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS, RESÍDUOS E BIODIGESTORES: UM ESTUDO DA PERCEPÇÃO DE PRODUTORES RURAIS

Katia Regina Zanotto[1]
Elaine Aparecida WilgesKronbauer[2]
Tatiana Marceda Bach[3]

RESUMO: O meio rural brasileiro, influenciado pelo clima e relevo do país, pode ser total ou parcialmente suprido, por energias geradas nas propriedades rurais. Diane deste contexto este artigo tem como objetivo analisar a percepçãodos produtores rurais, em relação ao uso de práticas sustentáveis, descarte de resíduos animais e o uso do método de biodigestores.Para atender a proposta deste artigo foi realizada uma pesquisa de abordagem quantitativa e descritiva, tendo sido realizada uma pesquisa de levantamento (*survey*). A técnica de coleta de dados consistiu na aplicação dequestionário estruturado, elaborado pelos pesquisadores com base na literatura,a uma amostra de 36 produtores rurais da região Oeste do Paraná, utilizando o critério de amostragem não-probabilístico por acessibilidade.Os principais resultados demonstram que existe uma facilidade no acesso à matéria-prima necessária a produção do biogás, o que se deveao alto potencial produtivo de grãos e animais presentes na Região.Os resultados em relação ao uso de práticas sustentáveis tem demonstrado que alguns produtores têm conhecimento sobre o método de tratamento com o uso dos biodigestores e desenvolvem práticas sustentáveis em suas propriedades. Constatou-se também qu[4]e uma parcela dos produtores possui dúvidas sobre a gestão dos biodigestores, destinação dos subprodutos gerados e retorno dos investimentos, fato este que impede a alteração dos sistemas tradicionais de tratamento, tendo sido destacado um dos principais entraves identificados para uso de tal método. Este estudo contribui para ampliar a discussão sobre o uso dos biodigestores na sustentabilidade considerando a percepção dos atores que apresentam relação direta com tais técnicas, os produtores rurais.

Palavras-chave: Biodigestores. Dejetos Animais. Sustentabilidade.

1. Introdução

O meio rural brasileiro, influenciado pelo clima e relevo do país, pode ser total ou parcialmente suprido, por energias geradas nas propriedades. Isso agrega valor, gera economia ao produtor, reduz desperdícios e pode tornar-se fonte de renda,por meio da comercialização de excedentes de energia ou por meio de subprodutos produzidos.

A adesão a técnicas de transformação de resíduos em energia nas propriedades rurais pode ser feita com o uso de biodigestores, no entanto existe

---

[1]Gestora Ambiental, Administradora, Especialista em Estratégias Empresariais e Pós-Graduanda em Marketing peloCentro UniversitárioUnivel (UNIVEL).
[2]Mestre em Biotecnologia. Professora do Centro Universitário Univel (UNIVEL).
[3] Doutora em Administração. Professora do Centro Universitário Univel (UNIVEL).
[4]

uma baixa adesão a esses sistemas na região Oeste do Paraná, apesar desta região ser uma das maiores produtoras de animais para abate e leiteira. Segundo Strassburg, Oliveira e Rocha Júnior (2018) as organizações responsáveis por oferecer orientações acerca do uso de tal método no Oeste do Paraná são isoladas, o que de fato, pode dificultar que os produtores rurais tenham acesso à informação, definições claras e adequadas para tratar sobre o excedente produzido.Nesse aspecto, Zanette (2009) destaca que existe um espaço na literatura para pesquisas que mapeiem os produtores e a situação atual e programas de incentivo e facilitação para a implantação dos biodigestores.

Diante do contexto expostoeste estudo tem como objetivo analisar a percepção dos produtores rurais, em relação ao uso de práticas sustentáveis, descarte de resíduos animais e o uso do método de biodigestores. A metodologia consistiu no uso da técnica de pesquisa de levantamento (*survey*), tendo sido aplicados questionários a produtores rurais da região Oeste do Paraná. Este estudo é relevante ao apresentara percepçãodos produtores rurais sobre o uso de técnicas sustentáveis, descarte dos resíduos animais, o método de tratamento por meio de biodigestores.

Este estudo encontra-se estruturado em cinco seções além desta introdução. São apresentados elementos teóricos sobre energias renováveis no campo, destaque para o biogás e biodigestores, além de incentivos e dificuldades em seu uso. A metodologia explicita os procedimentos utilizados para condução deste estudo. São destacados os principais resultados obtidos e, por fim, são apresentadas as considerações finais desta pesquisa.

2. Desenvolvimento

Embora o Brasilseja dependente de combustíveis fósseis, existe um potencial produtivo no uso de fontes renováveis de energia (PORTAL BRASIL, 2016). Roya (2011) define energias renováveis como aquelas que não se esgotam, podendo ser repostas e que em seu processo de queima, produzem poluentes em quantidades muito menores que as energias não-renováveis.Algumas fontes de energia eficientes podem serbiomassa (madeira, bagaço de cana-de-açúcar, casca de

arroz), solar, hídrica, nuclear e carvão, as quais tornam-se alternativas à substituição do petróleo (FURMAN 2016) na dependência da importação de combustíveis (SILVA, 2015).

2.1 Energias Renováveis no Campo

A pressão ambiental exercidas por órgãos reguladores e pela sociedade de forma geral tem contribuído para construção de cenários no campo voltados a energias alternativas.Conforme institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS)a responsabilidade no destino correto do resíduo sólido gerado é atribuída ao seu produtor, que quando não adequada institui penalidades. Tal política também se aplicada aos resíduos agrossilvopastoris, gerados em atividades agropecuárias e silviculturais (BRASIL, 2012, p.17).

Juntamente com a PNRS, os produtores para fins de financiamento das atividades têm requisitos pré-determinados pelas instituições responsáveis a concessão de crédito, referentes a esta questão. Uma alternativa utilizada em países em desenvolvimento, segundo Bulhões e Mussolin (2014) é o uso da biomassa por meio de dejetos animais, auxiliando em um dos principais problemas ambientais que o setor do agronegócio possui, transformando-os em biogás e biofertilizante.

2.2 Biogás

Opção de produção de energia, com reaproveitamento de resíduos animais e baixo custo tem sido uma alternativa relevante.Segundo Roya (2011) as especificações técnicas ao uso do biogás se referem a gerar energia elétrica, térmica e mecânica, em substituto à gases de origem mineral, como por exemplo o gás de cozinha ou gás natural. De acordo com o autor, o uso do biogás é ideal para diversos produtos como “fogões domésticos, lampiões, motores de combustão interna, geladeiras, chocadeiras, secadores de grãos ou secadores diversos, aquecimento e balanço calorífico” (ROYA, 2011, p.143).

Torres e Silva (2015) complementam ao destacar que o biogás se configura como “produzido a partir da decomposição anaeróbia de matéria orgânica, composto basicamente por metano e dióxido de carbono, além de outros gases como o ácido sulfídrico”. Devido aos componentes que promovem a criação do biogás, existe uma

facilidade na aquisição da matéria-primanecessária a sua produção,pois resíduos são produzidos em larga escala.

Segundo Deganutti (2012) o biogás pode ser utilizado para fins de iluminação, calefação, sistemas de secagem (silos), destinado a motores de combustão interna ou ainda comercializado como créditos de carbono. Bonturi e Dijk (2012) acrescentam como vantagem a redução na poluição dos recursos hídricos no entorno, proporcionando uma melhor qualidade da água consumida tanto pelos animais como pelas pessoas que ali residem.

2.3 Biodigestores

Por meio dos biodigestores qualquer resíduo de animal ou vegetal é capaz de fornecer biogás (BONTURI; DIJK, 2012). Santos e NardiJunior (2013, p. 85) conceituam biodigestores como sendo “estruturas projetadas e construídas de modo a produzir a degradação da biomassa residual sem que haja qualquer tipo de contato com o ar”. Funcionam como uma cápsula, muito bem vedada, e deste modo as bactérias anaeróbias, possam degradar a matéria ali disposta (dejetos animais), transformando-a.

São subprodutos do biodigestor: o biogás, em estado gasoso; o biofertilizante, em estado sólido, decantado no fundo dos biodigestores após a ação das bactérias, juntamente com o lodo e demais sólidos grosseiros; e o efluente mineralizado, em estado líquido (ROYA, 2011).

2.4 Incentivos e Dificuldades

A implementação dos biodigestores como estruturas que produzem a degradação da biomassa residual, demanda a necessidade de análise da execução do projeto, avaliando aspectos de viabilidade econômica-financeira e do volume de matéria prima existente em uma propriedade. Cervi, Esperancini e Bueno (2010, p. 832) destacam a necessidade de obter informações sobre aspectos que tornem a construção das instalações mais econômicas, com retorno do investimento no menor tempo possível.Para isso, os autores destacam a necessidades de pequenos produtores em desenvolver projetos conjuntos, de modo a conseguirem melhores financiamentos e obterem um fluxo constante de produção.

Um fato importante a ser destacado é que no Brasil, do total de projetos relativos ao Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (MDL)registrados ou em fase de validação na Convenção Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (UNFCCC), o biogás representa 32% dos projetos de redução das emissões de gases 42% das reduções de emissões esperadas (UNEP RISOE, 2009 apud ZANETTE, 2009, p.68).

Zanette (2009) enfatiza como principais dificuldades a alta burocratização nos processos de ingresso em programas para implantação de sistemas de biogás e para obtenção de linhas de crédito. Isso se deve a dificuldades na divulgação de informações emão-de-obra especializada, o que resulta na baixa adesão de produtores rurais na implantação e gestão de biodigestores.

3. Metodologia

Para atender ao objetivo proposto neste estudo, analisar a percepçãodos produtores rurais, em relação ao uso de práticas sustentáveis, descarte de resíduos animais e o uso do método de biodigestores, foi realizada uma pesquisa de abordagem quantitativa, a qual também se classifica como descritiva e de levantamento. A coleta de dados consistiu na aplicação de questionários,no mês de setembro de 2017, a uma amostra de 36 produtores rurais produtoras de carne e de leite localizados na Região Oeste do Paraná, escolhida utilizando o critério de amostragem não-probabilístico por acessibilidade.

A opção por utilizar o questionário como fonte de coleta de dados foi considerada adequada, uma vez que possibilita a averiguar apercepção dos produtores em relação à um conjunto de variáveis relacionadas adisposição dos resíduos animais e a aplicação do biodigestor nas propriedades. Os dados foram analisados com o uso de gráficos e frequências relativas.

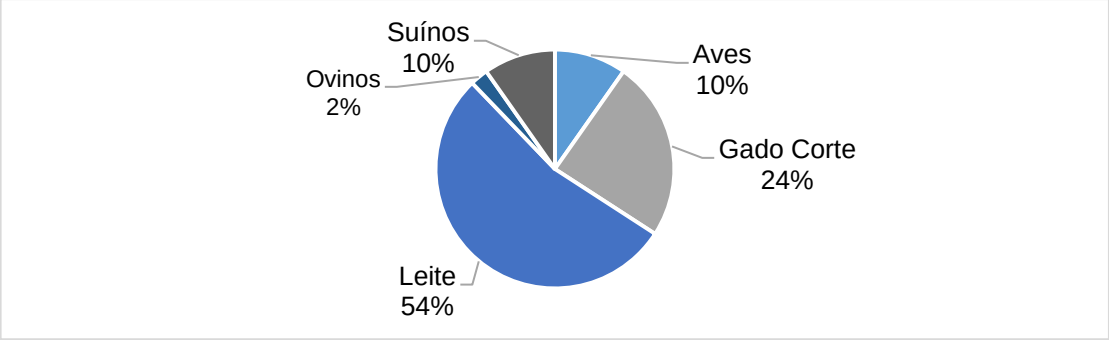
4. Resultados

As propriedades que compreendem a Região Oeste Paranaense, utilizadas no estudo, são em sua maioria médias propriedades (47%) e pequenas propriedades (36%), que utilizam tanto de mão de obra familiar para o trabalho

(50%), quanto de funcionários para o desenvolvimento e auxilio na produção (50%). A estrutura da amostra coaduna com dados do Seab (2017), que destacam que o Estado do Paraná é formado por uma maior proporção de pequenas e médias propriedades.

As atividades produtivas de carne e leite desenvolvidas nas propriedades estão associadas ao incremento da renda dos produtores, que detém o cultivo de grãos como principal fonte de renda. Além de que, em alguns locais desenvolvem-se de maneira conjunta, duas ou mais, atividades voltadas à produção de animais. O Gráfico 1 ilustra as atividades produtivas desenvolvidas pelos produtores desta pesquisa.

Gráfico 1 – Atividades produtivas desenvolvidas pelos produtores

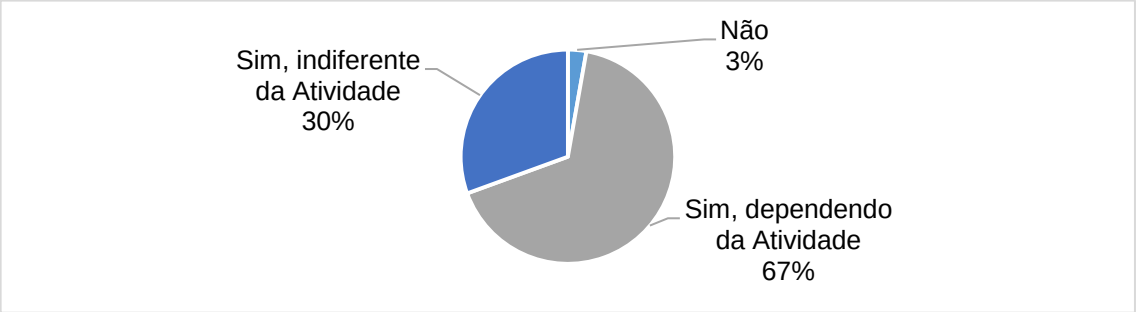


Fonte: Dados da Pesquisa (2017).

Conforme apresenta o Gráfico 1 a produção de leite é predominante, compreendendo mais da metade das propriedades utilizadas na amostra (54%), seguida pela produção de gado de corte (24%) e de suínos e aves (10% cada). O gado de leite e de corte, quando em criação confinada apresenta altos níveis de dejetos, porém, mesmo sendo desenvolvido o manejo a pasto, ainda se existem métodos capazes de tornarem os dejetos fonte de matéria prima à alimentação do biodigestor.

O Gráfico 2 apresenta os resultados da percepção dos produtores sobre o impacto da atividade produtiva na qualidade ambiental e social de sua família e nos arredores.

Gráfico 2 – Impacto da atividade produtiva na qualidade ambiental e social



Fonte: Dados da Pesquisa (2017).

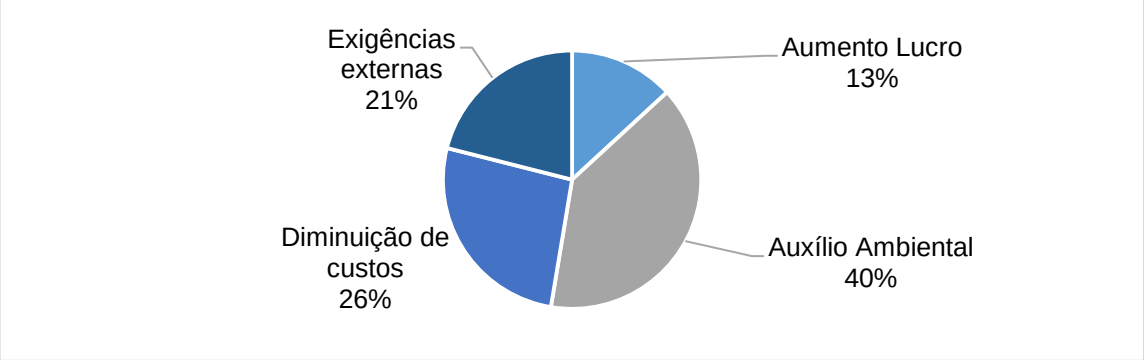
Conforme expõe o Gráfico 2 a maioria dos produtores (67%) acredita que existe a possibilidade de exploração das atividades de produção animal sem que se afete negativamente o meio ambiente, dependendo da atividade pela qual se optar; 30% dos questionados acreditam que pode-se explorar sem que se prejudique o ambiente independe de qual atividade for, desde que ocorra o manejo adequado e estudos preliminares. Com menor percentual, 3% dosprodutoresacreditam que a atividade produtivairá afetaro meio ambiente.

Grande maioria dos produtores tem noção da degradação que geram no ambiente. Roya (2011) ressalva que ainda falta difundira informação necessária a criação de um senso crítico, baseado na importância de se cobrar das autoridades atitudes benéficas e que proporcionem melhores condições para o desenvolvimento ambiental.

Quando questionados sobre a realização de práticas sustentáveis nas propriedades, 72% dos respondentes afirmaram desenvolver tais práticas. Entre algumas das práticas citadas foram destacadas rotação de culturas, manejo de pastagens com controle de erosão, separação do lixo e entrega a catadores de recicláveis e reutilização da água da chuva. Cerca de 28% dos produtores rurais informaram não utilizar práticas sustentáveis.

O Gráfico 3 apresenta os motivos que levam os produtores a utilizarem práticas voltadas a melhoria ambiental em suas propriedades.

Gráfico 3 – Motivações para desenvolver práticas de melhora ambiental em suas propriedades

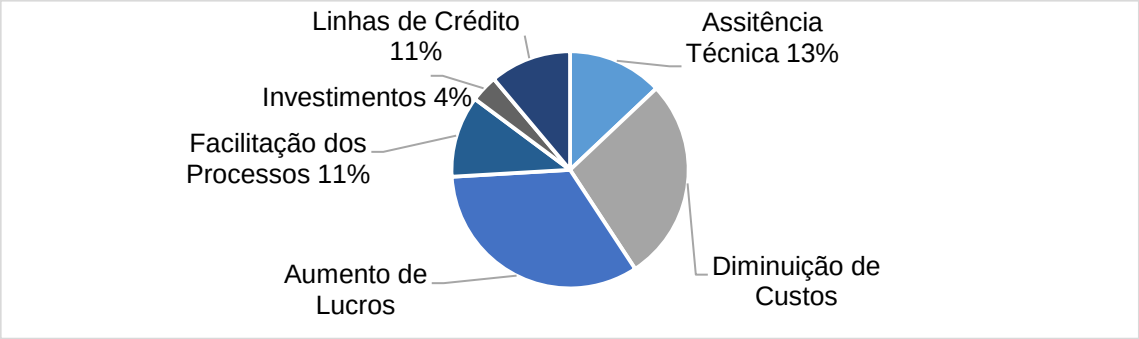


Fonte: Dados da Pesquisa (2017).

A análise do Gráfico 3 sugere que a principal motivação para desenvolver práticas de melhoria ambiental é o auxílio ambiental (40%), evidenciando apreocupação com o ambiente e com as consequências da intensa exploração que ocorreu no passado; a diminuição de custos na propriedade representa26%, e se relaciona ao reuso e realocação de materiais. As exigências externas representam 21% e são o reflexo de leis mais rígidas e do código ambiental, além de exigências especificas em termo de produção de animais com qualidade superior, que seguem determinados padrões tanto para comercialização no mercado interno, quanto para fins de exportação. Em relação ao aumento de lucro, compreendeu a menor parte da amostra 13%; o fato de que tais técnicas reflitam em investimentos iniciais elevados, que tem retorno em longo prazo, dão ao produtor a impressão de que não ocorra esse incremento financeiro.

Quando questionados se alterariam a atual maneira de descarte de resíduos da propriedade, 83% dos produtores optou pelo sim e somente 17% da amostra acredita não ser necessário alterar sua forma de descarte. Os produtores rurais também foram questionados sobre os principais elementos que os levariam a alterar a forma de descarte de seus resíduos, tendo sido os resultados expostos no Gráfico 4.

Gráfico 4– Elementos que os levariam aalterar seu sistema convencional de descarte.



Fonte: Dados da Pesquisa (2017).

O principal fator apontado no Gráfico 4 é a diminuição de custos (33%), seguido do aumento de lucros (28%), isso porque os dejetos representam aos produtores a ideia somente de material de descarte e que devem ser acondicionados corretamente, devido às legislações pertinentes que impedem seu despejo em qualquer local. Outros fatores, também relevantes seriam: a garantia de assistência técnica (13%); facilitação dos processos (11%) e linhas de crédito facilitadas (11%), que facilitaria a gestão do novo método empregado para o descarte de resíduos; e por fim investimentos de terceiros (4%), como parcerias transmitindo segurança ao novo sistema proposto.Sendo assim, ao ser apresentado uma possibilidade diferente da tradicional, que possibilite maior facilidade e reflita na questão financeira, os mesmos informaram que alterariam seus sistemas atuais.

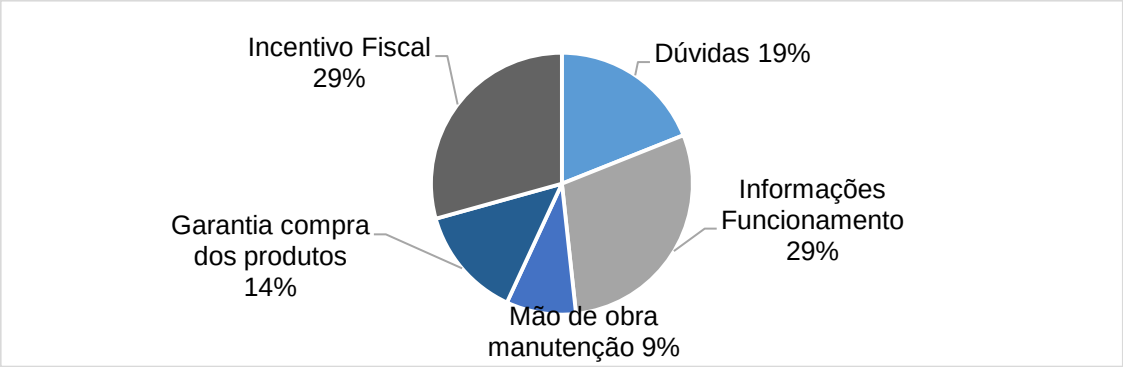
Quando questionados sobre o biodigestor somente 17% da amostra não conhece ou nunca ouviu falar sobre o sistema, 39% afirma conhecer e 39% conhecem de maneira vaga, e5% dos produtores participantes desta pesquisa possuem biodigestores em suaspropriedades, um em fase de implantação e outro desativado, devido a ter cessado sua atividade de produção animal.

Questionados sobre qual foi o meio de informação,a maioria dos produtores (64%), obteve tais informações por meio de palestras, eventos como dias de campo e feiras agrícolas, ligados as atividades produtivas, onde visualizaram a prática de locais com os biodigestores em funcionamento ou plantas de instalação. Cerca de 13%, conheceram o sistema tanto por meio da apresentação de empresas que trabalham com a instalação à manutenção de biodigestores na Região, quanto porinstituições de ensino. Houve ainda 10%que informaram terem visto reportagens

na televisão, em jornais ou na internet que tratavam do assunto.

Foi questionada apercepção do produtor sobre a viabilidade de implantação de biodigestores, 59%informaram acreditar que é viável implantaro sistema de biodigestores em suas propriedades, 41% acreditam não ser viável, principalmente devido à baixa produção de resíduos (exemplo, gado de corte). Com a maioria dos produtores, acreditando ser viável a implantação dos biodigestores, questionou-se sobre os principais empecilhos para adesão, tendo sido expostos os resultados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Fatores dificultadoresque impedem a adesão do biodigestor em suas propriedades



Fonte: Dados da Pesquisa (2017).

Entre os fatores dificultadores expostos no Gráfico 5 destacam-se a falta de informações sobre o funcionamento diário do biodigestor (29%) e o poucoincentivo fiscal em financiamentos e créditos especiais (29%). Existe um receio sobre a manutenção e gestão diária do biodigestor, se é de fácil manuseio e se as peças são de fácil reposição, além 9% ressaltam a falta de mão de obra para manutenção dos equipamentos. Para Alves (2010) é necessário que a informação seja repassada de maneira clara e condizente a realidade que o produtor tem no campo, não em meios técnicos.

Outro ponto significativo são as dúvidas quanto a investimento e retorno, informada em19% dos respondentes. Faltam indicadores específicos a cada propriedade que vinculem a quantidade de resíduo ao custo para implantação, tempo de retorno e valor real final do investimento, os produtores ressaltam a falta de clareza e esclarecimento em tais pontos. A garantia da compra dos subprodutos

(14%) também é um ponto de questionamento, por não existirem programas específicos e que garantam tal destino, deixando o produtor a mercê das principais empresas da região.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a percepção dos produtores rurais, em relação ao uso de práticas sustentáveis, descarte de resíduos animais e o uso do método de biodigestores. Houve uma predominância de produtores rurais que as desenvolvem práticas sustentáveis, sendo estas vinculadas a rotação de culturas, manejo de pastagens com controle de erosão, separação do lixo e entrega a catadores de recicláveis e reutilização da água da chuva. Tais práticas são realizadas devido à preocupação com o meio ambiente, redução de custos na propriedade e reuso de materiais.

Sobre as formas de descarte dos resíduos sólidos ainda faltam incentivos, informações e difusão sobre como os produtores podem implementação de tais técnicas. Entre os fatores evidenciados que levariam a alteraro sistema tradicional de descarte seriam a redução de custos, aumento de lucro, assistência técnica, facilidade de acesso, entre outros.

No que se refere ao uso do método de biodigestores as percepções divergem. Apesar da maior parte dos produtores rurais terem alguma forma de conhecimento, existe uma predominância de um conjunto que informou acreditar ser viável a implementação (59%) e, outro grupo 41% acreditar não ser viável devido à baixa produção de resíduos. Os fatores dificultadores se referem a falta de informações sobre o funcionamento do biodigestor e o pouco incentivo fiscal em financiamentos e créditos especiais.

Este estudo conclui que existe uma percepção positiva dos produtores rurais sobre o uso de práticas sustentáveis, descarte de resíduos animais e o uso do método de biodigestores, havendo a necessidade de disporem de maiores informações técnicas, de viabilidade e assistência para que possam se sentir seguros em adotar tais meios.

REFERÊNCIAS

ALVES, Renan Tassinari. **Geração de Energia Elétrica com Biogás**: um caso prático na suinocultura. Semana Acadêmica Engenharia de Produção. São Paulo: 2010. FAHOR/Horizontina.

BRASIL. **Política Nacional dos Resíduos Sólidos.** 2.ed. Brasília: Câmara dos deputados, 2012.

BONTURI, Guilherme de Luca; DIJK, Michel Van. **Instalação de biodigestores em pequenas propriedades rurais:** análise de vantagens socioambientais. São Paulo: 2012. Monografia (graduação), UNICAMP.

BULHÕES, Ronaldo; MUSSOLIN, Willian. **Potencial regional de produção de biogás no Paraná**. Paraná: 2014. UNIOESTE/Cascavel.

CERVI, Ricardo G.; ESPERANCINI, Maura S. T.; BUENO, Osmar de C. **Viabilidade econômica da utilização do biogás.** Revista de Engenharia Agrícola. São Paulo, v.30, n.5, p. 831-844, 2010.

DEGANUTTI, Roberto. **Biodigestores rurais:** modelo indiano, chinês e batelada. São Paulo: 2012. Dissertação, UNESP.

FURMAN, L. P. **Produção de biogás a partir de biodigestor caseiro**. Fortaleza: 2016. Congresso Brasileiro de Engenharia Química. UNIPAMPA.

PORTAL BRASIL. Dados. Disponível em: <www.brasil.gov.br › Infraestrutura › 2016 › 06>. Acesso em: 15 abr. 2017.

ROYA, Bruno. **Biogás – Uma energia limpa.** Revista Novo Enfoque. Rio de Janeiro, v.13, n.13, p. 142-149, 2011.

SANTOS, Edval Luiz Batista; NARDI JUNIOR, Geraldo de. **Produção de biogás a partir de dejetos de origem animal.** São Paulo: 2013. Dissertação, Faculdade de Tecnologia de Botucatu/SP.

SEAB/PR. Dados. Disponível em: <www.agricultura.pr.gov.br/>. Acesso em15 abr. 2017.

SILVA, Cristiane Brandt da. **Portfólio bibliográfico sobre os diferentes tipos de biodigestores para a produção de energia.** Paraná: 2015. Congresso Brasileiro de Engenharia da Produção, UTFPR.

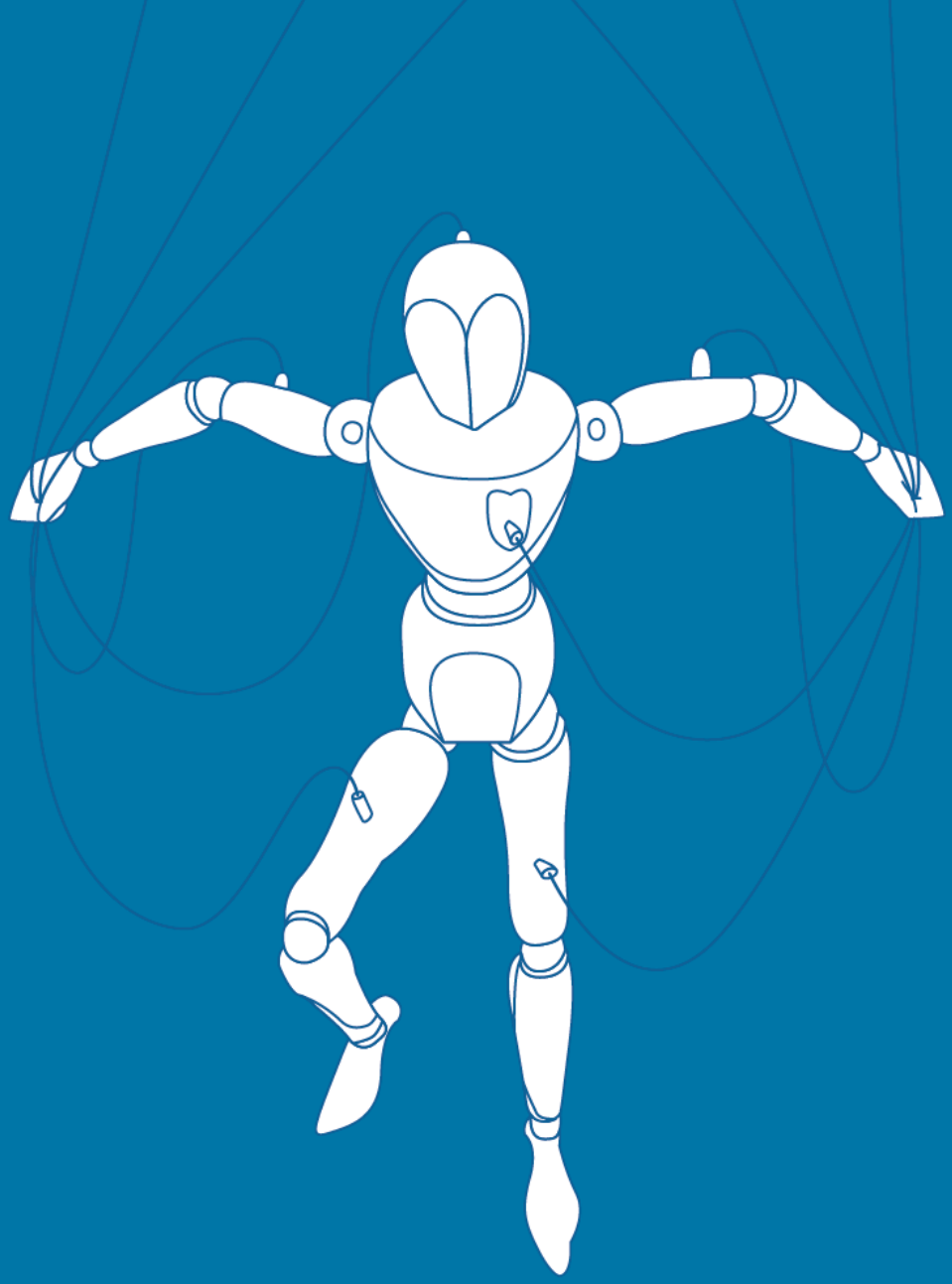
SILVA, Nivaldo Pereira da. FRANCISCO, Antonio Carlos. **Geração de energia elétrica a partir de dejetos suínos**: um estudo de caso em uma propriedade rural

no oeste do Paraná. Paraná: 2010. UTFPR.

STRASSBURG, Udo; OLIVEIRA, Nilton Marques de; JUNIOR, Weimar Freire da Rocha. **O potencial de geração de biogás proveniente da criação de suínos no oeste do Paraná:** um estudo exploratório. Revista em Agronegócio e Meio Ambiente. Paraná, v.9, n.4, p. 803-818, 2016.

TORRES, Tainara Regina Cerutti; SILVA, Robson Leal. **Potencial do biogás proveniente da suinocultura para geração de energia elétrica no Mato Grosso do Sul.** São Paulo: 2015. Congresso Sobre Geração de Energia no Meio Rural, USP.

ZANETTE; André Luiz. **Potencial de aproveitamento energético do biogás no Brasil.** Rio de Janeiro: 2009. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Rio de Janeiro.



ARTIGOS DE ARTES

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ANTROPOFAGIA CULTURAL E ARTE EDUCAÇÃO: A EMINENCIA DOS CONCEITOS ESTÉTICOS EM UMA EDUCAÇÃO IDENTITÁRIA

Graciela Ribas Losano Gargantini[1]
Professor Luiz Carlos Machado[2]

RESUMO: Discutir sobre a necessidade da Arte-educação articular teoria e prática em uma tentativa de uma aproximação da realidade do educando na busca de um ensino mais significativo é o cerne desta pesquisa. Para tanto, pauta-se nas deliberações de Vincent Lanier (1984) que discursa sobre a relevância do ensino da arte ser abordado com um viés conceitual sem desvincular das suas referências estéticas. A metáfora do Manifesto Antropofágico de Oswald de Andrade (1928) defende uma apropriação e ressignificação do historicismo e das escolas da arte para realidade social torna uma produção artística com mais sentido. Para solidificar, esta abordagem o artigo ampara-se em uma pesquisa bibliográfica de autores da arte-educação como Carvalho (2008), Rouve (1984), Soucy (2010). Ainda para complementar a pesquisa apoia-se em Archer (1954) que fundamenta o movimento artístico italiano Arte Póvera, base da prática deste trabalho. Para a coleta de dados emprega-se a pesquisa de campo, grupo focal, com alunos da primeira série do ensino médio em uma instituição da rede estadual de ensino na região norte da cidade de Cascavel/PR. Em suma a realização da abordagem dicotômica teoria-prática suscitaram resultados significativos, promovendo o processo de construção de conhecimento de forma identitária e profícua. Pela observação dos aspectos analisados, esta pesquisa se faz relevante no atual contexto educacional, para a formação da pesquisadora assim como para a comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Arte-educação. Antropofagia Cultural. Educação Identitária.

1. Introdução

A dificuldade de se estabelecer princípios delimitadores acerca do que é ou não artístico sempre foi um dos maiores questionamentos do estudo da Arte. Enquanto alguns defendem a prática e o domínio das habilidades, como ponto crucial da dissolução desse problema, outros afirmam que um objeto artístico só poderá ser efetivo se carregar em si, um conceito, uma ideia, defendendo a intelectualidade na arte. Dito isso, é compreensível que os problemas do ensino da Arte percorressem o mesmo caminho.

Vincent Lanier (1984) debruça-se sobre essa necessidade da arte-educação retomar uma conjetura mais conceitual, no entanto não deve ser desvinculado das referências estéticas provenientes da prática, dos suportes e das linguagens. É necessário assim, encontrar um caminho significativo ao educando, para abordar

[1] Acadêmica do Curso Superior de Artes – Licenciatura da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADOR: Especialista em Arte, Cultura e Literatura. Luiz Carlos Machado. Professor do Curso de Artes – Licenciatura da Univel – Centro Universitário UNIVEL.

essas questões de modo a não se desconectar com seu cotidiano e assim gerar um conhecimento mais profícuo.

Oswald de Andrade (1928) propõe, através do seu Manifesto Antropofágico, que deve apropriar-se dos elementos artísticos e reinterpretá-los na criação de um objeto que representaria de forma mais eficaz o dia a dia brasileiro. Unindo a prática advinda dos artistas das Vanguardas Europeias, suas possibilidades poéticas e conceituais com a realidade mais próxima dos artistas brasileiros. Com uma perspectiva mais pedagógica dessa proposta, pode-se pensar em uma tentativa de abordagem da arte-educação que unisse o conceito e o historicismo com uma aplicabilidade geradora de uma educação mais identitária.

Se o debate mais preponderante, acerca do ensino e aprendizagem da Arte, tange à dificuldade de definir uma abordagem mais aguda na educação básica e que se tenha mais efetividade no cotidiano do educando, faz-se necessário uma proposta mais verificável e menos retórica na articulação dessa questão. O caminho traçado por este trabalho parte da aproximação da deliberação de Vincent Lanier de uma arte educação que una conceituações epistemológicas e metodológicas e o ideal de uma estética verdadeira e regional da Antropofagia de Oswald de Andrade.

Com o intuito de verificar se esse enfoque é concebível em qualquer realidade escolar, essa dinâmica foi realizada com alunos da primeira série do ensino médio em um colégio da rede pública estadual, localizado na região norte da cidade de Cascavel/PR por oferecer maior diversidade, desenvolvida a partir da Arte Póvera – movimento artístico italiano – por explorar e ressignificar materiais e elementos do cotidiano. E também foi possível constatar-se, mesmo ante algumas restrições estruturais físicas no estabelecimento e ausência de pré-requisitos formativos aos discentes, os procedimentos não estariam comprometidos.

Diante dos pressupostos apontados e percebendo as dificuldades apresentadas pelos educandos em apropriar-se de conteúdos distantes da sua realidade, a abordagem pedagógica baseada no processo de Oswald de Andrade, a Antropofagia, poderia ser um caminho factível para a construção de uma educação identitária?

As discussões acerca do que é ou não artístico e a insistência em conceber a Arte como algo de cunho prático e utilitário acabou desvalorizando seu ensino, que o encaminhou a condição de ser tratado sob a forma de atividade complementar, gerando práticas de ensino voltadas para trabalhos manuais separados de um embasamento teórico, o que reforçaria a importância acadêmica da disciplina, no qual direciona o educando a um paradigma de que essa área do conhecimento é sinônimo de recreação.

Seguindo esse pressuposto, a relevância desta pesquisa para a comunidade acadêmica se estende além dos pesquisadores em Arte, pois propõe uma visão abrangente as demais esferas do conhecimento ao convergir teoria e prática. Segundo Lanier (1984, p. 4) "[...] a maioria das ideias que visam fornecer uma direção curricular para a área não reflete as contribuições específicas da arte-educação, benefícios que nenhuma outra área de estudo pode oferecer à educação". Diante disso, percebe-se a relevância da discussão quanto o reconhecimento do ensino da Arte como ciência primordial na articulação de saberem essenciais.

O presente trabalho amparou-se numa pesquisa ação, pois teve como objetivo verificar os subsídios da dicotomia teoria e prática a partir do processo Antropofágico de Oswald de Andrade no ensino da Arte e foi aplicado com alunos da primeira série do ensino médio, em um colégio da rede pública estadual, localizado na região norte da cidade de Cascavel/PR, a fim de proporcionar uma abordagem de ensino da Arte capaz de propiciar um aprendizado mais compatível com a realidade do educando.

Tendo isso em mente, neste estudo discutir-se-á a dicotomia teoria e prática sob a perspectiva de Lanier, o conceito da Antropofagia de Oswald na busca de uma produção estética que torne a educação mais próxima ao aluno. E ainda a atividade prática com uma abordagem a partir da História da Arte alicerçada em Archer e seus desdobramentos sobre a Arte Póvera, por ressignificar objetos do cotidiano aproximando os conceitos estéticos e artísticos à realidade do educando.

2. Dicotomia prática e conceito

Discussões significativas a nível internacional acerca da arte-educação foram publicadas na revista Ar'te, entre elas o arte-educador Vincent Lanier (1984) destaca a necessidade de que a articulação desse ensino e aprendizagem se dê por meio de um "quadro conceitual coeso", atrelado a experiências práticas a sensibilização conceitual e que servisse respectivamente de alicerce metodológico e epistemológico nesta busca. Aponta que por décadas o caminho percorrido pelo ensino da arte não se mostrou contundente as suas potencialidades para a educação.

Segundo Lanier:

> [...] os currículos em arte-educação deveriam estar concentrados na educação estética. No entanto, "educação estética" é um termo aplicado hoje impropriamente, uma vez que não trata de questões estéticas mas conta, por seus parâmetros conceituais, com modelos comportamentais de artistas, historiadores e críticos. (LANIER, 1984, p.5, grifo do autor)

O autor nesta ocasião denuncia a ausência de uma educação na Arte mais aprofundada nas questões teóricas e conceituais da tradição e do historicismo, percebendo apenas uma preocupação com as habilidades artesanais e práticas que envolvem o processo artístico.

Por outro lado, o autor também alega que pesquisas científicas, guiadas por um ponto de vista behaviorista sugeriam "que a experiência com a arte é meramente um meio para algum fim mais meritório, importante não por si mesma, mas como veículo" (LANIER, 1984, p. 4), tornando-se um agravante a este quadro por conduzir a aprendizagem a um caminho de aprimoramento de qualidades que não estão especificamente relacionadas à arte.

A fim de completar essa deliberação sobre uma arte educação mais completa, o artigo do pesquisador Edgard de Assis Carvalho, publicado no livro Interterritorialidade: mídias, contextos e educação (2008), organizado por Ana Mae Barbosa discute a relevância da arte ao lado de outras ciências dentro da escola, por acreditar que "[...] ciência e imaginação não se excluem, mas se complementam [...]" e reforça suas reflexões ao dizer que:

> Toda vez que pensadores instauradores de discursividade utilizaram-se da forma metafórica da arte para aclarar o conteúdo sombrio e metonímico da

> ciência, os saberes culturais se enriqueceram, a educação viu-se mais gratificada. (CARVALHO, 2008, p.64)

Neste aspecto o autor advoga para importância da religação e uma conexão entre diferentes esferas do saber superando essa condição que por muitas vezes propicia um distanciamento entre o conhecimento e a realidade do educando.

3. O ideal Antropofágico como abordagem para uma educação identitária

Na tentativa de resolver o problema central apresentado pela pesquisa, recorremos a um caminho já percorrido pela arte da cultura brasileira em momentos que para atender tendências elitistas, geradas por camadas ditas superiores da sociedade, tornou-se distante da realidade popular.

Oswald de Andrade (1928) propôs o Manifesto da Antropofagia como uma possibilidade para criação de uma arte original e verdadeira e que não fosse uma réplica de produções estrangeiras. Utilizando a metáfora dos índios antropófagos brasileiros que tinham como costume devorar partes dos seus inimigos, sobretudo os estrangeiros a fim de absorver seu conhecimento sua força. Conforme afirma Benedito Nunes ao dizer que:

> Como símbolo da devoração, a Antropofagia é a um tempo *metáfora*, *diagnóstico* e *terapêutica*: *metáfora orgânica*, inspirada na cerimônia guerreira da imolação pelos tupis do inimigo valente apresado em combate, englobando tudo quanto deveríamos repudiar, assimilar e superar para a conquista de nossa autonomia intelectual; *diagnóstico* da sociedade brasileira como sociedade traumatizada pela repressão colonizadora que lhe condicionou o crescimento [...]. (NUNES, 1990, p. 15-16, grifo do autor)

A partir da exposição do autor, podemos traçar um paralelo entre o ritual indígena e o exercício de reinterpretação da arte estrangeira para uma produção que traduza os anseios do artista brasileiro.

Observando a concepção de Oswald de Andrade a respeito dessa busca de criar uma arte verdadeiramente identitária, podemos pensar em uma forma de articular os conteúdos da história da arte e conceitos estéticos como a prática cotidiana dos educandos. Nessa ideia, ao apresentar esses conceitos o aluno devoraria o que lhe é mais identificável e se apropriaria para uma educação estética identitária.

> Queremos a Revolução Caraíba. Maior que a Revolução Francesa. A unificação de todas as revoltas eficazes na direção do homem. Sem nós a Europa não teria sequer a sua pobre declaração dos direitos do homem. (ANDRADE, 1928 apud NUNES, 1990, p. 48)

Neste sentido, Andrade utiliza como alegoria a importância da valorização das tradições indígenas na construção cultural e que esta apenas se dará de forma verdadeira e original se impusermos nossas raízes à cultura estrangeira neste processo de miscigenação presente em nossa história. Comparamos aqui a necessidade de não descartamos a cultura individual do aluno, fruto do espaço em que vive na sua produção durante as aulas de Arte.

4. Abordagem a partir da História da Arte para uma prática efetiva

Estudar a história da arte por muitas vezes torna-se um exercício desinteressante ao educando e a antropofagia poderia criar essa aproximação do aluno com a motivação dos artistas e suas poéticas geradas a partir do seu momento histórico. Segundo a arte-educadora Sonia Rouve, em seu artigo Lecionando História da Arte, publicado na revista Ar'te em 1984, tomar a história da arte por um viés apenas científico desatentando o caráter humano que afasta nossa percepção social. Para Rouve:

> Os ritos dessa iniciação parecem ter fugido do controle – por isso as constantes contradições que perturbam o estudante e solapam a matéria de estudo. Em nenhuma outra parte, isso é mais evidente do que nas promessas não cumpridas da história da arte chamada "objetiva". (ROUVE, 1984, p.9, grifo do autor)

Deste modo o autor destaca a relevância de se insistir na arte educação baseada em estudos dos fatos sócio-historicos e as traduz em duas hipóteses: a primeira é de que a necessidade do aluno entender que artista produz a partir da sua realidade, e também que a História:

> [...] é afetada por fatores subjetivos, emocionais ou irracionais em sua matéria de estudo e na cabeça do próprio historiador, e que o trabalho histórico parece ser construído de acordo com uma lógica peculiar própria. (ROUVE, 1984, p.11)

Além disso, reforçar ao aluno que arte é também conhecimento científico e como tal possui parâmetros bem definidos concernentes às teorias sociais, antropológicas e filosóficas que a define, desconhecer esses conceitos é desacreditar a base de toda produção da tradição artística.

Para esta abordagem nos pautamos no arte-historiador Michael Archer, autor do livro Arte Contemporânea – uma história concisa mais precisamente no capitulo 2 – o campo expandido em qual aborda a Arte Póvera que será a base da prática pretendida desta pesquisa, pois "a Arte Póvera desafiava a ordem estabelecida das coisas e valorizava mais o processo da vida do artista que buscava poesia na presença de materiais, do que os objetos que ofereciam apenas significados. " (1954, p. 93). Nesta esteira de pensamento do autor é possível perceber como essa vertente da arte italiana apresenta terreno propício para elaboração de uma prática que busque valorizar o individual de cada aluno e também há a possibilidade da apropriação de elementos cotidianos do educando num processo de ressignificação artística.

5. Metodologia

O presente artigo amparou-se numa pesquisa ação, pois teve como objetivo verificar os subsídios da dicotomia teoria e prática a partir do processo Antropofágico de Oswald de Andrade no ensino da Arte que foi aplicado com alunos do ensino médio, em um colégio da rede pública estadual, localizado na região norte da cidade de Cascavel/PR, a fim de proporcionar uma abordagem de ensino da Arte capaz de propiciar um aprendizado mais compatível com a realidade do educando.

Para Barbier (2002) "a pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação das práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar suas práxis". Além disso, a abordagem será de cunho qualitativo que é definida por Gil (2002) como um conjunto de atividades, que compreende a simplificação dos dados bem como sua classificação, interpretação e análise das informações obtidas.

Quanto aos procedimentos técnicos, foi utilizado da pesquisa bibliográfica e documental em conjunto com a pesquisa de campo e grupo focal que serão

basilares para a realização deste estudo. De acordo com Lakatos e Marconi (2012), a pesquisa bibliográfica é elaborada a partir de materiais já publicados, para que o pesquisador tenha contato com o que foi produzido sobre a temática de sua investigação.

Para uma melhor investigação dessas questões, afunilamos mais ainda em uma pesquisa em grupo focal, que servirá para "identificar sentimentos, atitudes e ideias dos membros a respeito de um determinado assunto ou tema" (BACKES, 2011). O procedimento apresentado por este trabalho possui uma natureza muito particular, por se tratar de uma discussão no âmbito da realidade de cada educando, se faz necessário então um olhar quase particular aos indivíduos.

O grupo em questão foi formado por alunos da Segunda série do Ensino Médio do já referido Colégio Estadual da Zona Norte de Cascavel-Pr. Que após explanações e debates sobre o movimento italiano da Arte Póvera, inspirados nas obras dos artistas italianos produziram trabalhos artísticos representando seus anseios de vida e seu cotidiano e foi verificado se o processo antropofágico de Oswald de Andrade ocorre de maneira satisfatória.

Para o embasamento teórico deste trabalho utilizaremos obras publicadas por autores abordando os assuntos do interesse da pesquisa, além de artigos científicos e publicações em revistas e sites especializados. Os dados bibliográficos serão contrastados com as informações obtidas do grupo focal e da realidade estudadas por meio de trabalhos artísticos e relatos dos alunos acerca do processo realizado.

6. Resultados

A pesquisa foi aplicada em um Colégio público da região Norte de Cascavel/Pr, com duas turmas de primeira série do Ensino Médio, a grade escolar do estabelecimento destina duas aulas semanais para o ensino da Arte. A professora titular da disciplina ministra suas aulas no ambiente da sala com recursos como livro didático, quadro e giz e televisão com entrada de USB.

Logo nos primeiros contatos, por relatos da professora e na observação da autora, percebeu-se uma dificuldade comportamental da turma nas aulas de Artes e certa falta de interesses pelos assuntos explanados. Como disse a docente, os

educandos questionavam a utilidade de conhecimentos como a arte cerâmica do período geometrizante da Grécia Antiga para suas respectivas realidades de vida.

Essa problemática é levantada por Rouve (1984) quando apresenta que "os ritos dessa iniciação parecem ter fugido do controle – por isso as constantes contradições que perturbam o estudante e solapam a matéria de estudo" (1984, p 09). Solidificando a ideia de um distanciamento do conteúdo da história da Arte a um processo objetivo de uma educação mais identitária ao educando, que agregue conceitos relevantes à formação do adolescente.

O caminho escolhido para aplicação foi partir do questionamento dos gostos particulares dos alunos com intuito de adentrar no seu universo cotidiano: Quais músicas escutavam? O que assistiam na televisão e na internet? De quais filmes gostavam? Quais livros liam? Liam Histórias em quadrinhos? O que gostavam de fazer nas horas vagas? Jogavam no computador ou com algum console de vídeo game? Se alguém desenhava ou pintava? Fazia Graffiti? Se algum deles participava de atividades culturais, aulas de dança, teatro, capoeira? Com essas respostas pudemos traçar um breve perfil da turma, de cada aluno e também podemos apresentar que Arte e Cultura já estava presente em suas vidas e que ainda não haviam percebido.

Após isso, os alunos elencaram objetos que poderia representar esse universo particular e deveriam trazer para próxima aula. No encontro seguinte, com os objetos em mãos, foi questionado se era possível trasnfomar aquele amontoado de coisas em um único artefato estético.

Em tempo, é preciso salientar que houve dificuldade durante todo processo, falta de atenção durante os questionamentos, conversas paralelas, pouca adesão nas discussões o que impedia da pesquisa avançar. E nesse segundo momento, muitos alunos não trouxeram os objetos, a solução encontrada foi pedir que escolhesse artefatos de dentro da mochila que os representasse.

Foi proposto que os alunos fizessem uma *assemblage*[3] com os objetos escolhidos, para fundamentar ideia, a pesquisadora falou das obras do italiano

[3] O princípio que orienta a prática da *assemblage* é a "estética da acumulação": todo e qualquer tipo de material pode ser incorporado à obra de arte. O trabalho artístico visa romper definitivamente as fronteiras entre arte e vida cotidiana.

Mario Merz e Michelangelo Pistoleto pertencenrtes ao movimento da Arte Póvera. Vale salientar que as obras foram descritas e não apresentadas visualmente para não haver apenas cópias de peças artísticas. Neste momento, foram apresentadas as características da Arte Povéra e como os objetos mais cotidianos possíveis, foram ressiginifcados nesse contexto de arte "pobre" dos italianos.

Após o exercício de *assemblage,* realizamos uma discussão a cerca do que foi realizado e como os alunos se sentiram no processo e o que aprenderam. Imagens de obras dos artistas foram apresentandos a critério de comparação e fixação dos conhecimentos. Durante o debate, a pesquisadora comparou a abordagem realizada por eles com o conceito da antropofagia de Oswald de Andrade, no sentido que se apropriaram do conceito da Arte Póvera a fim de produzir obras artísticas que representava.

Esse processo de aproximação de um movimento oriundo da Itália da década de 1960, tão distante da realidade das turmas do ensino Médio da Zona norte de Cascavel – Pr segue a ideia Carvalho, (2008), quando diz que multiplicadores da Arte como devem ser os professores "utilizaram-se da forma metafórica da arte para aclarar o conteúdo sombrio e metonímico da ciência, os saberes culturais se enriqueceram, a educação viu-se mais gratificada" (2008, p.64). Salientando que um conhecimento deve ser construindo levando em consideração o cotidiano em que o aluno está inserido para que este seja identitário.

6. Considerações finais

Para fim de discussão, as problemáticas percebidas no início dessa explanação podem ser sanadas com uma abordagem em que a práxis artística esteja imbuída de conceitos científicos e históricos desde seu objeto ideal até sua finalização. A fundamentação deve permear as atividades o tempo para que não incorramos de produzir uma educação de mão única.

A cerca da necessidade de a educação ser mais identitária a proposta de partir do universo cotidiano do educando é viável e produz efeitos bem pontuais. O aluno se sente mais seguro de falar e articular conhecimentos quando os conecta com suas vivências e sua cultura. É sempre mais eficiente uma prática que dialogue

com os desdobramentos da realidade sociocultural na qual está inserida, apropriação dos saberes não se dá de forma superficial e desprovida de sentido.

É fato que outros problemas da escola pública e da comunidade também interfere na prática e onera o trabalho do educador, prejudicando a qualidade dos procedimentos em sala de aula. Muitos dos educandos, mesmo com essa abordagem mais proximal não conseguiram interagir de maneira mais dinâmica e não emergiram na experiência de auto expressão, objeto principal desta pesquisa. No entanto, essas dificuldades são inerentes ao trabalho com alunos do Ensino Médio, considerando níveis mais ou menos complicado de indisciplina, além disso, não é objeto dessa pesquisa debater indisciplina ou conflitos da adolescência.

Assim sendo, a edificação de conhecimentos centrada na prática e no conceito artístico que dialoga com cotidiano no educando em uma elaboração comparável a atitude antropofágica de Oswald de Andrade é um caminho extremamente possível para uma educação identitária.

REFERÊNCIAS

ARCHER, Michael. **Arte contemporânea**: uma história concisa. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, Coleção Mundo da Arte, 2012.

BACKES, Dirce Stein. et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442. 2011. Disponível em:<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf>. Acesso em 30 maio 2018.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

CARVALHO, Edgar de Assis. Arte-Ciência, religação indispensável para a educação no século XXI. In: **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. Barbosa, Ana Mae; Amaral, Lilian (Org.). São Paulo: Edições SESC, 2008, p. 63-68.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 289 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012. 225 p.

LANIER, Vincent. Devolvendo Arte à Arte-educação. **Revista Ar'te**. São Paulo:Editora Max Limonad, n.11, 1984, p. 4-8.

NUNES, Benedito. **A Utopia Antropofágica**: a antropofagia ao alcance de todos. São Paulo:Editora Globo S.A, 1990. 238 p.

ROUVE, Sonia. Lecionando História da Arte. **Revista Ar'te**. São Paulo:Editora Max Limonad, n.11, 1984, p. 9-17.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

REALIDADE SOCIOCULTURAL DO ALUNO EGRESSO DO CURSO DE ARTES –LICENCIATURA FORMADO PELO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVEL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR

Suzamar Souza Ferreira[1]
Luiz Carlos Machado[2]

RESUMO: Apresentamos a arte e a cultura como sendo frutos da humanidade. Justifica- se o tema, pela compreensão sobre as possibilidades de atuação do aluno egresso nos aspectos educacionais e artísticos do ensino da arte, área esta que possui um campo bastante abrangente, delimitando-se a uma análise da realidade sociocultural do aluno egresso, direcionando nossa atenção para os aspectos da prática e atuação profissional. Como problemática a ser investigado deve-se as contribuições do Centro Universitário Univel na construção da carreira de artista e arte educadores no município de Cascavel. Como principal verifica-se as possibilidades de atuação em meio à realidade sociocultural no campo educacional e artístico. A metodologia ampara-se numa pesquisa documental, com entrevista semiestrutura destinada a alunos egressos a fim de elencar as contribuições da instituição da formação desses profissionais da arte-educação. Para tanto, na revisão bibliográfica constam alguns autores que dialogam sobre o tema pesquisado, como Barbosa (2012), Coutinho (2012) e Belo (2012) que apresentam contribuições para o trabalho. Além disso, também analisaremos os documentos da PPCSA do curso de Licenciatura em Artes do Centro Universitário Univel.

Palavras-chave: Arte-educação. Univel. Egressos.

1. Introdução

O presente artigo possui como tema a arte e a cultura, ambos, frutos da humanidade, produzidos a partir das diferenças nas culturas e nas formas de civilização. Neste binômio é enfatizada a síntese de um profissional, o arte-educador[3] que reside entre o contexto educacional e as possibilidades de atuação dentro da diversidade educacional ou artística. Destacamos ainda o processo de formação desses profissionais, proporciona a valorização da sensibilidade no desenvolvimento artístico, na realidade sociocultural, possibilitando uma prática pedagógica coerente com o seu meio de atuação, sem apresentar uma dicotomia entre a reflexão e a prática.

Diante do tema, esta investigação delimita-se a uma análise da realidade sociocultural em que o aluno egresso do curso de Artes-Licenciatura formado pelo

[1] Acadêmica do Curso de Artes-Licenciatura do Centro Universitário UNIVEL.
[2] Professor Especialista em Arte, Cultura e Literatura. Professor do Curso Superior de Artes – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[3] Termo utilizado por Ana Mae Barbosa para descrever o profissional que usa a arte para atuar na educação.

Centro Universitário Univel esta inserido do município de Cascavel/PR, direcionando nossa atenção para os aspectos da prática e atuação profissional e deste modo apresentar um panorama sobre onde estão atuando esses alunos egressos. O problema investigado emergiu a problemática sobre as contribuições do Centro Universitário Univel na construção da carreira de artista e arte educadores para o município de Cascavel/PR. A partir dessa problematização, justifica-se essa pesquisa, a grande relevância em compreender o cenário sóciocultural, no aspecto educacional e artístico, sobre as possibilidades de atuação diante da realidade sociocultural, nos aspectos educacionais e artísticos do ensino da arte, área esta que possui um campo bastante abrangente, com linguagens específicas e diversificadas, como artes visuais, música, dança e teatro.

As hipóteses levantadas neste artigo se refere ao município de Cascavel/PR, este possui um campo amplo para possível atuação educacional ou artístico para atuação do aluno egresso do curso de Artes – Licenciatura formado pelo Centro Universitário Univel. E ainda, com as configurações sociais que a região apresenta o curso de Artes-Licenciatura do Centro Universitário Univel esta suprindo a demanda de professores, para atuação dentro da disciplina de Arte no município de Cascavel/PR. Considerando a necessidade de pesquisa, propõe como objetivo geral deste trabalho verificar as possibilidades de atuação em meio à realidade sociocultural no campo educacional e artístico no município de Cascavel/PR para o aluno egresso, por meio de análise das condições culturais e educacionais a fim de identificar a demanda desses profissionais.

Para atender aos objetivos propostos, a metodologia ampara-se numa pesquisa documental, abordagem será de caráter qualitativo por se tratar de uma investigação cujos dados terão origem tanto de levantamento bibliográfico sobre o assunto tratado e entrevistas com alunos egressos que atuam como arte-educadores ou como promotores de cultura na cidade de Cascavel – Pr, além da pesquisa de campo. Diante disso, para concretização da pesquisa foi utilizada a técnica de entrevista semiestrutura destinada a alunos egressos e aos gestores. O artigo apresenta inicialmente o aporte teórico utilizado na pesquisa, apontando o percurso histórico do letramento, os conceitos que diferenciam a alfabetização do

letramento, a prática da alfabetização e do letramento nos documentos oficiais e as contribuições do letramento no processo de alfabetização. Na sequência, há um espaço para a apresentação mais detalhada do percurso metodológico utilizado na pesquisa e ao final são apontados os resultados verificados.

2. Panorâmica histórica da formação do arte-educador no Brasil

O ensino da arte, de maneira institucionalizada, paulatinamente foi desenvolvo de maneira sutil desde o Brasil Imperial. Com o intuito de ensinar as belas artes de origem européia para os brasileiros de alta classe, por conta disso, nesta época poucos tinham acesso conforme destaca Barbosa (2012 p. 16) "[...] as primeiras instituições de ensino superior foram as escolas militares, os cursos médicos e a Academia imperial de Belas-Artes durante o Reinado". No decorrer histórico do ensino da arte no Brasil, a inclusão desta disciplina tem marco inicial em 20 de dezembro de 1961, quando foi instituída a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A lei n.4024/61, estabelecendo uma nova estrutura para o ensino médio sugerindo:

> Título VII – Da Educação de Grau Médio
> Art. 38 – Na organização no ensino do grau médio, serão observadas as seguintes normas:
> [...]
> IV – Atividades complementares de iniciação de atividades artísticas (LDBEN – Lei nº 4.024/1961).

Posteriormente nos anos 70 essa lei é revogada, dando espaço a LDBN n.5.692/72, que passa a olhar a formação acadêmica como necessária para o para o desenvolvimento do aluno. Para Coutinho (2012 p.172) "A lei n.5.692/71 incluiu a atividade de Educação Artística no currículo escolar e só depois providenciou a criação das licenciaturas curtas e plenas polivalentes para suprir a necessidade implantada". Somente com a atual LDBN n. 9394/96 a obrigatoriedade disciplina de arte na educação básica, esta de forma clara no artigos 26 do capitulo II, relacionado a educação básica nos diz que: [...]" O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos." Assim um avanço fundamental passa a

ocorrer para a formação do profissional de Arte, muitas instituições voltam seu olhar para esta área.

3. Percurso histórico do Curso de Artes Licenciatura no Centro Universitário Univel

Com o intuito de expressar a amplitude necessária para a formação profissional de arte-educadores o curso de Artes-Licenciatura foi criado pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicada de Cascavel - Univel a fim de atender as exigências estabelecidas por lei para atuação de professores licenciados em arte na educação básica e formação de novos profissionais ativos no cenário cultural da região. Em conformidade com o exposto, o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Artes Licenciatura (2018, p.150) nos diz que:

> Desta forma, considera-se relevante o curso de Licenciatura em Artes, na medida em que se torna um espaço de formação acadêmica capaz de contribuir com o desenvolvimento da arte e cultura regional. A existência do curso e a atuação de seus licenciados contribuem na identificação de demandas culturais e na discussão e elaboração de políticas destinadas à arte no município e formação de público. (UNIVEL, 2018, p.150)

O curso de Artes-Licenciatura recebe autorização de funcionamento em 13 de novembro de 2009, pela portaria nº 1619 para o período diurno e noturno com 120 vagas totais anuais. Porém o referido curso recebe reconhecimento pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) pela portaria nº 648 em 10 de dezembro de 2013 e sua publicação no Diário Oficial da União aconteceram no dia seguinte. A maneira que a instituição ao atuar de forma intencional e organizada, com o objetivo de formar profissionais aptos para atuar na diversidade que compõe o campo artístico e educacional, compreende o esforço atrelado a lei, cuja finalidade é a de preservar e transmitir sua cultura com profissionais no mercado aptos para tal.

4. Perspectiva do ensino da Arte na educação brasileira

Compreendendo que o processo educacional como construção de habilidades e atitudes que preparam o indivíduo para participação plena no espaço sociocultural vem se reformulando afim de atender as novas exigências educacionais. Ao

tratarmos da educação básica, possuímos atualmente a LDB 9394/96 que garante no artigo 22 “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Esta além de garantir que a disciplina de arte esteja em currículo, também proporcionou a formação de novos profissionais para atuação, nos leva a compreender o curso de Artes é diferente dos demais por abranger várias linguagens, considerando a princípio, que todas elas devem ser dominadas pelo professor no final do curso.

Pra tal, os processos de ensino, preservação e difusão da cultura podem vem sendo reinventados, com novas metodologias e proposta de modo diferente, atuando na diversidade e em alguns momentos de forma oposta, mas sempre como base a garantia e qualidade de vida dos envolvidos no processo educacional. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares de Arte do Estado do Paraná (2008 p.52) destaca ainda:

> Conhecer a teoria estética não é retirá-la da história e transformá-la numa definição absolutizada, mas sim, compreendê-la dentro do seu contexto histórico como uma referência que gera conhecimento e articula saberes de ordem cognitiva, sensível e sócio-histórica, numa dada época, para pensar a Arte e o seu ensino. (PARANÁ, 2008 p.52).

Vivemos em um ambiente cultural construído e desenvolvido conforme nossas necessidades e nesse cenário a cultura nos integra regulando nossa atuação por intermédio do exercício da razão, da vontade, da subjetividade, da afetividade, da criatividade e da imaginação. Nessa perspectiva educacional a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018 p.192) ao tratar dos anos finais do ensino fundamental propõe que :

> [...] Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. (BRASIL, 2017, p.192)

Visto que o ensino da arte esteja atento ao que propõe o projeto político pedagógico das instituições de ensino e em conformidade com a nova Base Nacional Comum Curricular atendendo as demandas que a disciplina propõe, o

professor deve e merece ter suporte didático para a concretização dos objetivos pautados, reconhecendo a importância dessa disciplina no contexto social, cultura e humano. Com a construção da BNCC, esta pautada basicamente nas habilidades, privilegiando um conjunto de conteúdos e objetivos sem um suporte de referência que deixe claro o projeto educacional desejado.

5. Metodologia

O presente artigo ampara-se numa pesquisa documental, com o intuito de analisar o campo de atuação que o aluno egresso do curso de Artes- Licenciatura, formado pelo Centro Universitário Univel. Com abordagem de caráter qualitativo por se tratar de uma investigação cujos dados terão origem tanto de levantamento bibliográfico sobre o assunto tratado e entrevistas com alunos egressos agentes e promotores de cultura e educação da cidade de Cascavel - Pr, quanto na análise de documentos e informações sobre essa região. Nesse aspecto Minayo (2002 p.22) destaca que “O conjunto de dados qualitativos, porem, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Quanto aos procedimentos técnicos a pesquisa bibliográfica bem como a pesquisa documental, aliada à pesquisa de campo consiste por itens fundamentais para o desenvolvimento deste artigo. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da exploração do assunto em livros, artigos e leis, seguindo a mesma base, a pesquisa documental, se baseou na investigação de documentos oficiais que regem a educação em arte. Desta forma, a este artigo visa contribuir no levantamento de informações para que, através desses dados ser possível ter clareza da realidade sociocultural do aluno egresso do curso de Artes-Licenciatura formado pelo Centro Universitário Univel no município de Cascavel/PR.

6. Resultados

Para realizar a analise de dados da pesquisa de campo, foram entrevistados quatro alunos egressos do curso de Artes-Licenciatura formados pelo Centro Universitário Univel e serão identificados como E1(Egresso 1), E2 (Egresso 2), E3

(egresso 3) e E4 (egresso 4). A escolha desses sujeitos, suscedeu pela área de atuação de cada um. E1, atua na rede privada de ensino no município de Cascavel/Pr a aproximadamnete três anos. E2, atua como artista com produções independente e também em casas de cultura neste município. E3 é concursado como professor de Arte em outro estado. E5 atua como artista independente, participando de diversas exposiçoes no Museu de Arte de Cascavel-MAC. A pergunta inicial da entrevista para os alunos egressos, referia-se em como eles descrevem a realidade cultural nos aspectos educacional e artístico no Município de Cascavel/PR. As respostas obtidas encontram-se a seguir.

> E1 [...] posso dizer que professores de arte são muito cobrados e conseqüentemente o aluno também é. Não é só fazer um desenho, algo simples. Onde trabalho, possuo uma sala de arte para as atividades praticas o que ajuda demais. Mas nem toda escola tem isso. [...]. No campo artístico ele esta se desenvolvendo, foi muito legal as exposições no MAC com artistas e não artistas Cascavelense.
>
> E2: [...] Hoje ainda há muitos professores atuando em arte sem formação em arte, que acabam distorcendo talvez por falta de conhecimento, o que pode ser mais provável. [...] No aspecto artístico, falta uma valorização da cultura popular de rua. [...]
>
> E3: [...] nesse meio, determinadas expressões culturais são, barradas dentro de instituições por questões de raízes que estão impregnadas na nossa realidade e por falta de capacitação desses profissionais [...] Já no campo artístico este, varia do movimento que esta por traz desses processos, a comunidade, a sociedade civil adere determinado “estilo cultural”, os espaços públicos, os espaços educacionais trabalham com outros processos. [...]
>
> E4: Atualmente o município tem investido em Políticas Culturais, principalmente em decorrência da composição do Conselho Municipal de Cultura [...]. No campo educacional, mais precisamente no campo da Arte-educação, vejo que há pouca oportunidade profissional para os profissionais licenciados. [...]

As respostas obtidas apontam conformidade de opinião em entre E2, E3. Problemas concernentes a situação da educação em geral, como a falta de estrutura e de um currículo mais contundente interfere de modo crucial neste aspecto. Esta parte difere na opinião de E1 por atuar no ensino privado, com estrutura para desenvolver seu trabalho e uma relação mais consolidada das construções da arte com outras áreas da ciência por conta da filosofia de ensino da instituição que leciona. No campo artístico, E2 e E3 tecem críticas á desvalozição artística no município, principalmente no incentivo da arte popular. Dando continuidade a

entrevista, a segunda pergunta se refere à demanda de profissionais Licenciados em Arte, como percebem a atuação dos egressos do curso de Artes-Licenciatura, nos campos educacional e/ou artístico, elencando os pontos que favoreceram ou não sua formação acadêmica e como se sentem no meio que atuam as respostas obtidas foram às seguintes:

> E1: [...]. Entrei para faculdade para fazer quadrinhos, hoje divulgo meu trabalho pelas redes sociais, não possua patrocínio algum. Gostei muito da minha formação, não foi algo maçante. Fruía com tranqüilidade, eu gostava do que aprendia. Hoje vejo que poderia ser muito melhor, eu não tive dança, mais isso foi devido a grade. Esse modelo semestral piorou, antes tínhamos mais tempo para desenvolver os trabalhos. Embora a grade hoje esteja num patamar muito bom. [...]
>
> E2: [...]. Se sentir preparada para atuar é difícil estar, porque as coisas na teoria podem ser parecidas nas não são iguais na pratica, o que a gente aprende na faculdade é um caminho, não um caminho real e nesse caminho encontramos um “quebra molas” inesperado, ou uma “nova estrada”. Como educação, a Univel me trouxe bastante conhecimento, e uma nova visão e na prática a gente vê que é bem difícil dar certo, como artista me trouxe diversas referências e uma visão mais ampla do que é a arte. [...]
>
> E3: [...] De maneira geral, sempre há uma divisão: uns vão para a área educacional, e outros para área artística. [...] Claro que nenhuma graduação prepara completamente para todas as adversidades que a gente encontra nas salas de aula [...] por ser um curso polivalente, me encontro preparado par atuação. E as demandas que surgiram e que não foram contempladas pela graduação são os motivos da existência da formação continuada. [...] houve algumas falhas nas disciplinas, como metodologia de ensino de arte; algumas disciplinas apresentam ementas parecidas e até mesmo conteúdos iguais/repetidos; grade com muitas disciplinas acumuladas, principalmente no ultimo semestre, que chegou a ter 10 disciplinas simultâneas; pouca estimulação da investigação cientifica; as disciplinas de ensino a distância que em muitos momentos mais atrapalharam do que ajudaram [...]
>
> E4: No campo educacional, sei que vários egressos da minha turma estão trabalhando em sala, no meu caso eu não quero. No campo artístico, quem tinha mais afinidade com o meio artístico esta produzindo e participando de exposições, de reuniões [...] continuo estudando e mesmo assim é difícil por não ter um padrão convencional nem comercial, se fosse ao contrario eu estaria ganhando dinheiro, mas não seria o que eu gosto. Não consigo pensar nos pontos negativos, apenas que meu conhecimento foi pessoal, pra vida, coisas que não aprenderia em outro curso, com toda certeza

Podemos perceber através das respostas dos egressos E2 e E3, as dificuldades encontradas para ingressar no campo de trabalho. Através das suas palavras que, para uma educação em Artes, com a transformação social efetiva, precisa levar em conta a relação entre a teoria e a prática. Finalizando o ciclo de perguntas, os egressos foram questionados sobre a circulação de bens culturais e

artísticos município de Cascavel/PR, quais são os projetos desenvolvidos pela secretaria de Cultura que participa de algum e como acontece à receptividade da comunidade.

> E1:[...] Vejo que esta acontecendo alguns eventos que envolvem artistas em Cascavel, não participo de nenhum projeto, pois divulgo meu trabalho pelas mídias sociais, penso que ali é mais democrático e possibilita o acesso a todos.o teatro esta disponibilizado espaço para os grupos de dança, e isso é muito bom , embora as pessoas não apreciem tanto.
>
> E2 :[...] Eu já participei de alguns festivais, a exemplo do de música, de dança. Participei de uma oficina na casa noz sobre a captação de recursos para processos artísticos discutindo as leis de esferas nacional, estadual e municipal. [...] Vejo que os artistas que são um pouco mais conhecidos que possuem patrocínio na cidade são porque agradam as empresas, não tem um cunho mais reflexivo, acredito que poderia ser trabalhado mais a cultura nas comunidades [...]
>
> E3:Eu não tenho participado nem conheço muito os projetos da Secretaria, por eu ter mudado de estado. Mas sei das exposições no Museu de Arte de Cascavel-MAC, na Biblioteca Pública Municipal e na Feira de Artes[4], o que permite a visibilidade dos artistas.
>
> E4:Há diversos projetos de circulação cultural como a feira de teatro aos domingos de manhã, embora o horário seja imensamente ridículo, mas esta acontecendo e aos poucos esta havendo maior participação da comunidade. Então temos projetos de circulação de cultura, como no MAC, no Teatro Municipal, projetos para você dar oficinas. A maior conquista foi à sala de exposições ao lado do teatro aos domingos pela manhã.

Nestas últimas respostas percebemos uma concernência com o que foi respondida na primeira e na penúltima pergunta dessa pesquisa, a ausência de uma produção artística mais constante gerou uma deficiência na relação artista-apreciador. As poucas produções existentes acabam não alcançando um público mais diverso por questões de divulgação e pela insistência de exibições e apresentações nos mesmos espaços já marcados. Outros egressos salientaram as parcerias entre artistas entre em si e com as entidades nacionais como Serviço Social do Comércio - SESC[5], e editais da Fundação nacional de Artes[6] - Funarte e MINC – Ministério da Cultura.

[4] Projeto realizado pela secretaria de Cultura aos domingos.
[5] Entidade privada, com objetivo de propiciar o bem estar e a qualidade de vida aos trabalhadores deste setor e suas famílias.
[6] Fundação do governo brasileiro ligada ao Ministério da Cultura.

7. Considerações Finais

Ao findar da pesquisa podemos concluir que a graduação proporcionou sim um aparato do conhecimento acadêmico, abrindo portas para atuação artística e educacional, por se tratar de uma formação polivalente, preparando os egressos para atuarem na arte- educação. Como dificuldades encontradas no curso, podemos relacionar as disciplinas em com ensino a distância, disciplinas com ementas muitos curtas e até mesmo repetidas, mudando apenas a nomenclatura das mesmas. Pela pesquisa de podemos afirmar que há uma demanda de alunos que buscam o conhecimento para difundir a arte e a cultura de forma ampla, mas, que a situação cultural do município ainda é preocupante por questões administrativas em conjunto com outras esferas políticas o que acarreta uma lacuna de consumo de bens culturais ainda vigente.

Relacionando questões de causa e efeito advindo da falta de preparo e uma educação mais consistente gera uma falta de conhecimento artístico cultural, propiciando a falta de procura e conseqüentemente a falta de produção. Quando temos na educação formal o incentivo a cultura, com profissionais que estimulem o conhecimento em arte, geramos pessoas conscientes pela produção cultural. O problema não esta no curso de Artes-Licenciatura, mais sim na região que o curso esta inserido, por propiciar pouco espaço para atuação. O papel da instituição Univel, é formar profissionais com condições de atuação nessa necessidade de desenvolvimento cultural que a cidade necessita. O curso de Artes-Licenciatura promove o desenvolvimento acadêmico referente à criatividade, estimulando a produção nos campos da educação e artística, com teorias sólidas e consolidadas nesses campos.

O Centro Universitário Univel deve como formador de profissionais que atuem, tanto na produção de bens culturais, tanto na formação de consumidor de arte que deve vim da base, isto é, em uma educação consistente da arte. Sem este mecanismo, não conseguiremos mudar a realidade sociocultural deste município, relacionados a difusão da arte apontados pelos egressos. Precisamos continuar com o curso de Artes-Licenciatura, formando arte- educadores para que em sala de aula consigam difundir a arte e a cultura, estimulando desde cedo novos profissionais.

Partilhando o ideal de que arte e educação não devem ser antagônicas. O processo educativo pode ser enriquecido e renovado através da arte, enquanto pode encontrar na escola o seu papel de desenvolver habilidades e oportunizar a consciência cultural dos educandos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. 7. ed. Sao Paulo: Perspectiva. 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. LDB – Leis de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9.394**. 1996. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> Acesso em: 18 mai. 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1997**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf > acesso em: 12 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em 30 mai. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CENTRO UNVERSTÁRO UNVEL. **Projeto Político Pedagógico do Curso superior de Artes-Licenciatura**. Cascavel/Pr.2018. p.131

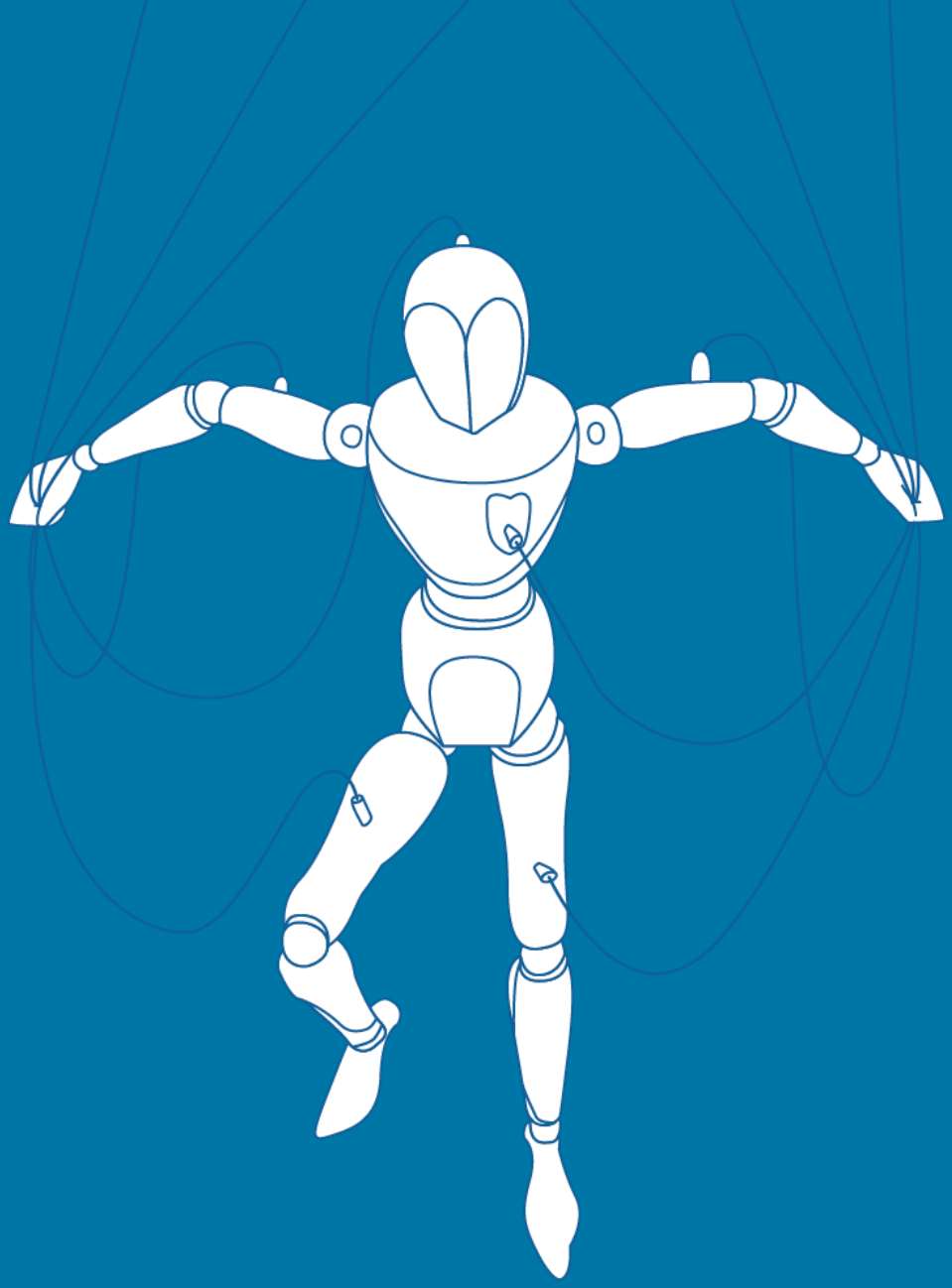
COUTINHO, Rejane. A formação de professores de Arte. In BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.171-193.

FRANGE, Lucimar Bello. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?. In: BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 37-51.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. In:____ (Org). Ciência, técnica e arte: o desafio d pesquisa social. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 09-29.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Arte**: anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Curitiba: SEED, 2008. Edição. São Paulo – 2004.



ARTIGOS DE DIREITO

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A LEGALIDADE TRIBUTÁRIA DA ALTERAÇÃO DA ALÍQUOTA DO IPI POR DECRETO PRESIDENCIAL

Guilherme Oscar Caetano de Souza[1]
Luis Alberto Hungaro[2]

RESUMO: Entre os direitos e garantias fundamentais, a Constituição Federal pátria versa, em seu artigo 5º, inciso II, que "Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer algo senão em virtude da lei". Trata-se do Princípio da Legalidade, que impõe que toda e qualquer proibição, permissão ou obrigação somente poderá ser exigida por meio de lei. Sua relevância para a matéria tributária é ímpar, tanto que a Constituição tratou especificamente do princípio da legalidade em matéria tributária, reservando tão somente ao legislador a competência para tratar de matéria tributária. Com intuito de acelerar o procedimento de alterações de alíquotas de alguns tributos específicos, porém, mitigou-se a exclusividade do legislador, possibilitando que, por meio Decreto, o chefe do Poder Executivo determine a alteração da alíquota de impostos, dentre estes o IPI. Por mais nobre que seja, entretanto, todo ato administrativo, inclusive o presidencial, haverá de ser motivado, principalmente por tratar-se de ato discricionário, e deve ser justificado por um fato superveniente, pertinente e suficiente para ensejar a medida. O objetivo deste breve estudo é verificar se o decreto presidencial que altera a alíquota de impostos deve ser motivado, verificando se a falta desta motivação não acarreta a nulidade do ato, por afrontar o princípio da legalidade tributária e o princípio da isonomia tributária.

PALAVRAS-CHAVE: Direito Tributário. Princípio da Legalidade. Decreto Presidencial. IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados.

1. Introdução

O Direito Tributário, mesmo que em muitas ocasiões não seja possível visualizá-lo tão facilmente, possui, indubitavelmente, fundamental relevância no cotidiano dos contribuintes, sejam eles pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado. A área do Direito Tributário visa à instituição, arrecadação e fiscalização tributária, as quais devem seguir normas e princípios norteadores, como o da legalidade, anterioridade, isonomia e irretroatividade tributária, vedação ao confisco, entre outros.

Dentre os princípios supracitados, destaca-se o princípio da legalidade, tratado na nossa Constituição Federal, no artigo 5º, inciso II, dispondo que "Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei", o

[1] Bacharel em Ciências Contábeis e Acadêmico do Curso de Direito, ambas cursadas na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.
[2] Mestre em Direto do Estado pela Universidade Federal do Paraná (2015-2016). Professor do Curso de Direito da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.

qual impõe que toda e qualquer proibição, permissão ou obrigação somente poderá ser exigida por meio de lei.

Faz-se imprescindível mencionar que este princípio possui tratamento próprio no plano do direito tributário, fundado no artigo 150, inciso I, da CF/88, o qual determina que "é vedado à União, aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal, exigir ou aumentar tributo sem lei que o estabeleça". Trata-se de um dos pilares do direito tributário, vez que este promove a segurança quanto à instituição de novos tributos, concedendo somente ao Poder Legislativo – federal, estadual e municipal – a competência para sua majoração e instituição.

De fato, a necessidade de impor freios ao poder de tributar é sempre atual, sendo a tripartição dos poderes um exemplo de prevenção que é garantida pela Constituição brasileira. As principais regras para a instituição tributária no ordenamento jurídico pátrio encontram-se na própria CF/88, sendo a exigência da legalidade uma inafastável garantia individual do cidadão, conforme prevê o artigo 150, inciso I, da CF/88, já tratado.

O presente estudo dedicou-se à tratativa do imposto federal incidente sobre produtos industrializados, o IPI (imposto sobre produtos industrializados), regulado pelo artigo 153, inciso IV da CF/88 e artigos 46 ao 51 do Código Tributário Nacional. É ele um dos mais importantes impostos na cadeia da tributação dos produtos, pois seu fato gerador direciona-se às atividades de transformação (indústrias). O princípio da legalidade em matéria tributária, em relação ao IPI, é relativizado para a alteração de alíquotas, e tão somente elas, por ato do Poder Executivo, sendo uma aparente exceção ao princípio da legalidade, conforme será abordado.

A mitigação do princípio da legalidade, que é possiblidade de alteração de alíquota do imposto por decreto do Poder Executivo, além do IPI, abarca outros três impostos, o II, IE e IOF.

Além da finalidade arrecadatória dos impostos, o IPI revela uma finalidade diferenciada, a denominada extra fiscalidade, conforme trata Carvalho (2011, p. 249): "Há tributos que se prestam, admiravelmente, para a introdução de expedientes extrafiscais. Outros, no entanto, inclinam-se mais para o setor da fiscalidade". Neste sentido, a atuação dos tributos com a característica extrafiscal se

presta também a fim de estimular, intervir e regular determinado setor da economia, visando uma natureza social, não simplesmente a arrecadação.

Diante desta falta de justificativa que motive a alteração de impostos e a crescente busca arrecadatória para cobrir o déficit das contas públicas, encontra-se o contribuinte em situação desfavorável, podendo o Poder Executivo decretar alterações das alíquotas, nos impostos em que isto é possível, ao seu interesse discricionário, o que pode representar um prejuízo ao princípio da isonomia tributária, beneficiando alguns contribuintes ou setores da economia e, em contra partida, prejudicar outros.

Como se pôde notar, embora com limites, tais atos normativos, e aqui tratar-se-á mais especificamente do Decreto Presidencial, não trazem em seu bojo justificativas para a sua alteração, tanto majorações quanto reduções. Este estudo buscará concluir se o ato administrativo em questão de fato depende da discricionariedade do chefe do Executivo, bem como, por ser um decreto regulamentar com caráter extrafiscal, possui elementos suficientes para a desnecessidade da motivação no próprio ato normativo.

2. PRINCÍPIO DA LEGALIDADE EM MATÉRIA TRIBUTÁRIA

A regra geral, quando se trata de matéria tributária, é de que toda a instituição ou alteração de alíquotas de tributos será determinada em legislação própria, emanada do Poder Legislativo. Em decorrência do fato de este ser formado por representantes do povo, pode-se visualizar a ideia de “autotributação”, sendo os próprios destinatários das normas que, por meio de representação, definem seus contornos.

> Não devemos nos esquecer de que o princípio da estrita legalidade tributária nasceu e prosperou com o escopo de limitar o poder governamental, fazendo com que a tributação dependesse do consentimento dos governados, por intermédio dos Parlamentos (que, de modo mais direto, os representam). Ele exige que a tributação seja determinada não pelo Executivo, mas pelos representantes do povo, livremente eleitos para elaborar as leis. (CARRAZZA, 2012, p. 271)

Como visto, é de ocupação privativa da lei tratar de todos os aspectos relevantes da fisiologia do tributo, determinando a sua instituição, suspensão,

extinção e exclusão do crédito, cominação de penalidade, fixação de alíquota e base de cálculo, definição de fato gerador da obrigação principal e de sujeito passivo. Verifica-se que não cabe ao Poder Executivo tratar dos detalhes pormenorizados dos tributos, sendo estas competências exclusivas do Poder Legislativo, denominadas de Estrita Legalidade, Tipicidade Fechada e Reserva Legal.

Fica evidente que é o povo, por meio de seus representantes, que estabelece todas as particularidades da lei tributária, cabendo ao Executivo a função de aprovação da lei tributária, conforme determina o artigo 48, I, da CF/88.

> No campo tributário, o princípio da legalidade trata de garantir essencialmente a exigência de autoimposição, isto é, que sejam os próprios cidadãos, por meio de seus representantes, que determinem a repartição da carga tributária e, em consequência, os tributos que, de cada um deles, podem ser exigidos.

A análise da legalidade em matéria tributária leva à conclusão de que toda a regulamentação quanto à norma tributária seria de exclusividade do Poder Legislativo, sem cabimento de qualquer exceção. De fato, tal afirmativa está correta para a corrente doutrinária majoritária, mas que merece análise de suas relativizações, conforme se verificará.

3. DA MITIGAÇÃO DO PRINCÍPIO DA LEGALIDADE TRIBUTÁRIA

Dentre os princípios gerais que já foram citados, verifica-se uma aparente exceção à aplicação do princípio da legalidade tributária. Isso porque, de acordo como o artigo 153, § 1º, da CF/88, quatro impostos federais poderão ter suas alíquotas, e somente elas, alteradas pelo Poder Executivo, por meio de decreto presidencial. Para Carrazza (2012, p. 325):

> Não há, neste dispositivo constitucional, qualquer exceção ao princípio da legalidade. Apenas o Texto Magno permite, no caso, que a lei delegar ao Poder Executivo a faculdade de fazer variar, observadas determinadas condições e dentro de limites que ela estabelecer, as alíquotas (não as bases de cálculo) dois mencionados impostos.

Entre os impostos que podem ter suas alíquotas alteradas pelo Presidente da República, encontra-se o IPI. Para Botallo (2003), o princípio da legalidade comporta

uma atenuação ou mitigação. Com base no que se apresentou, não há que se falar em exceção ao princípio da legalidade, mas apenas uma atenuação deste.

A intenção dos constituintes foi dar maior agilidade nas alterações das alíquotas do destes impostos, para mais ou para menos, devido a relevância destes no controle econômico e social, bem como da soberania nacional, conforme trata Carvalho (2011, p. 249):

> Consistindo a extrafiscalidade no uso de fórmulas jurídico-tributárias para a obtenção de metas que prevalecem sobre os fins simplesmente arrecadatórios de recursos monetários, o regime que há de dirigir tal atividade não poderia deixar de ser aquele próprio das exações tributárias.

Apesar da previsão legal concedida ao Poder Executivo para realizar alterações, por meio de ato administrativo, das alíquotas de qualquer um dos quatro impostos citados, principalmente diante do seu caráter extrafiscal, isto não significa que o Presidente da República possua poder para fixar as alíquotas destes impostos a seu bel-prazer. O que ocorre é o direito de alterá-las respeitando a redução da alíquota ao mínimo de 0% e não poderá sofrer um acréscimo superior a 30 unidades ao percentual de incidência fixado em lei, conforme dispões os incisos I e II, do art. 4º, do Decreto-Lei 1.199/1971, recepcionado pela CF/88.

Para tratar a extraficalidade do IPI, conforme afirma Carvalho (2011, p. 249):

> Há tributos que se prestam, admiravelmente, para a introdução de expedientes extrafiscais. Outros, no entanto, inclinam-se mais para o setor da fiscalidade. Não existe, porém, identidade tributária que se possa dizer pura, no sentido de realizar tão só a fiscalidade, ou unicamente, a extrafiscalidade. Os dois objetivos convivem, harmônicos, na mesma figura impositiva, sendo apenas lícito verificar que, por vezes, um predomina sobre o outro.

Diante da possibilidade da alteração da alíquota do IPI por ato normativo do Poder Executivo, depara-se com os requisitos do ato administrativo, previstos na Lei 9.784/1999. Extrai-se o disposto no seu artigo 50, da Lei 9.784/1999, o qual menciona que:

> Art. 50. Os atos administrativos deverão ser motivados, com indicação dos fatos e dos fundamentos jurídicos, quando:
> [...]
> II - imponham ou agravem deveres, encargos ou sanções;
> [...]

Destaque-se que os atos normativos que agravem deveres, como a alteração de alíquota de tributos, majorando seu impacto aos contribuintes, por exemplo, devem ser motivados, conforme preteritamente já observado.

De fato, o princípio da legalidade tributária não possibilita exceções a sua regra, porém poderá ocorrer sua relativização ou mitigação. A relativização ou mitigação do princípio da legalidade em matéria tributária justifica-se pelo caráter extrafiscal do IPI, pois o imposto sobre produtos industrializados além de atender à necessidade arrecadatória do Estado, possui a característica de ser um regulador econômico, social e político.

4. DO PRINCÍPIO DA ISONOMIA TRIBUTÁRIA

O princípio da isonomia, tratado por alguns doutrinadores como princípio da igualdade, representa uma conquista relevante da democracia, por exigir um tratamento isonômico entre os cidadãos, objetivando o que se trate os iguais de forma igual e os desiguais com desigualdade, na medida da suas desigualdades.

A relevância deste princípio constitucional tratado no artigo 5º do Texto Maior possui absoluta relevância para o direito tributário, vez que possui tratamento específico na nossa constituição, nos princípios gerais do título da tributação e do orçamento, conforme prevê o artigo 150, inciso II, da CF/88:

> Art. 150. Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:
> [...]
> II - instituir tratamento desigual entre contribuintes que se encontrem em situação equivalente, proibida qualquer distinção em razão de ocupação profissional ou função por eles exercida, independentemente da denominação jurídica dos rendimentos, títulos ou direitos.

Complementando o que foi exposto, para Barbosa (2003, p. 26):

> A regra de igualdade não consiste senão em quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida da sua desigualdade. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade [...] Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real.

O princípio da isonomia veda que o legislador produza leis que venham a gerar hipóteses de aplicação desigual da norma tributária aos que se encontram em

situações semelhantes, proibindo também que a norma tributária seja aplicável a um único contribuinte ou fato específico, vindo a ocasionar prejuízo aos demais que se encontram em situações equivalentes, sendo a norma tributária de aplicação geral e abstrata.

É possível, então, que o legislador estabeleça tratamento diferenciado para os contribuintes, desde que os mesmos se encontrem em situações desassemelhadas. Neste sentido, visualiza-se a possibilidade de o Poder Legislativo instituir situações de aplicabilidade desigual da norma, desde que estas atendam aos anseios constitucionais que a possibilitam.

Poderá o legislador, portanto, produzir normas objetivando tratamento desigual, mesmo que este fator de discriminação seja coerente com as diferenças entre o sujeito passivo da obrigação. Se esta diferenciação não atender aos interesses da CF/88, estará, assim, em desacordo com o princípio da igualdade.

5. O CARÁTER EXTRAFISCAL DO IPI E IMPLICAÇÕES NO CAMPO DA ISONOMIA E LEGALIDADE TRIBUTÁRIA

O Imposto sobre Produtos Industrializados – IPI - possui uma relevante importância para o controle econômico e fiscal nacional, como ressalta Botelho (2006, p. 22), possuindo atributos que "[...] o tornam adaptável às flutuações da política, das finanças, da conjuntura nacional e, até internacional [...]", o que vem a justificar a faculdade de alteração da sua alíquota pelo Poder Executivo, prevista no art. 153, §1º, da CF/88.

Entende-se que a extrafiscalidade pretende prestigiar certas situações fora do contesto puramente fiscal e arrecadatório, como ocasiões sociais, políticas ou economicamente relevantes. O que se verifica no texto legal é uma faculdade concedida ao Presidente da República, ou a quem esteja temporariamente exercendo esta função, de alterar ou não a alíquota do IPI. Conforme defendido por Timm do Valle (2016, p. 434)

> Não é dado ao Poder Executivo, ao seu bel prazer, alterar as alíquotas desses impostos. Poderá fazê-lo tão somente dentro das balizas estabelecidas pelo Poder Legislativo. Essa a razão pela qual reiteramos: o

> art. 153, §1º, da Constituição de 1988, não estabelece qualquer exceção ao Princípio da Legalidade.

O princípio da isonomia visa, assim, à aplicação da norma de forma indistinta, visando a norma não tratar de ponto tão específico que individualize sua aplicação. Na extrafiscalidade aqui tratada, não há falar em incompatibilidade desta regra com o princípio da isonomia tributária, uma vez que as alterações feitas pelo Poder Executivo terão aplicação a todos os produtos enquadrados na classificação selecionada para alteração de alíquota do IPI.

6. O DEVER DE MOTIVAÇÃO DOS ATOS ADMINISTRATIVOS

A necessidade de motivação é considerada um princípio constitucional implícito, visto que o artigo 93, inciso X, da CF/88 exige que as decisões administrativas dos tribunais sejam motivadas. Reflexivamente, se os atos administrativos emanados do Poder Judiciário devem ser adequadamente fundamentados, por muito maior razão os atos normativos do Poder Executivo devem sê-lo, conforme defende Figueiredo (2008). Para Justen Filho (2005, p. 259):

> A motivação é necessária para permitir o conhecimento dos motivos que nortearam a conduta, propiciando o controle quanto à regularidade do ato. Suprimir a motivação dificulta a avaliação dos motivos e gera o risco de que atos defeituosos sejam considerados válidos.

Neste mesmo sentido têm-se a interpretação do doutrinador Carrazza (2012), defendendo que o evento não adequado para justificar a medida nunca poderá ser considerado idôneo para a alteração de tais alíquotas, pois “os motivos que ensejam a alteração das alíquotas devem ser comprovados” (2012, p. 267), podendo, desta forma, ser considerado inválido o ato que não tenha a devida justificativa.

Espera-se que a motivação seja apresentada de forma que, ao ser analisada com o contexto de aplicação do ato, seja de clara identificação, podendo, inclusive, ser analisada individualmente. A motivação visa justificar racionalmente a prolatação do ato.

A Ministra do STF Carmem Lúcia Antunes Rocha (1997), defende a existência do princípio constitucional implícito, que determina que deverá existir “motivação

suficiente", para buscar mecanismos limitadores da utilização discricionária e arbitrária do poder supremo que o Estado possui contra o cidadão.

Neste sentido, Carmén Lúcia apoia que a motivação dos atos de determinações estatais permite que o particular, por seu entendimento, possa verificar se suas garantias individuais foram respeitadas e, consequentemente, produzir sua aceitação plena, pois, como citado, "quando um cidadão tem a sua segurança jurídica, todos os outros certificam-se da sua" (ROCHA, 1997), dando a conclusão ao seu raciocínio.

Considera-se, com base no que se expôs, que a motivação é requisito obrigatório em qualquer ato administrativo, e, dentre estes, encontra-se o Decreto Presidencial que venha a alterar a alíquota do IPI de determinado produto, seja esta alteração um aumento ou uma redução. Para Folloni (2006), a motivação do decreto do Presidente da República deve estar expressa no ato administrativo, é o que apoia a doutrina de Roque Antônio Carrazza.

Seguindo o entendimento, o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Dr. Carlos Velloso, ao julgar o Recurso Extraordinário 225.602-8:

> No que concerne à motivação do ato administrativo, ou do decreto que altere as alíquotas, **o que deve ser reconhecido é que a motivação encontra-se no processo administrativo, ou na exposição de motivos que levou o Presidente da República a baixar o decreto que majorou as alíquotas. É que os motivos do decreto não vêm nele próprio, mas estão no procedimento administrativo de sua formação. (BRASIL, STF, 2001) (Grifo Nosso)**

No trecho do voto do ministro, verifica-se o entendimento de que a justificativa do decreto presidencial que altera a alíquota do IPI encontra-se nos procedimentos administrativos que antecedem a sua apresentação. Os motivos do decreto, assim, não se encontram nele próprio, mas sim nos bastidores da sua criação.

7. ATO ADMINISTRATIVO VINCULADO E DISCRICIONÁRIO

O direito administrativo pátrio nos ensina que o ato administrativo pode ser vinculado ou discricionário. O primeiro é aquele executado em consonância com determinações previamente descritas pela norma jurídica, ou seja, cujo objeto foi anterior e objetivamente tipificado de forma a permitir uma única conduta admissível

frente à situação. Por sua vez, ensina-nos Mello (2006, p. 267), que os atos discricionários são "os que a Administração pratica com certa margem de liberdade de avaliação ou decisão segundo critérios de conveniência e oportunidade formulados por ela mesma, ainda que adstrita à lei reguladora da expedição deles".

Logo, conclui-se que o ato discricionário é conferido por lei ao dirigente público para que, dentro dos limites nela expostos e com relativa parcela de livre-arbítrio, adote, no caso concreto, a solução mais adequada para satisfazer o interesse público.

Um exemplo do poder discricionário praticado pelo Poder Executivo é o Decreto 7.741 de 2012, o qual majorou a alíquota do IPI sobre motocicletas com cilindrada superior a 50cc, mas não superior a 250cc, de 25% para 35%.

Entende-se que, caso o chefe do Poder Executivo limite-se a alterar a alíquota do IPI no seu decreto, ele estará exercendo um ato discricionário amparado pela CF/88, tendo essa discricionariedade ligação com o caráter extrafiscal do IPI, podendo objetivar a adaptação do mercado às flutuações da política, das finanças, da conjuntura nacional e até internacional.

8. NATUREZA JURÍDICA DO DECRETO PRESIDENCIAL

Os decretos são ações administrativas de jurisdição exclusiva do chefe do Poder Executivo, possibilitando regular situações gerais ou individuais abstratamente previstas, de modo expresso ou implícito na lei. Em linhas gerais, os decretos podem ser classificados em singulares, regulamentares e autônomos, como leciona Hely Lopes Meirelles (1988). Embora o autor apresente três classificações distintas ao decreto presidencial, trataremos especificamente da classificação do decreto presidencial que altera a alíquota do IPI: o decreto regulamentar.

Não se confundem os decretos regulamentares com as leis ordinárias, pois aqueles não se prestam a criar **obrigações, direitos e exigências que não estejam contemplados na lei da que se originou** legislativamente, mas tão somente a regulamentar o que foi permitido pelo Poder Legislativo, conforme defende Melo (1969, p. 314):

> A diferença entre a lei e o regulamento, no direito pátrio não se limita à origem ou à supremacia daquela sobre este. A distinção substancial reside no fato de que a lei inova originariamente o ordenamento jurídico, enquanto o regulamento não o altera, mas fixa, tão-somente, as regras orgânicas e processuais destinadas a pôr em execução os princípios institucionais *estabelecidos por lei.*

Por fim, a competência que foi facultada ao chefe do Executivo por meio do decreto presidencial que altera a alíquota do IPI pode ser classificada como um ato discricionário com objetivo regulamentar, o qual concede a arbítrio de decidir o melhor para a Administração Pública, não podendo criar ou alterar nada além do que lhe foi permitido pelo Poder Legislativo.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Indiscutivelmente, a carga tributária nacional é tema atual e polêmico em todos os setores da economia, principalmente no industrial, local em que os produtos primários são transformados e destinados à próxima etapa da cadeia comercial. A relevância da carga tributária é maior neste setor, pois é onde mais se arrecada.

O setor industrial é o mais afetado quando se profere um ato discricionário do chefe do Executivo alterando a alíquota do IPI, principalmente pelo fato destas normas serem decretadas sem justificar qual a razão de tal aumento, simplesmente majorando-os, aparentemente dependendo do seu interesse arrecadatório.

Em razão da recessão econômica que passa o país e da complexidade que a legislação tributária brasileira apresenta, faz-se indispensável o estudo e a efetivação dos limites constitucionais ao poder de tributar, especificamente em relação à legislação tributária, mister investigar se os decretos presidenciais que alterem alíquotas do IPI devem ou não estar devidamente fundamentados.

Para o direito, a relevância em se verificar a fundamentação dos atos discricionários prolatados pelo Presidente da República está na inquirição se o ato atendeu ao superior interesse público, e, no caso do IPI, ao próprio princípio da legalidade, isonomia e seletividade.

O que se observa com todo o exposto é que há divergências se a alteração da alíquota do IPI poderia ser exercida por decreto presidencial sem a devida

justificativa e comprovação do cumprimento do objetivo do ato. Conclui-se, porém, que a maioria dos doutrinadores defende a autonomia do chefe do Executivo em deliberar sobre a alteração da alíquota do IPI por meio de decreto.

Essa defesa justifica-se para que os princípios da legalidade e isonomia sejam respeitados, uma vez que é facultado ao chefe do Executivo somente a alteração da alíquota do IPI, assim como, quando o faz, a alteração deste parâmetro seja aplicável a todos, indistintamente.

Analisando-se também o próprio caráter discricionário deste ato, ele será produzido de acordo com os critérios de oportunidade e conveniência a serem determinados pelo chefe do Executivo, já que caberá controle judicial somente quanto à legalidade do ato, não quanto ao que se determinou neste.

Portanto, conclui-se que, mesmo sem alcançar a unanimidade doutrinária, o chefe do Executivo não terá a obrigatoriedade de motivar e comprovar o cumprimento dos objetivos traçados pelo Decreto. Analisando a extra fiscalidade desta alteração, ela deverá ser, assim, determinada para controle das flutuações da política, das finanças, da conjuntura nacional e até internacional, não sendo apenas o objetivo arrecadatório de imposição do imposto.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rui. **Oração aos moços**. São Paulo: Editora Papagaio, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União. Poder Executivo, Brasília, DF, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 22 de abr. de 2017.

_____. Decreto nº 7.741, de 30 de maio de 2012. Altera a Tabela de Incidência do Imposto sobre Produtos Industrializados - TIPI, aprovada pelo Decreto nº 7.660, de 23 de dezembro de 2011. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília, DF, Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7741.htm >. Acesso em 23 de abr. de 2017.

_____. Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999. Regula o processo administrativo no âmbito da Administração Pública Federal. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília, DF, Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9784.htm >. Acesso em 1º abr. de 2017.

BOTALLO, Eduardo Domingos. **Lições de direito público**. São Paulo: Dialética, 2003.

CARRAZZA, Roque Antônio. **Curso de direito constitucional tributário**. São Paulo: Malheiro Editores, 2012.

CARVALHO, Paulo de Barros. **Direito tributário: linguagem e método**. 4. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Noeses, 2011.

FIGUEIREDO, Lúcia Valle. **Curso de direito administrativo**, 9. ed., São Paulo, Malheiros Editores, 2008.

FOLLONI, André Parmo. **Teoria do ato administrativo**. Curitiba: Juruá, 2006

JUSTEN FILHO, Marçal. **Curso de direito administrativo**. São Paulo, Saraiva. 2005.

MEIRELLES, Hely Lopes. ***Direito Administrativo***. 16. ed. São Paulo, 1988.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de direito administrativo**. 21. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

MELO, Oswaldo Aranha Bandeira de. **Princípios gerais de Direito Administrativo**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

ROCHA, Carmén Lúcia Antunes. **"Princípios constitucionais do processo administrativo no direito brasileiro". Revista de Informação Legislativa**, Brasília, a. 34, n. 136, p. 23-24, out./dez. 1997.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário: RExt 225.602-8/CE – Ceará. Relator: Ministro Carlos Velloso. DJ: 06/01/2001. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=251343>. Acesso em: 24 ago. 2017.

VALLE, Maurício Dalri Timm do. **Princípios constitucionais e regras-matrizes de incidência do tributo sobre produtos industrializados – IPI**. 1. ed. – São Paulo : Noeses, 2016.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A LITIGÂNCIA DE MÁ-FÉ DO PACIENTE CONTRAPOSTA A RESPONSABILIDADE DO MÉDICO

Julia Tolomeotti Ferrarini[1]
Rachel Galeno de Souza Oliveira Salton Pietroni [2]

RESUMO: O objetivo do presente artigo é investigar e questionar a carência de conhecimento para a diferenciação entre erro médico, responsabilidade médica e o descontentamento intrínseco do paciente. Considerando que esses conceitos estão fortemente atrelados com a possível litigância de má-fé do paciente descontente com o tratamento médico, e grande parte dos processos de direito médico. A pesquisa utilizada foi a aplicada, pois visa a averiguar esse problema em voga no poder Judiciário, em face da má-fé de quem propõe a ação. Além do mais, a abordagem é qualitativa, foram utilizados livros doutrinários, entendimentos jurisprudenciais, conceitos e princípios jurídicos a serem analisados sob a luza do direito médico. Por fim, o método hipotético-dedutivo foi o adotado para que ao final do artigo, haja uma conclusão fundamentada. Em síntese, quando nos deparamos com a problematização do direito médico por aqueles que buscam o Poder Judiciário há uma carência na analise da responsabilidade médica, e do conceito de erro médico. Isto porque os paciente não estão a par de todas as circunstâncias que envolvem o tratamento médico ao qual serão submetidos (mesmo que as informações necessárias sejam fornecidas), além de muitas vezes, não seguirem as recomendações médicas para o período de recuperação pós intervenção médica. Por fim, foi compreendido que os médicos podem ser vítimas da má-fé de pacientes insatisfeitos e que são incapazes de distinguir entre o erro médico e o descontentamento por razões particulares.

Palavras-chave: Erro médico. Responsabilidade Civil Médica. Litigância de Má-Fé. Descontentamento do Paciente.

1. Introdução

O presente estudo traz que, mesmo sendo um tema antigo, o erro médico e a relação médico-paciente é abordado em excesso na litigância por indenizações em tribunais, motivo que é nocivo ao profissional da área (KUHN, 2002).

Segundo KUHN (2002), a cidadania exercida pelo paciente em ajuizar a ação contra o médico confere a este um compromisso mais humanos com o paciente, mas o presente artigo indaga se somente há a prestação do profissional ou o paciente também deveria agir com humanidade antes de litigar com má-fé contra o seu médico?

Além do mais, a coletividade acredita que o médico é um ser que não comete erros, porém este é falível e por esse motivo acabam por julgar qualquer deslize que pode vir a acontecer (GIOSTRI, 2011).

---

[1] Acadêmica do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADORA Professora Especialista Rachel Galeno de Souza Oliveira do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário UNIVEL.

Como todos os seres humanos são falíveis, o advogado do paciente deve se atentar às suas fundamentações para que essas tenham respaldo científico, pois quando fizer a defesa de seu cliente deverá estar ciente que estará confrontando outro profissional, que também pode cometer deslizes, assim como todas as pessoas.

Ainda no mesmo entendimento do parágrafo anterior, o advogado, que defenderá o paciente, deve deter o mínimo de conhecimento na área de anatomia e fisiologia, caso contrário, irá por cometer erros na hora de fazer sua tese de defesa, pois a interdisciplinaridade é de grande relevância para atuar na área do direito médico. (GIOSTRI, 2011).

Não se faz necessário um advogado-médico para tais demandas, mas quando esse decide ajuizar uma ação versando um determinado assunto, deve ser profundo conhecedor da matéria.

O direito médico requer um conhecimento além, sendo este o da área da saúde, tanto pelo advogado que ajuizará a demanda, do magistrado julgador da causa e também do advogado de defesa do médico.

Quando abordada a constante demanda de má-fé do paciente no judiciário faz-se entender que essa frequência gera diferentes entendimentos judiciais e uma incerteza sobre o que é o erro médico.

Couto Filho e Souza trazem que "nesta última década, de tal sorte que não percebíamos que de cada 10 ações ajuizadas na área, somente duas tinham compromisso com a ética e com a boa-fé, isto querendo dizer que, na esmagadora maioria das demandas ajuizadas, sempre existiram médicos, hospitais e prestadores de serviço na saúde que seriam processados, sofreriam dano moral e material em suas vidas particular e profissional e não teriam como serem ressarcidos" (COUTO FILHO; SOUZA, 2010, p.63).

Informações essas trazidas pelos autores após questionarem sobre a má-fé para o Juiz de Direito Auxiliar da Presidência do Tribunal de Justiça do Paraná, autor de obras no tema e Professor da Faculdade de Direito de Curitiba e da Escola de Magistratura do Paraná.

A pesquisa aplicada no caso busca uma solução para essa problemática ou ainda, formula de um novo ponto de vista para a resolução de ações que envolvam o direito médico.

O uso de conceitos, princípios, legislações, interpretações hermenêuticas e entendimentos de tribunais superiores são instrumentos para criar uma nova concepção sobre o tema em cerne.

Assim, com formulações de hipóteses, teses e argumentos, o artigo tem como mister a formação de um novo pensamento jurídico, não em busca de uma verdade concreta sobre o assunto, mas sim de um meio para alcançar uma solução nova e coerente sobre o problema jurídico.

2. Desenvolvimento

2.1 Breve Histórico

A preocupação com a atuação do médico é notada desde as civilizações mais antigas. O Código de Hamurabi (1790-1770 a.C.) foi o primeiro documento que abordou sobre penas contra o trabalho do médico e o dano decorrente do mesmo. Aplicando a lei de Talião, os médicos eram sentenciados à amputação das suas mãos se houvesse a morte de um cidadão livre (SPINA e SÁ: Perfil das demandas judiciais cíveis por erro médico em Ginecologia e Obstetrícia no Estado de São Paulo).

No período da Roma Antiga há registros do procedimento "histerectomia", que é a retirada do útero quando a gestante falecesse, e ainda acredita-se, segundo o estudioso Afrênio Peixoto, que o nome "Cesariana" adveio do nascimento de Júlio César (ONESTI, 2012).

Até então a relação médico-paciente, era um "arrendamento de serviço", um contrato consensual. Mas, a Lei Aquília trouxe o conceito de responsabilidade médica, prevendo pena de morte ou deportação do médico culpado pelo erro profissional (GIOSTRI, 2002).

Por seguinte, na Idade Média, a legislação redigiu que o médico era solicitado a ter uma participação jurídica maior. Sendo assim, em 1335, somente médicos

diplomados por Universidade poderiam exercer a medicina, excluindo assim a chance de sacerdotes, escravos, curandeiros, o fazerem (GOMES, 1981, p. 18).

No ano de 1850, o Tribunal de Colmar e em 1861 o de Metz empregaram pela primeira vez as expressões "imprudência e negligência" e "esquecimento das regras gerais de bom senso e prudência" (GIOSTRI, 2011).

A partir disto, a França deu um importante passo para a justiça no âmbito do direito e responsabilidade civil do médico, pois os mesmos conceitos utilizados na época são aplicados hoje e somados às responsabilidade penais e éticas, conforme requer o Conselho Regional e Federal de Medicina no Brasil.

Com a influência do Direito Frances na responsabilidade civil do médico, a época moderna ficou marcada pelo aresto de 20/05/1936 da Corte de Cassação francesa, qual abordou o trabalho do médico de cunho contratual, como permanece até hoje.

Grandiosidade de brio, é como a figura do médico é vista pela sociedade, porém tal idealização pode ser facilmente corrompida através de pacientes inconformados com o resultado de seu tratamento e desejam rebaixar e manchar a honra e o profissionalismo do médico.

Com a evolução da medicina e suas particularidades tecnológicas de cada época, os médicos tiveram que suportar algumas consequências prejudiciais a suas carreiras, sendo uma delas justificadas pelo motivo anteriormente disposto.

2.2 Erro Médico

2.2.1 Conceito

Gomes e França (2001) definem o erro médico como o dano provocado ao paciente pela ação ou omissão do médico, no exercício da sua profissão, e sem a intenção de cometê-lo, podendo ser caracterizado por imperícia, imprudência e negligência.

Conceitua, o "erro médico" como "uma forma de conduta profissional inadequada que supõe uma inobservância técnica, capaz de produzir um dano à vida ou á saúde do paciente" (DE FRANÇA, 2017, p. 270).

2.2.2 Princípios norteadores

O princípio da dignidade da pessoa humana, como fundamento constitucional, e ainda no Código de ética médica do Conselho Federal de Medicina (CFM) é abordado de forma implícita também no art. 23 do Código de Ética Médico, o qual afirma que o médico é vedado de:

> Art. 23. Tratar o ser humano sem civilidade ou consideração, desrespeitar sua dignidade ou discriminá-lo de qualquer forma ou sob qualquer pretexto. (BRASIL. Senado Federal. Resolução nº 1931/2009).

Deve ser valorado esse princípio por conta da pessoalidade e individualidade de cada paciente, fazendo com que o médico seja respeitoso e compreensivo para qualquer situação que seja trazida até ele.

E assim, podemos unir com o princípio da igualdade, qual redige que ninguém será privilegiado sob qualquer individuo. Deve a autoridade pública, de aplicar a lei e atos normativos de maneira igualitária, sem estabelecimento de diferenciações em razão de sexo, religião, convicções filosóficas ou políticas, raça e classe social. (MORAES, 2002, p. 65).

Portanto, todos que necessitam de tratamento médico, devem recebê-lo com a mesma qualidade e quantidade, sem nenhum tipo de discriminação. Possibilitando um tratamento isonômico a todos que buscarem o profissional da saúde.

Por fim, o principio da autonomia, de acordo com o qual o paciente, após receber devidas informações e opções de seu tratamento, concorda ou discorda do mesmo.

Segundo a lição de Ana Carolina Brochado Teixeira, a autonomia é para quem seja possível que este seja um valor prioritário em relação à vida, pois pensar em sentido contrário acarretaria violação a outros princípios constitucionais como dignidade e liberdade (TEIXEIRA, 2010).

E será nesse princípio que iremos nos atentar no tema disposto, pois a futura litigância de má-fé do paciente contra o médico, será pautada nessa autonomia de escolha e seu consentimento prévio ao procedimento.

> Art. 24. Deixar de garantir ao paciente o exercício do direito de decidir livremente sobre sua pessoa ou seu bem-estar, bem como exercer sua autoridade para limitá-lo. (BRASIL. Senado Federal. Resolução nº 1931/2009).

Em consonância ao aludido no parágrafo acima e conforme o artigo 24, após a informação cedida ao paciente, ele possui total responsabilidade sobre sua escolha. A liberdade de escolha é garantida, assim como a limitação ao excesso.

O exercício dessa liberdade escolha deve ser determinante para que a decisão não seja viciada (BERGEISTEN, 2012).

Portanto, a atividade médica deve ser regida pelo respeito ao ser humano e a sua dignidade (art. 1º, inciso III da Constituição Federal e art. 23 do Código de Ética Médico), a igualdade de todos os pacientes e a autonomia dos mesmo para receber o tratamento médico, mas com limitações a essa escolha (art. 24, Código de Ética Médico).

2.2.3 Erro do paciente

Thomas Grisso e Paul Appelbaum trazem que no século XIX "os códigos de ética medica encorajavam os médicos a esconder informações dos pacientes quando estes pudessem ficar com a moral baixa ou essa pudesse levá-los a rejeitar o tratamento".

Entretanto, hoje, "o dever de informar é trazido como amplo e geral, sendo comum em todos os ramos do direito" (SCAFF, 2010). Então consolidou-se que a informação deve ser prestada, deve ser analisado o "*quantum* de informação" (BERGEISTEN, 2012) e ainda visar a compreensão dela pelo paciente.

Quando o médico informa sobre o diagnóstico da doença que o paciente está enfrentando e as opções de tratamentos médicos, o profissional deve avaliar a capacitação do paciente em compreender as informações dada a ele e se essas serão utilizadas de forma adequada.

Para BERGEISTEN (2012), a informação sobre determinadas moléstia pode ter impacto de tal magnitude na vida do paciente, que chegue inclusive a reverberar negativamente sobre o próprio tratamento que será proposto.

Por esse motivo que a informação deve ser tratada com cautela, porque dela pode decorrer a escolha errônea de tratamento pelo paciente, além de um mal entendimento de todo o procedimento que recai a culpa inteira para o médico.

Conclui HILDEGARD que não há como justificar o tremendo dano sofrido por aquele profissional "se a estatística (...) comprova que na grande maioria dos casos não ocorreu erro médico, mas sim erro de avaliação por parte do paciente, por excesso de expectativa, por seu descontentamento pessoal, por sua baixa auto-estima, por mal-entendidos e, infelizmente, às vezes, até por ganância" (GIOSTRI, 2011. p.34).

Ainda sobre a informação, o princípio da informação adequada trazido na doutrina de Genival Veloso de França (2017), consagra que o indivíduo, capaz civilmente e apto, precisa entender razoavelmente uma proposta ou uma conduta médica por meio de uma linguagem acessível ao seu nível de conhecimento e compreensão.

Por seguinte, o Conselho Nacional de Saúde na Resolução nº196/96, trouxe que o consentimento esclarecido seria a anuência do participante da pesquisa (no caso do artigo, seria do tratamento médico) e/ou de seu representante legal, livre de vícios (...) após esclarecimento completo e pormenorizado sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar.

Ou seja, entendeu se que o paciente deve somente anuir o tratamento, exercendo sua autonomia na escolha do seu tratamento, quando compreender seu diagnóstico, quais os tratamentos possíveis, como serão realizados e os seus riscos. "O consentimento emitido sem a correta informação será nulo, por ter sido prestado eivado de erro" (BERGEISTEN, 2012).

O médico acredita que, após explicar todas informações plausíveis, indicações e contra-indicações, o paciente irá cumpri-las para que seu serviço se efetive por completo. Em contrapartida, o paciente está na expectativa de que o resultado será como ele espera.

Caio Mário (1999) compreende a unicidade da culpa, pois esta sempre se caracteriza pela "violação de um dever preexistente". Portanto há situações que resultam complicações por falta de cuidados do paciente ou um resultado inesperado danoso, não caracterizando o erro médico.

E ainda, a responsabilidade do médico é de meio e não de resultado, pois "quando a própria prestação somente exige do devedor que empregue determinados meios, sem se ater ao resultado" (SERPA LOPES, 1961) ele assume um compromisso de somente prestar o tratamento e não de garantir o sucesso completo final.

Em face disso, o paciente, crente de que irá obter o mesmo resultado de X pessoa que foi submetida ao mesmo tratamento médico e com o mesmo profissional, não leva em consideração que seu organismo é diferente e pode ter resultados e reações adversas, assim como tem estruturas e respostas orgânicas diferentes.

Assim como no direito, onde cada caso concreto é singular, na medicina isso também deve ser levado em consideração, pois a expectativa do paciente deve estar dentro da sua realidade, e não em base no resultado de outrem.

E por fim, o descontentamento do resultado na opinião pessoal do paciente o qual transforma sua inconformidade com o resultado que não era o seu esperado de inicio em condição de mais uma ação judicial.

Segundo Hildegard T. Giostri "em nossa casuística particular, na grande maioria dos processos envolvendo responsabilidade médica, não foi possível constatar erro. O que houve foi descontentamento pessoal" (GIOSTRI, 2011, pg. 129).

Portanto, o que deve ser ponderado na demanda é o tratamento e se aconteceu alguma complicação para a saúde do paciente, ao invés de somente seu excesso de expectativa e decepção decorrente dessa.

2.2.4 Importância da informação

Reiterando o que foi abordado no item 2.2.3 "o dever de informar é trazido como amplo e geral, sendo comum em todos os ramos do direito" (SCAFF, 2010). Então consolidou-se que a informação deve ser prestada, deve ser analisado o "quantum de informação" (BERGEISTEN, 2012) e ainda visar a compreensão dela pelo paciente.

Assim, para que o profissional médico realmente se libere do seu dever de informar, a informação por ele prestada deverá ser dotada de determinadas características.

Segundo BERGSTEIN (2012), a informação deve necessariamente tratar tanto das vantagens quanto das possíveis inconveniências resultantes do tratamento sugerido pelo profissional. Pois na medicina não existe alguma atividade com "risco zero", pois todas elas têm naturalmente em seu íntimo algum grau de incerteza.

Desse modo, transmitida a informação e compreendida o paciente concordou o risco. Quando realizado e terminado o tratamento, com sucesso, não há o que afirmar em "erro médico", somente em infelicidade e má-fé do próprio paciente.

É trazido na RESOLUÇÃO CFM Nº 1931/2009 várias disposições abordando a importância da informação cedida ao paciente, sendo uma dessas:

> Art. 34. Deixar de informar ao paciente o diagnóstico, o prognóstico, os riscos e os objetivos do tratamento, salvo quando a comunicação direta possa lhe provocar dano, devendo, nesse caso, fazer a comunicação a seu representante legal.

Ainda, assim vejamos a jurisprudência do Tribunal de Justiça:

> RESPONSABILIDADE CIVIL. RELAÇÃO MÉDICO-PACIENTE. ALEGAÇÃO DA AUTORA DE QUE HOUVE OMISSÃO DE INFORMAÇÃO SOBRE A MÁ-FORMAÇÃO FETAL. PERÍCIA QUE CONCLUIU PELA IMPOSSIBILIDADE DE DIAGNÓSTICO DA DOENÇA ATÉ DETERMINADA EVOLUÇÃO DA GRAVIDEZ. IMPROCEDÊNCIA MANTIDA. RECURSO NÃO PROVIDO.
> Responsabilidade civil. Relação médico-paciente. Alegação da autora de omissão de informação pelo réu, médico incumbido de seu pré-natal. Descoberta de graves patologias no feto após a substituição do réu. Perícia que concluiu pela impossibilidade de diagnóstico dos problemas no feto até o abandono do atendimento com o réu. Detecção com a evolução da gestação. Improcedência mantida. Recurso não provido.

Nesse caso, é nítida a constatação da litigância de má-fé da Autora que demandou a ação alegando que não recebeu a devida informação do médico sobre a má-formação fetal. Entretanto tal informação era impossível de ser cedida em seu estágio de gravidez, quando consultada pelo réu.

2.2.5 Vulgarização do Erro Médico

Conforme Irany Novah (2014) muitos fatos atribuídos a erro médico, na verdade, não o são e podem ser arrolados como inconformismo. O prejuízo dos

resultados que às vezes lhe atribuem, decorre do fato de o paciente e seus familiares protegerem seus inconformismos com a crueldade da demanda judicial e a atuação da medicina.

O autor ainda redige "é de bom alvitre que todos se inteirem bem do assunto, para que saibam discernir o falso do verdadeiro, sem se deixar levar pela emoção na interpretação de fatos publicados".

Um exemplo do alastramento de ações movidas contra médicos com má-fé, é o caso qual a paciente queixou-se, após o procedimento estético, o desnível de seus mamilos, todavia, como ela já possuía anteriormente a cirurgia, não cabia correção do cirurgião:

> AÇÃO ORDINÁRIA DE INDENIZAÇÕES. Cirurgia reparadora. Resultado considerado bom, tendo-se presente que a autora apresentava mamas gigantes, de tamanhos diferentes, abdômen em avental e desnível dos mamilos. Improcedência do pedido.
> (Ap. Cível 1.918/89. 4ª CC. Relatora Desª. Áurea Pimentel Ferreira. TJ-RJ, data de julgamento: 31.10.1989).

Nota-se na ação supracitada que, não foi caracterizada qualquer responsabilidade do cirurgião, pois não decorreu nenhuma complicação ou falha no procedimento, pois tais alegações da autora já estavam presente antes da cirurgia reparadora.

Ademais, o fator psicológico do paciente também deve ser sopesado, pois segundo HILDEGARD (2011), quando envolvida a medicina na área da cirurgia plástica estética, a análise subjetiva de um resultado, que poderia ser considerado como "bom", associa-se a um descontentamento generalizado do paciente consigo mesmo ou com a vida, acaba sendo conceituado como "erro", como "não era bem isso que eu queria" ou, ainda, "não era bem isso que eu estava esperando".

Assim vejamos a jurisprudência:

> APELAÇÃO - AÇÃO DE INDENIZAÇÃO POR DANOS MORAIS E MATERIAIS - CIRURGIA PLÁSTICA - PRELIMINAR DE EXTEMPORANEIDADE - RATIFICAÇÃO - REJEITAR - PRELIMINAR DE NULIDADE DO LAUDO PERICIAL - REJEITAR - MÉRITO -AUSÊNCIA DE DEMONSTRAÇÃO DE DANOS ESTÉTICOS -IMPERÍCIA NÃO COMPROVADA - AUSÊNCIA DE DANOS A SEREM REPARADOS - SENTENÇA MANTIDA - RECURSO A QUE SE NEGA PROVIMENTO. 1- (...). 2- (...). 3- Conquanto a obrigação médica em cirurgias estéticas seja de resultado, **não se vislumbra responsabilidade objetiva pelo insucesso da cirurgia, mas apenas presunção de culpa médica,** que importa a

> inversão do ônus da prova, cabendo ao profissional elidi-la, por meio de prova técnica, de modo a exonerar-se da responsabilidade contratual pelos danos causados ao paciente, em razão do ato cirúrgico. E, no presente caso, tem-se que **a prova pericial produzida foi suficientemente conclusiva em demonstrar a ausência de imperícia e a ausência de seqüelas deixadas na autora em face da cirurgia realizada.** (STJ - AREsp: 1098882 MG 2017/0106856-0, Relator Ministro Lázaro Guimarães, Data de publicação: 20.11.2017).

Conclui-se então que essa alta demanda, muitas vezes é viciada e sem nenhum embasamento certo e verdadeiro. HILDEGARD analisa que "por conta do acúmulo de causas que inundam nosso judiciário (já nem se referindo à justiça, na possibilidade de não ter havido "erro"), indagamos: não deveria haver uma triagem prévia, quando então seria analisado se houve mesmo erro" (2011).

Portanto, a vê-se que a má-fé está pautada justamente na necessidade do paciente “encontrar” um culpado, além de muitas vezes buscar dinheiro fácil de uma meio que não é seu direito por não ter sido vítima de um resultado danoso do tratamento médico.

2.2.6 Resultado e Demanda

O resultado adverso nada mais é que um acontecimento inesperado que aconteceu com o paciente que pode ser comprovado como um erro médico ou uma resposta orgânica diferente da esperada.

Zuccherino (1994) afirma que o profissional poderá demonstrar que a causa geradora do dano não teve relação com a sua conduta. E para Teresa Ancona Lopez (1984), bastante próximo da teoria da responsabilidade objetiva, cabe ao médico "demonstrar a sua não-culpa ou ocorrência de caso fortuito. O cliente (credor) só deve demonstrar o inadimplemento, isso é, que resultado não foi alcançado".

A demanda versada no livro "Erro Médico e Judicialização da Medicina” de Raul Carnal (2014), traz este tal "erro médico" como falso, pois sempre é caracterizado no decorrer processual, na grande maioria das vezes, é a existência da culpa concorrente entre o médico e o paciente, ou mesmo a culpa exclusiva deste em função de suas condutas durante ou após o tratamento realizado.

Ainda no mesmo livro, há que na realização de perícia, essencial ao processo, enfrentam-se mais problemas com profissionais mal preparados (tanto médicos para a realização da perícia, como advogados para a formulação de quesitos) tornando assim o poder Judiciário falho e injusto.

3. Metodologia

A metodologia utilizada foi o método hipotético-dedutivo para que ao final do artigo haja uma conclusão com embasamentos teóricos e práticos, como as decisões de tribunais superiores. A pesquisa utilizada foi a aplicada, pois buscou-se uma solução além do mais o uso de conceitos, princípios, legislações, interpretações hermenêuticas e entendimentos de tribunais superiores são instrumentos para criar um novo pensamento sobre o tema em pauta.

4. Resultados

Conforme os artigos legais citados, os conceitos e princípios e entendimentos jurisprudenciais, o resultado analisando essas informações é de que a litigância de má-fé está profundamente presente hoje no Judiciário.

E que ainda há muita desproporção na justiça, amparando o paciente e deixando o médico com um aspecto de malfeitor.

Couto Filho e Souza, trazem que na sociedade brasileira 80% (oitenta por cento) dos casos envolvendo médicos como réus são julgados improcedentes (COUTO FILHO, 2010).

HILDEGARD ainda se posiciona na questão de "se todos esses médicos, que foram realmente injustiçados, começassem a se voltar contra os pacientes que os prejudicaram financeiramente e moralmente, movendo-lhes uma ação por dano moral?" (GIOSTRI, 2011. p.34).

5. Considerações Finais

Durante a pesquisa para a elaboração do artigo, de prima foi notado os seguinte princípios que permeiam o tema: a autonomia da parte, o princípio da informação adequada e o descontentamento pessoal. São estes as bases para comprovar a litigância de má-fé.

Conforme GIOSTRI (2011), nem sempre o resultado obtido do tratamento médico é um erro e nem motivo de se demandar uma ação.

Por seguinte, o erro do paciente foi identificado por conta de inúmeros fatos, seja ele o "quantum" de informação cedida pelo médico, que acaba por deixar o conhecimento do paciente superficial, seja por descontentamento pessoal do paciente (mero dissabor) ou por um resultado inesperado.

Mas ainda tem-se a imagem do paciente como a vítima e sendo esta, o foco dos estudiosos do direito, mas este cenário, a partir do contra-ataque dos médicos prejudicados, modificar-se-á.

Esse contra-ataque deve ser o ponta pé da inércia dos médicos para que cessem as denúncias dos pacientes e que estes procurem a reparação dos danos sofridos e modifique o entendimento social.

A litigância de má-fé do paciente adveio da vulgarização das ações demandas contra o médico por ser um "dinheiro fácil", usando o Judiciário como ponte.

O paciente e seus familiares protegerem seus inconformismos com a crueldade da demanda judicial e a atuação da medicina. Atitude qual fere e denegri a imagem do médico.

Por isso é importante que todos os envolvidos nesta relação jurídica compreendam o ocorrido e o que está sendo abordado, para que saibam diferenciar o falso do verdadeiro.

Isto deve haver para que a emoção não venha a frente da razão e acabe por ser publicada uma interpretação errônea de fatos e prejudique a parte, cuja qual é o médico.

Portanto, assim que compreende-se a necessidade da presença da interdisciplinaridade entre o Judiciário, o Direito e a Medicina, para que a falha no sistema, quando abordada ação de responsabilidade civil médica, seja sanada e findada litigância de má-fé do paciente contra o médico inocente.

REFERÊNCIAS

BERGSTEIN, Gilberto. **Os limites do dever de informação na relação médico-paciente e sua prova**. São Paulo: Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 2012.

BIANCHI, Fernando. **Crescimento das ações judiciais e reclamações éticas contra médicos.** Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/crescimento-das-acoes-judiciais-e-reclamacoes-eticas-contra-medicos/>

CANAL, Raul. **Erro médico e Judicialização da Medicina**. Brasília: Gráfica e Editora Saturno, 2014.

CÓDIGO DE ÉTICA MÉDICA. Resolução CFM nº 1.931/09. Disponível em: <https://portal.cfm.org.br/images/stories/biblioteca/codigo%20de%20etica%20medica.pdf>.

COUTO FILHO, Antonio Ferreira; SOUZA, Alex Pereira. **Instituições de Direito Médico**. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Lumen Juris, 2010.

GIOSTRI, H. T. **Erro Médico à luz da jurisprudência comentada**. Curitiba: Juruá Editora, 2011.

_____. **Responsabilidade Médica: as obrigações de meio e de resultado: avaliação, uso e adequação**. Curitiba: Juruá, 2004.

_____, **Direito Médico: um novo desafio para os advogados**, CENBRAP, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FpblXmf49l0>.

GRISSO, Thomas et APPELBAUM, Paul S., Assessing to consent to treatment. New York. Oxford University Press, 1998).

GOMES, Hélio. **Medicina Legal**. 21 ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1981.

Gomes JCM, Drummond JGF, França GV. **Erro médico**. 3ª ed. Montes Claros: Unimontes; 2001

DE FRANÇA, G. V. **DIREITO MÉDICO**. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

KUHN, **Responsabilidade Civil: a natureza jurídica da relação médico-paciente**, 2002

LOPES, Miguel Maria de Serpa. **Curso de Direito Civil**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1961, vol. V.

MAGALHÃES, Teresa Ancona Lopes de. **Responsabilidade Civil dos Médicos**. In CAHALI, Yussef Said (coord.). Responsabilidade Civil: Doutrina e jurisprudência. São Paulo: Saraiva, 1984

MORAES, Irany Novah. **Erro imaginário**. Disponível em: http://www.culturaesaude.med.br/content/erro-imaginario> Acesso em: 02/04/2014.

ONESTI, Adriana. **Apostila de Medicina Legal**. Disponível em: < http://files.direito-uni9.webnode.com.br/200000172-693af6a34c/Apostila%20-%20Medicina%20Legal.pdf>.

PREIRA, Caio Mário da Silva. **Responsabilidade Civil**. 9º ed. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

SCAFF, Fernando Campos. **Direito à Saúde no âmbito privado**. São Paulo: Saraiva, 2010.

SPINA, V. P. L.; SÁ, E. C.: **Perfil das demandas judiciais cíveis por erro médico em Ginecologia e Obstetrícia no Estado de São Paulo.** Disponível em: < http://www.revistas.usp.br/sej/article/view/102820>

STJ - AREsp: 1098882 MG 2017/0106856-0, Relator Ministro Lázaro Guimarães, Data de publicação: 20.11.2017). Disponível em: <**https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/522189507/agravo-em-recurso-especial-aresp-c1098882-mg-2017-0106856-0**>

TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. **Saúde, corpo e autonomia privada**. Rio de Janeiro: Renovar, 2010.

TJ-SP - APL: 10031918920158260073 SP 1003191-89.2015.8.26.0073, Relator: J. B. Paula Lima, DJ: 14/08/2018. JusBrasil, 2018. Disponível em: <**https://tj-sp.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/614611362/apelacao-apl-10031918920158260073-sp-1003191-8920158260073**>. Acessado em 02 de setembro de 2018.

ZUCCHERINO. Ricardo Miguel. **La Praxis Médica en la Actualidad**. Buenos Aires: Depalma, 1994.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

APLICAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NOS CONFLITOS ENVOLVENDO CASOS DE BULLYING E CYBERBULLYING

Bruna Bonafim do Prado
Ederlene Fátima Welter Sozin
Deisi Cardoso

RESUMO: O presente artigo visa analisar a utilização do "método" da justiça restaurativa no âmbito das relações civis, mais especificamente nos casos envolvendo bullying e cyberbullying. Sabe-se que a utilização da justiça restaurativa vem ganhando espaço entre a doutrina brasileira, especialmente no âmbito penal. Contudo, vem surgindo uma onda de utilização do referido método dentro da seara cível. Muito se sabe que, os casos de bullying e cyberbullying, se disseminaram pelo mundo, principalmente com o advento da globalização e suas principais vítimas são jovens, pelo fato de se dedicarem mais aos meios tecnológicos. Logo, nasceu a necessidade de se utilizar de um método capaz de efetivamente auxiliar na composição de referidos casos, vez que a simples indenização material não é o suficiente para tratar uma vítima de bullying ou cyberbullying.

PALAVRAS-CHAVE: Justiça Restaurativa. Bullying. Cyberbullying. Responsabilidade Civil.

1. Introdução

O presente artigo abordará os temas de Bullying e Cyberbullying e as atuais formas de solução desses conflitos, a reparação civil. Sendo assim, primeiramente dedicar-se-á maior atenção aos direitos de personalidade, partindo da sua definição, aplicação e suas formas de classificação. Posteriormente apresentar-se-ão abordagens sobre os direitos pessoais relativos à imagem e por fim, os temas relativos ao Bullying e Cyberbullying.

Em seguida dá-se maior visão sobre a reparação civil e como ela pode ser aplicada aos casos de Bullying e Cyberbullying, bem como as críticas no uso deste método, abordando não somente a visão do estado sobre o praticante, mas também sobre quem é vítima de tais atos de violência verbal.

Por fim, será apresentado um meio alternativo de solução destes conflitos, assim, a Justiça Restaurativa trará uma nova roupagem à justiça e uma forma de tratamento não abrange apenas os agentes, mas das vítimas, que muitas vezes são esquecidas por todo o sistema no tratamento de um ato de violência.

2. A Definição de Personalidade e Direitos de Personalidade

Precipuamente a análise do que consiste o direito de personalidade faz-se necessário conceituar o termo "personalidade". Para tanto, cita-se a definição apresentada por Fiuza:

> [...] a personalidade consiste no conjunto de caracteres próprio da pessoa. A personalidade não é um direito, de modo que seria errôneo afirmar que o ser humano tem direito à personalidade. A personalidade é que apoia os direitos e deveres que dela irradiam, é o objeto de direito, é o primeiro bem da pessoa, que lhe pertence como primeira utilidade, para que ela possa ser o que é, para sobreviver e se adaptar às condições do ambiente em que se encontra, servindo-lhe de critério para aferir, adquirir e ordenar outros bens (2015, p. 190).

Desse modo, tornou-se necessário resguardar a personalidade, no que se convencionou denominar de direitos de personalidade. Os direitos de personalidade, que consistem naqueles direitos essenciais ao desenvolvimento do ser humano possuem como escopo a manutenção dos "atributos específicos da personalidade, sendo esta a qualidade do ente considerado *pessoa*. Em síntese, pode-se afirmar que *os direitos da personalidade são aqueles inerentes à pessoa e à sua dignidade* (art. 1.º, III, da CF/1988)" (TARTUCE, 2016, p.90).

Sendo assim, os direitos de personalidade são inerentes ao ser humano, pelo fato de ser pessoa, independentemente de sua vontade. Logo, o ordenamento não se prende em determinar a pessoa ou mesmo a existência de sua personalidade, mas simplesmente incorpora tal noção, atribuindo todo o valor que a ele é dotado.

2.1 A Extensão, Características e as Particularidades dos Direitos de Personalidade

Endente-se, portanto, que a personalidade é característica própria da pessoa humana, tornando-se uma propriedade inerente ao ser humano, sendo inclusive resguardados os direitos do nascituro.

Assim, a partir do art. 1º do referido código há a disposição de que toda pessoa terá direitos garantidos, assim como deveres a serem exercidos na seara cível. Diante de tal definição se faz necessário apontar a existência de interligação

entre personalidade e capacidade de direito, vez que as mesmas podem ser interpretadas conforme, v.g., a existência de incapacidades pelo indivíduo, conforme ensina Ludwig (2001, p.237-263).

A questão concernente ao nascituro foi inserida de forma exponencial através do Pacto de San José da Costa Rica ou Convenção Americana de Direitos Humanos (1969), o qual somente foi ratificado pelo Brasil em 1992 e ingressou no ordenamento brasileiro através do Decreto nº 678, de 1992.

Importa salientar que os direitos de personalidade apesar de amplamente conhecidos e habituais no cotidiano são muitas vezes confundidos com os direitos da pessoa, pois que este último visa resguardar uma perspectiva mais íntima, relacionadas à individualidade, diferentemente dos direitos de personalidade, que serão abordados posteriormente. Segundo Bittar a referida diferenciação se dá:

> (…) a) os direitos da personalidade sobre o ente em concreto e identificado, em si considerado, ou em seus desdobramentos na sociedade; enquanto b) os direitos pessoais abrangem a pessoa como indivíduo, ou ser abstratamente analisado, ou como membro de uma família, ou de uma comunidade, ou de uma nação, com toda a gama de relações daí defluentes (BITTAR, 2015, online.).

Ainda, forçoso é estabelecer a diferenciação com os direitos fundamentais, os quais de acordo com George Marmelstein são entendidos como:

> (...) normas jurídicas, intimamente ligadas a ideia de dignidade da pessoa humana e limitação do poder, positivadas no plano constitucional de um determinado Estado Democrático de Direito, que, por sua importância axiológica, fundamentam e legitimam todo o ordenamento jurídico (2009, p.20).

Sendo assim, como se sabe nenhum direito é absoluto ou se sobrepõe a outros, mas são analisados sob a égide da proporcionalidade e razoabilidade no caso concreto, culminando em uma atuação conjunta de ambas os direitos.

Apesar de grande discussão existir a respeito da divisão de tais direitos, o posicionamento de Bittar (2015, online), assim como a doutrina majoritária, divide os direitos de personalidade em direitos físicos, em direitos psíquicos e em direitos morais. Logo os direitos de personalidade possuem como principais características o fato de serem impenhoráveis, inatos e vitalícios, extrapatrimoniais, imprescritíveis, indisponíveis e intransmissíveis (STOLZE, 2016, online).

Quanto às pessoas jurídicas, importante ressaltar que estas também são detentoras de direitos de personalidade, assim como dispõe o art. 52, do CC. Apesar da divergência doutrinária que vigorou por certo tempo com relação a serem assegurados ou não tais direitos às pessoas jurídicas, a mesma já foi consolidada por meio da súmula 227 do STJ.

Sendo assim, os direitos de personalidade são consagrados a todos os seres humanos indistintamente, não sendo passíveis de troca, vencimentos, vendas ou disposições. Ainda no que concernem as pessoas jurídicas, as mesmas são detentoras de tais direito, ainda que em uma proporção menor.

2.2 Do Direito à Imagem

O direito à imagem está contido no direito à integridade moral, podendo ser entendido como aquele que resguarda todos os indivíduos, principalmente em decorrência do uso não autorizado da imagem, ou seja, pela ausência de consentimento do indivíduo.

Com relação a sua disposição, há uma diferença com os demais direitos, pois este possui a admissão de cessão do direito devendo ser a disposição expressa pelo individuo, não podendo ser direcionada para finalidade diversa daquela prevista inicialmente. Todavia, uma vez violado o direito de imagem geralmente será arbitrado indenização por este uso anormal/não autorizado de sua imagem. Assim o Superior Tribunal de Justiça editou a Súmula 403, sendo passível ainda de sanções no âmbito penal desde que demonstrados efetivo prejuízo.

2.3 Bullying e Cyberbullying

O tema bullying, apesar de ser conhecido antigo de muitos países passou a ganhar espaço no Brasil em meados de 2011, infelizmente após a tragédia em Realengo, no Rio de Janeiro. Tal acontecimento teria sido motivado pelo fato de um ex-aluno ter sofrido bullying e o mesmo ter voltado anos mais tarde para se “vingar” pelo acontecido. Portanto, a ocorrência do bullying pode se caracterizar de diversas formas, até mesmo pelos meios virtuais. Já o cyberbullying se caracteriza pela

prática de violência especialmente através da interne, geralmente crianças e adolescentes que são usuárias de redes sociais.

De acordo com informação publicada no site da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 2017, o Brasil possui uma porcentagem de 43% relativa a casos de bullying. Para tanto, o Brasil passou a demonstrar preocupação com a situação, tendo sido noticiado no site do Senado Federal, na data de 15 de maio de 2018, a inserção dos temas bullying e cyberbullying em audiência da CPI de Maus-Tratos. Em pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgada em fevereiro de 2018, cerca de 95% dos brasileiros com mais de 10 anos de idade se conectam a internet via celular.

Com as crescentes linhas de comunicação e interligação dos indivíduos decorrente do constante progresso e da globalização, que, para muitos se tornou sinônimo de facilidade e conforto, para outros significou novas formas de serem ameaçados e alvo de chacotas.

No que concerne a responsabilização pela prática de bullying encontra-se amparo no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Código Penal, Código Civil e por legislações como a lei 12.737/2012, conhecida como a lei Carolina Dickmam, e pela lei 12.965/14, conhecida como a lei do Marco Civil.

Ainda, a lei do bullying supracitada traz a caracterização deste tipo de violência, elencando as formas como ocorre e compreendendo ainda a possibilidade de ocorrência da modalidade virtual, conhecida como cyberbullying, tal legislação é bastante autoexplicativa, tratando de forma prática em seu art. 2º, alguns dos segmentos desta conduta.

Diante disso se faz necessário ressaltar o quanto o bullying e do cyberbullying refletem diretamente nos direitos de personalidade, no que concerne a proteção da integridade física, psíquica e moral. O adolescente, indivíduo em construção necessita de acompanhamento para que possa consolidar seu desenvolvimento, e quando é submetido a tal violência esta construção estará comprometida.

3. Tutela dos Direitos de Personalidade no Atual Direito Brasileiro

Os direitos de personalidade, constituídos de ampla atenção por parte da Constituição Federal e do código civil, se configuram sob a tutela de garantias fundamentais. Segundo o conceito de Sérgio Cavalieri, o dano é a "subtração ou diminuição de um bem jurídico, qualquer que seja a sua natureza, quer se trate de um bem patrimonial, quer se trate de um bem integrante da própria personalidade da vítima, como a sua honra, a imagem, a liberdade etc." (CAVALIERI, 2005, p. 96).

Das classificações, expõe-se a majoritária: o dano material e moral; o dano material é todo aquele prejuízo causado no patrimônio do indivíduo, ou seja, quem recebe o dano não é a pessoa em si, mas parte ou o todo dos seus bens. Diferente do dano moral o qual tem como objeto a personalidade, ou, o indivíduo[1].

Gonçalves bem cita Eduardo Zanonni em seu discurso:

> Logo, os lesados indiretos e a vítima poderão reclamar a reparação pecuniária em razão do dano moral, embora não peçam um preço para a dor que sentem ou sentiram, mas, tão somente, que se lhes outorgue um meio de atenuar, em parte, as consequências da lesão jurídica por eles sofrida. (ZANONNI apud GONÇALVES, 2017, p. 388,).

Assim, o dano moral, objeto deste capítulo, é constituído pelos prejuízos sofridos não relacionados com o patrimônio de uma pessoa e sim em seu psicológico, de forma contínua e duradoura.

3.1 A Responsabilidade Civil Decorrente dos Danos aos Direitos de Personalidade

Na forma de uma obrigação, todo dano causado a alguém, gera uma forma de responsabilidade, ou seja, uma obrigação de assumir com as consequências das suas ações. Nas palavras do professor Pablo Stolze; *"(...) a responsabilidade civil deriva da agressão a um interesse eminentemente particular, sujeitando, assim, o infrator, ao pagamento de uma compensação pecuniária à vítima, caso não possa repor in natura o estado das coisas*" (2015, p. 53).

[1] Enunciado 456 da 5º Jornada de Direito Civil: Art. 944. A expressão "dano" no art. 944 abrange não só os danos individuais, materiais ou imateriais, mas também os danos sociais, difusos, coletivos e individuais homogêneos a serem reclamados pelos legitimados para propor ações coletivas.

O dano gerado nos casos de Bullying e de Cyberbullying é estritamente o moral, estético[2] e, conforme recentes inovações, a conduta poderá abarcar o dano da perda de uma chance[3]. Há que se falar que nos casos em debate, o dano é por maioria presumido[4], pois a conduta do agente automaticamente gera o prejuízo sem que este tenha que ser analisado.

O professor cita o ilustre ministro Edson Fachin:

> A pessoa, e não o patrimônio, é o centro do sistema jurídico, de modo que se possibilite a mais ampla tutela da pessoa, em uma perspectiva solidarista que se afasta do individualismo que condena o homem à abstração. Nessa esteira, não há, pois, direito subjetivo arbitrário, mas sempre limitado pela dimensão coexistencial do ser humano. O patrimônio, conforme se apreende do exposto por Sessarego, não só deixa de ser o centro do Direito, mas também a propriedade sobre os bens é funcionalizada ao homem, em sua dimensão coexistencial. (FACHIN, apud STOLZE, p. 83, 2015.)

De forma geral, os critérios elencados para a responsabilização civil são; a capacidade financeira de ambas as partes, a intensidade do sofrimento da vítima, o tempo que durou a prática, a gravidade da lesão, a natureza e de que forma repercutiu a ofensa perante a sociedade e, por fim, o status social do ofendido.

Porém, mesmo com estes critérios de mensuração, a extensão da reparação civil não abrange o emocional do ofendido. Apesar de tentar compensar o dano sofrido, o método utilizado atualmente para compensar os danos à personalidade é insuficiente. A pecúnia nunca será capaz de tratar o dano emocional, e, é sobre esta visão que Carla Zamith Boin Aguiar aborda:

> A visão estreita, no sentido de continuarmos preocupados somente com o desenvolvimento da ciência jurídica, em termos racionais, com prescrições deontológicas do certo ou errado, negligencia a riqueza do contato e da aproximação de temas como encontro, interlocução, sensibilidade, intuição e cooperação. Tais temas dizem respeito a nós enquanto seres humanos que somos (2009, p. 38).

---

[2] Súmula 387 do STJ: É lícita a cumulação das indenizações de dano estético e dano moral.
[3] Art. 186 do CC: Aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito. Art. 944 do CC: a indenização mede-se pela extensão do dano.
[4] Vide Súmula 403 do STJ: Independe de prova do prejuízo a indenização pela publicação não autorizada de imagem de pessoa com fins econômicos ou comerciais.

O grande problema, segundo a autora, não se encontra em si no sistema processual, mas na forma de pensar da sociedade jurídica, pois aprendemos a resolver problemas complexos sob uma visão linear aplicando uma regra de causalidade simples, ou seja, sem pensar no que envolve as emoções.

Ao se buscar esta consciência, esbarramos, mais uma vez, com a concepção cartesiana do todo dividido em partes que não se relacionam. Mudar a maneira de pensar significa mudança de paradigma, que, por sua vez, significa mudança de nossa estrutura mental a qual implica mudanças de atitude (2009, p. 82).

A autora continua e afirma que:

> Sentimo-nos mais seguros quando pensamos linearmente, pois temos a ilusão de que podemos encontrar uma única causa e assim agir com maior facilidade para resolver a questão. Queremos trabalhar com certezas, sendo que, na realidade, as certezas são castelos de areia que se desfazem com o menor sinal de brisa no ar: não há como se fazerem previsões de algo incerto como a vida e as relações humanas (2009, p. 82).

Considerando que é função primordial da estrutura processual buscar formas de resolução de conflitos que respondam à necessidade da sociedade, questiona-se: qual sistema que se adotado pelo direito seria capaz de cobrir as lacunas deixadas pelo então processo de responsabilização civil?

Atualmente, vem sendo introduzidas inúmeras formas de resolução de conflitos que abrigam de forma ampla os direitos de personalidade. Neste contexto, visualizam-se os meios mediativos e restaurativos, formas que nos últimos dez anos cresceram cada vez mais não somente no âmbito brasileiro, mas também no mundo.

4. Justiça Restaurativa na Resolução dos Conflitos no Âmbito dos Direitos de Personalidade

A Justiça Restaurativa se desenvolve no objetivo de resolver conflitos por meio de diálogos entre vítima, ofensor e sociedade. Dona de um conceito aberto por estar em contínua transformação, a Justiça Restaurativa não possui elementos fixos. Assim, Achutti (2016, p.66) brilhantemente cita Walgrave (2008, p.11) quando este assevera:

> (...) a justiça restaurativa é um produto inacabado. É um reino vívido e complexo de diferentes – e parcialmente opostas – crenças e opiniões, renovando inspirações e práticas em diferentes contextos, duelos científicos em torno à metodologia de pesquisa e seus resultados. (…) é um campo próprio, procurando por maneiras construtivas de lidar com as consequências do crime, mas também parte de uma mais ampla agenda socioética e política.

Desta forma, a prática restaurativa se fundamenta na ética, onde seus elementos basilares são a cooperação entre as partes e a sociedade. Os princípios ligados à Justiça Restaurativa; o equilíbrio, o respeito, a responsabilidade, o sigilo, a honestidade, a humildade, a interconexão e à cooperação entre os participantes; proporcionam um judiciário voltado para a humanização e pacificação social.

O CNJ aprovou em 2016 a resolução nº 225, estabelecendo diretrizes para a difusão dos meios Restaurativos no Brasil. Sua aplicação se deu sob a égide do NCPC, que a consagrou com os princípios e garantias constitucionais já no seu primeiro artigo. Assim, elevadas as regras ao patamar de constituição, o legislador aperfeiçoou o judiciário de modo a atender "(…) aos fins sociais e às exigências do direito tutelado apreciado, resguardando e promovendo a dignidade da pessoa humana". (AVELAR, 2016, online).

Atualmente, os estados da federação que efetivamente aplicam a justiça restaurativa segundo dados do CNJ são: São Paulo, escolas públicas e privadas; o Rio Grande do Sul, como medida socioeducativa; o Distrito Federal, em crimes de pequeno e médio potencial ofensivo e nos casos de violência doméstica; e na Bahia e Maranhão em crimes de menor potencial ofensivo. É visível a expansão deste meio conciliativo sob a influência das inovações do NCPC, este campo tornou-se ainda mais propício para o florescimento da Justiça Restaurativa no Brasil.

5. Metodologia

O presente trabalho diz respeito a uma pesquisa voltada para a solução de um problema levantado perante o método hipotético-dedutivo criado por Karl Popper. Para o estudioso a pesquisa científica visa construir e testar uma possível resposta ou solução para um determinado problema em uma pesquisa. Desta forma,

a pesquisa tem como base o procedimento por meio de artigo científico e se utilizará das seguintes técnicas de pesquisa: A pesquisa Bibliográfica, a pesquisa documental e o estudo de caso.

O presente artigo tem suas origens através de projeto de pesquisa e extensão o qual foi realizado por meio de diversos encontros dotados de debates e pesquisas bibliográficas, as quais levantaram o questionamento a respeito da aplicação da Justiça Restaurativa aos casos envolvendo Bullying e Cyberbullying.

6. Resultados

Apesar do Bullying e do Cyberbullying serem atos aos quais todos os meios sociais já vislumbraram alguma parcela, o campo mais propício para a aplicação da justiça restaurativa é para com os menores, devido a sua grande incidência. É de tal forma, que a aplicação pode ocorrer dentro dos institutos educacionais, objetivando a prevenção de atos infracionais, buscando que a vítima saia de sua condição passiva e passe a atuar de forma inabalável ao resolver o conflito de forma pacífica.

A eficiência da aplicação da Justiça Restaurativa nos casos mencionados se demonstra na prática através de experiências envolvendo jovens em projetos pilotos realizados no Brasil desde 2005, nas cidades de São Caetano do Sul – SP, Porto Alegre – RS e Brasília – DF (ACHUTTI, 2016, p. 229).

O método de conferência restaurativa também possui grande efetividade sobre a busca da solução do conflito, pois propõe que o diálogo realizado entre vítima-ofensor seja feito na presença de familiares e representantes das instituições de ensino. Desta forma constitui-se um diálogo entre aluno-responsável-instituição, o que muito poderá contribuir na busca de uma sociedade pacífica.

É nítido que com o crescimento da proteção dos direitos de personalidade, a Justiça Restaurativa não parece tão atraente aos olhos das pessoas quando de uma reparação pecuniária. Há que se frisar mais uma vez, no entanto, que os métodos restaurativos buscam evitar processos que inflijam maiores danos a quem já é vítima, é por isso que em conjunto com a justiça comum passa a reorganizar as relações entre a vítima, o ofensor e a sociedade.

7. Considerações Finais

O Bullying e o Cyberbullying são atos discriminatórios que podem ser encontrados em diversas áreas da sociedade, e, com grande frequência dentre os mais jovens e os que possuem maior acesso à rede mundial de computadores. Caracterizados como crimes que afetam a moral de uma pessoa, são atos que podem ser passíveis de responsabilização civil no âmbito dos danos morais.

Tendo em vista que a pecúnia é apenas uma forma de tentar amenizar o dano sofrido pela vítima, verifica-se que na maioria dos casos, uma indenização não supre o que se perdeu ou o que se danificou. Tentar compensar um dano sentimental por meio de inclusão ao patrimônio de um indivíduo é claramente uma forma falha de resolver o problema, uma vez que o material e o imaterial não se comunicam, considerando o princípio da retribuição, base do ordenamento jurídico brasileiro.

Desta forma, ao buscar novas formas de solução destes conflitos que de fato supram as necessidades das vítimas, têm-se a justiça restaurativa, um método que prioriza resolver o problema de forma colaborativa e pacífica. Ao aplica-la nos casos de Bullying e Cyberbullying, pode-se observar que os benefícios são nítidos em relação à recuperação da vítima e a não reincidência do ofensor.

Ante o exposto, considerando os princípios básicos da Justiça Restaurativa, tem-se que é possível a sua aplicação aos casos de Bullying e Cyberbullying, no objetivo de construir uma sociedade pacífica e voltada para a consciência social.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Carla Zamith Boin. **Mediação e Justiça Restaurativa**: A Humanização do Sistema Processual como forma de Realização dos Princípios Constitucionais. São Paulo: Quartierlatin, 2009.

AVELAR, Guilherme. **Justiça restaurativa no âmbito do novo código de processo civil**. Disponível em: < https://direitodiario.com.br/justica-restaurativa-no-ambito-do-novo-codigo-de-processo-civil/> Acesso em 03 set 2018.

BITTAR, Carlos Alberto. **Os direitos de personalidade**. 8. ed., rev., aum. e mod. por Eduardo C. B. Bittar. - São Paulo : Saraiva, 2015, versão digital.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Justiça em Números 2017:** ano-base 2016. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2017. Disponível em: < http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/12/b60a659e5d5cb79337945c1dd137496c.pdf > Acesso em 03 abr 2018.

_____. (Constituição 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso: em 03 abr. 2018.

_____. LEI Nº. 10.406 de 10 de janeiro de 2002. **Código Civil**. Brasília, DF: Senado, 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm> Acesso em 01 ago 2018.

CAVALIERI FILHO, Sergio. **Programa de responsabilidade civil.** 6. ed. São Paulo: Malheiros, 2005, p. 96.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Justiça restaurativa: o que é e como funciona**. Disponível em: < http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/62272-justica-restaurativa-o-que-e-e-como-funciona> Acesso em 21 set. 2018.

FIUZA, César Augusto de Castro. LIMA, Renata Albuquerque. JUNIOR, Otavio Luiz Rodrigues. **Direito Civil Contemporâneo**. In: XXV Encontro Nacional do CONPEDI / UFC, 2016, Brasília, Anais do XXV do Encontro Nacional do CONPEDI/UFC. Florianópolis - SC: Fundação Boiteux, 2016.

_____. **Direito Civil Curso Completo**.18º ed. Belo Horizonte: Saraiva, 2015.

GAGLIANO, Pablo Stolze. **Novo curso de direito civil**, volume 1 : parte geral / Pablo Stolze Gagliano, Rodolfo Pamplona Filho. – 18. ed. ver., ampl. e atual. de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência e com o novo CPC. – São Paulo : Saraiva, 2016.

_____. **Novo Curso de Direito Civil** - Volume 13 : responsabilidade civil / Pablo Stolze Gagliano e Rodolfo Pamplona Filho. - 13.ed.rev. e atual. - São Paulo : Saraiva, 2015, p. 53.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito civil brasileiro**, volume 1 : parte geral – 14. ed. - São Paulo : Saraiva, 2016.

_____. **Direito Civil Brasileiro,** vol. 04: Responsabilidade Civil / Carlos Roberto Gonçalves. - 12. ed. - São Paulo : Saraiva, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍTICA. **PNAD Contínua TIC 2016: 94,2% das pessoas que utilizaram a Internet o fizeram para trocar mensagens.** Estatísticas Sociais, 2018. Disponível em: < https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/20073-pnad-continua-tic-2016-94-2-das-pessoas-que-utilizaram-a-internet-o-fizeram-para-trocar-mensagens.html> Acesso em 01 ago 2018.

Lixinski, Lucas. **Considerações acerca da inserção dos direitos de personalidade no ordenamento privado brasileiro**. Revista de Direito Privado. Vol. 27/2006. São Paulo : Revista dos Tribunais, Jul-Set/2006, p.201-222.

LUDWIG, Marcos Campos. **O direito ao livre desenvolvimento da personalidade na Alemanha e possibilidade de sua aplicação no Direito privado brasileiro**. Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, v. 19, Março/2001, p. 237-263.

MARMELSTEIN. George. **Curso de Direitos Fundamentais.** São Paulo: Ed. Atlas, 2009. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pesquisa da ONU mostra que metade das crianças e jovens do mundo já sofreu bullying**. Publicado em 13/01/2017. Disponível em: < https://nacoesunidas.org/pesquisa-da-onu-mostra-que-metade-das-criancas-e-jovens-do-mundo-ja-sofreu-bullying/> Acesso em 22 set. 2018.

SANTOS, C.C. **A Justiça Restaurativa: Um modelo de reacção ao crime diferente da justiça penal. Porquê, para que e onde?.** Coimbra : Coimbra, 2014.

SENADO FEDERAL. **Bullying e cyberbullying serão temas de audiência da CPI dos Maus-Tratos.** Disponível em: < https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/05/15/bullying-e-cyberbullying-serao-tema-de-audiencia-da-cpi-dos-maus-tratos > Acesso em 01 set 2018.

TARTUCE, Flávio. **Manual de Direito Civil**. 6º ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DIREITO À SAÚDE: O MÍNIMO PREVISTO PARA A REALIZAÇÃO DO DIREITO VERSUS A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE CASCAVEL

Kamilla Victoria Ambrósio Mendes[1]
Marcos Leandro Krause[2]
Sandra Batistel Canteri[3]
Thalita Marasca[4]

RESUMO: A sociedade é delineada por mudanças, tanto em seus aspectos físicos quanto ideológicos. É notório que essas evoluções e involuções também produzem alterações no âmbito jurídico, posto que a sociedade, seu modo de ser e o Direito se relacionam ciclicamente e de maneira interdependente. Diante deste cenário o presente estudo tem por objetivo principal a pesquisa e a análise do direito social à saúde com ênfase em suas previsões financeiras e a forma como isso vem sendo realizado em âmbito de competência municipal, na cidade de Cascavel, na Região Oeste do Paraná. Para tanto, este estudo introduz e conceitua os direitos sociais, em especial o direito à saúde, correlacionando-o e aplicando-o à cidade de Cascavel, bem como demostrando sua efetividade. Assim, o artigo estabelece um comparativo entre o ser e o dever ser do direito à saúde, ou seja, as previsões de destinação de recursos financeiros a este fim em comparação com os recursos que foram, de fato, destinados, utilizando-se para isso de pesquisa exploratória e bibliográfica, buscando a compreensão e aplicação dos conhecimentos adquiridos. E depreende-se, enfim, que, apesar das grandes limitações existentes na aplicação objetiva do direito à saúde em face à reserva do possível, o município de Cascavel vem obtendo resultados favoráveis.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à Saúde. Leis. Garantias. Previsão Orçamentária.

1. Introdução

A sobrevivência do ser humano e a manutenção de sua vida dependem de garantias mínimas e por isso é evidente e imensurável a importância do direito à saúde, afinal, esta é pressuposto básico para que haja a vida, e é composta pelo bem-estar físico e também psíquico.

Ocorre que, além do mínimo vital supracitado, existe também o mínimo existencial, que abrange além da sobrevivência, a vida com qualidade e dignidade. Sendo assim, o direito à saúde não consiste apenas em garantir a sobrevivência de cada pessoa, mas assegura também a promoção da qualidade de uma vida

[1] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[2] Acadêmico do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[3] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL, Bacharel em Administração pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.
[4] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL

saudável, através de políticas de prevenção de doenças, por exemplo e não somente de tratamento e cura.

O direito à saúde deve atentar à dignidade da pessoa humana e ao mínimo existencial, entretanto, como o direito não é absoluto, limita-se pela reserva do possível, ou seja, sua aplicação é garantida até o limite dos recursos públicos que se encontram disponíveis para tal finalidade.

Nesse sentido, o presente artigo tratará de comparar a previsão da destinação de recursos à saúde em âmbito municipal e de sua efetivação, ou seja, de como os recursos de fato têm sido destinados e aplicados para promoção deste direito social.

A motivação para esta pesquisa é saber como o direito à saúde vem sendo concretizado no que concerne às atribuições municipais, ou seja, se as previsões, feitas pelo Poder Legislativo vêm sendo executadas e se estão sendo eficazes para a garantia do mínimo aos cidadãos cascavelenses.

Assim, o trabalho tem por objetivo geral, comparar o ser e o dever ser do direito social à saúde no município de Cascavel, no Paraná. Já os objetivos específicos norteadores da pesquisa são: compreender o direito social à saúde no município de Cascavel, verificar se o município tem políticas públicas voltadas a garantir este direito e analisar como os recursos financeiros são destinados à saúde, frente à limitação da reserva do possível, com vistas à concretização do direito social em espécie.

O estudo foi realizado com base em pesquisa exploratória, onde se buscou conhecer e entender o tema estudado. Para tanto a pesquisa bibliográfica foi utilizada através da revisão de livros, artigos científicos e publicações em periódicos que abordam o tema.

2. Direitos Sociais: Breve Conceituação

Os Direitos Sociais são resultado de diversas batalhas travadas pela humanidade ao longo dos tempos para estabelecer garantias às pessoas e propiciar uma vida mais digna a todos (FACHIN, 2015). Por isso mesmo que falar de direitos

sociais é mergulhar num abrangente mundo de garantias onde nada é absoluto, as mudanças são constantes e a evolução deve se dar acompanhando as mudanças que ocorrem na sociedade. A esses direitos aplica-se o mesmo regramento que vislumbramos na tratativa dos direitos fundamentais individuais.

Para Tavares (2017), os direitos sociais reivindicam do Poder Público, uma atuação positiva na efetivação da igualdade social dos hipossuficientes. Similarmente Moraes (2016) expõe que, os direitos sociais são direitos fundamentais do ser humano, e é obrigação do Estado, oferecer uma vida melhor aos hipossuficientes, visando uma igualdade social. O conceito de Silva (2017) traz o entendimento de que são direitos elencados na Constituição e que, devem ser colocados em prática pelo Estado, para oferecer uma vida melhor aos mais "fracos", visando igualdade entre as pessoas.

O art. 6°[5] da Constituição Federal elenca como direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados. Porém, deve ficar claro que esse rol é exemplificativo, visto que, os direitos sociais são tratados em diversos outros artigos da Constituição.

2.1 Direito à Saúde no Ordenamento Jurídico Brasileiro e os apontamentos doutrinários

Para a OMS[6] *apud* Fachin (2015) "saúde é o estado de bem-estar físico, mental e social e não apenas mera ausência de doenças", o que leva implicitamente a outros fatores determinantes para a saúde, como moradia, alimentação, trabalho, dentre outros direitos que direta ou indiretamente contribuem para a saúde física e psíquica dos indivíduos.

A saúde possui conteúdo variável, ou seja, é definida por condições de tempo e espaço, de modo que é flexibilizada conforme a perspectiva da sociedade que a caracteriza. Silva (2017) entende que a saúde depende do contexto social, cultural e religioso que o cidadão está inserido.

[5] Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 2017).
[6] OMS – Organização Mundial da Saúde

No Brasil, o SUS[7], criado a partir da Constituição Federal de 1988, permitiu uma rede regional e hierárquica de atendimento à saúde, embora o art. 23 da referida carta estabeleça que Municípios, Estados, Distrito Federal e União são responsáveis solidariamente pelo direito subjetivo à saúde dos indivíduos e da coletividade (MENDES; BRANCO, 2017). A Constituição Federal de 1988 elenca as competências do SUS no artigo 200[8].

Para Nunes (2001), é dever do Estado a promoção de políticas sociais voltadas à prevenção, recuperação e tratamento de doenças, proporcionando acesso amplo, igualitário e eficaz para a população, além da humanização no atendimento à saúde, afinal o princípio da dignidade da pessoa humana é basilar em todos os ramos, principalmente, no que diz respeito à saúde.

Conforme Ordacgy (2017), o Poder Constituinte de 1988 considerou a seara da saúde tão relevante que, além de mencioná-la no artigo 6°, CF/1988 em meio aos direitos sociais, ainda dedica os dispositivos enunciados dentre os artigos 196 a 200, também da CF/1988. A referida seara ainda encontra tutela jurídica na Lei 8.080/90 que regulamenta o SUS, Sistema Único de Saúde, em que os serviços públicos são organizados e fornecidos de forma sistêmica e hierárquica.

Apesar de várias políticas públicas previstas no ordenamento jurídico, constata-se que os cidadãos à medida que conhecem seus direitos e percebem que estes não têm sido assegurados em sua dimensão objetiva, independente do porquê, acabam por buscar o Poder Judiciário para buscar a sua efetivação com fundamento na subjetividade deste (CHIAVASSA; COAM; LIMA; MOREIRA, 2014).

De acordo com a análise de Silva (2017), o art. 196 da Constituição Federal,

---

[7] SUS – Sistema Único de Saúde

[8] Art. 200, CF, I a VIII (BRASIL, 2017):
I - controlar e fiscalizar procedimentos, produtos e substâncias de interesse para a saúde e participar da produção de medicamentos, equipamentos, imunobiológicos, hemoderivados e outros insumos;
II - executar as ações de vigilância sanitária e epidemiológica, bem como as de saúde do trabalhador;
III - ordenar a formação de recursos humanos na área de saúde;
IV - participar da formulação da política e da execução das ações de saneamento básico;
V - incrementar, em sua área de atuação, o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação;
VI - fiscalizar e inspecionar alimentos, compreendido o controle de seu teor nutricional, bem como bebidas e águas para consumo humano;
VII - participar do controle e fiscalização da produção, transporte, guarda e utilização de substâncias e produtos psicoativos, tóxicos e radioativos;
VIII - colaborar na proteção do meio ambiente, nele compreendido o do trabalho. (BRASIL, 2017).

sugere que o direito à saúde é de todos, e ao Estado, cabe garanti-lo, por meio de políticas públicas a serem regulamentadas. Deve o gestor público, bem como o poder judiciário estar atento a universalização do direito, onde se deve promover a concretização a um somente se for possível faze-lo a todos os cidadãos.

Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2017) sintetizam a literatura dos artigos 197 a 200, inferindo que ao legislador cabe regulamentar as ações e serviços de saúde, bem como, criar, fixar diretrizes e estabelecer atribuições do Sistema Único de Saúde, autorizando à iniciativa privada, participar de modo complementar na oferta de serviços à saúde.

2.2 A Reserva do Possível e o Mínimo Existencial

A realização de um direito perpassa muitas vezes por escolhas que nem sempre se mostram amigáveis a quem o pretende. Isso ocorre devido ao que se chama reserva do possível, que consiste em adequar os recursos existentes para determinados fins de forma a melhor atender o maior número possível de pessoas. A falta destes recursos, por vezes, é utilizada de forma errônea com o Estado tendo por único fim não atender à solicitação do indivíduo que postula a realização de seu direito.

Para Machado e Herrera (2010, p.3292) há uma divisão doutrinária acerca do instituto da reserva do possível, como segue:

> Sob a ótica de parte dela (**proteção plena**), todos os direitos classificados pela Constituição como fundamentais são passíveis de tutela jurídica imediata (como são direitos garantidos pela lei máxima de um país, devem ser sempre observados e garantidos por possuírem aplicação imediata).
> Sob uma segunda visão (**obstáculo absoluto**), tem-se que apenas os direitos negativos são passíveis dessa tutela, pois os direitos positivos, por demandarem recursos, estariam sujeitos à reversa do possível (recursos financeiros). Uma terceira posição (**obstáculo relativizado – mínimo em conteúdo**), defende a ideia do chamado “mínimo existencial”, segundo o qual, existiriam direitos positivos ligados ao núcleo essencial que seria sempre e imediatamente tutelável, ficando os demais sob a órbita da reserva do possível.

Para Pereira e Nelson (2012) os limites impostos pelos recursos públicos acabam por coibir os direitos sociais ao passo que os recursos dependem de orçamento previamente estipulado, o que, via de regra acaba não sendo suficiente para garantir todos os direitos dos cidadãos. Para eles o art. 165 e seguintes como

aliados, posto que nestes está determinado que os gastos devem estar previstos no plano plurianual, do município, por exemplo, e qualquer valor que ultrapasse essa previsão seria uma desobediência deste ao que prevê a Constituição Federal.

Entretanto a reserva do possível também é mitigada pelo mínimo existencial, que consiste num mínimo necessário para garantir uma vida digna, o que permite, em tese, que os direitos imprescindíveis para essa garantia não se subordinem a reserva do possível. Neste sentido cada caso concreto é avaliado de forma individual para que se pondere os direitos em conflito e se possa chegar a melhor composição possível para atender ao direito e ao mesmo tempo garantir a melhor aplicação dos recursos previstos no orçamento dos entes da federação.

2.3 O Município de Cascavel e a Garantia do Direito à Saúde

O município de Cascavel, conhecido como a capital do Oeste paranaense tem aproximadamente 320 mil habitantes e atende na sua rede de saúde mais de um milhão de pessoas, dada sua localização centralizada em função de diversos municípios da região, sendo referência em procedimentos de saúde no Oeste no Paraná.

A lei orgânica do município de Cascavel contempla em seu preâmbulo que seu propósito é assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais. O artigo 92 estabelece que a saúde é direito de todos e compete ao poder público assegurá-la através de políticas sociais e econômicas, visando acabar com as doenças e oferecer o acesso à promoção, proteção e recuperação da saúde a todos.

No site da SESAU[9], verifica-se tal compromisso e ainda se sugere que o atendimento à saúde alcançará a todos independente de condição social. Verifica-se no sítio uma lista de programas que visam atender as necessidades da saúde, dos quais podemos destacar: a residência médica e multiprofissional, o programa Saúde da família, a assistência farmacêutica para hipertensão arterial, o programa nacional de triagem neonatal, dentre outros observados.

A Lei complementar nº 141/2012 instituiu nos termos o § 3º do art. 198 da Constituição Federal que os municípios devem aplicar 15% da arrecadação

[9] SESAU - Secretaria Municipal de Saúde de Cascavel

acrescidos da variação do PIB em ações voltadas à saúde (BRASIL, 2017).

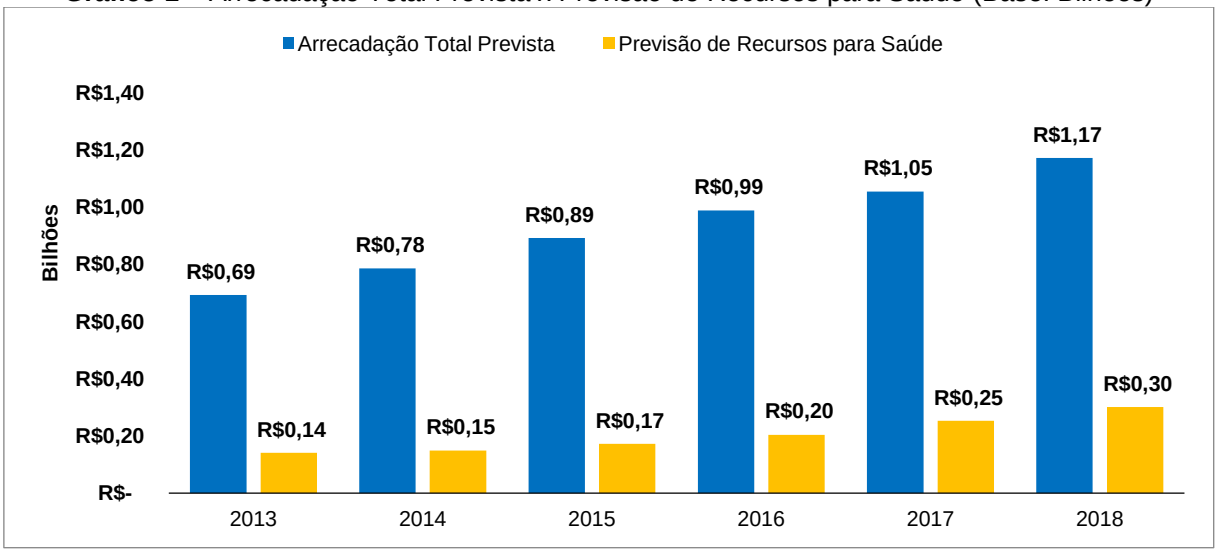
3 Resultados

Diante do exposto segue então a análise dos dados orçamentários observados para a realização desta atividade. A análise no presente artigo é quantitativa e abre caminho para um estudo futuro onde será estabelecido um comparativo qualitativo entre o direito pleiteado e o oferecido pelo município de Cascavel.

3.1 O Município de Cascavel e a Garantia do Direito à Saúde

Ao analisar a previsão orçamentária do Município de Cascavel de 2013 a 2018, no gráfico abaixo, percebe-se que a destinação orçamentária é feita da forma prevista em lei, inclusive com recursos acima dos 15% previstos, embora a efetividade desta aplicação, que será vista no tópico seguinte, tenha ficado na maioria dos períodos, abaixo do inicialmente previsto.

Gráfico 1 – Arrecadação Total Prevista x Previsão de Recursos para Saúde (Base: Bilhões)



Fonte: Gráfico criado com base em: (LOA, 2012 a 2018 – Disponível em: https://www.camaracascavel.pr.gov.br/transparencia/2-neutra/176-ppa-ldo-loa.html - Acesso em 01 setembro de 2018).

Como se pode verificar a previsão orçamentária do município de Cascavel ultrapassa o previsto em lei, em 2013 a previsão de recursos para a saúde

compreendia 20 % da arrecadação estimada. Nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018 esta previsão é respectivamente de 19%, 19%, 21%, 24% e 26%, o que permite avaliar que no dever ser o município enquadra-se no que está previsto em lei.

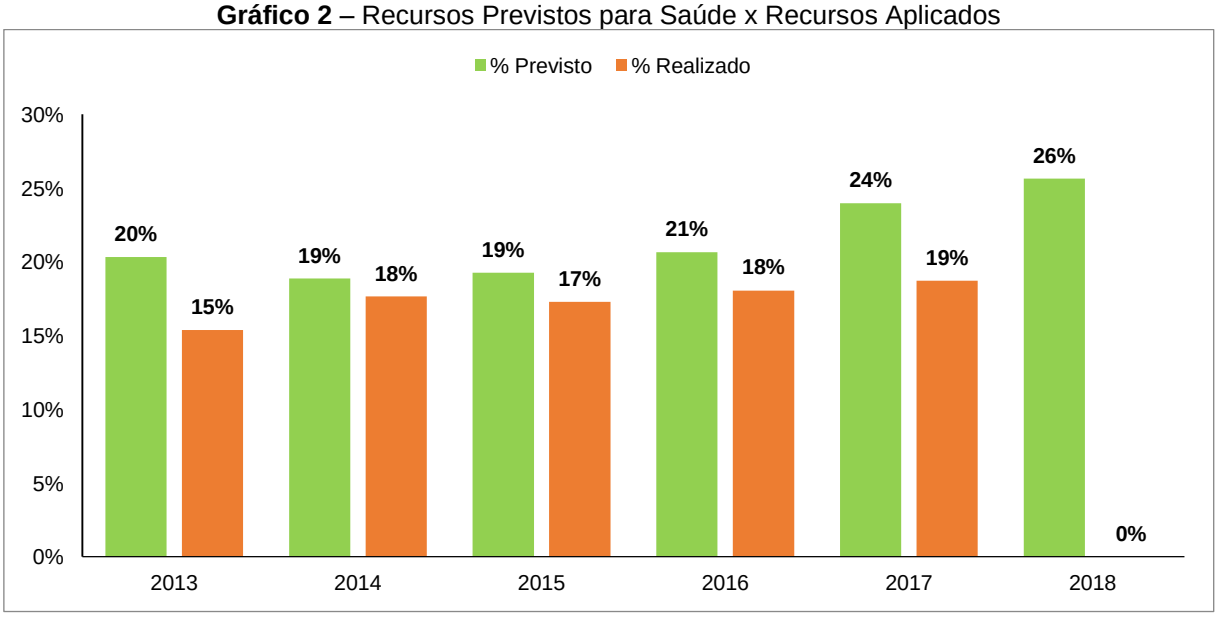
3.2 Efetividade das Políticas Públicas para Garantia da Saúde: A Realidade do Município de Cascavel

A análise da efetividade foi elaborada com base no previsto no orçamento do município frente ao realizado no que concerne ao direito à saúde.

Para tanto analisou-se a LOA[10] dos anos de 2013 a 2018, e o Balanço Anual referente ao município disponível no SICONFI[11] do Tesouro Nacional. Cabe ressaltar que para o ano de 2018 ainda não se tem a realização, que deve ser divulgada pelo órgão oficiais somente a partir dezembro do referido ano.

Verifica-se abaixo que embora o município não tenha conseguido realizar todo o número previsto, o mínimo de 15% foi atingido em todo o período analisado. O ano de 2014 obteve a maior aproximação entre o orçado e o realizado.

Gráfico 2 – Recursos Previstos para Saúde x Recursos Aplicados



Fonte: Gráfico criado com base em: (LOA, 2013 a 2018 – Disponível em: https://www.camaracascavel.pr.gov.br/transparencia/2-neutra/176-ppa-ldo-loa.html - Acesso em 01 setembro de 2018 e Balanço Anual SICONFI, 2013 a 2018 – Disponível em

[10] LOA - Lei Orçamentária Anual
[11] SICONFI - Sistema de Informações Contábeis e Fiscais do Setor Público Brasileiro.

https://siconfi.tesouro.gov.br/siconfi/pages/public/declaracao/declaracao_list.jsf - Acesso em 07 setembro de 2018).

Por óbvio essa análise é meramente quantitativa e para que se possa avaliar qualitativamente a saúde no município é preciso avaliar o impacto deste orçamento e se este atende ao mínimo necessário para a população. Para isso pesquisou-se nas mídias locais o desempenho observado pela população e as dificuldades existentes para a realização plena deste direito social, ou seja, o ser.

Ressalta-se que apesar de tudo que o município apresenta como meios para uma saúde de qualidade, muitos problemas relacionados à saúde se fazem presentes no dia-a-dia do cascavelense. Por exemplo, no dia 27 de agosto de 2018, foi publicado no site CGN, um dos sites de notícias mais populares da cidade de Cascavel, que um homem teria conseguido na justiça um medicamento com custo aproximado de dez mil reais, para o tratamento de uma doença pulmonar. O referido remédio não consta na lista do SUS, e a liminar concedida pela Fazenda Pública de Cascavel, deu quinze dias para que o Estado e a prefeitura da cidade forneçam o medicamento, sob pena de multa de mil reais por dia.

Segundo a notícia, o homem apresentou laudo médico comprovando a gravidade da doença, além de não possuir condições financeiras para arcar com os custos do remédio e o medicamento constar no registro da Anvisa. Portanto, cabe aqui destacar, a decisão do STJ[12] julgada em abril de 2018 que obriga o Estado a conceder medicamentos que não se encontram na lista do SUS e desde que preenchidos os requisitos citados anteriormente. Desta forma, essa decisão judicial pautou-se no entendimento do STJ (2018), como segue:

> A Primeira Seção do Superior Tribunal de Justiça (STJ) concluiu na manhã desta quarta-feira (25) o julgamento do recurso repetitivo, relatado pelo ministro Benedito Gonçalves, que fixa requisitos para que o Poder Judiciário determine o fornecimento de remédios fora da lista do Sistema Único de Saúde (SUS). Os critérios estabelecidos só serão exigidos nos processos judiciais que forem distribuídos a partir desta decisão.
> A tese fixada estabelece que constitui obrigação do poder público o fornecimento de medicamentos não incorporados em atos normativos do SUS, desde que presentes, cumulativamente, os seguintes requisitos:
> 1 - Comprovação, por meio de laudo médico fundamentado e circunstanciado expedido por médico que assiste o paciente, da imprescindibilidade ou necessidade do medicamento, assim como da

[12] Superior Tribunal de Justiça

> ineficácia, para o tratamento da moléstia, dos fármacos fornecidos pelo SUS;
> 2 - Incapacidade financeira do paciente de arcar com o custo do medicamento prescrito; e
> 3 - Existência de registro do medicamento na Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa).

Outro exemplo é a falta de leitos que assombrou as UPAs[13] em março de 2018, como evidenciado na reportagem feita pela CATVE, onde a prefeitura através do CONSAMU[14] firmou convênio com a Unioeste para abertura de leitos no Hospital Universitário propiciando a redução da espera nas UPAs.

Em abril, a prefeitura anunciou a reforma de 18 unidades básicas de saúde que necessitavam de melhorias e ainda adequações para acessibilidade, conforme exposto no portal do município de Cascavel:

> A reforma das 18 unidades de saúde de Cascavel que precisam de melhorias na estrutura e de adequações de acessibilidade foi viabilizada pelo prefeito Leonaldo Paranhos através de uma parceria com a Secretaria de Estado da Saúde que garantiram recursos de R$ 1,99 milhão. Os recursos serão repassados através do APSUS (Programa de Qualificação da Atenção Primária à Saúde), que fortalecem o PSH (Programa de Saúde Humanizada). De acordo com a Secretaria Municipal de Saúde, são reformas de pequeno, médio e grande porte que atingem valor máximo de R$ 150 mil. O cronograma de obras já foi definido de forma estratégica para garantir a continuidade do atendimento à população e minimizar os transtornos com a movimentação. (PREFEITURA MUNICIPAL DE CASCAVEL, 2018).

Embora haja muitos apontamentos negativos encontra-se também, na mídia cascavelense, elogios para as unidades de saúde, como verificado abaixo, publicado pela CGN em 29 de abril de 2018:

> Uma mulher usou o Grupo Elogios e Reclamações, do Facebook, para elogiar o atendimento na UPA do Jardim Veneza. Ela relatou que o filho se afogou e precisou de atendimento e especialmente a médica de plantão, se dedicou para prestar o melhor socorro. Veja o elogio: 'Venho por meio desta publicação elogiar a equipe de plantão do Siate, a toda equipe da UPA Veneza e principalmente a Dra. Valéria M. De Lacerda que estava de plantão. Ao final da tarde de hoje meu filho se afogou e precisou dos atendimentos citados acima e desde o atendimento do Siate até na UPA nós fomos atendidos muito bem, estão de parabéns pelo ótimo atendimento que prestam a população da nossa cidade, só tenho elogios para eles!!'.

A saúde em Cascavel, embora com deficiências em alguns setores vêm

[13] UPA – Unidade de Pronto Atendimento.
[14] CONSAMU – Consórcio Intermunicipal SAMU Oeste

atendendo em regra ao esperado quantitativamente pela legislação, resta então produzir melhorias para que isso seja visto também pelos olhos críticos da população.

4. Considerações Finais

A Constituição de 1988, a chamada "Constituição Cidadã" estabeleceu garantias antes apenas almejadas pelos cidadãos e um desses direitos sociais é o da Saúde, que é senão o mais instigante do rol de direitos e garantias, um dos mais polêmicos. É certo avaliar que seu impacto sobre a população é enorme e certamente o mais sentido, afinal quem está doente não tem tempo e na maioria das vezes nem recurso, e não ter tempo e nem recursos propicia às pessoas uma sensação de impotência e desesperança que as arrebatam.

Garantir a saúde é manter a população saudável física e mentalmente e para tanto outros direitos também são necessários à sua realização, pois que saúde pode haver se o indivíduo não tem acesso à alimentação, a moradia, dentre outras garantias que são também indispensáveis.

A realidade encontrada permite avaliar que o município atende ao previsto na Constituição para fins de aplicação na saúde, pois vem aumentando anualmente seu investimento nesta área e conseguindo, mesmo que não totalmente, atender a população a contento.

Vale ressaltar que o município busca atingir o mínimo necessário para uma vida digna para a população, mas por vezes tem a reserva do possível como obstáculo à execução.

No entendimento destes pesquisadores o assunto é de significativa importância social, jurídica e pessoal já que proporciona a sensação de que a saúde vem melhorando, embora a passos estreitos; Para a área jurídica necessita-se de maior aprofundamento sobre o tema, principalmente nas questões que envolvem certo embate entre os que defendem o direito social à saúde como primordial frente a qualquer outro e aqueles que entendem, por vezes, ser necessário fazer escolhas trágicas, deixando de atender um em face de não poder fazê-lo para toda a

coletividade. Verifica-se aqui certo utilitarismo, pois se entende que só é bom para um se for bom para todos.

Sendo assim, conclui-se na certeza de que há muito que aprender sobre os Direitos Sociais e em específico sobre o da Saúde, ressaltando a necessidade de que o direito tratado seja uma realidade para todos os cidadãos, proporcionando maior igualdade entre todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Vade Mecum Saraiva.** 24. Ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

CATVE. **Autoridades voltam a discutir problema na saúde de Cascavel.** Disponível em: https://catve.com/noticia/6/211122/autoridades-voltam-a-discutir-problemas-na-saude-em-cascavel Acesso em 19 setembro 2018.

CGN. **Mãe faz elogio a Atendimento à atendimento na UPA Veneza.** Disponível em: <https://cgn.inf.br/noticia/289721/mae-faz-elogio-a-atendimento-na-upa-veneza>. Acesso em 18 setembro 2018.

CHIAVASSA, Rosana. COAM, Guilherme Guimarães. LIMA, Marcelo Chiavassa de Mello Paula. MOREIRA, Thiago de Miranda Queiroz. **Direito à saúde: dever do Estado –** considerações sobre a judicialização do acesso à saúde nas hipóteses de doenças raras. J Bras Econ Saúde. 2014.

FACHIN, Zulmar. Curso de Direito Constitucional. 7ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

MACHADO, Edinilson Donisete. HERRERA, Luiz Henrique Martim. O mínimo existencial e a reserva do possível: ponderação hermenêutica reveladora de um substancialismo mitigado. **Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3480.pdf >. Acesso em 19 setembro 2018.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional.** 12ª ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2017.

MORAES, Alexandre de. Direito Constitucional. 32ª ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2016.

NUNES, Luiz Antônio. **SUS:** O que Você Precisa Saber sobre o Sistema Único de Saúde. 1° ed. Vol. II. Associação Paulista de Medicina: São Paulo, 2001. Disponível em: < http://vereadornatalini.com.br/livros/cartilhasusvolume2.pdf >. Acesso em: 01 setembro 2018.

ORDACGY, André da Silva. **Direito à Saúde Pública e sua defesa por ações coletivas.** Publicação da Escola Superior da Defensoria Pública da União. v. 3., n°10, 2017.

PEREIRA, Faíse dos Santos. NELSON, Rocco Antônio Rangel Rosso. A Constitucionalização do Direito à Saúde e sua concretização via aplicação da norma Constitucional**. Revista de Direito Constitucional e Internacional**. Vol. 81/2012, p. 105 – 143, Out - Dez / 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CASCAVEL. **Com recursos da Secretaria de Estado da Saúde, Prefeitura de Cascavel vai reformar 18 unidades de saúde: previsão é que as obras iniciem já no mês de maio. Disponível em: <**http://www.cascavel.pr.gov.br/noticia.php?id=29968>. Acesso em 29 agosto 2018.

SESAU. Secretaria de Saúde de Cascavel. Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/saude/>

SILVA, M. Direito à Saúde: evolução histórica, atuação estatal e aplicação da teoria de Karl Popper. **Revista Constituição e Garantia de Direitos**, v. 9, n. 2, p. 4 - 22, 8 jun. 2017.

STJ. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Repetitivo**. Disponível em: <http://www.stj.jus.br/sites/STJ/default/pt_BR/Comunica%C3%A7%C3%A3o/noticias/Not%C3%ADcias/Primeira-Se%C3%A7%C3%A3o-define-requisitos-para-fornecimento-de-rem%C3%A9dios-fora-da-lista-do-SUS)>. Acesso em 01 setembro 2018.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional.** 15ª ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A LEI Nº 13.491/17: UMA ANÁLISE ACERCA DE SUA (IN) CONSTITUCIONALIDADE EM VIRTUDE DO VETO PRESIDENCIAL

Érica Cristina Guimarães Barros[1]
Eduardo Felipe Tessaro[2]

RESUMO: O presente artigo visa analisar a possível inconstitucionalidade da lei que alterou a competência da Justiça Militar (Lei n.º 13.491/17) em virtude do veto do Presidente da República. Para tanto, por meio do método de abordagem dedutivo, buscar-se-á apresentar um breve histórico da Justiça Militar e caracterizá-la no ordenamento jurídico brasileiro atual, notadamente após o advento da Lei nº 13.491/17. Ainda, serão apresentadas as ações em tramitação perante o Supremo Tribunal Federal que debatem a competência da Justiça Militar. E apresentar-se-ão, de forma sucinta, características do processo legislativo brasileiro e do controle de constitucionalidade do país, com foco na modalidade de controle de constitucionalidade preventivo e no exercício do veto presidencial ocorrido no projeto da Lei nº 13.491/17. Destarte, o presente artigo tem por objetivo apresentar os diferentes posicionamentos sobre a possível inconstitucionalidade da referida lei.

Palavras-chave: Justiça Militar. Lei n.º 13.491/17. Inconstitucionalidade.

1. Introdução

Por mais que a Justiça Militar seja antiga, recentemente teve sua competência ampliada com o advento da Lei n.º 13.491/17, que foi elaborada sob o argumento de que, cada vez mais, as Forças Armadas encontram-se presentes no cenário nacional atuando junto à sociedade, notadamente em operações de garantia da lei e da ordem.

À época da sanção da referida Lei, o Chefe do Poder Executivo vetou, na íntegra, o artigo do projeto de lei que dispunha sobre o caráter temporário da norma *sub judice*, de maneira que a natureza da norma foi modificada, tornando-se permanente. O debate que surge com o veto do Presidente da República ao Projeto da Lei nº. 13.491/17 cinge-se à possível inconstitucionalidade acarretada pelo ato.

Para analisar esse problema jurídico, buscar-se-á apresentar o histórico e as características da Justiça Militar, bem como explorar o trâmite da Lei que ampliou a competência dessa justiça especial; demonstrar as ações em tramitação no Supremo Tribunal Federal que envolvem o tema estudado; apresentar o processo legislativo brasileiro e as formas de controle de constitucionalidade, focando no

[1] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL.
[2] Mestre em Direito. Eduardo Felipe Tessaro. Professor do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário UNIVEL.

controle preventivo e aprofundando na possibilidade do exercício do veto pelo Chefe do Poder Executivo.

Por fim, serão apresentados diferentes posicionamentos em face da possível inconstitucionalidade da Lei nº 13.491/17 diante do veto do Presidente da República, vez que pode ser entendido como vício ao processo legislativo brasileiro ou, ainda, como violação às normas constitucionais.

2. Justiça Militar

Apesar de a origem da justiça castrense não poder ser definida com exatidão, pode-se afirmar que ela surgiu em tempos remotos, junto com o aparecimento dos primeiros exércitos. Assim, afirma-se que o Direito Penal Militar, diante da influência dos movimentos formadores do Direito Penal comum, desenvolveu-se e ganhou notoriedade com o começo das atividades bélicas (NEVES; STREIFINGER, 2014, s/p). Tem-se que o Direito Romano teve inquestionável relevância no surgimento da Justiça Militar, bem como foi em Roma que o Direito Penal Militar ganhou autonomia (idem). Quanto à Justiça Militar brasileira, o Direito Militar do país originou-se em Portugal, com a legislação portuguesa, sendo que o Direito Português sofreu grande e direta influência do Direito Romano (NEVES; STREIFINGER, 2014, s/p).

Pode-se afirmar que a Justiça Castrense surgiu a partir da necessidade de juízes dotados de competência para julgar em tempos e campos de guerra, por isso a Justiça Militar também é conhecida como Justiça Castrense, já que o termo deriva da palavra "*castrum*", que em latim significa "acampamento".

O estabelecimento concreto da Justiça Militar no Brasil ocorreu na Constituição Federal de 1934, quando recebeu tratamento em uma seção específica no texto constitucional. Posteriormente, na Constituição de 1946, o Supremo Tribunal Militar começou a ser chamado de Superior Tribunal Militar (CHAUVET, 2014, s/p).

Ademais, ressalta-se que para estudar a competência da Justiça Militar é necessário esclarecer que ela se subdivide em duas espécies, quais sejam: a Justiça Militar da União e a Justiça Militar Estadual. À Justiça Militar da União

compete o julgamento dos militares integrantes das Forças Armadas, ou seja, integrantes do Exército, Marinha e Aeronáutica; enquanto à Justiça Militar Estadual cabe o julgamento de integrantes das Forças Auxiliares, quais sejam a Polícia Militar e o Corpo de Bombeiros Militar (SOUZA, 2017, s/p).

2.1. Competência da Justiça Militar

2.1.1. Lei nº 13.491/17

O Projeto de Lei n.º 5.768/2016 foi apresentado pelo Deputado Federal Esperidião Amin e visava à modificação de alguns artigos do Código Penal Militar (Lei nº 1.001/69), a fim de preencher certas lacunas legislativas.

Em sua justificativa, o Deputado Federal afirmou que as modificações das disposições do artigo 9º do Código Penal Militar, mais especificamente no seu inciso I do §2º, objetivavam "ampliar a guarida a ser conferida aos militares que estejam sendo empregados em atividades excepcionais, pois, não raro, o Presidente da República [...], determina o emprego das Forças Armadas em missões atípicas". A alteração do inciso III do §2º do referido artigo pretendia consignar a competência da Justiça Militar da União no processo e "julgamento de militares que, no contexto de atuação em operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO)" praticassem algum crime doloso contra a vida de civis.

Ainda, argumentou que "as forças Armadas encontram-se, cada vez mais, presentes no cenário nacional atuando junto à sociedade, sobretudo em operações de garantia da lei e da ordem" (PL Nº 5.768/2016) e trouxe à baila algumas atuações recentes, como a ocupação do Morro do Alemão, no estado do Rio de Janeiro e a participação das Forças Armadas no Complexo da Maré, que se iniciou em 2014.

Posteriormente, em 06 de julho de 2016, o Projeto foi aprovado e encaminhado para apreciação do Senado Federal, sendo integralmente aprovado. Com isso, o Projeto de Lei nº 5.768/2017 foi transformado na Lei Ordinária nº 13.491/2017 e posto à apreciação do então Presidente da República, Michel Temer. Em sua análise, o Chefe do Poder Executivo Federal comunicou por meio da Mensagem nº 402, de 13 de outubro de 2017, que decidiu vetar parcialmente o

Projeto de Lei que lhe fora apresentado, “por contrariedade ao interesse público” e apresentou as razões do veto, *in litteris*:

> As hipóteses que justificam a competência da Justiça Militar da União, incluídas as estabelecidas pelo projeto sob sanção, não devem ser de caráter transitório, sob pena de comprometer a segurança jurídica. Ademais, o emprego recorrente das Forças Armadas como último recurso estatal em ações de segurança pública justifica a existência de uma norma permanente a regular a questão. Por fim, não se configura adequado estabelecer-se competência de tribunal com limitação temporal, sob pena de se poder interpretar a medida como o estabelecimento de um tribunal de exceção, vedado pelo artigo 5º, inciso XXXVII da Constituição (BRASIL, Mensagem nº 402, 2017).

O veto presidencial foi apreciado e acolhido pelo Congresso Nacional, sendo a Lei sancionada e publicada em 13 de outubro de 2017.

Por fim, conforme explica Renato Brasileiro de Lima, a partir da vigência da referida norma “crimes praticados por militares em serviço que até então não eram considerados crimes militares pelo simples fato de não estarem previstos no Código Penal Militar passaram a adquirir esse status”. Citam-se como exemplos os crimes de aborto (CP, arts. 124, 125 e 126); invasão de dispositivo informático (CP, art. 154-A) e o crime de abuso de autoridade (Lei nº. 4.898/65) (LIMA, 2018, p. 363).

2.1.2. Processos relacionados à Lei nº 13. 491/17 perante o Supremo Tribunal Federal

Atualmente, há três processos em tramitação no Supremo Tribunal Federal (STF) que tratam da competência da Justiça Militar brasileira, quais sejam: a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n.º 289 e as Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADI) n.º 5.032 e n.º 5.804, sendo que a ADPF nº 289 e a ADI nº 5.032 foram propostas antes do advento da Lei nº 13.491/17 e ainda não foram julgadas.

A ADI nº 5.804 foi proposta depois do advento da lei que alterou a competência da Justiça Militar e foi movida pela Associação dos Delegados de Polícia do Brasil (ADEPOL), sendo reconhecida sua “relevância constitucional” pelo Ministro Relator Gilmar Mendes.

Os argumentos da ADEPOL são no sentido de que as disposições do artigo 82, §2º da Lei 9.299/96, ao instituir o procedimento de inquérito policial militar

realizado por Oficiais das Polícias Militares dos Estados e do Distrito Federal, para a apuração dos crimes dolosos contra a vida, quando praticados contra civil, para posterior ação penal no âmbito da Justiça Comum; bem como o inciso II do artigo 9ª da Lei nº 13.491/17, na expressão "... e os previstos na legislação penal", vão de encontro com os §§ 1º, inciso IV e 4º, ambos do artigo 144 da Constituição Federal/88, vez que esse artigo estabelece que a polícia federal destina-se a "exercer, com exclusividade, as funções de polícia judiciária da União", bem como às polícias civis incumbem, ressalvada a competência da União, "as funções de polícia judiciária e a apuração de infrações penais, exceto as militares" (BRASIL, Constituição, 1988). Ainda não há previsão para o julgamento desta ação.

3. Processo Legislativo e Controle de Constitucionalidade no Brasil

O processo legislativo brasileiro inicia-se quando um ente apresenta determinada proposta de criação de novo direito. É na Câmara dos Deputados que deve ser iniciado o projeto de lei; caso assim não se inicie, significa que o projeto de lei é de iniciativa de senador ou de comissão do Senado.

Conforme explicam Gilmar F. Mendes e Paulo Gustavo G. Branco (2016, s/p), há vários tipos de iniciativa: iniciativa comum, iniciativa reservada e iniciativa privativa de órgãos do Poder Judiciário, iniciativa privativa do Ministério Público, iniciativa privativa da Câmara dos Deputados, do Senado e do Tribunal de Contas da União e a iniciativa privativa do Presidente da República.

No tocante à iniciativa reservada (ou privativa), tem-se que é aquela cuja Constituição restringe a titularidade para dar início ao processo legislativo a alguns órgãos ou autoridades. Tem-se, então, algumas formas de iniciativa reservada, como é o caso da iniciativa privativa de órgãos do Judiciário, sendo esta pertencente aos tribunais, nos termos do artigo 96 da Constituição Federal/88. Dentre elas, há a iniciativa privativa da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, que corresponde à iniciativa "para leis que fixem a remuneração dos servidores incluídos na sua organização" (MENDES; BRANCO, 2016, s/p).

Ademais, após a propositura, o projeto de lei é debatido nas Casas Legislativas, e podem ser formuladas emendas aos projetos, sendo que a emenda cabe ao parlamentar e pode sofrer algumas restrições. Ao final do período de debates, ocorre a votação e ao final, se aprovado o projeto, o Presidente da República é chamado ao feito para sancionar ou vetar o projeto. Caso o Chefe do Executivo discorde do projeto, irá vetá-lo e comunicará o Presidente do Senado as razões do veto.

Havendo a sanção do Presidente da República, há a promulgação e a publicação da lei (MORAES, 2015, p.690). Caso não haja previsão na própria lei estabelecendo o início da sua vigência, uma vez publicada, ela entrará em vigor após 45 (quarenta e cinco) dias em todo o país, e nos Estados Estrangeiros entrará em vigência três meses depois.

Outrossim, todo ato normativo que objetiva ingressar no ordenamento jurídico brasileiro passa pelo controle de constitucionalidade do país. Controlar a constitucionalidade significa verificar a compatibilidade de uma lei ou um ato normativo em face da Constituição, verificando seus requisitos formais e materiais. No Brasil, contamos com várias formas de controle de constitucionalidade, quais sejam: controle judicial e não judicial, preventivo e repressivo, concreto e abstrato, incidental e principal e os controles difuso e concentrado (SARLET; MARINONI; MITIDIERO, 2013, p. 842/860). Para este estudo, mostra-se pertinente a espécie de controle dito controle de constitucionalidade preventivo, que é exercido pelo veto do Presidente da República dentro do Processo Legislativo Brasileiro.

Quando o controle de constitucionalidade for exercido antes da publicação da lei ou de ato normativo em análise, será chamado de controle preventivo. Conforme afirma Alexandre de Moraes (2015, p. 741), dentre as hipóteses de controle preventivo, há o exercício do veto. O veto presidencial tem previsão constitucional no artigo 66, §1º da Constituição Federal. Entretanto, não se pode identificá-lo como um poder ou dever, visto que quanto a sua natureza jurídica não há unanimidade na doutrina constitucional (MORAES, 2015, p.688).

Ainda, conforme Alexandre de Moraes, o Presidente da República poderá vetar o projeto de lei por entendê-lo inconstitucional ou contrário ao interesse

público, representando assim, as espécies de veto: jurídico e político, respectivamente. Ainda, o veto tem como característica a possibilidade de superação, a irretratabilidade, devendo também ser expresso, motivado e formalizado (MORAES, 2015, p. 688).

Além disso, o veto pode ser total ou parcial, vindo a atingir parte do projeto de lei ou sua integralidade. Salienta-se que o veto parcial somente poderá ser feito se o fragmento do projeto de lei alcançar texto integral de artigo, parágrafo, inciso ou alínea (art. 66, §2º da CF/88). Desta forma, obsta que o Chefe do Executivo altere a significação do projeto de lei, mudando seus sentido e alcance.

4. (In) constitucionalidade da Lei nº 13.491/17

O projeto da Lei n.º 13.491/17 foi apresentado sob a justificativa de que as alterações das disposições do artigo 9º do Código Penal Militar eram necessárias em vista de que cada vez mais, os militares vinham sendo empregados em missões atípicas e ainda, visava consignar a competência da Justiça Militar da União para processar e julgar os militares que, durante atuação em operações de Garantia da Lei e da Ordem, praticassem algum crime doloso contra a vida. (BRASIL, PL N.º 5.768, 2016).

Em um primeiro momento, o projeto de lei nº 5.768/16 foi aprovado pelo Poder Legislativo contendo a seguinte redação em seu artigo 2º: “Esta Lei terá vigência até o dia 31 de dezembro de 2016 e, ao final da vigência desta Lei, retornará a ter eficácia a legislação anterior por ela modificada”. Entretanto, após detida análise, o Presidente da República, Michel Temer, vetou o supratranscrito artigo, a fim de modificar o caráter temporário da lei *sub judice*, transformando-a em uma lei de caráter permanente.

De acordo com Renato Brasileiro de Lima, à primeira vista, pode-se concluir que o veto apresentado pelo Presidente da República acorda plenamente com a Constituição Federal, especificamente com as disposições do artigo 66, §2º, que prevê as limitações do veto, haja vista que o art. 2º do projeto de lei foi integralmente vetado. Todavia, o doutrinador acredita que há inconstitucionalidade formal na lei, vez que, *in casu*, ao exercer o veto o Chefe do Poder Executivo conferiu natureza

permanente à norma em análise, de maneira que desnaturou "integralmente aquilo que fora aprovado pelo Poder Legislativo" e caracterizou "evidente violação ao princípio da separação dos poderes". Assim, deve ser reconhecida a inconstitucionalidade formal da Lei nº 13.491/17) (LIMA, 2018, p. 368/370).

No mesmo sentido, o Delegado de Polícia Estadual Willian Garcez defende que, diante do conteúdo do dispositivo legal vetado, é notório que quando da sua tramitação no Congresso Nacional, a Lei em estudo possuía o "nítido intento de ter vigência temporária, sendo isso expresso no voto do relator do projeto". A ideia era de que a Lei nº 13.491/17 tivesse caráter temporário, excepcional, em vista da realização dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos do Rio de Janeiro no ano de 2016. Por conseguinte, a modificação do artigo 9º do Código Penal Militar para a forma permanente não era a intenção do Congresso Nacional (GARCEZ, 2017, s/p).

Ainda nessa perspectiva, é preleção do próprio Presidente da República Michel Temer que o Presidente da República, exercendo o veto parcial, "pode desnaturar o projeto de lei" e com isso podendo legislar. Ainda, afirma que o "todo lógico da lei pode desfigurar-se também pelo veto, por inteiro, do artigo, do inciso, do item ou da alínea" (TEMER, 2008, p. 143/144). Nota-se, portanto, que até o próprio Presidente da República Michel Temer, entende ser inconstitucional vetar determinado artigo de projeto de lei por completo, se for o caso de o projeto se desconfigurar com esse ato, conforme o que ocorreu com a Lei nº. 13.491/17 (LIMA, 2017, s/p).

Embora o entendimento majoritário seja pela inconstitucionalidade da Lei nº 13.491/17 em virtude do veto presidencial, há, em sentido contrário, doutrina minoritária que, como observa Rodrigo Foureaux (2017, s/p), que não há inconstitucionalidade formal na lei em estudo, vez que no decorrer do processo legislativo, notadamente no ato de aprovação do Projeto da Lei nº 13.491/17 (PL nº 5.768/1), o artigo 66, §2º da Constituição Federal foi devidamente cumprido, *in verbis*: "§2º. o veto parcial somente abrangerá texto integral de artigo, de parágrafo, de inciso ou de alínea". Assim, de acordo com o posicionamento apresentado pelo Dr. Juiz Rodrigo Foureaux (2017, s/p), não se percebe inconstitucionalidade na Lei nº 13.491 em face do veto do Presidente da República ao artigo 2º do Projeto da lei.

5. Metodologia

O método utilizado na presente pesquisa é o dedutivo, que, a partir da relação entre enunciados básicos, denominadas premissas tiram-se uma conclusão, ou seja, serão analisadas legislações e pensamentos doutrinários, apontando-se os mais adequados para aplicação ao caso concreto (SILVA, 2009, s/p).

Ainda, a presente pesquisa tem como base o procedimento bibliográfico, explorando-se a legislação, a doutrina e artigos, fazendo-se após, uma análise comparativa e dialética dos pensamentos dos estudiosos sobre o assunto (SILVA, 2009, s/p).

Por fim, salienta-se que os instrumentos utilizados no desenvolvimento deste trabalho caracterizam-se pelas pesquisas bibliográfica, documental e legislativa e ainda, englobam os artigos de revista e *internet*, além de vários outros meios e técnicas de pesquisa direta e indireta (SILVA, 2009, s/p).

6. Resultados

O presente artigo buscou demonstrar a mudança da competência atribuída à Justiça Militar a partir da entrada em vigor da Lei nº 13.491/17, bem como analisar a possibilidade de esta norma estar eivada de inconstitucionalidade formal em virtude do veto do Presidente da República em um dos seus artigos. Conforme delineado no decorrer do estudo, há posicionamentos no sentido de que a norma em comento apresenta inconstitucionalidade, bem como há quem defenda que não há inconstitucionalidade.

Os objetivos propostos para a elaboração deste estudo foram cumpridos, na medida em que foram trazidos à baila um breve histórico da Justiça Castrense, sua caracterização no ordenamento jurídico brasileiro atual e as ações em tramitação no Supremo Tribunal Federal que debatem a competência dessa Justiça Especial. Ainda, o processo legislativo brasileiro e o controle de constitucionalidade do Brasil foram apresentados com foco no tema proposto e a constitucionalidade da Lei nº

13.491/17 foi debatida por meio da apresentação dos diferentes pontos de vista no que tange ao veto presidencial àquele Projeto de Lei.

7. Considerações Finais

A partir dos argumentos elencados neste artigo, conclui-se que, embora o artigo 2º da Lei nº 13.491/17, que dispunha acerca do seu caráter temporário, tenha sido vetado na íntegra, não representa concordância com o artigo 66, §2º da Constituição Federal/88. Conforme apresentado, o intuito do legislador com a imposição de limites ao exercício do veto presidencial é, justamente, impedir que o Chefe do Poder Executivo, exercendo o controle de constitucionalidade preventivo por meio do veto, altere o sentido da norma aprovada pelo Congresso Nacional e, com isso, legisle.

No caso da Lei que alterou a competência da Justiça Militar, é fato que o objetivo dos legisladores era de que a norma fosse temporária, vez que justificaram a sua elaboração na grande ocorrência de as Forças Armadas serem usadas para o exercício de funções atípicas, exercendo poder de polícia junto à comunidade. Ademais, a temporariedade da lei era justificada pela ocorrência dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos que ocorreriam no país à época de sua aprovação. Entretanto, o artigo que dispunha acerca do caráter temporário da norma foi vetado pelo Presidente da República Michel Temer, com fulcro em alegações de que a sanção da norma com caráter temporário poderia ser entendida como a criação de um tribunal de exceção. No entanto, com a discordância do Chefe do Poder Executivo para com a Lei *sub judice*, a ação mais acertada, com base nos pensamentos apresentados, seria o veto total da norma.

Assim, entende-se que a Lei nº 13.491/17 pode ser declarada inconstitucional em virtude do veto Presidencial ao seu artigo 2º, que dispunha sobre o caráter temporário da norma, vez que modificou a intenção do legislador, transformando-a em lei de caráter permanente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Senado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 25 fev. 2018.

BRASIL, Supremo Tribunal Federal. **ADI nº 5032**. Autor: Procurador Geral da República. Relator: Min. MARCO AURÉLIO. Disponível em: < http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=5032&classe=ADI&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL, Supremo Tribunal Federal. **ADI nº 5804**. Autor: Associação dos Delegados de Polícia do Brasil (ADEPOL). Relator: Min. GILMAR MENDES. Disponível em: < http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=5804&classe=ADI&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADPF nº 289**. Autor: Procurador Geral da República. Relator: Min. GILMAR MENDES. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=289&classe=ADPF&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 06 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.491, de 13 de outubro de 2017**. Altera o Decreto-Lei no 1.001, de 21 de outubro de 1969 - Código Penal Militar. Brasília, 13 de outubro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13491.htm>. Acesso em: 25 fev. 2018.

CHAUVET, Luiz Claudio. **Justiça Militar Brasileira**. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=14912>. Acesso em: 01 ago. 2018.

COSTA, Klaus Negri e ARAÚJO, Fábio Roque. **Processo Penal Didático**. Salvador: Ed. JusPodivm, 2018.

FOUREAUX, Rodrigo. **A Lei 13.491/17 e a ampliação da competência da Justiça Militar**. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/61251/a-lei-13-491-17-e-a-ampliacao-da-competencia-da-justica-militar#_ftn3>. Acesso em: 22 fev. 2018.

GARCEZ, William. **Considerações sobre a Lei 13.491/17 (Competência da Justiça Militar)**. Disponível em: < https://jus.com.br/artigos/61673/consideracoes-sobre-a-lei-13-491-17-competencia-da-justica-militar/1>. Acesso em: 23 ago. 2018.

GERALDI, Orlando Eduardo et al. **Coletânea de estudos de direito militar: doutrina e jurisprudência**. São Paulo: Tribunal da Justiça Militar, 2012. Disponível em: <http://www.amajme-sc.com.br/artigos/Colet-de-Est-Dir-Militar-Doutrina-e-Jurisprudencia.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2018.

LIMA, Renato Brasileiro de. **Manual de Processo Penal: volume único**. 6 ed. Salvador: Ed. JusPodivm, 2018.

LIMA, Renato Brasileiro de. **Nova Competência da Justiça Militar Lei n 13.491-17**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T8CXqSxa1f4> e <http://www.mpm.mp.br/portal/wp-content/uploads/2017/11/palestra-nova-competencia-jm.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

LUCHETE, Felipe. **STF julgará se nova lei sobre Justiça Militar retira poder de delegados**. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-nov-11/stf-julgara-lei-justica-militar-retira-poder-delegados>. Acesso em: 21 mar. 2018.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 31. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

NEVES, Cícero Robson Coimbra; STREIFINGER, Marcello. **Manual de Direito Penal Militar**. 4ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2014.

REZENDE, Antônio Martines de Rezende; BIANCHET, Sandra Braga**. Dicionário do Latim Essencial.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2014.

ROMANO, Rogério Tadeu. **A competência da Justiça Militar diante da Lei n. 13.491/17**. Disponível em: < https://jus.com.br/artigos/65956/a-competencia-da-justica-militar-diante-da-lei-n-13-491-17>. Acesso em: 20 ago. 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; e MITIDIERO Daniel. **Curso de Direito Constitucional**. 2.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

SILVA, Joseane Suzart Lopes da. **Pesquisa Científica no Campo Jurídico: aspectos gerais e a importância da metodologia para a eficiência e a coerência da investigação**. Disponível em: < http://abdecon.com.br/index.php/em-acao/outras-publicacoes/pesquisa-cientifica-no-campo-juridico-aspectos-gerais-e-a-importancia-da-metodologia-para-a-eficiencia-e-a-coerencia-da-investigacao/>. Acesso em: 06 dez. 2018.

SOUZA, Tiago Pereira**. Lei Federal nº 13.491/2017 amplia o rol de crimes militares, aumentando a competência das Justiças Militares Federal e Estaduais**. Disponível em: <https://tiagopereira1015.jusbrasil.com.br/artigos/510637527/lei-federal-n-13491-2017-amplia-o-rol-de-crimes-militares-aumentando-a-competencia-das-justicas-militares-federal-e-estaduais?ref=topic_feed>. Acesso em: 15 ago. 2018.

SOUZA, Lucas Freitas. **A Justiça Militar no Brasil: contexto histórico**. Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=17589&revista_caderno=9>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

TEMER, Michel. **Elementos de Direito Constitucional**. 22ª ed. Malheiros Editores, 2008.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O QUE ESPERAR DA VIDA? DISCUSSOES ACERCA DO PESSIMISMO SCHOPENHAUERIANO

João Vitor Grossi[1]
Lademir R. Petrich[2]

RESUMO: o presente artigo tem como objetivo central elaborar uma discussão em torno da perspectiva humana de felicidade e bem estar tomando por base o pessimismo do filósofo alemão Arthur Schopenhauer. O trabalho funda-se Fundado em conceitos de egoísmo inato ao indivíduo, tendo a felicidade plena como uma perseguição cíclica, portanto interminável, na esperança de encontrar a plenitude emocional, algo inatingível segundo Schopenhauer (veja que acrescentei uma expressão no início do texto porque o período estava incompleto). Considerando que o (inseri uma expressão no início) egoísmo e suas ramificações, tais como o caráter imutável do ser humano, ~~são~~ ainda são latentes no cotidiano da vida hodierna, o seguinte texto busca adentrar nesse contexto por meio de elos entre sociólogos e psicólogos contemporâneos, além de informações obtidas a partir de dados atuais como demonstração para entender quais são os reflexos nos tempos atuais, entendendo como eles (quem são eles? Não consegui identidicar) não variaram tanto desde o contexto do filósofo e concluir, de modo inquiridor o que eventualmente se pode esperar da vida, como viver pelo viés da resignação e da solidão e, finalmente, como as mencionadas ferramentas podem trazer bem estar relativo. A abordagem metodológica utilizada é a qualitativa.

Palavras-chave: Pessimismo. Egoísmo. Natureza humana.

1. Introdução

Schopenhauer enxerga a vida pelo viés do pêndulo entre tédio e sofrimento, vendo na resignação sua saída. Isso é explicado pelo contexto em que viveu: os conturbados séculos XVIII e XIX, marcados por quebras de paradigma, como a Revolução Francesa, Americana e ainda Industrial. Quebras de paradigma sempre causam transmutações sociais, que por sua vez são acompanhadas pelo sentimento de insegurança. Esses poderiam ser motivos que legitimariam todo o pessimismo contido em sua filosofia, contudo mesmo com a vanguarda tecnológica, o aprimoramento das pesquisas científica e antropológica oferecidas pelos séculos seguintes, inúmeros dilemas não foram solucionados, pelo contrário, criaram outros.

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL
[2] Orientador: Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE (1996) e graduação em Teologia pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA (2001). Tem especializações nas áreas de Teologia Pastoral, Administração Educacional e Ciência da Religião. É Mestre e Doutor em Ciência da Religião (área de concentração em Filosofia da Religião) pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). É professor da Univel onde atua nos cursos de Direito, Recursos Humanos, Logística, Processos Gerenciais, Artes e Pedagogia.

A análise schopenhaueriana foi profunda e minuciosa acerca do ser humano, pois adentrou as raízes de sua essência por meio da introspecção e autoconhecimento a natureza imutável do indivíduo, da qual perdura até os tempos atuais, como o artigo tentará elucidar. Nunca as doenças psicossomáticas foram tão comuns, elas são o principal reflexo da famigerada depressão – dita como mal do século XXI – ansiedade e suas variações. Nesse prisma, é de grande valia mencionar que de acordo com a OMS, a depressão é a doença que mais cresce no mundo, com a maior prevalência da américa latina localizada no Brasil. Os transtornos citados muito têm a ver com algumas reflexões schopenhaueriana, demonstrando seu caráter atemporal, como será explanado no texto.

2. Influencias contemporâneas do pessimismo

Os conceitos formulados por Schopenhauer para explicar a existência, principalmente o da vontade, são argumentos precursores da psicoterapia. É muito pertinente a correlação entre os conceitos de vontade schopenhaueriana e pulsão freudiana, com ambos tratando da parte inconsciente do ser humano. De acordo com Garcia-Roza (1986), a pulsão tem o objetivo principal de assegurar a vida, a autopreservação, ou seja, o pensamento de forma individual e egoísta. Como veremos adiante, essa é uma clara evidência da influência do filósofo alemão na psicanálise moderna.

Além do egoísmo, a repetição também é característica marcante do conceito de vontade em Schopenhauer (2005), visto que a vida é monótona: “um mundo absurdo que não é regido nem por ordem nem por finalidade”. Dessa maneira, a vida tem uma imagem pessimista e mecânica. Rollo May (1989), célebre psicólogo americano, registrou como o aspecto maquinal da vontade de Schopenhauer faz-se presente em conceitos de alta tendência na sociedade atual, como a Neurose:

> Neurose significa uma capitulação (rendição) diante da liberdade, a submissão do si mesmo a fórmulas rígidas de treinamento. Como consequência, a personalidade nesse ponto torna-se uma máquina. A saúde mental significa uma restauração do senso de responsabilidade pessoal e, logo, uma restauração da liberdade (pg. 18).

À medida que Schopenhauer entende o homem conforme seu caráter individual e egoísta, tem-se como consequência a concepção do mundo como o meio da eterna luta pela vida: “Por toda parte na natureza vemos luta, combate, alternativa de vitória” (Schopenhauer, 2005, pg. 195). Novamente uma afirmativa do filósofo corrobora com o diagnóstico de May (1989), no ponto em que afirma o sentimento de inferioridade como parte intrínseca do indivíduo, do qual desponta o desejo de se esforçar para tentar equalizar e ultrapassar o nível dos indivíduos a sua volta.

O descrito “sentimento de inferioridade”, elaborado por Adler e suscitado por Rollo (1989), explana sobre a inquietude do indivíduo no que tange aos desejos e aspirações, como um predador voraz que espera chegar no topo da cadeia alimentar como uma forma de legitimar seu ego, a fim de encontrar o alívio e a paz no cume de uma metafórica ilusória montanha. Ora, esse conceito emerge da definição de vontade schopenhaueriana, abarcando também a guerra hobbesiana - e vã - de todos contra todos.

> E o mundo dos negócios, marcado pelo esforço de cada negociante superar os outros, torna-se uma escaramuça de competição impiedosa. São surpreendentes as formas olímpicas que o sentimento de inferioridade assume. Esopo diria que o cão que ladra mais ferozmente é o que sente mais medo. Esse sentimento de inferioridade universal tem suas raízes na verdadeira inferioridade da criança, que vê os adultos exercer uma força que ela não possui. (MAY, 1989, pg. 31)

Rollo May insiste na noção de superação entre indivíduos, na luta por prestígio e superioridade em busca de uma posição mais confortável nos parâmetros do *status* social vigente. Esse sentimento é ligado pela inferioridade - inata ao ser humano - e ambos conectados pela pujança do desenvolvimento compensativo da civilização atual.

May destrincha o pensamento de Adler demonstrando que existe uma tênue linha – a qual causa diferenças diletas - entre o esforço normal e o doente pela realização dos desejos e a tomada de poder. Essa divisão é marcada pela fraqueza e a já citada insegurança, características que a definem como doença, a exemplo da também já mencionada neurose.

> O indivíduo normal mantém essa tendência sob controle e procura orientar esses esforços para interesses sociais. Mas o neurótico orienta esses esforços numa linha antissocial e tenta subir, usando as outras pessoas como degraus de uma escada. Dessa forma, ele move uma guerra contra a própria estrutura à qual deve sua existência. (MAY, 1989, pg. 34-35)

Ou seja, superficialmente enxerga-se na sociedade atual uma disputa em busca do contentamento pessoal, entretanto, fazendo uma análise mais profunda do assunto, é possível enxergar que se vive em ciclos, dos quais a felicidade, presente na filosofia de Schopenhauer como eudemonologia, é uma repetição eterna dos desejos, sendo impossível um verdadeiro contentamento, de modo que perdure e não seja uma experiência efêmera e ilusória.

Conforme descrito, Schopenhauer demonstra a vida como uma "morte perpétua", uma eterna repetição que tem como grande legitimador o tempo, pois esse provoca o balanço que gera o tédio, contudo não se satisfaz e procura outro desejo. Assim, fora-se uma de suas mais sucintas e incisivas colocações, ela será destrinchada a seguir.

3 Schopenhauer e o pêndulo: tempo, egoísmo e pessimismo

A famosa citação de Schopenhauer (2005, pg. 394) é a seguinte: "a vida oscila, portanto, como um pêndulo, da direita para a esquerda, do sofrimento ao tédio". Por esse trecho é possível ter uma noção do porquê Schopenhauer é pessimista e como as grandes expectativas da vida nem sempre são factíveis, pois ela é uma alternância entre a dor e o tédio, geralmente se quer o que não se tem, e se tem o que não precisa.

É necessário entender a analogia entre o pêndulo e o homem como ciclo, portanto uma relação estrita com a repetição; graças a isso a vida tem o cunho tedioso, monótono e vazio. Quando se alcança uma meta e tudo parece satisfeito e amortizado, o vazio vem à tona e coloca em questionamento qual o real sentido da existência. Schopenhauer (2005, pg. 396) deixa isso visivelmente explícito: "esta existência, uma vez assegurada, não sabemos o que fazer dela, nem em que empregá-la".

Mesmo depois de realizar seus objetivos pessoais e satisfazer seus desejos, o homem especula que vai, finalmente, encontrar a calma e o sossego, porém encontra o tédio. Schopenhauer, por sua vez, aponta que a existência é um encargo a ser cumprido e algo que deve ser investigada a fundo. Sendo assim, o homem nunca se verá completo, e de modo algum se sentirá totalmente pleno, pois não existe subterfúgio do ciclo vicioso da vida: desejo, sofrimento e tédio.

> A vida não se apresenta de modo algum como um mimo que nos é dado gozar, mas antes como um dever, uma tarefa que tem de se cumprir à força de trabalho; daí resulta, tanto nas grandes como nas pequenas coisas, uma miséria geral, um trabalho sem descanso, uma concorrência sem tréguas, um combate sem fim, uma atividade imposta com uma tensão extrema de todas as forças do corpo e do espírito. (SCHOPENHAUER, 1850, pg. 11)

No trecho citado, Schopenhauer reitera o ciclo da vida, dessa vez com enfoque na eterna luta pela vida, da qual o homem é inerente. Na dita luta, todos são concorrentes na perseguição de seus objetivos ou expiação das faltas. Contudo, na realidade, o verdadeiro alvo - nem sempre explícito - do dispêndio de esforços é manter a condição de vida entre uma miséria suportável e a dor relativa, a partir disso o tédio toma conta e o ciclo recomeça.

Observando por uma cena maior, Schopenhauer enxerga a natureza devorando a si própria, em uma luta vã, justamente por seu caráter vicioso, mas não se conforma com a constatação da ausência de finalidade. No capítulo XXVII do Mundo Como Vontade e Representação, Schopenhauer (2005) conclui o objetivo principal a natureza, qual seja: a própria conservação, tanto homens como animais têm essa finalidade, mesmo que escusada pela vontade.

O caráter maquinal da vontade de viver é extraído disso e posicionando-se de forma pessimista novamente, o filósofo revela a existência como a já mencionada insatisfação e miséria, fazendo a metáfora das marionetes: (Schopenhauer, 2005, pg. 463) "Os homens são marionetes puxadas não por fios exteriores [...] mas movidas por um mecanismo interior". Fica evidente a comparação entre o mecanismo interior e a vontade, ostentando qual a trilha feita por Schopenhauer, atingindo a coisa - em-si, a realidade interna e cega da vontade.

4 As bases do pessimismo schopenhaueriano

4.1 Egoísmo

Embora Schopenhauer não tenha elencado, é possível extrair alguns conceitos basilares do pessimismo. O primeiro é a constatação do egoísmo e da maldade como tendências essenciais do homem: A "motivação principal e fundamental, tanto no homem quanto no animal, é o egoísmo, ou seja, o ímpeto para a existência e o bem-estar" (Schopenhauer, 2001, p. 120). Para os animais isso não é efetivado conscientemente, é algo da natureza, contudo não se aplica ao homem, que tem plena lucidez de suas atitudes e consequências.

Portanto, o egoísmo humano não é determinado, não tem limiares e nem escrúpulos. A individualização do homem fica clara no mundo como representação, pois este tem como centro o “eu”, o que implica na tentativa de realizar seus próprios desejos e objetivos, afastando a vontade no para além dos limites (achei confuso) moralmente aceitos e delimitados.

Com isso em mente, a compreensão do egoísmo é componente consoante e basilar da eterna luta pela vida e seus desdobramentos perversos entre os homens: "Cada um traz em si o único mundo que conhece e de que sabe como sua representação, e por isso esse mundo é o seu centro [...]. É assim que este egoísmo, que está entre um homem e outro como uma larga cova, cresce sempre mais" (Schopenhauer, 2001, p. 122) . Fica entendido então, como exposto anteriormente, que há tendência natural de evasão da moralidade do senso comum, entretanto as ordens morais camuflam isso. Dessa forma, emerge o papel do Estado, atuando como focinheira, uma barragem que precisa conter os ímpetos inatos da luta de *lupus* versus *lupus*.

4.2 Incapacidade de desenvolvimento do caráter

A não possibilidade de melhoramento do caráter está ligada ao conceito de caráter inteligível, sendo este: ´´um ato de vontade, exterior ao tempo, logo indivisível e inalterável´´ (Brum, 1998, p.35). É preciso fazer a ressalva da existência de um caráter empírico, entretanto esse está submetido ao caráter inteligível e é usado somente em casos específicos e pontuais.

Consequentemente, a essência humana tem o um traço de ser imutável, o que prejudica a absorção e o abarcamento de novas experiências: “a característica [da vontade individual] é inata e incapaz de qualquer melhoramento mediante a formação" (Schopenhauer, 1851a, § 117, p. 73) Vol. II dos “Parerga und Paralipomena”. Isso traz à tona o cerceamento da liberdade humana, visto que a fixidez e a constância do caráter demonstram, novamente, o homem submetido a uma necessidade absoluta e metafísica: a natureza está marcada pela necessidade.

4.3 Indicação da autêntica ação moral como *ação misteriosa*

A ação moral, para o filósofo, não é passível de ensinamento, partindo do exemplo das instituições religiosas que não conseguem instruir os mais velhos a serem moralmente doutrinados e tenta explicar aos mais jovens - futuros velhos sem moral - conforme o texto que segue:

> Se as muitas instituições religiosas e os esforços moralizantes não tivessem errado o alvo, a metade mais velha da humanidade teria de ser significativamente melhor do que a mais jovem, pelo menos na média. Há, porém, tão poucos traços disto que, inversamente, esperamos antes algo bom dos jovens do que dos velhos, que ficaram piores com a experiência *(SCHOPENHAUER,* 2001 p. 194*)*

Portanto, mesmo se o descrito alvo fosse acertado, certo pessimismo ainda seria justificável pela oposição schopenhaueriana de otimismo.

5. Reflexos contemporâneos do pessimismo

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2007) em seu livro “Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias” descreve perfeitamente como estar em movimento é nunca estar satisfeito, algo que remete, de certa forma, a analogia do pêndulo schopenhaueriano. Bauman discorre no livro como o consumidor é inquieto nas relações de compra e o produto - objeto da referida compra - é rapidamente descartado, pois existe a necessidade de adquirir modelos mais novos e modernos. A obsolescência dos produtos é programada e o consumidor precisa adquirir sempre o último modelo do produto.

Para uma sociedade consumista, estar satisfeito é praticamente um paradoxo, a rapidez com que o mercado se atualiza é diretamente proporcional à ânsia do consumidor. Domenico Fazio (2012, pg. 98), professor italiano, exprimiu isso no trecho que se segue:

> Quando o desejo e a satisfação se seguem em intervalos que não são nem demasiados longos nem demasiados curtos, o sofrimento, resultado comum de um e de outro, desce ao mínimo: e essa é a vida mais feliz.

Esses intervalos entre desejo e satisfação são preenchidos pela efêmera e falsa sensação de felicidade, quando se sente vazio é preciso comprar (desejo), quando se sente insuficiente, também (sofrimento). Já que o sentimento de vazio é uma constância, a cultura do egoísmo sobressai exatamente como ferramenta de sobrevivência no mundo atual, essas exteriorizadas pela falta de empatia ou descompromisso emocional a terceiros.

Joel Birman, (2001, p. 24) psiquiatra brasileiro, anuncia que “os destinos do desejo assumem, pois, uma direção marcadamente exibicionista e autocentrada, na qual o horizonte intersubjetivo se encontra esvaziado”.

Todo esse comportamento reflete no chamado popularmente de “mal do século XXI”, a depressão, os transtornos de ansiedade e dependências químicas, que são as principais psicopatologias diagnosticadas nos últimos anos. Portanto, quem não consegue glorificar a própria existência ou consagrar os próprios desejos acabam condenados pelo julgamento do senso comum da sociedade e, por vezes, desenvolvem as patologias citadas.

Birman (2001, p. 24) tem um bom apontamento a respeito do assunto: “os destinos do desejo assumem, pois, uma direção marcadamente exibicionista e autocentrada, na qual o horizonte intersubjetivo se encontra esvaziado”.

Para entender o quão alarmante é a situação, segundo a OMS - Organização Mundial da Saúde -, o Brasil é o líder mundial em casos de ansiedade e está na quinta colocação quando o assunto é depressão. A depressão atinge 5,8% dos brasileiros e quase 24% da população tem algum sintoma do transtorno da ansiedade. Justamente por isso que a Organização escolheu como tema do Dia Mundial da Saúde o lema "Let's talk" ("vamos conversar", em português), com foco nos sintomas da depressão, além das formas de prevenção e tratamento.

6. A vida tem esperança? Existe felicidade plena?

Para Schopenhauer, esperança não é a palavra certa, visto que a ideia de esperança em completude visa à felicidade plena, algo totalmente fora de cogitação. É interessante pontuar que a resposta do filósofo não reside na genérica e rasa afirmação: é impossível ser feliz, mas não entende também que é possível delimitar um conjunto de regras como receita que assegura a felicidade, mesmo em seu livro "a arte de ser feliz" Schopenhauer não garante isso, ainda que o título sugira.

Sua teoria da felicidade não está próxima do alcance da felicidade em sentido positivo nem nada como um simples hedonismo, mas sim uma eudemonologia (felicidade) negativa e eufemística. Ou seja, empenha-se em mostrar um lado menos infeliz da existência: "[...] quem quiser obter o balanço da própria vida em termos eudemonológicos, deve fazer a conta não segundo os prazeres que fruiu, mas segundo os males de que fugiu" (Schopenhauer, 1980**,** p. 141). Com isso, somente a felicidade relativa é alcançável e é constituída na ausência da dor, na resignação, baseada em evitar as penúrias e golpes da vida.

Como percebido, o pessimismo não só continua presente, como é a sustentação da eudemonologia (felicidade) de Schopenhauer e em até entra em conformidade, em certo ponto, com o Estoicismo ao indicar conselhos para os percalços da vida, como o próprio filósofo escreve:

> A ética estoica, tomada em seu conjunto, é de fato uma tentativa bastante apreciável e digna de atenção para *usar a grande prerrogativa do homem, a razão*, em favor de um fim importante e salutar, a saber, elevá-lo por sobre os sofrimentos e dores aos quais cada vida está exposta [...] (Schopenhauer, 2005, p. 146)

Entretanto as teses destoam nos objetivos, pois os Estoicos almejam a glória e a beatitude plena, Schopenhauer não garante isso, mesmo tendo disponíveis regras de utilidade prática a respeito da vida é impossível fugir de sua condição angustiante.

A sabedoria de vida schopenhaueriana passa intimamente pelo autoconhecimento, pois a partir do momento que se entende o caráter imutável é

mais fácil lidar com ele – isto é, quanto mais rápido aprende-se a lidar com o próprio caráter imutável, o já descrito inteligível, um dos mais amargos sofrimentos estará estanque. Nesse aspecto, o problema é rigorosamente o tempo, a conquista do autoconhecimento perfeito depende de uma vida inteira e é atingido por meio de resignações a vontades, mediante os muitos esforços.

Schopenhauer (1980, p. 153) faz uma boa analogia: "Assim como o andarilho precisa subir num cume para ter uma visão panorâmica do caminho percorrido [...], com todas as suas voltas e tortuosidades, nós também *só* reconhecemos a verdadeira concatenação de nossas ações [...] ao final de um período de nossa vida ou até mesmo da vida inteira". Então é preciso fazer bom uso da parcela de autoconhecimento já adquirido, assim é possível utilizá-lo de modo vantajoso.

Outra grande regra da sabedoria de vida schopenhaueriana é a resiliência ao sofrimento e a dosagem das expectativas pela noção de prudência. A prudência entra no lugar da inútil negação da vontade: "aprendemos a *adaptar-nos à imperfeição de todas as coisas e condições*, e enfrentarmos os acidentes, a fim de evitá-los ou *suportá-los*" (Schopenhauer, 1980, p. 241,). A eudemonologia schopenhaueriana é ocupada pela ideia de ponderação e mira a resignação com a finalidade de torná-la menos infeliz.

7. Considerações Finais

Diante de toda essa exposição, o evidente fica ainda mais claro: responder a curta e profunda reflexão "o que é a vida?" é um desafio imensurável. Schopenhauer procurou sua resposta pela eudemonologia pragmática que guia o indivíduo ao caminho da sabedoria de vida, e passa, necessariamente, pelo autoconhecimento, pois somente conhecendo a si mesmo é possível trilhar o caminho da vida de um modo mais agradável e menos infeliz. Trata-se uma arte e as orientações gerais estão na sua eudemonologia.

Por isso, Schopenhauer entende que existem orientações gerais que melhoram a vida humana, porém os aspectos da vida humana devem ser dirimidos de forma individual, ou seja, próprio indivíduo precisa investigar a si mesmo para

efetivar as orientações. Quem não consegue investigar e aceitar a si mesmo não será capaz de se suportar, e pode vir a desenvolver as ditas psicopatologias.

A dor psíquica e por consequência o medo, são intrínsecos a natureza humana. Um dos mecanismos possíveis de ser utilizado é esse, ter consciência que várias experiências na vida são efêmeras e, portanto, voláteis, se perdem com o tempo. É importante canalizar energia e esforços aos fatores não voláteis da vida, criar amor à arte, ao conhecimento e a música, por exemplo.

Para Schopenhauer (2006), uma consciência boa é aquela formada por componentes sólidos porque esses acompanham o indivíduo ao longo de toda a vida, principalmente nos inevitáveis momentos de solidão, em que é preciso encontrar resiliência e entretenimento nos próprios pensamentos. O homem de virtudes fundadas goza de satisfação individual e se esquiva da sina do tédio.

Como dito, a solidão pode ser usada como medida de possibilidade de felicidade, quanto mais o homem conhece a própria natureza, melhor entende sua individualidade e personalidade, que são a chave para a autoafirmação tão perseguida. Dessa forma, Schopenhauer (2006) usa da poesia de Goethe para explicar o assunto: “Povo, servo e mestre, todos juntos reconhecem, que o supremo bem dos mortais, é só sua personalidade”.

E mesmo com todo o sofrimento presente na vida que se conhece, o outro lado da moeda, dito aqui como platônico, não escaparia de uma análise pessimista. Uma vida plenamente feliz, em que a felicidade seja o oposto de efêmero, seria uma vida fenomenalmente tediosa, pois não existiriam desafios e perguntas para fazerem-se respondidas, a vida com felicidade perene pode ser tão remota a ponto de se tornar infeliz, o sofrimento ativa a pujança individual e afeta toda a existência e remove o individuo da inércia.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. (2007) Vida para consumo: A transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BIRMAN, Joel. **Mal estar na atualidade: a psicanalise e as novas formas de subjetivação** . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 195 p.

BRUM, José Thomaz. **O pessimismo e suas vontades** . Rio de Janeiro: Rocco, 1998. 124 p.

DEBONA, Vilmar. PESSIMISMO E EUDEMONOLOGIA: SCHOPENHAUER ENTRE PESSIMISMO METAFÍSICO E PESSIMISMO PRAGMÁTICO. **Kriterion**, Belo Horizonte , v. 57, n. 135, p. 781-802, Dec. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2016000300781&lng=en&nrm=iso>. access on 02 Sept. 2018. http://dx.doi.org/10.1590/0100-512x2016n13510vd.

FAZIO, Domenico M. **A ética na escola de Schopenhauer: O caso de Rée**. *Revista Ethica,* Florianópolis, p. 87-98, 6/2012.

GARCIA-ROZA, L. A. **Acaso e repetição em psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

MAY, Rollo. **A arte do aconselhamento psicologico** . [S.l.: s.n.], 1989. 195 p. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/6308532/a-arte-do-aconselhamento-psicologico-rollo-may>. Acesso em: 29 ago. 2018.

SCHOPENHAUER, A. (1851b). **Aforismos para a sabedoria de vida**. Tradução de Jair Barboza. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SCHOPENHAUER, Arthur (1850)**. Dores do Mundo** (O Amor — A Morte — A Arte — A Moral — A Religião — A Política — O Homem e a Sociedade). – São Paulo (SP): Editora Edipro, 2014.

SCHOPENHAUER, A. (1859). **O mundo como vontade e como representação**. Tomo I. Tradução de Jair Barboza. São Paulo: Unesp, 2005.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Parerga e Paralipomena II**. Tradução Wolfgang Leo Maar. In: Os Pensadores. – São Paulo (SP): Abril Cultural, 1980.

SCHOPENHAUER, A. (1840). **Sobre o fundamento da moral**. Tradução de Maria Lúcia Cacciola. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

RESPONSABILIDADE CIVIL DO ESTADO PELOS MORADORES DE RUA: UM RETRATO DA ESTIGMATIZAÇÃO DA CRACOLÂNDIA

Giuliana Debiazi Tomaz de Souza[1]
Matheus Valentim Savi Moro[2]

RESUMO: No presente trabalho será tratado sobre a Responsabilidade Civil do Estado pelos moradores de rua, em especial será abordado o episódio de higienização social que ocorreu na Cracolândia em São Paulo. O artigo trata sobre os moradores de rua que vivem em condições indignas, estigmatizados, sem mínimas condições de saúde, higiene, alimentação e amparo do Estado, o qual tem a responsabilidade de garantir os direitos fundamentais desses cidadãos. Também será tratado sobre as consequências que a vulnerabilidade das ruas trazem, como o aumento dos usuários de drogas e a dificuldade de instaurar políticas públicas em relação aos problemas expostos neste artigo.

Palavras-chave: Responsabilidade Civil.Moradores de Rua. Cracolândia.

1. Introdução

A condição dos moradores de rua é uma situação complexa, pois não há na história do Brasil momento em que não fosse possível encontrar desigualdades e injustiças entre as classes. Porém, com a evolução da sociedade e as condições em que o governo se encontra hoje, algumas de suas medidas, como as futuramente abordadas nesse artigo, são extremamente inaceitáveis, sendo retrógradas e sem soluções, levando em consideração que se trata da dignidade humana.

A situação dos moradores de rua é um problema amplo, o qual requer esforço contínuo, conjunto e participativo, que necessita principalmente de interesse político. Sendo assim, as devidas medidas devem ser tomadas pelo Estado, que possui intrinsecamente responsabilidade civil, devendo reparar as condições e situações vividas pelos mesmos, e não ao contrário, mas, fazendo jus aos direitos igualitários previstos em nossa Constituição Federal de 1988.

Como conceitua Dalmo de Abreu Dallari, o Estado é uma ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado de determinado território (DALLARI, 1976).

---

[1]Acadêmica do 6º Período do Curso de Direito – UNIVEL – Centro Universitário.
2Acadêmico do 8º Período do Curso de Direito – UNIVEL – Centro Universitário.

O bem comum do povo trata-se de um conjunto de todas as condições de vida social, que assegurem e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana. Daí porque não se pode aceitar que a função do Estado seja só a de preservar a segurança dos indivíduos, proteger a liberdade individual e/ou fazer cumprir as leis, o Estado possui o dever de intervir em assuntos socioeconômicos para assegurar a prestação dos serviços fundamentais a todos os indivíduos, especialmente aos mais pobres e com menos possibilidade de exercitar os seus direitos. (CURY, 2016)

2. Desenvolvimento

A Constituição Federal de 1988 foi denominada de Constituição Cidadã pela busca da aplicação e inserção dos direitos sociais na vida do brasileiro. A cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais, erradicação da pobreza, etc. Com tais causas espera-se um Estado interventor e garantidor de uma existência digna aos desiguais, ou que ao menos promova o mínimo possível para a sobrevivência dos mais pobres e marginalizados.

O que se encontra é um Estado que encara a justiça social como mera falácia de quem não alcança os devidos méritos em um sistema onde todos podem crescer e “cooperar” já que todos partem de um mesmo ponto.

O direito constitucional está sendo utilizado e aplicado como um instrumento de aformoseamento de normas justas, vinculado a interpretação de quem os executa. Os direitos fundamentais-sociais não teriam sentido algum, já que o desequilíbrio seria natural a evolução humana, e então o governo abdica-se totalmente da sua culpa na parcela da população que vive na pobreza, em condições precárias, e totalmente sub-humanas.

A execução dos direitos sociais são encarados como onerosos em relação a sociedade e são analisados sob esta ótica de custo-benefício, e de acordo com a escassez econômica que possa eventualmente ocorrer, sejam ignorados, encurtados ou suprimidos para garantir um equilíbrio ás contas públicas.

As medidas públicas para tratar dependentes químicos não tem nenhum caráter ressocializador, ao invés de serem oferecidas a essas pessoas oportunidades de se livrarem de seus vícios são expulsos, enxotados, humilhados, agredidos, e se veem totalmente desamparados e ignorados afundando-se ainda mais, perdendo totalmente a capacidade de se encarar como individuo perante a sociedade para se tornar uma coisa a qual ninguém enxerga ou se importa.

Uma certa medida foi tomada com a promessa de que a cracolândia acabaria, e junto com ela todos os viciados em situação de rua seriam reinseridos a sociedade, ignorando a questão de que pessoas chegaram aquela situação não por simples capricho e descontrole por seus vícios, mas por uma desigualdade social que o governo não combate, e o pouco que faz ainda é encarado pela maior parte da população como desperdício de dinheiro público. O governo só reflete o descaso do povo e a falta de empatia para com essas pessoas.

A cracolândia é tratada como um objeto que ofende diretamente a segurança pública de São Paulo, quando na verdade se trata muito mais de saúde pública, enquanto a operação de limpeza era realizada não houve em momento algum programas de acolhimento para as pessoas que estavam sendo expulsas de lá, um problema encarado como guerra as drogas que na verdade foi uma verdadeira guerra em que o lado perdedor foi a população, segundo Juliana Caires (2017):

> Um censo realizado na área da Cracolância entre maio e junho de 2016, sob a coordenação de membros do Centro de Referência de Álcool, Tabaco e Outras Drogas (Cratod), da Secretaria de Estado da Saúde, traz alguns dados muito importantes e surpreendentes para pensarmos toda essa questão: 69% dos dependentes estão à procura de ajuda e 56% estão dispostos a largar o crack. Porém, 4 dentre 10 pessoas na região nunca foram avaliados por um médico. (Caires, 2017)

O foco principal do governo não deveria ser a vigilância do local, policiamento, ou reurbanização. Antes de tudo a cracolândia não é um local somente, mas um grupo onde pessoas vivem escravas do próprio vício e que não encontram amparo algum para que saiam disso.

O local foi esvaziado provisoriamente, já que todos que lá viviam foram expulsos com uma promessa de que seriam realocados pacificamente para que tivessem condições de voltarem a ter uma vida digna. O prefeito que então comandou estes atos anulou-se inteiramente da culpa dizendo que “aquilo é uma

imagem ruim para a cidade, para o Brasil". Afinal, não mostrar essa parte desumana de uma sociedade automaticamente exclui o dever de cada um se preocupar com o próximo.

Houve demolição de um muro no qual três pessoas se feriram, e mais uma vez o governo se esquivou de sua culpa afirmando que as demolições são arbitrárias, posteriormente o prefeito de São Paulo entrou com um pedido de tutela de urgência para que médicos avaliassem e apoiassem a internação compulsória dos usuários de crack ignorando inteiramente o artigo 5º da CF.

As pessoas que então foram expulsas na promessa de serem realocados para hotéis e pensões se viam sem ter para onde ir, e ao invés de uma grande cracolândia, tinha-se então 22 pontos de usuários de crack espalhados pela cidade.

Um dos lugares selecionados para receber os indivíduos chamado Centro Emergencial Prates serviu arroz, feijão, almôndegas e macarrão ao molho para os acolhidos, o que teria sido ótimo, se a comida não estivesse estragada.

A falta de efetividade desse programa em relação as pessoas em situação de rua só nos mostra o quão simbólica tem sido a Constituição para com o tratamento aos pobres, o que não pode é calar-se diante todas essas afrontas aos nossos direitos fundamentais e encarar o tratamento hostil dado aos usuários como recompensa do que plantaram. Direitos humanos, direitos fundamentais são de todos, independentemente de condição social, grau de escolaridade, ou "nível de merecimento" que a meritocracia impõe.

Uma vez que o Estado é constituído para atender as necessidades ou as conveniências das pessoas e dos grupos sociais, cabe a ele elaborar leis ou normas que disciplinem a vida em sociedade, bem como aplicá-las e fazer com que sejam cumpridas. O conjunto dessas normas é denominado "ordenado jurídico" do Estado, e nele a Constituição é a lei principal acima de todas as outras. (CURY, 2016)

De acordo com o artigo 1º Constituição Federal de 1988, o Estado brasileiro tem como fundamentos essenciais: a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais os trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político.

Ademais, constituem objetivos fundamentais da Republica Brasileira em seu Artigo 3º da CF/88:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

> *II – garantir o desenvolvimento social;*
> ***III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais**;*
> *IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.*

Após anos desde a criação do Estado Moderno, onde não se existia a responsabilidade estatal por atos decorrentes das suas funções, em decorrência de séculos de vigência do princípio da irresponsabilidade do Estado, justificado pelo poder absoluto dos monarcas, surge-se então uma nova concepção de Estado, não sendo mais absoluto e infalível, como explica Sérgio Cavalieri Filho (2003):

> Para uma concepção civilista da responsabilidade estatal, fundada na culpa do funcionário e nos princípios da responsabilidade por fato de terceiro (patrão, preponente, mandante, representante). (Filho ,2003)

O Estado passou então, a intervir na economia como Estado empresário, demonstrando-se assim a diferenciação do Estado Monarca para o Estado empreendedor e administrador, ocorrendo assim as primeiras possibilidades de uma responsabilização estatal, como ocorrido entre funcionário e empregado. Atuando como se particular fosse, o Estado era obrigado a reparar os danos causados no desempenho de suas funções.

Na mesma linha, Sérgio Cavalieri Filho (2003), disserta acerca da Teoria do Órgão, na qual se elaborou a teoria da responsabilidade do Estado pelo ato culposo de seu agente, sendo qualquer ato praticado por seus agentes em discordância com a legalidade um “erro do próprio estado”:

> (...) o Estado não é representado por seus agentes, mas age através deles e dos órgãos em que atuam. Como pessoa jurídica que é, o Estado não tem vontade nem ação, no sentido de manifestação psicológica e vida anímica própria. Estas, só os seres físicos as possuem. Não podendo agir diretamente, por não ser dotado de individualidade fisiopsíquica, a vontade e a ação do Estado são manifestadas pelos seus agentes, na medida em que se apresentem revestidos desta qualidade e atuem em seus órgãos. Pela teoria do órgão (ou organicista) o Estado é concebido como um organismo vivo, integrado por um conjunto de órgãos que realizam as suas funções. Tal como o ser humano, é dotado de órgãos de comando (políticos) que manifestam a vontade estatal e órgãos de execução (administrativos) que cumprem as ordens dos primeiros. A vontade e as ações desses órgãos, todavia, não são dos agentes humanos que neles atuam, mas sim do próprio Estado (...) (MONTENEGRO, 2012)

Segundo a Teoria do Risco Administrativo, ao desempenhar qualquer das funções as que competem ou mesmo deixá-las de cumprir (omissão), se o Estado causar dano injusto, ele deverá indenizá-lo para eliminar a desigualdade gerada. Portanto, são os requisitos para o nascimento do dever de ressarcir do Estado: a) existência de um dano correpsondente a lesão a um direito da vítima; b) o responsável pelo ato deve se revestir da qualidade de funcionário da Administração Pública; c) é preciso que haja nexo de causalidade entre o ato comissivo ou omissivo do agente da Administração e o dano causado.

Dispondo o artigo 37, § 6º, da Constituição Federal de 1988 diz sobre, "as pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviço público responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros(...)", resta evidente que o dever do Estado de indenizar surge independentemente de culpa ou dolo, seja em face de condutas comissivas, seja em face de omissões. Aliás, a própria ressalva feita pela Constituição Federal quanto ao direito de regresso contra o agente, em que deverá ser verificada a culpa ou dolo, está a confirmar que em face da Administração não se levará em conta qualquer aspecto subjetivo da conduta do agente ou mesmo da regularidade da prestação do serviço (culpa anônima da administração).

3. Metodologia

Para obter os resultados e respostas acerca da problematização apresentada neste trabalho, foram feitas análises de artigos, doutrinas, vídeos e demais fontes de pesquisa digital, sendo a pesquisa de natureza exploratória com resultados de natureza qualitativa.

4. Resultados

Uma pesquisa publicada pelo IPEA com base em dados de 2015 projetou que o Brasil tem pouco mais de 100 mil pessoas vivendo nas ruas. A média anual de crescimento dos moradores de rua na capital paulista é de 4,1%, muito acima do

aumento da população paulistana. O número de moradores de rua na cidade de São Paulo quase dobrou nos últimos 15 anos. Passou de 8,7 mil pessoas para quase 16 mil, entre os sem-teto e os que vivem em abrigos e albergues.

Nesse sentido, quanto a omissão estatal, e a responsabilidade civil do Estado,vale registrar a pesquisa realizada pela autora PINTO (2008, p.62) acerca da omissão do Estado na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. Segundo a autora, foram julgados pelo STF desde 1946 até 2006 cerca de 62 (sessenta e dois) casos envolvendo a omissão estatal na prestação do serviço público.

No período de 1946 a 1967 foram julgados pelo Supremo Tribunal Federal cerca de 12 acórdãos, dentre estes, em 11 (onze) foram aplicados a teoria subjetiva e 1 (um) acórdão aparece como indefinido. Já no período de 1967 a 1988 foram julgados 11 acórdãos, sendo que, em 10 (dez) foram aplicados a teoria subjetiva e 1 (um) acórdão como indefinido.

Por fim, no período compreendido entre 1988 a 2006, foram julgados 39 acórdãos pela Suprema Corte, onde em 16 (dezesseis) foram aplicadas a teoria objetiva, em 10 (dez) foram aderidos a teoria subjetiva e 13 (treze) acórdãos aparecem como indefinida.

Diante do exposto, verifica-se, estatísticamente, que o STF tem-se manifestado no sentido de adotar a teoria objetiva consagrada no artigo 37, § 6º, sem a necessidade de o cidadão ter que comprovar a culpa ou do dolo do ente estatal, bastando para isso, somente a prova do nexo de causalidade entre o dano e a omissão.

5. Considerações Finais

Diante disso, é possível afirmar que é dever intrínseco do Estado promover aos moradores de rua o mínimo de proteção e condições fundamentais, para que os mesmos, possam gozar de uma vida digna, garantindo todos os direitos, e a total coibição dos obstáculos que o aviltem ou impeçam os mesmos, de estarem dentro da margem da lei.

Tem-se então as seguintes hipóteses: a) a questão se trata de investigar e descobrir quem é viciado entre as pessoas que frequentam esse espaço, e posteriormente desenvolver tratamentos individuais para os dependentes químicos, semelhante ao programa que Haddad iniciou que acolheria em hotéis e pensões com o foco na reinserção social após a reabilitação do indivíduo. b) Outra possível solução ainda que não tenha se mostrado efetiva foi a apresentada pelo prefeito João Dória, que foi a dispersão coercitiva dos alojados na cracolândia e a possível alternativa de internação compulsória, proposta que se mostrou até então ineficaz.

Quanto a conceituação da responsabilidade civil, com relação a atos comissivos, a responsabilidade civil do Estado tem o seu fundamento na teoria objetiva, preceituada no artigo 37 da Carta Magna de 1988, independente da culpa, precisando apenas demonstrar a existência do dano, a conduta do agente e o nexo causal entre eles. Tal teoria tem como objetivo ressarcir os danos causados aos administrados pelo funcionamento do serviço público, bastando apenas que seja comprovado o nexo de causalidade entre a Administração e o dano que dela resultou, para configurar sua responsabilidade e, consequentemente, a indenização devida.

Portanto, o Estado não é obrigado a indenizar toda e qualquer situação danosa sofrida pelo administrado, pois a Constituição Federal não adota a teoria do risco integral e sim a teoria do risco administrativo, que admite causas de excludentes de responsabilidade, como por exemplo, a culpa exclusiva da vítima, a força maior e o fato de terceiro.

Quanto aos atos omissivos, a responsabilidade civil do Estado navega por uma enorme discussão doutrinária e jurisprudencial. Existe discussão sobre a aplicação ou não do artigo 37, §6°, da CF às hipóteses de omissão do Poder Público, para alguns o artigo engloba a conduta e a omissão do Poder Público, mas para outros, o artigo só se refere aos atos comissivos e aplica-se, diferentemente, em caso de omissão, a teoria da responsabilidade subjetiva.

Os adeptos da teoria objetiva nos casos de omissão do Estado acreditam que basta demonstrar que o prejuízo sofrido teve um nexo de causa e efeito com o ato omissivo, não tendo que apurar culpa ou dolo.

Para outros, a responsabilidade, no caso da omissão, é subjetiva, ou seja, o Estado responde desde que o serviço público não funcione, quando deveria funcionar; funcione atrasado; ou funcione mal, portanto apurando a culpa.

A responsabilidade decorrente de omissão existe quando há o dever de agir por parte do Estado e a possibilidade de agir para evitar o dano, e este não agiu. Com isso, percebe-se que o Estado não será responsável por todo e qualquer ato omissivo.

Conclui-se que, na omissão estatal, a responsabilidade há de ser subjetiva, pois esta equilibra devidamente a posição do Estado, que só será obrigado a indenizar quando efetivamente tenha dado causa ao dano, além de não deixar desamparada a vítima do dano, quando esta efetivamente tenha razão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

CAIRES, Juliana. **Cracolândia: uma questão de segurança ou de saúde pública?**. 2017. Saúde Global. Disponível em: <https://saudeglobal.org/2017/05/23/cracolandia-uma-questao-de-seguranca-ou-de-saude-publica-por-juliana-caires/> Acesso em: 01 out. 2018.

CAVALIERI FILHO, Sérgio. **Programa de Responsabilidade Civil**. 5ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2003.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro: responsabilidade civil**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

GUIMARÃES, Thiago. **Tratamento obrigatório para viciados em crack é ação 'ridícula', diz neurocientista americano**. 2017. BBC BRASIL. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40039961> Acesso em: 01 out. 2018.

OLIVEIRA, Laís Santos. **População em situação de rua no Brasil.** 2016. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/52032/populacao-em-situacao-de-rua-no-brasil> Acesso em: 01 out. 2018.

PINTO, Helena Elias. **Responsabilidade Civil do Estado por omissão na Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2008. p. 62.

PESQUISA ESTIMA QUE O BRASIL TEM 101 MIL MORADORES DE RUA Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29303> Acesso em: 01 out. 2018.

POPULAÇÃO DE RUA EM SÃO PAULO QUASE DOBRA EM 15 ANOS Disponível em: <https://epoca.globo.com/tempo/noticia/2016/03/populacao-de-rua-em-sao-paulo-quase-dobra-em-15-anos.html> Acesso em: 01 out. 2018.

VALENTE, Fernanda. **Operação surpresa de guerra na Cracolância choca entidades e recebe críticas**. 2017. Justificando. Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/05/22/operacao-surpresa-de-guerra-na-cracolandia-choca-entidades-e-recebe-critica/> Acesso em: 01 out. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TERCEIRIZAÇÃO AFETIVA: A GARANTIA DO DIREITO FUNDAMENTAL DA CONVIVÊNCIA FAMILIAR

Ana Laura Casarin Caleiro [1]
Caroline de Cassia Francisco Buosi Velasco [2]
Jaqueline Pinto Martins [3]

RESUMO: O presente artigo busca analisar a forma de terceirização afetiva aplicada nas situações em que várias crianças e adolescentes são destituídas do poder familiar ou temporariamente afastadas de suas famílias de origem, pois sofreram alguma forma de abuso, negligência ou violência dentro de seu próprio âmbito familiar. Assim, estará demonstrado que a alternativa de aplicação dessas medidas alternativas para resguardar o direito fundamental da convivência familiar e comunitária está prevista na Constituição Federal e demais leis infraconstitucionais. Diante disso, no presente artigo, serão abordados os malefícios e benefícios das modalidades de acolhimentos, buscando explicitar qual medida prepondera conforme a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de buscar apresentar qual é a percepção de alguns membros do Poder Judiciário que atuam constantemente para assegurar tal direito fundamental. Para isso, a metodologia utilizada será de comparação e análise, além do uso do método qualitativo em que se obterão depoimentos dos representantes do Poder Judiciário, através de entrevistas previamente agendadas. Desse modo, o acolhimento familiar mostrou-se como uma medida inovadora, uma vez que garante o direito à convivência familiar e comunitária da criança e do adolescente.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à convivência familiar. Acolhimento Institucional. Acolhimento Familiar. Análise Comparativa.

1. Introdução

O ordenamento jurídico brasileiro resguardou na Constituição Federal de 1988 uma esfera específica para dispor da proteção integral da criança e do adolescente, com a homologação e aplicação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069 de 1990), passando a serem reconhecidos efetivamente como sujeitos de direitos e deveres. Deste modo, a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, devendo-lhes ser assegurados tais direitos fundamentais, a fim de lhes possibilitar uma vida digna.

Conforme as disposições gerais do ECA, um dos direitos fundamentais da criança e do adolescente é de crescer e se desenvolver integralmente no seio

[1] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário - Univel.
[2] Mestre em Direito pela UFPR e Doutora em Psicologia Experimental pela PUC/SP. Coordenadora Adjunta do Curso de Direito e Professora no Centro Universitário – Univel, atuando como co-orientadora deste artigo.
[3] Mestre em Psicologia pela Universidade Gama Filho e Professora no Centro Universitário – Univel, atuando como orientadora deste artigo.

familiar e, excepcionalmente, em família substituta, assegurando assim, a convivência familiar e comunitária. Além disso, com fulcro no artigo 227 da Constituição Federal, é atestada à criança e ao adolescente o direito à convivência familiar como prioridade absoluta.

Através disso, com o fim de concretizar tal direito, o ECA, a Constituição e outros dispositivos jurídicos dispõem de diversas medidas alternativas para propiciar a convivência da criança ou adolescente, que se encontra em uma situação de vulnerabilidade no próprio âmbito familiar até que seja possível o seu retorno à família de origem ou encaminhada para a adoção (KREUZ, 2012).

Desse modo, o objetivo geral deste artigo é realizar uma análise dessas medidas previstas na legislação brasileira constitucional e infraconstitucional que visam garantir o direito fundamental de convivência familiar e comunitária da criança e do adolescente em situações de afastamento da família de origem, ou que se encontram em situações de risco e de vulnerabilidade, e ainda qual melhor se aplica. Isto posto, sobressaem-se as formas de acolhimento institucional e familiar, as quais caracterizam a forma de terceirização afetiva.

Nesse contexto, enquanto objetivos específicos serão demonstrados os benefícios e malefícios de cada modalidade de acolhimento, apontado deste modo, a visão prática dessas formas de terceirização afetiva, mediante a percepção dos membros do Poder Judiciário, especificamente os resultados observados pelo Sr. Dr. Juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Cascavel-Paraná.

Para isso, a metodologia utilizada será a de comparação e análise de artigos publicados que tratam sobre ambas as formas de acolhimentos, além do uso do método qualitativo, em que se obterão depoimentos dos representantes do Poder Judiciário da Comarca de Cascavel-Paraná, através de entrevistas previamente agendadas.

2. TERCEIRIZAÇÃO AFETIVA

O direito à convivência familiar está presente em vários regulamentos jurídicos, tanto nacionais quanto internacionais, os quais reconhecem a importância do convívio familiar para uma criança e um adolescente, afinal, é um ser humano em desenvolvimento, visando garantir suas necessidades vitais e assegurar sua dignidade humana (KREUZ, 2012).

Tal direito é resguardado para toda criança e adolescente, tendo em vista que o antigo paradigma de que uma família detinha total controle e poder dominante sobre os menores já é considerado ultrapassado. Destarte, prioriza-se a inserção do princípio do melhor interesse da criança e do adolescente para custodiar seus direitos fundamentais, e impedir a continuação de futuras violações (PAGANINI, 2011).

Mais especificamente, no presente artigo, a terceirização afetiva é uma medida alternativa em que se exteriorizará o afeto por meio de terceiros, tendo em vista que é a base do relacionamento familiar e é o elemento que promove o vínculo entre os integrantes da família, sendo um componente imprescindível para um relacionamento familiar saudável e digno (COELHO, 2016).

Isto posto, será abordada a fim de serem analisadas as dificuldades e benefícios destas medidas alternativas – quais sejam o acolhimento institucional e o acolhimento familiar, frente os direitos fundamentais da criança e do adolescente, os quais lhes são assegurados a proteção integral, as oportunidades e facilidades para viver sem violência, a preservação de sua saúde física e mental e o desenvolvimento moral, intelectual e social, conforme disposto o artigo 2º da Lei nº 13.431/17, e também de conviver em família e em comunidade, com fulcro no artigo 5º, inciso XIII da mesma lei supracitada.

Essas medidas, portanto, são de caráter provisório e excepcional, servindo como forma de transição para a reintegração familiar, ou não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando na privação de liberdade da criança ou adolescente, conforme dispõe o art. 101, §1º do ECA.

Neste sentido, as entidades que desenvolvem os programas de acolhimento, seja ele institucional ou familiar, devem observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes, oferecer atendimento personalizado, e ainda, preservar a

identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade, com fulcro no artigo 94 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Demasiadamente, o direito à convivência familiar é assegurado no artigo 227 da Constituição Federal, considerado como direito fundamental e também resguardado no art. 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual estabelece que toda criança e adolescente tem direito a ser criado e educado por sua família e, na falta desta, por família substituta (SALES, 2013). Direito também previsto internacionalmente na Convenção dos Direitos da Criança de 1989, em que a criança, para o pleno desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e afeto.

Deve-se acompanhar toda e qualquer decisão nova que trate dos direitos e os deveres da criança e do adolescente, e aplicá-la ao sistema de mecanismos utilizados que irão assegurar sua aplicabilidade. Neste ponto, existem tratados e convenções que remetem os princípios e direitos fundamentais da ONU (Organização das Nações Unidas), reafirmando que conforme a vulnerabilidade das crianças e dos adolescentes, é necessária uma proteção jurídica e não jurídica especial.

Destarte, a Convenção sobre os Direitos da Criança (Decreto nº 99710/90), em seu artigo 20, trata da proteção da criança privada de ambiente familiar, em que é dever do Estado assegurar uma proteção especial, e também possui o dever de zelo dos cuidados alternativos existentes para apropriar o direito à convivência familiar.

Ressalta-se então, a relevância de se mostrar a efetividade da competência do Estado e da família em observar seus deveres perante à criança e o adolescente, remanescendo sobre estes, os seus direitos fundamentais, mas principalmente resguardando os direitos à convivência familiar e à afetividade.

> Os princípios constitucionais de liberdade, igualdade, dignidade e solidariedade incidiram no direito de família, permitindo a releitura de diversas categorias jurídicas, muitas delas mais aptas às demandas da plural e fluida sociedade do presente. A aproximação com a experiência concreta fez o direito perceber a relevância que era socialmente conferida à afetividade, mesmo com o paralelo avanço de técnicas científicas que favoreciam a descoberta dos vínculos biológicos (CALDERÓN, 2013, p. 03).

No tocante ao direito de conviver em família e em comunidade, este é vigorosamente assegurado também pela lei infraconstitucional (Lei nº 13.431/17), promulgada recentemente no ano de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência; tendo como base fundamental para garantia dos direitos dos menores, a convivência familiar e comunitária, conforme declarado em seu artigo 5º, inciso XIII da lei acima citada.

Destaca-se que, para a criança e o adolescente serem afastados de sua família de origem em casos de abandono ou situações de risco, deverão ser verificados todos os meios para que não ocorra a destituição do poder familiar, ou para que não prejudique o seu direito fundamental de conviver em família. Para isso, deve-se optar pela alternativa mais afetiva e familiar, de modo a garantir o direito à convivência familiar e comunitária (SIQUEIRA, 2012).

2.1 O ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

A situação atual em que se encontram os acolhidos é de extremo relevo, vez que o acolhimento institucional se deu como medida para afastar as crianças e adolescentes do meio marginal e violento por muitos tempos na realidade brasileira. Deste modo, as formas de acolhimento institucional surgiram para conter a volumosidade de crianças e adolescentes abandonados, que se encontravam a mercê das ruas. Assim, o Estado implantou tal medida de terceirização afetiva como forma de substituir a família, colocando-as em abrigos e instituições.

O acolhimento institucional objetiva prover a proteção de uma forma mais imediata, servindo para assegurar a proteção integral da criança que se encontra em situação de ameaça respeitando os pressupostos do Estatuto da Criança e do Adolescente. Entretanto, por outro lado, os vínculos afetivos construídos nos abrigos são frágeis, vez que essa forma de acolhimento é composta pela rotatividade de funcionários e também que se trata de um grande número de acolhidos, tendo por consequência uma carência de atenção que não consegue ser suprida por essa modalidade de acolhimento (VALENTE, 2008).

Segundo Kreuz (2012, p. 37), “trata-se de uma grande parcela populacional brasileira que vive em instituições, muitas vezes desde os primeiros anos de idade,

permanecendo até atingir sua maioridade, estando esquecidas por suas próprias famílias, pela sociedade e pelo Estado".

Demonstra-se então, um serviço em que ocorre a rotatividade de funcionários, trazendo por consequência um défice no plano afetivo, ou seja, trazendo retrocessos no desenvolvimento de vínculos afetivos. O que se vislumbra é um número, uma coletividade que disputa o mesmo espaço e a atenção das pessoas. Ou seja, a criança e o adolescente são privados de seu espaço subjetivo, vivem numa realidade de família artificial e carente afetivamente, desamparados no que tange à segurança de se sentirem amados (FANTE; LATIF. 2007).

Em suma, a solução para todas essas situações de abandono, negligência, violência, entre outros, ainda tem sido o acolhimento institucional, como forma de proteger a criança e o adolescente de toda forma de negligência, abandono e violência. Assim, a legislação ainda permite essa forma de medida, devendo esta ser submetida aos princípios da excepcionalidade e brevidade, embora não adimplindo com o direito fundamental de convivência familiar (KREUZ, 2012).

2.2 O ACOLHIMENTO FAMILIAR

O acolhimento familiar, modalidade totalmente diversa da citada anteriormente, é reconhecida como forma protetiva para prevenir e sanar as dificuldades em que o adolescente passa, como seus direitos violados e seus vínculos familiares rompidos, permitindo o contato à uma realidade diversa da que está acostumado, mostrando outros ângulos sobre o qual não conhecia. Esta outra medida de acolhimento acaba proporcionando um enriquecimento de perspectiva sobre as expectativas de vida, tecendo relações baseadas no amor e afeto, além de assegurar o direito a educação, saúde, lazer, e principalmente à convivência familiar (FRANÇA, 2006).

Trata-se de uma forma humanizadora, afetiva e atenciosa de mostrar ao adolescente e à criança que existem outras oportunidades em sua vida, e que existe carinho e afeto, contribuindo para seu desenvolvimento, observando os ditames da Constituição Federal em seu artigo 227: é dever da família, da sociedade e do

Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à convivência familiar e comunitária.

Ante o exposto, o acolhimento familiar pode ser uma medida alternativa, consistente em acolher no espaço familiar uma criança ou adolescente que se encontra em situação de risco e vulnerabilidade, sendo retirada da família de origem. Recebendo assim, todos os cuidados basilares para seu desenvolvimento integral, alcançar sua reintegração familiar e sem sofrer qualquer violação ao seu direito de conviver em família (CABRAL, 2004).

Assim, implantar uma nova proposta de acolhimento para crianças e adolescentes cujos direitos são violados, que seja de qualidade e mais eficaz que a antiga institucionalização, exige tempo e mudanças. Conforme explana Kreuz (2012), mudanças necessárias de caráter de ordem legal, de práticas institucionais, de paradigmas de família, de concepções de criança e adolescência, de práticas e políticas sociais.

Através disso, não se trata de uma forma a substituir a adoção, e sim um meio de acolhimento mais afetivo, presente, qualificado, em que famílias dispostas a receber uma criança ou adolescente que sofreu em sua vida passada, até sua família de origem se estabilizar ou em casos da destituição familiar, preparando-os para uma futura adoção.

No plano da legislação internacional, esse modelo de acolhimento tem resguardo na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, quando reconhece conforme seu preâmbulo, em que para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, a criança deve crescer no seio da família, em ambiente de felicidade, amor e compreensão. Portanto, há uma previsão legal não só nacional, mas amparada também de forma internacional para ser implantada.

Pode-se dizer que o elemento primordial para qualquer convívio e relação em família é o afeto. O afeto tem sua origem do latim *affectus*, que significa disposição, fazer algo a alguém. Deste modo, a demonstração do afeto é a expressa forma de carinho; é onde se constrói emoções e sentimentos. O afeto é agente modificador comportamental, influenciando de forma direta no agir e pensar (TARTUCE, 2018).

Deste modo, mostra-se um elemento importante, principalmente que deve ser assegurado as crianças e adolescentes, vez que é primordial para seu desenvolvimento sadio e digno. Assim, esse afeto é necessário, pois é através desse contato que a criança desenvolverá vínculos afetivos. Neste ponto, se relacionar em um âmbito familiar produz efeitos de segurança e confiança, possibilitando o desenvolvimento cognitivo e moral do menor.

3. ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE AS FORMAS DE ACOLHIMENTO

O ordenamento jurídico brasileiro tem o dever de acompanhar toda e qualquer mudança, principalmente quando se trata de jovens e crianças que são o futuro da nação, os quais se tornarão pessoas de direitos e deveres, participantes da comunidade.

Através disso, apesar do acolhimento institucional ter surgido como uma forma de solucionar o abandono das crianças e adolescentes por muitos anos, mostrou-se totalmente ineficaz no sistema brasileiro, vez que não atinge os verdadeiros impasses, dificulta a possibilidade de haver uma reabilitação para as famílias de origem, e ainda, acaba por não adimplir com o que consta na Carta Magna e demais leis infraconstitucionais, qual seja o direito fundamental de conviver em família (WEBER, 1996).

Desse modo, o acolhimento institucional refletiu e ainda reflete enormes consequências prejudiciais as crianças e aos adolescentes, em que, muito pior que o abandono material, educacional, é o abandono afetivo, o qual acarreta em danos invisíveis, desestruturando o desenvolvimento desses menores. De certa forma, o acolhimento institucional trata a regularização das situações de abandono desses jovens de forma célere e breve, sendo imediatamente retiradas de sua realidade violenta para serem realocadas em abrigos, creches e orfanatos (KREUZ, 2012).

Já por outro lado, a forma alternativa ao acolhimento institucional, o acolhimento familiar, mostrou-se como uma forma mais humanizadora e que garantirá os direitos fundamentais da criança e adolescente, principalmente o direito

à convivência familiar e comunitária; direito este previsto na Constituição Federal e demais leis infraconstitucionais.

Conforme explana Kreuz, (2012, p. 68) a unidade de acolhimento institucional, como também já anotado anteriormente, está longe da realidade de uma família. Não pode ser equiparada à unidade familiar, pelo menos no plano afetivo, notadamente, quando acolhe grande número de crianças, com a constante alteração de seus membros.

Diante disso, nos acolhimentos institucionais, a criança ao se desenvolver sofre com essa ausência de afeto, de carinho, de laço de apego, por se tratar de um acolhimento em que ocorre a rotatividade de funcionários, os quais não vão ter um tempo relevante para dar atenção, dificultando assim que os menores criem vínculos e aprendam a se relacionar, causando um grande déficit na linguagem e na forma de socialização (KREUZ, 2012).

A criança acolhida em uma instituição não recebe os mesmos estímulos que uma criança inserida em âmbito familiar. Essa falta de interação social gera uma privação de experiências, trazendo consequências consideráveis quanto ao desenvolvimento físico, mental, social.

Deste modo, conclui-se que o acolhimento familiar é uma alternativa temporária também, porém inovadora, a qual trata a criança e o adolescente com pessoalidade, amor e atenção. Isto traz reflexos significantes para o menor, visto que a criança continua vivendo em um âmbito familiar, com rotinas, colo, carinho, de forma a ser preparada para retornar à sua família de origem ou para uma futura adoção (SOBRAL, 2018).

4. A VISÃO DO JUDICIÁRIO ACERCA DO ACOLHIMENTO

De forma a visualizar os resultados práticos desses modelos de acolhimentos, foi previamente agendada uma entrevista com o Juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Cascavel-Paraná, Dr. Fabrício P. Mussi, o qual atua na Comarca desde março de 2017, para que apontasse os resultados de ambas as formas de acolhimentos, através de todos seus benefícios e malefícios já

explanados, com base nos casos concretos envolvendo as crianças e adolescentes vítimas desse abandono familiar. A entrevista se deu de modo semiaberto, e foi realizada na data de 24 de agosto de 2018 no gabinete do ilustre Magistrado, com tempo de duração de aproximadamente trinta (30) minutos.

Deste modo, o douto Juiz informou que certamente há uma dificuldade em impor uma nova medida de acolhimento como forma de terceirização afetiva; foi-lhe perguntado então o porquê dessa dificuldade por parte dos municípios de implantarem o acolhimento familiar – uma vez que é regida por Lei Municipal, seguindo então os regimentos internos de cada cidade, sendo esta uma medida inovadora no âmbito fático.

O ilustre magistrado respondeu que a maior dificuldade encontrada é o preconceito, a neofobia e o comodismo/inércia, de dar o primeiro passo, *"os municípios têm medo do novo, da mudança, afinal, o que eles vão fazer com os abrigos? Os abrigos têm um aspecto simbólico no contexto histórico brasileiro (sic)".* Deve-se notar que, para implantar o Programa Família Acolhedora deve haver uma rede, ou seja, um conjunto de servidores, cada qual em sua função, seja o psicólogo, o assistente social, as famílias acolhedoras, o juiz e Ministério Público.

Ainda, questionado sobre os resultados do acolhimento familiar, medida esta inovadora, visto que cumpre com os regimentos constitucionais e infraconstitucionais, por garantir o direito fundamental de conviver em família e também seguir os princípios que respaldam os direitos da criança e do adolescente; disse que desenvolver esse vínculo afetivo é algo bom, acaba sendo "uma lembrança boa"; além disso, as famílias acolhedoras são tão bem capacitadas pelas equipes técnicas para receber o acolhido e prepará-lo para uma futura adoção ou retornar à família de origem, que *"as mães adotivas elogiam as mães acolhedoras (sic)",* pelo excelente trabalho que fazem.

Através disso, o douto Juiz afirmou que *"diante de todas as características e benefícios que o acolhimento familiar traz, não vejo qualquer malefício (sic)".* O Programa Família Acolhedora, instituído pela Lei Municipal de Cascavel-Paraná em 2009, trouxe novos horizontes para esses jovens abandonados. *"Houveram jovens em que viviam em abrigos e acabavam cometendo atos infracionais, ficando*

internados e nada se resolvia. Ao serem colocados em uma família acolhedora com o perfil certo para aquele jovem, este mudou (sic)".

Ao final da entrevista, o ilustre Juiz disse que o acolhimento familiar não traz qualquer prejuízo, nem para a criança acolhida ou para os acolhedores. Pelo contrário, mostra uma outra realidade para este menor, uma realidade cheia de afeto, atenção e carinho. A vantagem do acolhimento familiar é que ele atende a demanda de carência dos menores, pois são crianças e adolescentes que se encontravam em famílias totalmente desestruturadas, sem um objetivo de vida, e *"o acolhimento familiar trouxe isso para a realidade de cada um, trouxe uma expectativa de vida melhor. São famílias iguais como qualquer outra, porém elas estarão bem melhor estruturadas para receber essa criança vítima de alguma violência ou negligência (sic)".*

5. CONCLUSÃO

A família é o meio em que se tem mais chances de aprender a definição do que são os seres humanos. É na família que se entende o que é o afeto, o respeito, a dor, o luto, a cultivar a esperança e abrir novos horizontes. A família é simultaneamente um espaço de identidade, de mudança, de crescimento e desenvolvimento. Desse modo, se vê a importância de se conviver em âmbito familiar, e assim, observa-se que os desejos das crianças "abandonadas" ou que sofreram certos tipos de abusos não difere das aspirações das outras crianças – quererem sentir-se amadas, integradas e escutadas (SOBRAL, 2018).

Desse modo, o acolhimento familiar traz esse diferencial conforme descrito anteriormente; traz a oportunidade de crianças e adolescentes terem realmente uma família, de terem um colo à noite, de terem a quem pedir ajuda e serem abraçadas quando sentirem medo. Assim, resta demonstrado o resultado do objetivo geral deste artigo, uma vez que o acolhimento familiar foi inovador neste ponto como medida de terceirização afetiva, uma vez que cumpre com todos os ditames constitucionais, infralegais e internacionais (WEBER, 2018).

Já em relação aos benefícios e malefícios de ambas as formas de acolhimentos, e, com base nos relatos práticos do douto Magistrado entrevistado, observa-se que extinguir o acolhimento institucional é um grande desafio para os Municípios e implantar o acolhimento familiar é um passo difícil a ser dado, porém necessário. Os benefícios que o acolhimento familiar traz não se comparam com os resultados das creches e abrigos.

Conclui-se então que é importante olhar para essas crianças e adolescentes que se encontram a mercê da sociedade, com carinho e atenção, devendo ser-lhes garantidos o convívio familiar para que possam ter um crescimento e desenvolvimento digno. O acolhimento familiar mostra uma outra realidade para este menor, uma realidade cheia de afeto, atenção e carinho. A vantagem do acolhimento familiar é que ele atende a demanda de carência dos menores, o que não se tem nos acolhimentos institucionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional nº 9, de 9 de novembro de 1995. **Lex**: legislação federal e marginalia, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./dez. 1995

BRASIL. Decreto nº 99710/90, de 21/11/1990. Convenção Sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, DF.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. (1990, 16 jul.). Lei nº 8.069, de 13/06/1990. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF.
BRASIL. Lei nº 12.010/09, de 03/08/2009. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil***,* Brasília, DF.

CABRAL, Claudia. **Perspectivas do acolhimento familiar no Brasil. Acolhimento familiar. Experiências e perspectivas**. Rio de Janeiro, 2004.

CALDERÓN, Ricardo Lucas. **Princípio da afetividade no direito de família**. Rio de Janeiro: Forense, 2013

COELHO, Priscila. O direito a convivência familiar e comunitária da criança e do adolescente e mães privadas de liberdade. **Revista Liberdades.** IBCCRIM, ed. 23,

dezembro de 2016. Disponível em: <http://www.revistaliberdades.org.br/_upload/pdf/28/Infancia1.pdf>. Acesso em maio de 2018.

FANTE, Ana Paula e LATIF, Antonia Cassab. **Convivência familiar: um direito à criança e ao adolescente institucionalizado**. Textos & Contextos (Porto Alegre), 2007.

FRANÇA, Marina. **Famílias acolhedoras: preservando a convivência familiar e comunitária**. São Paulo: Veras, 2006.

KREUZ, Sérgio Luiz. **Direito à Convivência Familiar da Criança e do Adolescente**. Curitiba: Juruá, 2012.

MUSSI, Priotto Fabrício. Juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Cascavel-Paraná. Entrevista realizada em 24/08/2018.

PAGANINI, Juliana. O direito a convivência familiar e comunitária da criança e do adolescente: Uma análise a partir da Lei 12.010/09. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, n. 84, jan 2011. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8861>. Acesso em abril de 2018.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**, Rio de Janeiro: Ed. PUC-RJ, 2006.

SALES, Fernando Augusto. ECA - Aspectos civis. Da família e do direito à convivência familiar da criança e do adolescente**. Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, 2013. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/25506>. Acesso em: 2 abr. 2018.

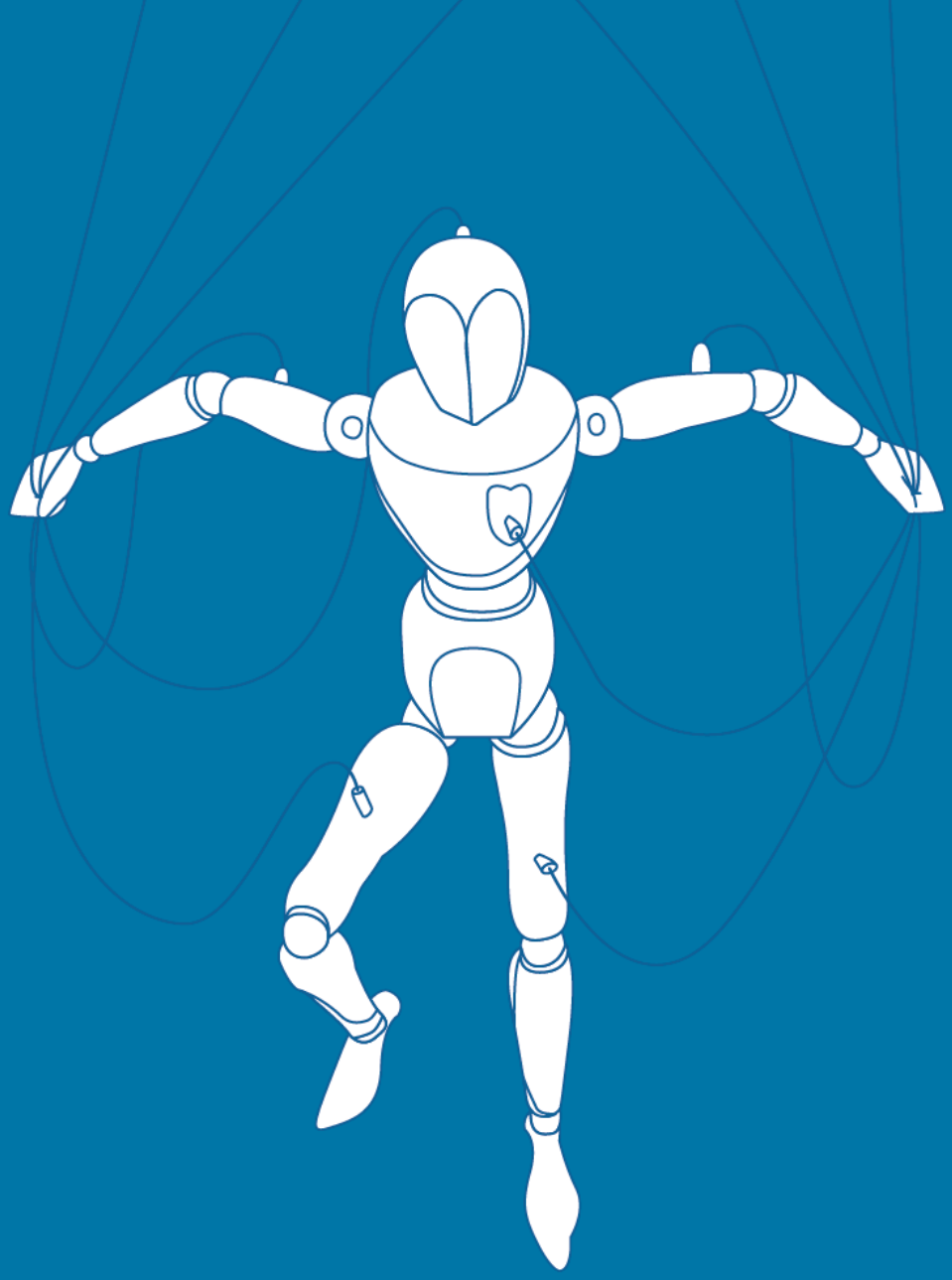
SIQUEIRA, Aline Cardoso. **A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco.** Estudos de Psicologia. Campinas, 2012.

SOBRAL, Sandra. **II Congresso Internacional de Acolhimento Familiar de Cascavel**. 2018, Cascavel-Paraná.

VALENTE, Janete Aparecida Giorgetti. **O Acolhimento Familiar como Garantia do Direito à Convivência Familiar e Comunitária**. Dissertação de Mestrado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2008.

WEBER, Lidia Natália Dobrianskyj. **Filhos da Solidão.** Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1996.

WEBER, Lídia Natália Dobrianskyj. **II Congresso Internacional de Acolhimento Familiar de Cascavel**. 2018, Cascavel-Paraná.



ARTIGOS DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

"CISTERNAS PARA A CAPTAÇÃO E REAPROVEITAMENTO DE ÁGUA DA CHUVA: UMA APLICAÇÃO PRÁTICA"

Lincoln M. Ribeiro[1]
Fernanda P. Butarelli[2]

RESUMO: A água é um recurso renovável de grande valor para todos os seres vivos. Aproximadamente 70% da superfície terrestre é ocupada pela água, deste total apenas 3% é doce. Com o passar dos anos seu volume fica cada vez mais escasso, isso se dá, sobretudo por conta do manejo inadequado, má distribuição e uso incorreto. O atual momento é crucial, cada vez mais há a necessidade de desenvolver projetos eficazes para reduzir o seu consumo. O estudo de caso apresentado, pode contribuir para essa redução, pois a reutilização da água de chuva é a melhor forma de se economizar ou reduzir gastos nesse sentido. O projeto realizado neste estudo de caso tem como objetivo a captação de água de chuva pelo telhado utilizando-se de calhas feitas de cano PVC. Na sequência a água captada é armazenada em cisterna feita com galão de 200 litros reutilizado, destinada para fins não potáveis. A captação e reaproveitamento de água de chuva é um sistema de baixo custo de aquisição e com viabilidade técnica para aplicação de uso tanto em residências como no setor industrial. Ao final desta pesquisa pode-se avaliar que o reaproveitamento da água pluvial representou uma alternativa tecnicamente viável, eficiente e econômica no combate ao desperdício do recurso e o projeto contribui para conscientização sócio-ambiental dos acadêmicos.

Palavras-chave: Cisterna. Água. Precipitação. Reaproveitamento. Sustentabilidade

1. Introdução:

Grande parte da superfície do planeta Terra está coberta por água dos oceanos, rios, lagos, arroios e sangas. Água das calotas polares em forma de gelo, água da chuva, toda a água do planeta é constituída de dois tipos: água salgada dos mares que ocupa 97% do total sendo considerada impropria para o consumo humano, e água doce dos rios, lagos e subsolo. É o maior componente do volume das plantas e animais, incluindo os humanos. Assim como alguns outros recursos disponíveis na biosfera, a água está escassa e o seu uso racional compreende tanto a sua preservação como a conservação da qualidade. A Política Nacional de Recursos Hídricos, instituída pela Lei N.º 9.433/1997 define que a água é um bem de domínio público, recurso natural limitado, dotado de valor econômico. (TUCCI, C.1993; VICTORINO, C. 2007)

Desde que o homem se tornou parte dominante dos sistemas, suas atitudes têm uma tendência em sentido contrário à manutenção do equilíbrio ambiental.

[1] Acadêmico do Curso de Engenharia de Produção da UNIVEL
[2] ORIENTADOR: Docente do curso de Engenharia de Produção da UNIVEL

Constituindo uma cultura que esbanja energia e desestabiliza as condições ideais de equilíbrio devido ao aumento de sua densidade populacional, além da capacidade de tolerância da natureza, e de suas exigências individuais. O homem impõe uma pressão cada vez maior sobre o ambiente causando dois tipos de impactos, primeiro: o consumo de recursos naturais em ritmo mais acelerado do que aquele no qual eles podem ser renovados pelo sistema ecológico; segundo, pela geração de produtos residuais em quantidades maiores do que as que podem ser integradas ao ciclo natural de nutrientes. (DORNELLES & COLLISCHONN, 1995)

Com relação à degradação dos recursos hídricos naturais e a crescente escassez da água em praticamente todo o mundo, torna-se importante uma política de racionamento e gerenciamento eficaz desses recursos, e uma das formas de se obter água é justamente o aproveitamento das águas pluviais. Podendo-se coletar e armazenar água de chuva para ser utilizada nas descargas de vasos sanitários, lavagem de carros e calçadas, irrigação de jardins, sendo uma solução desejável para minimizar os problemas de abastecimento de água (JEQUES, C.2005). Nos últimos anos, tem-se observado o desenvolvimento de novas tecnologias referentes ao manejo de recursos hídricos, novas expansões no uso de técnicas de aproveitamento de água de chuva, tanto em regiões onde já eram utilizadas, como em locais onde eram desconhecidas. (PETRY, B, et al. apud MAY, 2004)

Captar água de chuva e armazenar em cisternas é uma alternativa de estocagem de água milenar conhecida por diferentes povos há mais de 2.000 anos, utilizada para suprir a demanda familiar nos períodos de seca na agricultura e também para animais e fins domésticos. (TOMAZ,P. 2003; GALVÍNCIO & RIBEIRO, 2005)

FERNANDES et.al. (2006) afirmam que a captação de água da chuva, além de contribuir para o uso racional da água minimiza o impacto das precipitações pluviais, e em regiões de maior impermeabilização dos solos, pode ser considerada uma medida de drenagem urbana. Uma das formas mais simples de sistemas de coleta e aproveitamento de água da chuva é através dos telhados. A água da chuva cai nos telhados e escoa pelas calhas que direcionam a água para um reservatório, ou seja, cisternas. Essa forma de aproveitamento tem sido considerada viável, pois

apresenta um excelente custo beneficio. Segundo a instituição Brasil PNUMA, sabe-se que em alguns países já há um grande número de residências e empresas que promovem a utilização das águas pluviais como, por exemplo, na Alemanha, cujas instalações atendem cerca de 10%.

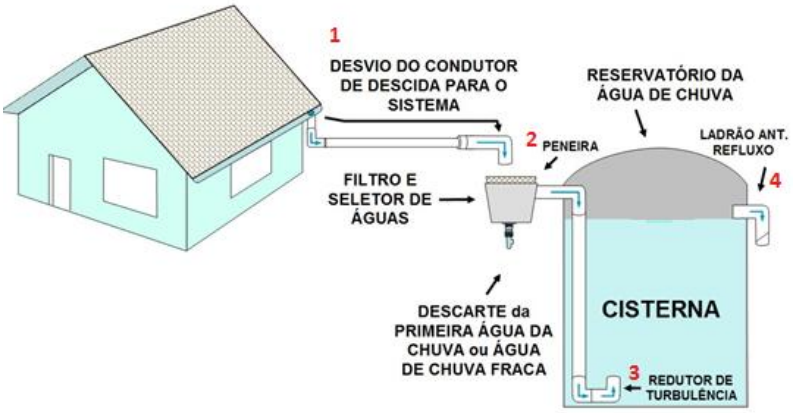
2. Desenvolvimento

Dada a importância do reaproveitamento dos recursos hídricos, foram desenvolvidas duas cisternas para captação de agua da chuva no município de Cascavel/ PR, entre os meses de agosto de 2016 e dezembro de 2017, atendendo cinco famílias de baixa renda, com o intuito de reduzir o consumo de agua potável proveniente da rede de distribuição municipal, minimizando o custo com consumo de água do orçamento familiar.

O projeto técnico utilizado para a construção da cisterna foi proposto por Urbano (2017), baseado na ABNT NBR 15.527:2007 de construção da cisterna. Esses dois sistemas de captação foram desenvolvidos na UNIVEL através de projeto de extensão por alunos do curso de engenharia de produção e engenharia mecânica.

O projeto esquemático utilizado como modelo do sistema de captação e reaproveitamento está representado pela figura 01.

Figura 01 - Desenho esquemático da cisterna de reaproveitamento da água pluvial



Fonte: adaptado de Sempre Sustentável, 2017.

Conforme figura 01, após a coleta da água do telhado feita pelas calhas, esse volume pluvial é direcionado através de encanamento para a cisterna. . Na captação da água do telhado foram utilizadas calhas feitas com tubos de PVC, 100 mm cortados ao meio. A primeira etapa (etapa 01) é o desvio do condutor de descida para o sistema, em seguida a água coletada e direcionados até o sistema de pré-filtro (que antecede o reservatório) através de uma tubulação feita com tubos PVC 75 mm (etapa 02). O sistema de filtragem modelo auto-limpante, impede que as impurezas sólidas grossas cheguem ate o reservatório. Após passar pelo sistema de filtragem a água passa pelo separador, que é composto por um reservatório temporário que serve para armazenar a primeira chuva, assim como as impurezas solidas pequena, como, por exemplo, a terra. O reservatório temporário também feito de tubos de PVC, contem uma ponta com um pequeno furo que regula a quantidade de descarte de agua da primeira chuva forte, ou de chuvas fracas.

Para o armazenamento foram utilizados galões com capacidade de duzentos litros. Esses reservatórios são compostos por redutor de turbulência (etapa 03) para evitar o aumento da pressão interna e ate mesmo aumentar a vida útil do mesmo. O redutor de turbulência é feito basicamente de uma curvatura de 180 ° na ponta da tubulação de entrada fazendo a agua exerça pressão no sentido contrario o redutor de turbulência também tem a função de ajudar a expelir possíveis impurezas solidas do interior do reservatório. E na etapa 04 há um sistema de “ladrão” de água, que descarta a água quando o reservatório já está completo.

4. Resultados

No município de Cascavel – PR, a média mensal de chuva é de 151,8 mm/mês, sendo que a diferença entre a precipitação do mês mais seco para o mais chuvoso é de 118 mm. (CLIMATE-DATA ORG, 2017)

Nas cisternas instaladas foi utilizado uma área 5 m² de telhado para fazer a captação de água, sendo que cada metro corresponde a 1 litro por mm de chuva. O grande obstáculo do reaproveitamento de água da chuva é o clima, por isso a

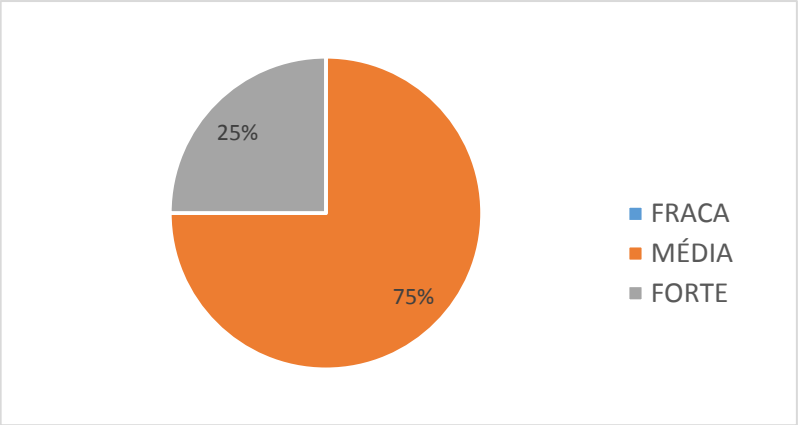
distribuição e o volume de chuva durante o ano são muito importantes para o dimensionamento do reservatório. Considerando o histórico regional de chuvas no munícipio de aproximadamente 152 mm/mês, sendo que cada mm corresponde a 1 litro de agua por m², resulta em aproximadamente 152 litros x 5 m² = 760 L/mês, porém devido a distribuição desuniforme da chuva durante os dias, é sabido que não é possível ter um aproveitamento de 100% do volume coletado pois nos dias que o volume de chuva é muito intenso o reservatório transbordará descartando a água excedente, assim como também nos dias em que o volume de chuva é muito pequeno, ou quando não há precipitação o reservatório estará subutilizado. Assim é de grande relevância que seja feito um estudo mais aprofundado sobre o dimensionamento ideal dos reservatórios para cada residência, uma vez que a utilização da água pluvial para fins não potáveis é facilitada por não necessitar de tratamentos complexos de purificação podendo ser utilizada para diversas aplicações, como descargas de vasos sanitários, irrigação de jardins, lavagem de veículos e calçadas e inclusive lavagem de roupas.

Não foi realizada a mensuração da economia gerada após a instalação dos sistemas de reaproveitamento, já que o projeto tem enfoque não apenas econômico, mas principalmente de sustentabilidade ambiental. Porém apesar de não haver essa quantificação dos dados a expectativa é que o uso desse tipo de sistema de captação na cidade de Cascavel/PR alcance índices consideráveis na redução de água. De acordo com um estudo de viabilidade para projetos de captação de agua feito por RONCATO (2008), 55% do consumo de água é destinado para fins potáveis e 45% para fins não potáveis. Com um dimensionamento correto do tamanho do reservatório que deve ser utilizado, levando em consideração os índices pluviométricos e o tamanho da família, é possível que esse 45% sejam aproveitados de fontes alternativas como, por exemplo, a captação de água pluvial.

Um dos objetivos do projeto foi provocar a mudança de atitudes e pensamentos e alcançar conscientização dos acadêmicos envolvidos. Sendo assim, para verificar a eficácia do projeto no alcance desse objetivo, foi realizada uma pesquisa entre os acadêmicos participantes para verificar de que forma o projeto atuou naqueles que atuaram ativamente durante seu projeto e execução. Os

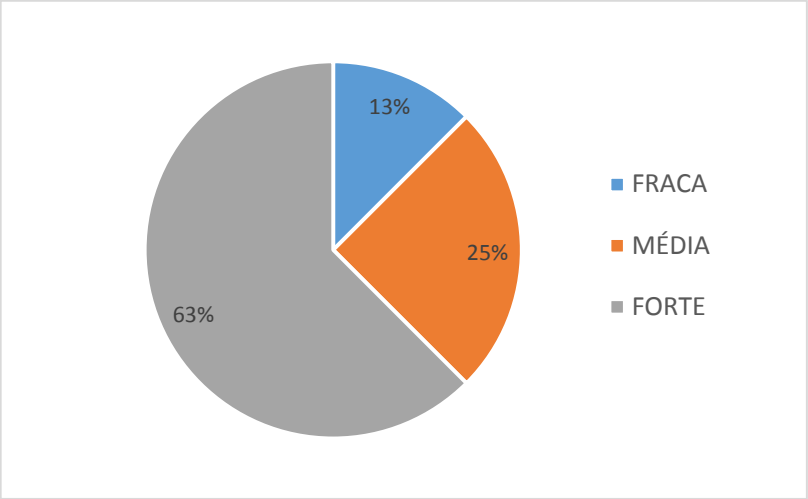
gráficos 01, 02 e 03 mensurar o resultado da pesquisa apontada, demonstrando o impacto causado nos acadêmicos que participaram do projeto.

Gráfico 01 – Relação do Projeto com a Atuação profissional



Conforme gráfico 01, quando questionados sobre a relação do projeto com sua atuação profissional, 25% dos acadêmicos envolvidos acreditam que haja uma forte relação, 75% acreditam que a relação seja parcial/média, enquanto nenhum acadêmico apontou que a relação seja fraca/ inexistente.

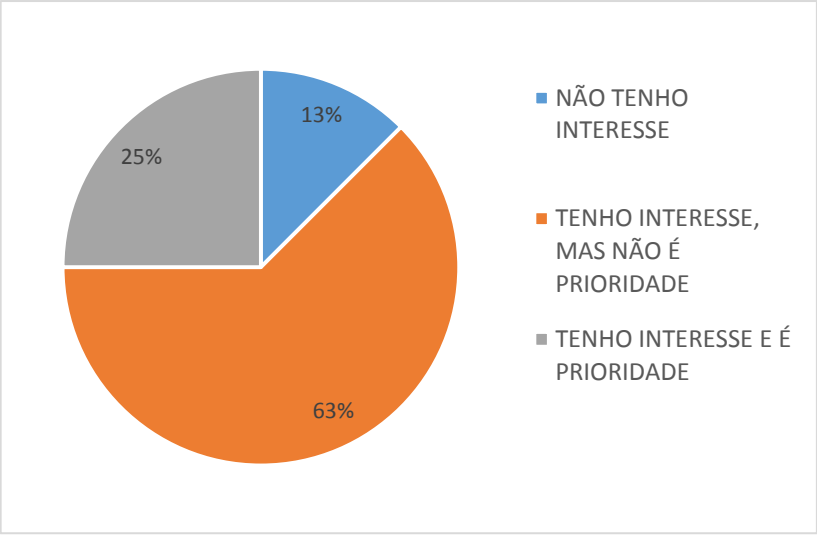
Gráfico 02 – Contribuição do Projeto para minha conscientização Socioambiental



Em relação à contribuição do projeto em sua conscientização socioambiental, conforme gráfico 02, 63% dos acadêmicos acreditam que tenha contribuído

fortemente, 25% afirmam que a contribuição foi mediana, enquanto 12% apontam uma fraca contribuição.

Gráfico 03 – Interesse em trabalhar com outros projetos Socioambientais



O gráfico 03 apresenta dos dados sobre o interesse em participar novamente de projetos socioambientais, 25% dos acadêmicos responderam que tem interesse em participar de novos projetos nesse sentido e darão prioridade para eles, 63% apontaram que têm interesse em participar de projetos socioambientais, mas darão prioridade a outros projetos nesse momento, e 12% responderam que não têm mais interesse em participar de projetos de caráter socioambiental.

5. Considerações Finais

Apesar de não haver resultados mensurados sobre economia no consumo de água, esta encontra-se intrínseca à implantação das cisternas. Ainda que economicamente a diferença seja pequena, quando trata-se da dimensão socioambiental o projeto tem papel significativo e importante. Além disso, foi possível observar a inserção de discussões acerca dos temas relacionados à preocupação socioambiental. Essa conscientização, tanto no meio acadêmico quanto na comunidade que foi beneficiada com o projeto, tem valor imensurável

quando se enxerga o resultado no longo prazo, pois a impregnação dos conceitos de sustentabilidade ocorre gradativa e continuamente.

A inserção da dimensão socioambiental nos cursos de engenharia é uma conquista, uma vez que os profissionais estarão, depois de formados, diretamente envolvidos com projetos, e podem fazer muita diferença se aplicarem o viés socioambiental em sua atuação no mercado. O projeto transcende o currículo acadêmico tradicional e propõe a possibilidade de atuar com responsabilidade na execução de projetos de engenharia.

REFERÊNCIAS

DORNELLES, F; COLLISCHONN, W, **Hidrologia para engenharias e ciências ambientais.** Curitiba-PR: ABRH, 1995.

FERNANDES, D.R.M.; NETO, V.B.M.; MATTOS, K.M.C. **Viabilidade Econômica do Uso da Água da Chuva: Um Estudo de Caso da Implantação de Cisterna na UFRN / RN.** XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Foz do Iguaçu, PR, Brasil.

GALVÍNCIO, J. D.; RIBEIRO, J. G. **Precipitação Média Anual e a Captação de Água de Chuva no Estado da Paraíb**a. 5º Simpósio Brasileiro de Captação e Manejo de Água de Chuva, Teresina, PI, 11-14/07/2005.

INSTITUTO BRASIL PNUMA - Comitê Brasileiro do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, disponível em http://www.aultimaarcadenoe.com.br/aguaspluviais.htm. Acesso em: 23 abril 2017.

JEQUES, C.R. **Qualidade da água de chuva no município de Florianópolis e sua potencialidade para aproveitamento em edificações.** Março de 2005. 102f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MAY, S.; PRADO, R.T.A., **Estudo da Viabilidade do Aproveitamento de Água de Chuva para Consumo Não Potável em Edificações**, Dissertação de Mestrado do Curso de Pós Graduação em Engenharia Civil. Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

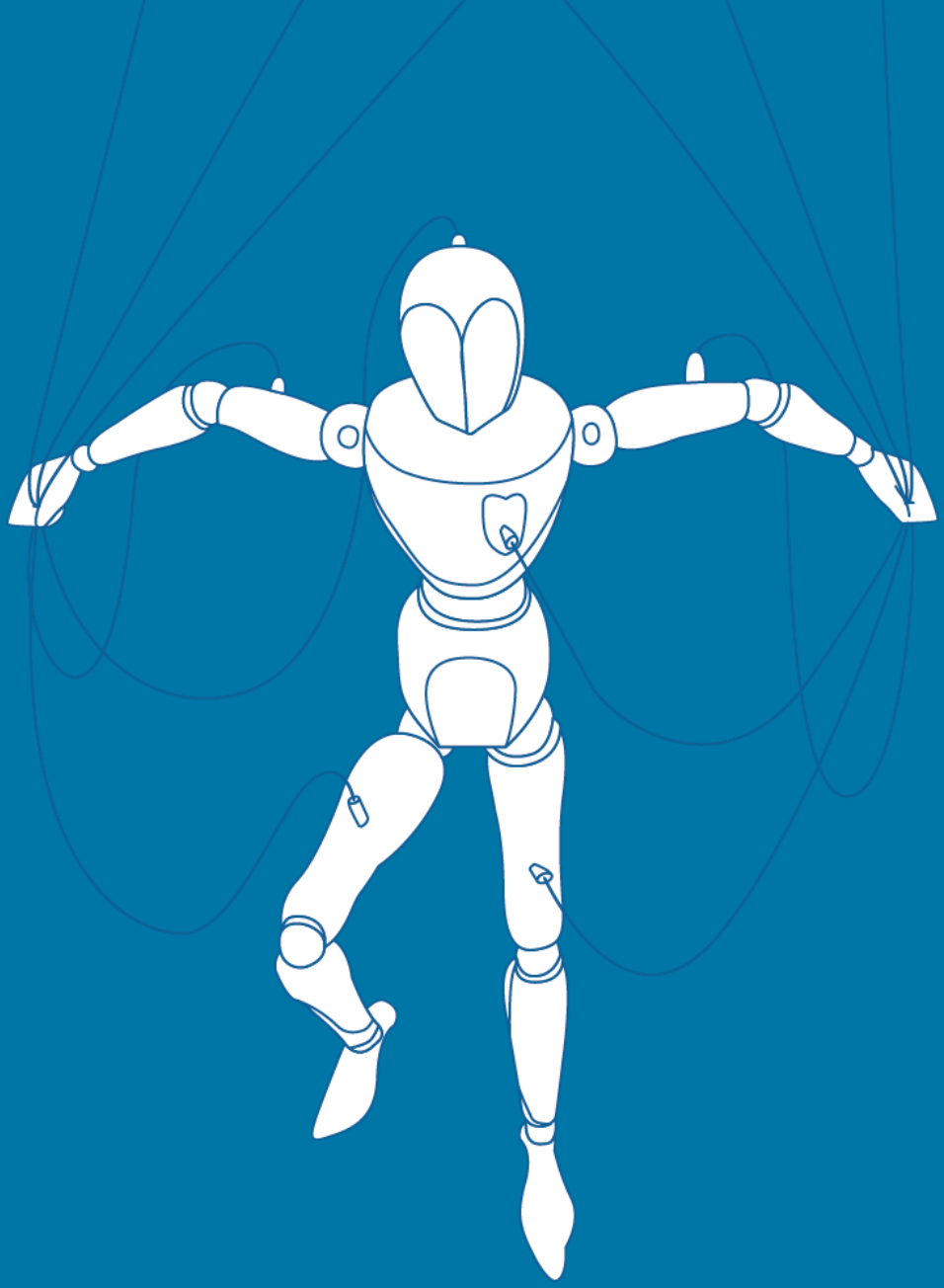
RONCATO, Leandro Pereira. **Viabilidade econômico / ambiental da implantação de um sistema de captação e aproveitamento de agua pluvial em edificações de 100m2 de cobertura.** Goiânia Go: Ucg, 2008.

SEMPRE SUSTENTÁVEL: http://www.sempresustentavel.com.br/ Acesso em: 22 abril 2017.

TOMAZ, P., **Aproveitamento da Água de Chuva. Editora Navegar.** São Paulo, 2003, 180 p.

TUCCI, C.E.M., **Hidrologia: ciência e aplicação**. Editora da Universidade: ABRH: EDUSP. Coleção ABRH de Recursos Hídricos, v. 4. Porto Alegre, 1a. Edição, 1993.

VICTORINO, C. **Planeta água morrendo de sede.** Porto Alegre-RS: Edipucrs, 2007,



ARTIGOS DE PEDAGOGIA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Marina Alérico Rosa[1]
Sueli Gedoz[2]

RESUMO: O tema escolhido para este artigo está relacionado com a contribuição da contação de histórias no processo de apropriação da leitura e da escrita, considerando uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. A contação de histórias é uma prática que sempre existiu e sempre esteve aliada a um objetivo específico, acompanhando o homem no decorrer dos tempos e por toda vida, seja por meio da comunicação oral até as formas mais criativas que são utilizadas em escolas e em espaços diversos. Este trabalho foi elaborado com o objetivo de verificar como é trabalhada em sala de aula a contação de história no processo de apropriação da leitura em uma escola do município de Cascavel/PR. Além disso, investiga quais são os recursos utilizados pelos professores para o trabalho com a contação de histórias, assim como observa a interação dos alunos e a contribuição desse trabalho em sala de aula. A metodologia ampara-se em pesquisa de caráter qualitativo, explicativo, bibliográfico e de campo e os instrumentos usados para esta pesquisa foram observação de aulas e entrevista com a professora regente de turma. Os resultados revelam que o aluno se apropria de elementos da contação tornando-se crítico, muitas vezes melhorando muitos conceitos que serão levados para seu desenvolvimento social. Além disso a proposta de contação de história promove a utilização de gêneros diferentes para apropriar-se de diferentes códigos de leitura e escrita, assim ajudando a criança na memorização, na interação em sala de aula e em todo o processo de alfabetização.

Palavras-chave: Contação de histórias. Leitura. Escrita.

1. Introdução

A contação de histórias está presente na sociedade desde os primórdios da humanidade, uma vez que os homens registravam suas vivências utilizando desenhos para que suas histórias não se perdessem com o tempo. A prática de histórias é usada como ferramenta para o de desenvolvimento da criança como um todo. Na escola, a história infantil além de transgredir a imaginação também contribui para a decodificação da escrita, ajudando na alfabetização, proporcionando uma melhor interpretação de texto e levando interesse pela leitura.

Considerando esses aspectos relacionados à contação de histórias, esta investigação deu-se a partir da curiosidade sobre os encaminhamentos usados pelos professores em sala de aula utilizando a história como encaminhamento metodológico de alfabetização e interesse pela leitura. Sendo assim nos leva a

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia - Licenciatura – Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADORA: Professora Doutora Sueli Gedoz. Professora do Curso de Pedagogia – Licenciatura - Centro Universitário UNIVEL.

entender se os professores do Ensino Fundamental - anos iniciais, utilizam as histórias para promover a leitura e a escrita com seus alunos, utilizando encaminhamentos que facilitem a aprendizagem e promovam a socialização através de conceitos adquiridos.

O objetivo principal da pesquisa é constatar a contribuição de contação de história para leitura e escrita nos anos iniciais e também averiguar qual é a proposta metodológica utilizada para promover o ensino e a aprendizagem.O percurso metodológico da pesquisa foi de caráter qualitativo, pesquisa bibliográfica e de campo, sendo esta desenvolvida a partir de observação e entrevista com a docente da turma investigada. .

Este trabalho está organizado apresentando a contextualização da contação de histórias e o envolvimento da criança na contação para melhor desenvolver o processo de aprendizagem, apropriando-se da leitura e da escrita. Também mostra mais detalhadamente a metodologia utilizada na pesquisa e os resultados que trazem as respostas para os questionamentos e, por fim, as conclusões da investigação.

2. Contextualizando a contação de história

Desde os primórdios da humanidade o homem tem a necessidade de se expressar por meio de diversas formas, e a contação de histórias foi a melhor forma de passar adiante suas vivências. Os homens gostavam de contar histórias sobretudo o que viam, sentiam e que percebiam do mundo, ele compartilhava seus saberes e descobertas, suas experiências e com elas existia muita imaginação.

As primeiras narrativas contadas pelo homem eram cheias de magia, eram contos populares em forma de contos de fadas, mitos, cuja essência era a produção de sentido àquilo que estava sendo narrado. Assim ia se produzindo cultura por meio da palavra. Não podemos esquecer que o homem pré-histórico deixava seus registros em rochas, nas paredes das cavernas, ali foram registradas suas vivências em forma de desenhos, pois a comunicação oral não tinha sido desenvolvida, mas a necessidade de expressão já existia.

Partindo desse registro histórico, podemos dizer que a contação de história é uma atividade que expõe a imaginação humana há milhares de anos, com o intuito de transformar a realidade, provocando uma mudança de pensamento.

> Esse antigo costume popular pertencente à tradição oral, vem sendo resgatado pela educação como estratégia para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita a formação do leitor passa pela atividade inicial do escutar e do recontar. (SOUZA; BERNARDINO, 2011, p. 235).

Assim, contar histórias é uma prática antiga. Por isso, desde o início dos tempos, a contação de história era utilizada como uma das ferramentas para passar determinados costumes e crenças, conhecimento e valores construídos pelos seres humanos, nas diferentes épocas formando a cultura.

> Por muito tempo o contar histórias foi uma atividade oral: as histórias, reais ou inventadas, eram contadas de viva voz. Na idade média o contador era respeitado em todos os lugares por aonde ia. [...] Com o aparecimento da escrita, surgem, ao lado das histórias orais, as histórias escritas [...] (SOUZA, BERNARDINO, 2011, p. 237).

Desse modo é possível afirmar que os seres humanos sempre contaram histórias, mesmo em forma de gestos, muito antes da escrita ter sido inventada. A contação de histórias acompanha a humanidade através dos tempos e assim são conservadas as tradições. O primeiro contato que as crianças têm com as histórias é por meio da oralidade, na família e em escolas, identificando os símbolos através dos personagens de livros, desenhos e em quadrinhos. Desse modo, contar histórias faz com que as pessoas expressem seus sentimentos, dando sentido aos pensamentos da humanidade.

3. A criança e a contação de história

A contação de histórias teve uma grande proporção nas civilizações, ganhando espaço no ambiente escolar. No início era vista como entretenimento, diversão e passa tempo. Percebeu-se, então, que não era somente um artefato para ocupar as crianças, mas sim uma ferramenta que ajuda no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, indispensável no processo de alfabetização:

> A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4 apud SANTOS, 2015, p. 12).

Neste aspecto a criança capta todos os sentidos e gestos que o professor utilizará para contar a história. Os gestos, as dramatizações é que vão causar o interesse da criança, e assim aguçar seu imaginário e viajar no seu universo de ideias. As histórias nas escolas são fundamentais para incentivar a prática da leitura e também contribuem no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Contar histórias é um modo simplificado que foi encontrado para a expressão de diversas experiências realistas em narrativas contendo encantamento e repassando costumes valores capazes de estimular o aluno, tornando-o tanto o narrador como o ouvinte, um ser com a capacidade de transmitir emoção enquanto desenvolve o conhecimento.

> Aspectos devem ser considerados para o sucesso da contação de histórias em sala de aula. Como espaço físico adequado, expressões e gestos utilizados pelo professor/contador, de forma a imitar os personagens; o ambiente deve ser harmonioso e aconchegante [...] O teatro de fantoches ensina a criança a prestar atenção no mundo sonoro, é um excelente recurso didático onde os professores podem abordar assuntos do conteúdo programáticos [...] (SOUZA, BERNARDINO, 2011, p. 244).

Esse encaminhamento de contar histórias com o ambiente aconchegante, brincar com a voz ao interpretar o personagem da história, utilizar fantoches, ou dedoches, leva a criança a viajar na imaginação e criatividade, possibilitando ao professor alfabetizar os alunos através das histórias. A história estabelece uma relação do livro com o leitor que transforma este num ser crítico trazendo a história para a realidade da criança como uma referência concreta.

> [...] o mediador entre a criança e o mundo, de modo que, proporcionando, pela leitura, um alargamento do domínio linguístico, a literatura preencherá uma função de conhecimento: 'o ler relaciona-se com o desenvolvimento linguístico da criança, com a formação da compreensão do fictício com a função especifica da fantasia infantil, com a credulidade na história e a aquisição de saber' (ZILBERMAN, 2003, p. 45-46).
> .

Assim sendo a literatura e a escola visam promover a formação do indivíduo, portanto o uso da história em sala de aula tem o intuito pedagógico valorizando a

obra e proporcionando realizar-se várias atividades, as quais, a criança instiga sua imaginação colocando sua criatividade em prática, assim fazendo uma relação da história com os valores aprendidos no meio em que está inserida.

4. A contação de história como instrumento na apropriação da leitura e escrita

A partir de todos os aspectos levantados, podemos dizer que o trabalho com a contação de histórias nos anos iniciais do Ensino Fundamental vai além de uma atividade de leitura prazer. A contação permite ao professor explorar dados das histórias infantis como recurso para o trabalho com a leitura e a escrita.

O Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (CASCAVEL, 2008) reforça essa situação e enfatiza um trabalho voltado à leitura literária desde o processo inicial de alfabetização. O professor deve assegurar ao aluno a leitura de textos imagéticos e textos com leitura convencional "[...] enfatizando a fluência, o ritmo e a entonação ao ler os textos, recursos fundamentais para a compreensão do que fora escrito" (CASCAVEL, 2008, p. 332). Desse modo "O aluno acompanhará o professor na leitura (pseudoleitura), que pode ser apontando um gênero discursivo, frases, baterias de palavras ou as letras do alfabeto" (CASCAVEL, 2008, p. 332). Todo esse trabalho indica uma relação entre leitura literária e contação de histórias com a alfabetização.

> O trabalho com a leitura convencional (sistemática) deve ocorrer, visando a compreensão da função social da leitura pelo aluno, isto é, entendendo a leitura como fonte de apropriação da cultura historicamente acumulada. No concernente a leitura e a interpretação, o gênero discursivo deve ser lido tanto nos aspectos não-verbais quanto nos aspectos verbais e o professor deve promover discussões orais, nas quais o aluno relata e argumente acerca do que compreendeu. [...] (CASCAVEL, 2008 p. 333).

Sendo assim compreende-se que para o processo de alfabetização devem ser explorados vários gêneros textuais, sistematizando a escrita com o objetivo de apropriar-se do código ortográfico e das relações entre fonema e grafema.

Para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a prática da contação de histórias está associada ao eixo da oralidade. O documento indica que práticas como a contação e outras situações em que o aluno deve envolver-se com a

oralidade devem estar voltadas a "[...] situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação" (BRASIL, 2017, p. 77). Esse referencial também aponta que para que ocorra a compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos em textos pertencentes a gêneros diversos é necessário "Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis" (BRASIL, 2017, p. 77).

Também contribuindo com a discussão sobre a importância da contação de histórias na alfabetização, o Currículo Básico para a Escola Pública Municipal: Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais (AMOP, 2014) informa que o educando necessita do educador para orientá-lo nas atividades propostas a partir de gêneros de qualquer esfera, inclusive da esfera literária. É necessário questionar a história contada, ativando os conhecimentos prévios do educando. Esse currículo ressalta que:

> [...] o trabalho com os gêneros orais é de desenvolver a competência comunicativa dos educandos. Por isso, esse trabalho deve ser sistematicamente planejado por meio de sequências didáticas que oportunizem ao educando a compreensão da função social de cada gênero, suas especificidades, contextos de produção e de circulação, conteúdo veiculado e estilo (AMOP, 2014, p. 99).

Desse modo, ao trabalhar com a contação de histórias o professor deve sistematizar o trabalho e envolver a oralidade com a prática da leitura e da escrita, todas fundamentais na alfabetização.

> Considerando as especificidades do processo de alfabetização, é preciso que a leitura seja planejada e explorada sistematicamente pelo educador, com vistas à formação de um educando leitor. Nesse processo, é preciso considerar que a decodificação é o primeiro passo para a construção do sentido do texto, mas não deve ser o único. O educando deve ser preparado para a leitura que vai além do texto e que possibilita a compreensão do discurso e de todos os entornos que contribuem para a produção de sentido. (AMOP, 2014, p. 99).

Vivemos num mundo onde códigos e símbolos devem ser lidos e interpretados a todo instante e a leitura, a oralidade e a escrita fazem parte da

construção sociocultural, portanto a contação de história quando bem interpretada pedagogicamente, usando a ludicidade e instigando a imaginação, contribui ativamente para a apropriação da leitura e escrita. Os recursos utilizados na contação de histórias no processo de alfabetização voltam-se ao dinamismo, ao uso de gestos, à modificação da entonação da voz. Isso tudo enriquece o ato da leitura promovendo a curiosidade da criança e a assimilação de conhecimentos mediante a literatura. As crianças, ouvindo as histórias contadas pelo professor, vão imaginar com proporções, emoções e tamanhos diferentes, pois cada criança tem sua subjetividade e criará um contexto para aquilo que está sendo contado.

5. Metodologia

O presente artigo amparou-se em uma pesquisa de caráter qualitativo, por ser uma investigação em que foram analisados dados sobre a contribuição da contação de histórias na escola como instrumento no processo de apropriação da leitura e da escrita. Os dados foram obtidos num contato direto da pesquisadora com a escola pesquisada, pois nesse tipo de abordagem "[...] a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.70).

Além do enfoque qualitativo, este trabalho foi uma pesquisa explicativa, a qual "[...] tem por objetivo aprofundar o conhecimento da realidade, procurando a razão, o porquê das coisas" (ANDRADE, 1998 p. 105). Assim sendo o propósito foi explicar se a contação de história é usada como instrumento de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental numa escola pública de Cascavel-PR. A pesquisa bibliográfica foi um passo inicial para a realização da investigação, buscando aprofundamento no tema que foi estudado. A pesquisa de campo coletou informações no contexto escolar e foi realizada numa escola da rede pública municipal de Cascavel- PR, possibilitando que a pesquisadora coletasse dados necessários na turma de 1º ano do Ensino Fundamental.

Os dados primários foram organizados a partir de entrevistas semiestruturadas e observação não participante. Foi entrevistada a professora da turma do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, tomando como campo de pesquisa uma escola municipal de Cascavel-Pr. Outro instrumento utilizado foi a observação não participante, a qual teve como objetivo averiguar o andamento da aula e como são utilizadas as histórias no processo de alfabetização.

6. Resultados

A pesquisa foi realizada numa escola municipal de Cascavel/PR, numa turma de 1º ano do Ensino Fundamental - anos iniciais, na qual a pesquisadora fez uma observação não participante, em que verificou a metodologia utilizada pela docente e realizou uma entrevista com a professora fazendo questões relacionados às suas aulas.

Foi indagado à regente da turma quais instrumentos são utilizados para o processo de ensino e aprendizagem. A professora respondeu que “a contação de histórias é um dos instrumentos, o qual, além de ser um método lúdico e prazeroso para a criança, facilita na alfabetização, pois utiliza textos não muito extensos, separação de sílabas, construção de frases, diferenciação de símbolos”. Percebeu-se por meio da observação, que a docente usa métodos variados explorando vários campos do desenvolvimento intelectual do aluno para melhor compreensão do conteúdo, levando o aluno ao interesse por várias áreas do conhecimento, através da criticidade e curiosidade. As atividades propostas em sala de aula instigaram os alunos à curiosidade para o final da história contada. Nos dias da observação, a história contada foi “O Patinho Feio” e, a partir daí a professora deu alguns exercícios envolvendo o aprendizado mais científico, conforme proposto pelo O Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (CASCAVEL, 2008), ajudando o aluno a apropriar-se da escrita, inicialmente por meio da codificação e memorização da história. Houve um trabalho a partir de um gênero, seguindo-se para partes menores da escrita das palavras.

> Compreendendo que o processo de alfabetização deve ocorrer a partir da exploração de gêneros textuais [...]. Desse modo, ao planejar seu trabalho, o professor estabelecera critérios afim de trabalhar com as unidades menores da escrita (sílabas e letras), com o objetivo da apropriação do código o que diz respeito a sonorização e à ortografia. (CASCAVEL, 2008, p. 330).

Isso ocorreu porque durante a aula foi observado que a professora trabalhou a história do Patinho Feio para sistematizar a letra P. Notou-se que as crianças, ao ouvirem a história, prestaram atenção e interagiram a todo momento, demonstrando entendimento do enredo e da ideia principal do texto. Após a contação, ao trabalhar com as atividades propostas, no caso aprender a letra P, as crianças realizaram com mais facilidade e compreensão.

Outra pergunta realizada para a docente foi se a contação de história é um dos instrumentos utilizados para alfabetizar os alunos. A professora disse que não é utilizada com tanta frequência, mas a história infantil está incluída em seu planejamento, pois dá excelentes resultados. Sobre esse sucesso na alfabetização a partir da contação, Kramer, Nunes e Corsino (2011) comenta:

> As histórias são importantes em um processo educacional, pois as crianças gostam delas e isso aumenta a possibilidade de sucesso, pois se cria um ambiente agradável entre educador-aluno e sabe-se que boas relações permitem o diálogo, maior respeito e, consequentemente, uma relação de amor (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 76).

Para melhor compreende essa relação que a professora disse realizar, foi questionado como a docente trabalha essas histórias com as crianças e a professora disse que faz a leitura, escreve o título no quadro, trabalha algumas palavras que contenha a letra a ser estudada, pede para que as crianças relatarem a história como entenderam, interagindo entre eles. Percebe-se que nesse momento de interação, os alunos se apropriam com maior facilidade do conteúdo, pois como a criticidade está sendo desenvolvida, eles atenciosamente analisam a compreensão os encaminhamentos.

Seguindo com a entrevista, a questão lançada indagou sobre como é a reação das crianças diante das histórias. Para a professora, as crianças, ao ouvirem a história, despertam maior atenção no enredo, quando este é relacionado com sua faixa etária, trazendo o personagem para a sua realidade, assim levando a um

melhor entendimento da trama. A história leva o aluno a usar sua imaginação, criatividade tornando-se parte do mundo narrado.

> A imaginação, o sonho, a fantasia são fontes que alimentam a inteligência da criança, portanto, contribuem para sua formação. O mundo da ficção proporciona uma visão de mundo que, muitas vezes, preenche lacunas resultantes de sua restrita experiência de vida. (ZILBERMAN, 2003, p. 5).

Entende-se que a contação de histórias é um dos instrumentos utilizados para o processo de ensino nos anos iniciais e pode promover maior entendimento do aluno no que se refere à codificação e decodificação, além de ser uma prática de letramento.

Na sequência foi perguntado à professora qual a importância de trabalhar a contação de história na alfabetização. Para ela, encaminhamentos nesse sentido agregam conhecimentos e são válidos em sala de aula, pois através da contação podem ser incluídos várias atividades despertando o interesse da criança. Observa-se que a história infantil faz parte do aprendizado no Ensino Fundamental , tratando-se de um tema importantíssimo para alfabetização.

> Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter o caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...] (ABRAMOVICH, 2008, p. 16-17).

Encerrando a entrevista com a docente, pedimos em que colabora a contação de histórias para o processo de aquisição da leitura e da escrita. Ela informou que "O envolvimento do aluno nas atividades prescritas desperta o mesmo para o interesse em ler, assim sendo, tornando o ato de escrever mais dinâmico em sua caminhada escolar e desta forma provoca êxito no processo de ensino e aprendizagem". Isso nos faz perceber que a contação é um recurso valioso para o desenvolvimento social e psicológico da criança que encontra-se em constante processo de interação.

7. Considerações Finais

Neste artigo, enfatiza-se que a fantasia, a imaginação, tem importância no desenvolvimento da criança e que a contação de história, usada como encaminhamento no ensino, proporciona um entendimento melhor do conteúdo programático, levando o aluno a assimilar melhor este conteúdo. Cada criança é única e possui diferentes formas de pensar e, ao ouvir a história desenvolve seu estado emocional aguçando seu cognitivo, promovendo a interação e socialização, intensificando o trabalho com a alfabetização.

Este exercício de contação de história deve sempre ter como propósito não só processo de aprendizagem da alfabetização, mas como também dar ênfase à amizade, ao respeito,ao companheirismo entre outros conceitos que estão ficando esquecidos e devem ser explorados no mundo infantil.

A contação aprimora a aquisição do conhecimento do código escrito e da leitura, contribuindo para o desenvolvimento da criança. A história sendo utilizada conforme propostas mais atuais para o ensino da língua, enriquece o trabalho com os gêneros textuais no processo de alfabetização, além de incentivar o aluno a procurar novas histórias, apropriando-se do código e fazendo uso dele no seu dia a dia. Se a história for contada com dinamismo, entonação de voz, gestos, as crianças vão imaginar com proporções, emoções, assimilando conhecimento com a leitura, estes recursos se bem utilizados levam a alfabetização e apropriação da leitura e da escrita, pois cada ser humano tem sua subjetividade capaz de criar, contextualizar e transformar sua realidade através da história que está sendo contada.

Desse modo, a partir das contribuições da docente e da turma pesquisada, é possível dizer que quando a contação é desenvolvida com um fim pedagógico voltado à apropriação da leitura e da escrita, os resultados obtidos são satisfatórios, pelo caráter lúdico que a contação oferece, o qual pode auxiliar na promoção da sistematização do código.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil:** Gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: São Paulo: Scipione, 2008.

AMOP. ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ. **Currículo básico para a escola pública municipal:** educação infantil e ensino fundamental - anos iniciais**.** Cascavel: AMOP, 2014.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Cientifico**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum. mec.gov.br>. Acesso em: 23 abr. 2018.

CASCAVEL (PR). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel.** Cascavel/PR: Ed. Progressiva, 2008.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.1, p. 69-85, jan./abr. 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013.

RODRIGUES, Edvania Braz Teixeira. Apud. SANTOS, Ironeide. **A arte de alfabetizar contando histórias.** João Pessoa. 2015. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/8588/1/PDF%20-%20Ironeide%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2018

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier, **Fala, oralidade e práticas sociais.** Curitiba: Intersaberes, 2016.

SOUZA, Linete Oliveira de. BERNARDINO, Andreza Dalla; A contação de histórias como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 6, n. 12, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/ viewFile/4643/4891>. Acesso em: 20 jun. 2018.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A FORMAÇÃO DE LEITORES NA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇAO E LETRAMENTO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E INTERPRETAÇAO DE TEXTOS

Suzana Machado da Costa[1]
Sueli Gedoz[2]

RESUMO: O presente trabalho aborda o tema da formação leitora no processo de alfabetização. Tem por objetivo analisar como é realizada a prática de leitura no processo de alfabetização e letramento e de que modo essa prática pode contribuir para que o aluno torne-se um leitor proficiente na compreensão e interpretação de textos. Partindo desse contexto, o problema de pesquisa se desenvolveu a partir de questionamentos relacionados à maneira como as práticas de leitura realizadas no processo de alfabetização e quais métodos / práticas que são utilizadas em sala de aula para que isso aconteça. A justificativa dessa pesquisa está relacionada ao tema que é importante para a área da alfabetização pois ainda hoje, apesar de diversos estudos na área da leitura e interpretação, verificamos muitos alunos com defasagem na aprendizagem, alunos que, ao final do processo de alfabetização, não conseguem ler e interpretar textos simples. A pesquisa embasa- se em documentos oficiais que norteiam o ensino e nos estudos de Filho (2011), Gonçalves (2013), Koch e Elias (2010) e Raimundo (2007), entre outros. A metodologia utilizada ampara-se na pesquisa qualitativa, explicativa, bibliográfica, e de campo, realizada numa escola pública do município de Cascavel/PR, com turmas de 3° ano do ensino fundamental. Os resultados mostram, entre outros aspectos que o papel do professor como mediador do conhecimento científico é de extrema importância para que os alunos se tornem leitores capazes de fazer leituras de qualquer gênero textual e fazer sua interpretação dos textos lidos.

Palavras-chave: Formação de Leitores. Alfabetização. Letramento. Leitura. Interpretação.

1. Introdução

A presente pesquisa insere-se na área da alfabetizaçao e do letramento tratando sobre o tema da proficiência em leitura e interpretação de texto no anos iniciais do Ensino Fundamental. O tema delimita-se ao trabalho com a leitura realizada de forma organizada que permita formar leitores capazes de compreender textos na prática social, focalizando turmas de 3º ano, etapa final do processo de alfabetização.

Partindo dessa delimitação, a problematização da pesquisa se deu a partir dos questionamentos: de que maneira as práticas de leitura, desenvolvidas no processo de alfabetização, podem contribuir para tornar os sujeitos mais proficientes

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Doutora em Letras. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

na leitura, de forma que consigam ler e compreender os sentidos do texto? Quais métodos / práticas são utilizadas em sala de aula com turmas de 3° ano para que isso aconteça e assim seja aprimorada a interpretação de textos?

É sempre importante pesquisar o tema sobre a leitura no processo de alfabetização e letramento. Trata se de um tema importante para a área da alfabetização pois ainda hoje, apesar de diversos estudos na área da leitura e interpretação, verificamos muitos alunos com defasagem na aprendizagem, alunos que, ao final do processo de alfabetização, não conseguem ler e interpretar textos simples. Essa dificuldade acaba se estendendo para a vida, pois podemos vivenciar na graduação alunos que já vem com defasagem de aprendizagem e quando chegam nessa etapa do ensino têm muita dificuldade para interpretar textos científicos.

Com isso o objetivo desta pesquisa é analisar como é realizada a prática de leitura no processo de alfabetização e letramento e de que modo essa prática pode contribuir para que o aluno torne-se um leitor preparado para a compreensão e interpretação de textos. A metodologia utilizada foi uma pesquisa explicativa de caráter qualitativo, pesquisa bibliográfica e de campo, sendo esta realizada numa escola pública do município de Cascavel/PR, com turmas de 3° ano do ensino fundamental. Os dados primários foram gerados a partir de observação realizada em sala de aula e entrevista semiestruturada realizada com os professores.

2. Concepção de leitura

A leitura ligada apenas à decodificação da escrita não é suficiente para que o sujeito seja proficiente na compreensão leitora, pois ele tem que ser de fato capaz de interpretar e compreender o que se lê. Para Martins (1994, p. 32) “[...] decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível”. Dessa forma, para se tornarem leitores preparados e competentes, é necessário que se apropriar da decodificação e da compreensão.

Gonçalves (2013, p. 10) afirma que para o sujeito seja considerado leitor quando passa compreender o que lê. Ler, antes de tudo é compreender, e não

apenas decodificar sinais e signos, é necessário transformar e ser transformado. E para que isso possa ocorrer é indispensável que as crianças sejam estimuladas e incentivadas a ter o hábito de leitura desde a infância.

Sendo assim, a leitura conforme trabalhada em sala de aula, segundo Koch e Elias (2010), pode ter foco no autor, foco no texto ou na interação autor-texto-leitor. A leitura com o foco no autor se dá através do pensamento do autor e cabe ao leitor compreender o que ele quer transmitir e sua intenção. De acordo com Koch e Elias (2010, p. 10),

> A leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor – texto - leitor com proposito constituídos sociocognitivo - internacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastante tão – somente ao leitor captar essas intenções.

Outra concepção apontada por Koch e Elias (2010) é a leitura trabalhada com foco no texto, fazendo que o leitor compreenda o que está apresentado no texto. Desse modo, "[...] a **leitura** é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que 'tudo está dito no dito'. Assim o leitor tem que ter o reconhecimento dos sentidos das palavras e a estruturas do textos" (KOCH; ELIAS (2010, p. 10, grifo das autoras). Assim, ler significa decodificar o texto, repetir o que está dito, reconhecendo as palavras e a estrutura do texto. Cabe ao leitor apenas reproduzir o que está dito.

Já na concepção que considera a leitura na interação entre autor – texto – leitor, deve-se se partir do conhecimento do leitor, do texto e do autor. Nesse enfoque "[...] o sentido de um texto é construído através da interação do texto e sujeito [...]. A leitura é uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos** [...]" (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11, grifo das autoras). Para as autoras, nessa concepção os sujeitos são vistos como sujeitos ativos que, dialogicamente, se constroem e são construídos no texto.

Nessa concepção, a leitura do texto busca ir além da linearidade, vasculhando os implícitos do texto, considerando-se o contexto dos participantes da interação (quando o texto foi produzido, quem o produziu, para quem foi produzido, para circular em que veículo etc.). Nessa perspectiva, o sentido do texto é

construído na interação autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2010). Diante dessas concepções é possível perceber que nessa última é que devemos nos amparar para o trabalho com a leitura em sala de aula. Além das concepções defendidas por Koch e Elias (2010) vamos verificar também como a prática da leitura é apresentada nos documentos oficiais, estudo que apresentamos na próxima seção.

3. A prática da leitura nos documentos oficiais

A leitura é abordada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como uma das práticas da linguagem no ensino da língua portuguesa. É apontada num sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignificam em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p.70). Desse modo a leitura aborda vários aspectos pois não é somente nos livros que temos a leitura, mas sim através de uma música, pinturas, filmes e entre outros.

> O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 69).

Além disso, o documento aponta que, no que se refere à leitura "[...] as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana" (BRASIL, 2017, p.73). Desse modo aparece a necessidade de se trabalhar a leitura associada aos gêneros, o que indica uma prática de letramento.

Já no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (CASCAVEL, 2008), a leitura é abordada na perspectiva que relaciona-se ao materialismo histórico-dialético. O documento diz que:

> Ao abordar o ensino de leitura na perspectiva do materialismo histórico-dialético, é necessário compreender que os significados produzidos pela prática social resultam de processos de objetivação, sendo a linguagem escrita uma dessas formas de objetivação dos significados. [...]. Para que um indivíduo formule um enunciado que faça sentido aos demais, é preciso que ele se aproprie dos enunciados e dos significados existentes (CASCAVEL, 2008, p. 329).

Para que isso ocorra o indivíduo deve se apropriar dos conhecimentos para que a leitura possa ter significado. O Currículo aproxima-se da concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor ao mencionar que:

> Por meio do registro verbal, pelo código escrito, o texto conserva a expressão do conteúdo de consciência humana de modo cumulativo. Ao lê-lo, o leitor entra em contato com manifestações sócio-culturais no tempo e no espaço. Daí advém uma ampliação de conhecimento que lhe permite compreender seu papel como sujeito histórico (CASCAVEL, 2008, p. 330).

Para que isso ocorra o aluno deve ter o hábito de leitura que pode ser desenvolvido em casa ou na escola. Isso permitirá um conhecimento maior do mundo que o cerca e poderá assim fazer crítica ao que é lido.

4. A leitura e a formação de leitores

Até meados do século XIX a leitura era basicamente pautada na bíblia e nos códigos criminais, os alunos estudavam essas obras nas escolas. Nessa época as escolas não tinham acesso aos livros, jornais ou até mesmo a meio virtuais. De acordo com Filho (2011, p. 3):

> Até meados do século XIX, praticamente, não existiam livros. O que servia como manuais de leitura nas escolas eram textos autobiografados, relatos de viajantes, textos escritos manualmente como cartas, documentos de cartório, e a primeira constituição do império de 1.827 [..], o código criminal e a bíblia também servia como manual de leitura nas raras escolas que existiam.

Já nos dias atuais o acesso ficou muito mais fácil, pois há livros, jornais, revista, artigos e meio virtuais possibilitando que os leitores tenham acesso mais rápido. Mas para que a leitura aconteça e proporcione a compreensão do que é lido, é necessário que uma formação leitora se realize desde a infância da criança. A

família é a primeira grande incentivadora desse processo e em seguida vem a escola. De acordo com Raimundo (2007, p.111):

> Dentro do seio familiar a leitura é mais leve, prazerosa, criando um vínculo maior entre pais e filhos, num primeiro momento com a observação das ilustrações dos livros lidos pelos pais, com a audição de cantigas de ninar, de histórias para dormir [...].

Desse modo a criança vai tendo o hábito de ler desde pequena. O autor, segue informando sobre a importância que a leitura na família pode trazer para a aprendizagem dos signos, como acontece na alfabetização, e para a formação crítica do leitor.

> O leitor que teve contato com a leitura desde cedo dentro de sua casa é diferenciado ao saber reconhecer os signos com maior facilidade que um aluno que teve seu primeiro contato ao entrar na escola. A experiência adquirida pela leitura torna as pessoas mais conhecedoras do próprio mundo e faz com que tenham uma dele visão crítica (RAIMUNDO, 2007, p. 112).

A escola também é responsável pela formação leitora da criança. O papel do professor é ser mediador do aluno possibilitando que este compreenda melhor a leitura e realize a interpretação do conteúdo. Quando a escola proporciona e intensifica a leitura, contribui também para a alfabetização da criança.

> A preparação de um leitor crítico deve começar desde cedo, a partir da alfabetização, entretanto o leitor só atingirá um grau de maior crítica após um longo processo, em que nenhuma das fases do aprendizado pode ser pulada (RAIMUNDO, 2007, 114).

O texto literário é um grande aliado do professor na tarefa de formação de leitores. De acordo com Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (CASCAVEL, 2008):

> [...] a leitura do texto literário torna-se dinâmica, desafiante e prazerosa. Ao aproximar o leitor do universo literário que supera os limites de sua vida cotidiana, a obra literária desafia seu pensamento, provoca emoções e sentimentos novos, conduz à compreensão da realidade social. (CASCAVEL, 2008, p. 331).

Desse modo, para contribuir com a formação leitora, cabe à escola oferecer aos alunos leituras e atividades diversificadas, leitura mais aprofundada dos textos literários permitindo que os alunos tenham uma visão mais crítica e mais próxima da

realidade. O papel do professor é de extrema importância pois pode sanar as dificuldades que os alunos vão tendo no decorrer das leituras e atividades. Desse modo o aluno entenderá como realmente devem ser elaborados e interpretados os textos.

5. Metodologia

Esta pesquisa ampara-se numa pesquisa explicativa, pois tem como meta aprofundar o conhecimento da realidade de uma situação relacionada à leitura. Segundo Gil (2009, p. 42) "Esse e o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas" (GIL, 2009, p. 42). Além disso, a abordagem é de caráter qualitativo, visto que tratar-se de uma investigação cujos dados foram coletados por meio da observação e uma entrevista. A pesquisa qualitativa é definida por Minayo (2001, p. 22) como aquela que responde a questões muito particulares. Sendo assim "[...] trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes [...] (MINAYO, 2001, p.22).

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa bibliográfica, bem como a pesquisa de campo foram indispensáveis à investigação. A pesquisa bibliográfica pautou-se em estudos que já discutem o tema e a pesquisa de campo foi realizada numa escola pública do município de Cascavel/PR, com turmas de 3° ano do ensino fundamental. Os dados primários foram gerados a partir de observação realizada em sala de aula em turmas 3° ano do ensino fundamental. Foi realizada a observação não participante, na qual o pesquisador só observa e não interfere nas atividades do educando. Outro instrumento de pesquisa utilizado foi uma entrevista semiestruturada, realizada com os professores das turmas observadas. Nessa entrevista a pesquisadora seguiu um roteiro previamente estabelecido e utilizou formulários para anotar as respostas.

6. Resultados

Os resultados analisados foram obtidos através de entrevista com duas professoras regentes das turmas em que foi realizada a observação. Os dados foram coletadas no Bairro Alto Alegre, em uma escola pública do municipio de Cascavel/ PR, com turmas de 3° anos do Ensino Fundamental - anos inciais. A pesquisadora iniciou sua pesquisa com a entrevista com as professoras regentes, aqui nomindas como P1 e P2. As perguntas iniciais foram sobre a formação e tempo de atução na carreira docente. A tabela abaixo mostra os resultados:

Tabela 1: Formação e experiência dos professores

Idade	Formação	Tempo de atuação no ensino fundamental	Tempo de atuação em turma de 3° anos
P1 34 anos	Graduação em Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia Clinica e Institucional, Educação Especial, Inclusiva e Gestão Escolar.	8 anos	5 anos
P2 38 anos	Ensino Médio: Magistério; Graduação em História.	19 anos	19 anos

Fonte: dados coletados na pesquisa de campo

Desse modo é possível verificar que as duas professoras possuem formação em nível superior e uma delas possui uma experiência significativa na carreira docente.

Seguindo a entrevista foi perguntado às professoras, de uma forma geral, como é trabalhada a leitura com os alunos. As entrevistadas responderam em concordância, afirmando que com muita oralidade, leituras de rotina do alfabeto e baterias de palavras, leituras do início da aula (momento em que a maioria dos alunos leêm em leitura silenciosa e outros, com mais dificuldades, desenvolvem leitura apontada. As docentes também seguiram dizendo que realizam leitura com interpretação de diversos gêneros, além dos textos apontados e aulas de biblioteca. Há também o momento da leitura de gêneros feita pela professora, leitura diária do alfabeto e sílabas complexas, leituras coletiva, apontada, individual e silenciosa. Durante a observação a pesquisadora constatou que ambas as docentes trabalham a leitura constantemente. Desse modo Gonçalves (2013, p.13) diz que:

> Fazer da leitura algo constante no ambiente escolar, levando o aluno a ter contato com variadas abras auxilia o desempenho destes em relação a

> diversas atividades futuras. O ato de ler precisa levar a criança à compreensão do assunto lido e não simplesmente repetição de informações [...].

Sendo assim a pesquisadora seguiu perguntando se havia na sala de aula alunos com facilidade de fazer leitura e interpretação. P1 disse que a maioria sim. Porém há alguns na sala, alunos que ainda não acompanham o 3° ano e, portanto, não conseguem fazer uma leitura apropriada para esse nível. Já para P2, de 28 alunos, 23 realizam a leitura e interpretação. Durante a observação a pesquisadora observou que em uma das turmas, para aqueles alunos que tinham dificuldades, tanto na leitura como também na realizações das atividades a docente passava atividades diferenciadas, trabalhando também de uma forma mais individual. Já a outra professora colocava os alunos com dificuldades sentados próximo a ela para poder fazer a mediação. Também pode-se perceber que fazem leituras constantes com os alunos e que há alguns alunos que estão ainda fazendo a junção das letras e formação das palavras. Nesses casos, por mais que a professora faça questionamentos do que foi lido, eles não sabem responder do que se trata a história, demonstrando assim dificuldade na decodificação e compreensão.

Na sequência da entrevista, a pesquisadora pediu a opinião das entrevistadas sobre quais são os fatores que dificultam um trabalho mais efetivo com a leitura na escola e que consequentemente interferem na formação de alunos leitores. P1 salientou que uns dos fatores é o uso abusivo da tecnologia, pois muitos alunos tem acesso a celular, *tablet*, porém usam para jogos e outras formas de entretenimento. Muitos desses alunos nem livros tem em casa, o único acesso é na escola. Outro fator é a falta de apoio da família que reflete no desenvolvimento do aluno. Para P2 um dos fatores que interfere são os alunos com dificuldades no aprendizado e não alfabetizados, muitos alunos estrangeiros e a falta de interesse dos alunos pela leitura.

Nesse ponto percebemos que a falta da família, na condução de atividades de leitura em casa é um elemento que influencia o processo de leitura. Se a família permite que a criança dedique seu tempo quase exclusivamente a jogos em materiais eletrônicos, está sendo negligente, pois além de não destinar atenção aos filhos, também não os incentiva a leituras mais produtivas.

Na pergunta seguinte foi pedido para as entrevistadas se os alunos tinham acesso a obras literárias, se tinham uma horário especifico para atividade da leitura, se há apoio por parte do bibliotecário ou da coordenação escolar para esse trabalho da leitura e de que maneira isso ocorre. Tanto P1 e P2 disseram que sim, que além das aulas de biblioteca que realizam um vez por semana, os alunos levam livros para casa e trocam toda semana. Todos os dias no início da aula realizam a leitura de texto de um gênero, além das leituras diárias. Explicaram que também há na escola o recital literário, realizado no mês de outubro, no qual todas as turmas participam e apresentam algum gênero da esfera literária. Salientaram também que a coordenadora cobra leituras de diversos gêneros mensalmente de toda a escola, aluno por aluno. Dessa forma, o trabalho está sendo desenvolvido de maneira articulada. Raimundo (2007, p. 110) afirma que se "[...] houver união dos professores, dos bibliotecários, da equipe pedagógica, dos pais e da direção da escola com a finalidade de planejar e executar projetos de mudanças, certamente a escola poderá levantar-se como agente de transformações em qualquer área, inclusive no campo da leitura, estimulando leitores críticos".

A entrevistada P1 acrescentou nessa resposta a importância que delega aos pais para que a aprendizagem ocorra. Disse que o apoio dos pais e primordial, pois se o aluno só tiver acesso à leitura na escola, pode perder o interesse pois é na família que ele passa a maior parte de seu tempo. Ainda ela seguiu dizendo que outro ponto importante, é não usar a leitura como "castigo ou repreensão" é que a leitura deve ser prazerosa sempre.

E por fim a pesquisadora fez mais duas perguntas para as docentes questionando-as se o trabalho desenvolvido com a leitura em sala de aula atende ao referencial proposto no Currículo ou se elas utilizam outros materiais para fazer seu planejamentos. As respostas indicam que as docentes consideram como mais importante para os alunos é que eles se tornem leitores capazes de compreender e interpretar os textos. Sendo assim, P1 disse que sim, porém procura sempre aprimorar e acrescentar algo diferente para alcançar os objetivos propostos, mas sempre partindo do Currículo e do planejamento. P2 diz que atende, mas busca sempre ler histórias para eles e traz sempre livros de diferentes gêneros deixando

que os alunos depois recontem as histórias lidas. Essa docente considera importante que deve fazer leitura diárias, ouvir histórias de diferentes gêneros textuais, recebendo incentivos e elogios. E necessário o professor explorar o texto fazer vários questionários e questionamentos que levem o aluno a compreender e interpretar o texto.

De um modo geral é possível compreender que as professoras desenvolvem atividades variadas na tentativa de tornar seus aluno leitores proficientes, mas necessitam de mais apoio da família. Suas falas concordam com o que Raimundo (2007, p.111), salienta em relação à leitura, informando que a leitura em voz alta é um fator motivante dos pais para com os filhos e cria oportunidade para uma troca de experiências. Se as crianças são criadas em um ambiente receptivo à leitura, em contato ativo com materiais que sugerem a recepção de textos é provável que no futuro elas conservem o gosto de ler. Se ao contrário, a família não se envolver, será mais difícil o trabalho dos professores. Desta forma, é de extrema importância esse trabalho em conjunto para que se tornem leitores capazes de fazer leituras de todos os gêneros e fazer as interpretações necessárias.

7. Considerações Finais

O objetivo do presente artigo foi analisar como é realizada a prática de leitura no processo de alfabetização e letramento e de que modo essa prática pode contribuir para que o aluno torne-se um leitor capazes de ter a compreensão e interpretação de textos. Esse objetivo foi alcançado pois a pesquisa de campo aliada aos estudos bibliográficos permitiram essa análise.

A experiência de desenvolver esta pesquisa foi de suma importância para a formação acadêmica da pesquisadora, pois pode perceber que o processo de alfabetização e letramento devem ser trabalhados juntos para que os estudantes possam desenvolver-se tanto na leitura quanto na interpretação de textos.

De uma forma geral, foi possível perceber que quando há apoio, incentivo e participação da família na formação leitora da criança, a leitura é mais efetiva. Também quando a escola se dedica a impulsionar atividades de leitura, por meio de

diferentes gêneros textuais, a criança consegue desenvolver, com mais facilidade, sua capacidade de compreensão do que lê, dando sentido ao que é estudado.

Entendemos práticas de leitura que favorecem a interpretação de textos nas turmas dos anos iniciais são fundamentais e contribuem para a formação de leitores, com condições de realizar, no decorrer da vida, leituras e interpretações com mais facilidade, sendo assim leitores capazes de ler e compreender os textos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum. mec.gov.br>. Acesso em: 23 abr. 2018.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel.** Cascavel/PR: Ed. Progressiva, 2008.

FILHO, Marinho Celestino de Souza. **Breve história da leitura e da escrita.** Rondônia: Rede Mebox, 2011. Disponível em:< http://www.redemebox.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26218:breve-historia-da-leitura-e-da-escrita>. Acesso em: 24 junho 2018.

GONÇALVES, Debora Souza Neves. **A importância da leitura nos anos iniciais escolares**. São Gonçalo/RJ: UERJ, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça ; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. Teoria, metodo e criatividade. 18. ed. Petropolis: Vozes, 2001.

RAIMUNDO, Ana Paula Peres A mediação na formação do leitor. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3. 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2007. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literario/010.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E AS SUAS ATRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula Garda Lemes[1]
Sandra Mara Martins Ribeiro[2]

RESUMO: O referido estudo apresenta uma reflexão acerca da importância da figura do Coordenador Pedagógico e a questão da especificação das suas funções e reconhecimento desse profissional na Educação Infantil. A problemática, buscou observar quais são as atribuições do coordenador pedagógico e se esse profissional é preparado para assumir a responsabilidade de coordenar, com o objetivo de identificar as atribuições do cargo especificamente no CMEI Professor Miguel Liba, localizado na cidade de Cascavel – PR, percebendo se existe uma sobrecarga de tarefas em seu trabalho. Desse modo, o artigo justificou-se através da necessidade de uma maior reflexão acerca do perfil, da formação, das funções, da identidade e reconhecimento desse profissional no âmbito da Educação Infantil, tratando-se de um conteúdo relevante e atual, buscou fazer contribuições às áreas da educação, possibilitando esclarecimentos referentes à pratica desse profissional. O estudo compõe-se por uma pesquisa bibliográfica, de abordagem explicativa e caráter qualitativo, realizado através de uma pesquisa de campo, e de um estudo de caso com a Coordenadora do referido CMEI. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram de observação e realização de uma entrevista semiestruturada. Os resultados obtidos salientam a necessidade da preocupação com a definição das funções do Coordenador Pedagógico, que está perdido em meio a situações cotidianas ao seu trabalho, emergências decorrentes da falta de profissionais, e empecilhos que surgem e precisam ser resolvidos, situações essas que explicitam a forma como ele é visto dentro da instituição pelos demais funcionários.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Educação Infantil. Atribuições. Sobrecarga de Tarefas. Identidade Profissional.

1. Introdução

O referido estudo objetivou realizar uma discussão sobre a temática da busca de identidade em que se encontra o profissional da educação, denominado Coordenador Pedagógico, que possuí uma breve história dentro do sistema de ensino, sofrendo com a discriminação e desvalorização, e por muitas vezes desenvolvendo tarefas que não correspondem com o que é determinado ao seu cargo, em decorrência de fatores como o de não compreender ao certo quais são as suas reais atribuições.

Em simultaneidade à temática exposta, delimitou-se a investigação acerca da importância desse profissional, tendo como foco a busca pela valorização à identidade desse profissional para a educação, mais especificamente no âmbito da

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADORA: Professora Mestre em Educação Sandra Mara Martins - Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.

Educação Infantil, do setor público municipal de ensino, na cidade de Cascavel-PR, no Centro de Educação Infantil – CMEI - Professor Miguel Liba.

A problematização nesse contexto, consistiu-se em refletir sobre quais são, de fato, as atribuições do coordenador pedagógico dentro da escola, se ele é preparado para assumir a responsabilidade de coordenar, em que essa disfunção de tarefas, afeta a organização da instituição.

O trabalho justifica-se por buscar fazer contribuições às áreas da educação, possibilitando esclarecimentos referentes à pratica desse profissional, visando superar alguns obstáculos da sua formação presentes em sua atuação, e em conseguinte aos fatores mencionados, por certo o determinado trabalho justificou-se ainda, por apresentar uma reflexão e promover melhorias na formação dos acadêmicos de Pedagogia, que futuramente irão atuar dentro das escolas, muitos deles na Coordenação Pedagógica.

Desse modo, o objetivo geral do trabalho foi Identificar as atribuições do cargo de Coordenador Pedagógico dentro da Educação Infantil. Tendo ainda como objetivos específicos: reconhecer o processo formativo e de qualificação do Coordenador; destacar as atribuições pertinentes somente ao cargo de Coordenador; analisar o trabalho do Coordenador Pedagógico atuante na Educação Infantil; evidenciar a relação entre a sobrecarga de tarefas do coordenador e os efeitos negativos à organização e funcionamento do ambiente escolar.

A metodologia escolhida pela pesquisadora, e utilizada na realização da pesquisa possui caráter qualitativo, com objetivos de cunho explicativo. Já em relação aos procedimentos técnicos utilizados, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se também, da metodologia de pesquisa de campo e da elaboração de um estudo de caso com o Coordenador Pedagógico.

No que se refere à organização das seções, tem início com a apresentação uma contextualização histórica do Curso de Pedagogia e da trajetória dos Pedagogos no Brasil. Na sequência o texto destaca a atuação do Coordenador dentro da Educação Infantil, além das suas atribuições na rede Pública de ensino na Cidade de Cascavel, e finaliza demonstrando as relações entre a sobrecarga de

tarefas do coordenador e os efeitos que essa situação gera ao desenvolvimento e organização dos espaços escolares.

2. A PEDAGOGIA E OS PEDAGOGOS NO BRASIL

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi a de n° 4.024/61, que previa a formação de docentes em nível ginasial, para assumir as funções do chamado regente de ensino primário e, formação a nível colegial para os professores de ensino secundário, com esta formação ambos estavam habilitados a lecionar (BRASIL, 1961).

Em termos de formação ao profissional pedagogo, no ano de 1940, o curso de Pedagogia foi apresentado no Brasil como proposta do Governo Federal, e em 1969, o Parecer CFE n°. 252, que tratava acerca da organização e funcionamento do curso de Pedagogia, dispondo como objetivo, preparar os profissionais da educação, assegurando-lhes ainda a possibilidade de obtenção de título de especialista, mediante complementação de estudos, a pós graduação. Esse parecer prescrevia ainda a duração do curso em 4 anos.

O exercício de uma prática pedagógica de qualidade relacionada à formação de profissionais, através de uma fundamentação teórica consistente, associando teoria e prática, são fatores com que devem se preocupar as graduações em Pedagogia. Sendo assim torna-se importante entender sobre quais assuntos o curso deve abranger. Libâneo, (2010) destaca que a:

> [...] pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. O pedagógico refere-se a finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa. (LIBÂNEO, 2010, p. 29).

A partir daí, compreender a formação dos futuros pedagogos também passa a ser importante para se alcançar índices de qualidade na educação, sendo preciso buscar não só o desenvolvimento e enriquecimento de competências, mas

principalmente de uma formação significativa quanto a identidade profissional dos que se dedicam a esse oficio.

3. ATUAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Coordenador Pedagógico dentro desse cenário educativo, da Educação Infantil, constitui-se perante Alves, (2007, p. 261) através de uma "[..] função de gestão educacional, que tem o papel de mediação e articulação coletiva dos projetos e práticas educativas realizadas em escolas e CMEIS". A autora explicita ainda que a atribuição de formação continuada aos professores dentro da escola caracteriza a função do coordenador pedagógico distinta da regência de uma classe ou turma. (ALVES, 2007, p. 262).

Esse profissional deve buscar conhecimentos que visem capacitar e estimular os professores, sendo necessário percepção e sensibilidade para identificar as necessidades do seu grupo de estudantes e também do seu grupo docente, tendo que manter-se sempre atualizado, buscando novas e confiáveis fontes de informação, além de realizar sempre uma reflexão sobre a sua prática.

4. ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CASCAVEL

Pode-se dizer, de modo geral, que o profissional pedagogo encontra-se ainda em um processo de conquista por espaço dentro das instituições de ensino, e são muitas as discussões em torno da sua identidade, papel e função.

Com intuito de fazer uma análise acerca das atribuições do Coordenador pedagógico, previstas nos documentos oficiais às desempenhadas no cotidiano escolar, destaca-se o demonstrativo de Cargos da Prefeitura Municipal de Cascavel - PR, onde estão descritas as atribuições típicas do cargo, em redação dada pelo Decreto Municipal n.º 12.738, (2016), sendo elas:

> 1. Elaborar, organizar, coordenar e realizar programas de atendimento psicoeducacional dos educandos, emitindo parecer diagnóstico;

> 2. Atender educandos que necessitem de atendimento pedagógico especializado, encaminhando para serviços ou profissionais visando o atendimento médico, pedagógico, psicológico, fonoaudiólogo, fisioterápico ou outros, quando necessário;
> 3. Orientar o corpo docente e administrativo das escolas e outras instituições quanto ao desenvolvimento cognitivo do educando avaliado, bem como sugerir atividades diferenciadas a serem trabalhadas em classes do ensino regular e nas diversas modalidades de atendimento em educação especial;
> 4. Informar e orientar a família quanto às condições cognitivas do educando, orientando-a quanto a atitudes que colaborem no seu processo de desenvolvimento cognitivo e comportamental;
> 5. Acompanhar o desenvolvimento do educando em CMEI's, escola regular ou outras modalidades de atendimento ao munícipe;
> 6. Participar, coordenar e orientar equipe multidisciplinar a fim de avaliar e propor diagnósticos, procedendo aos encaminhamentos que se fizerem necessários;
> 7. Participar e contribuir junto à comunidade, em programas de prevenção, identificação, encaminhamento e atendimento de educandos portadores de necessidades especiais;
> 8. Prestar assessoria psicoeducacional junto aos profissionais que atuam diretamente com o educando portador de necessidades especiais;
> 9. Prestar atendimento individual e/ou grupal com vistas a orientação vocacional, profissional e existencial;
> 10. Orientar alunos na aquisição de métodos e hábitos de estudos, com vistas ao melhor rendimento escolar;
> 11. Levar o educando a desenvolver sua personalidade, integrando-o ao meio;
> 12. Prestar, ao educando, assistência individual ou grupal, utilizando técnicas psicopedagógico;
> 13. Prevenir problemas de baixo rendimento escolar, participando de programas de recuperação de alunos;
> 14. Identificar as necessidades dos alunos a fim de estabelecer os planos de ação pedagógica;
> 15. Acompanhar a elaboração, execução, avaliação de projetos de ensino, pesquisa e extensão;
> 16. Desenvolver técnicas e novas metodologias para maior rendimento no processo de ensino-aprendizagem;
> 17. Participar de equipes multidisciplinares de programas e projetos comunitários, contribuindo na sua especialidade;
> 18. Desenvolver trabalhos de ação educativa, visando a melhor integração da família, unidade social e comunidade;
> 19. Planejar e desenvolver programas de estimulação essencial às crianças e adolescentes, adultos e idosos;
> 20. Planejar, orientar e executar projetos de educação informal à comunidade;
> 21. Elaborar relatórios e laudos técnicos em sua área de atuação;
> 22. Desempenhar outras atividades correlatas. (CASCAVEL, 2016, p. 236).

Do exposto, percebe-se uma lista com inúmeras atribuições, designadas ao profissional pedagogo, evidenciando o quão imprescindível é a figura do coordenador dentro dos CMEIS, especificamente no Município de Cascavel – PR.

5. RELAÇÕES ENTRE A SOBRECARGA DE TAREFAS DO COORDENADOR E OS EFEITOS NEGATIVOS À ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO AMBIENTE ESCOLAR

Observamos que em muitas situações, as tarefas cotidianas do coordenador pedagógico são marcadas por experiências e situações que o induz a uma atuação desordenada, impulsiva, imediatista, pelo fato da demanda e das respostas que se almeja serem rápidas, diante disso, deturpa-se o real papel do trabalho pedagógico deste profissional. Todavia, o Coordenador Pedagógico possui atribuições definidas dentro das instituições de ensino, e precisa zelar por elas.

A função da coordenação pedagógica é gerenciar, coordenar e supervisionar todas as atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, visando sempre o sucesso dos alunos. Para tanto, Rosário (2014) expõe ser necessária a presença de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, da importância de sua formação continuada e da sua equipe docente, além de manter a parceria entre pais, alunos, professores e direção.

A busca pelo sentido da ação do coordenador pedagógico e a sua contribuição para a organização e funcionamento das instituições de ensino, precisam ser refletidas e explicitadas coletivamente, para que todos os envolvidos nesse processo, tornem-se conscientes de sua atuação. Conforme advoga Placco, (1994) quando diz:

> A construção da identidade profissional e o fortalecimento de seu compromisso com o grupo de professores e alunos dependem da consciência crítica que professores e coordenadores têm frente à sincronicidade das dimensões políticas, humano-relacionais e técnicas de sua ação. (PLACCO, 1994, p. 68).

A partir dessa perspectiva, relacionamos ainda, a figura do pedagogo com a educação ao longo de toda sua trajetória, como um profissional que busca criar condições para o desenvolvimento dos seus educandos, principalmente na educação infantil, onde se inicia a construção da identidade e da autonomia dos indivíduos.

6. METODOLOGIA

Durante a elaboração do referido artigo, a pesquisadora fez uso da abordagem de pesquisa qualitativa, com intuito de realizar uma investigação, em busca de análises voltadas à qualidade das situações observadas, de maneira reflexiva e flexível, acerca da temática que envolve a atuação do Coordenador Pedagógico na Educação Infantil.

Em relação aos procedimentos técnicos utilizados, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde no decorrer das investigações, a pesquisadora utilizou-se da metodologia de pesquisa de campo, realizada no Centro de Educação Infantil Prof° Miguel Liba, localizado no Município de Cascavel-PR. Observando e participando do cotidiano e funcionamento do CMEI. Paralelamente à esse delineamento de pesquisa, tornou-se necessário ainda, a elaboração de um estudo de caso, que teve como finalidade proporcionar a pesquisadora, um olhar mais apurado a essa realidade específica.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram de observação e entrevista acerca do tema proposto, onde a pesquisadora, atuou como espectadora do dia a dia do coordenador na instituição, utilizando-se do instrumento de observação sistemática.

Por fim, a entrevista realizada com o Coordenador Pedagógico, teve caráter semiestruturado, com o objetivo de obter informações a respeito da organização do seu ambiente de trabalho e das dificuldades enfrentadas por ele no cotidiano escolar.

7. RESULTADOS

Durante o periodo de observação, a pesquisadora realizou anotações e elencou as principais atividades desenvolvidas pelo coordenador, atividades administrativas, pedagógicas e também aquelas em desacordo com a sua função, além de realizar a entrevista propondo questionamento referentes a atuação do profissional Coordenador.

Apartir dessa conjectura, a coordenadora foi questionada sobre quais as funções ela desenvolve dentro do CMEI, e respondeu que as principais atividades da coordenação seriam; organizar o processo de elaboração ou realimentação do Projeto Político Pedagógico da escola; planejar, coordenar, orientar e avaliar os projetos pedagógicos em conjunto com o corpo docente da unidade escolar; coordenar os pré-conselhos e Conselhos de Classe, grupos de estudos; assessorar o professor com subsídios pedagógicos na realização da recuperação dos alunos com dificuldades no processo de escolarização; dentre outros.

A Coordenadora salienta ainda, que estas são atribuições que competem ao cargo, entretanto, realiza também outras atividades que surgem cotidianamente, consideradas necessárias.

Ademais, a profissional acrescenta que o quadro de funcionários da instituição não encontra-se completo, pois a rotatividade de funcionários é grande, com contratos CLT que vencem e não são feitas renovações ou novas contratações, devido a questões burocráticas, além de pedidos de transferência feitos diretamente pelos servidores, e também afastamentos e licenças de tratamento de saúde, onde a coordenadora ja se deparou com situações em que precisou desempenhar atividades dentro da instituição de ensino, que não cabiam á ela realizar.

Não obstante, enfatiza ainda, que todos os funcionarios da instituição podem desempenhar quaisquer atividades, algumas não estão descritas nas atribuições do cargo, mas isso não os impedem de doarem-se trabalho, pelo fato de gostarem de desempenha-lo, com objetivo de suprir as necessidades educacionais dos alunos atendidos na instituição. Do exposto acima, Lima e Santos (2007), explicam que,

> Várias metáforas são construídas sintetizando o seu papel e função na escola com distintas rotulações ou imagens, dentre elas, a de “bom-bril” (mil e uma utilidades), a de “bombeiro” (o responsável por apagar o fogos dos conflitos docentes e discentes), a de “salvador da escola” (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos). (LIMA; SANTOS, 2007, p. 79).

A responsabilidade da Pedagogia que está sendo desenvolvida na escola é também responsabilidade do coordenador, que junto com os professores, a transforma em prática, conforme aponta Libâneo (2010, p. 55), quando advoga que “[...] o trabalho pedagógico não se reduz ao trabalho escolar e docente [...]”. A falta

de formação adequada desse profissional, a falta de respaldo por parte de instituições particulares e públicas e a desmotivação, fazem com que processos de reflexão de sua atuação, não sejam realizados, processos esses fundamentais aos educadores para a vivência da escola que a sociedade atual exige.

A pesquisadora pôde perceber durante o período de observação, e também nas falas anteriores da coordenadora, que a profissional encontra-se sobrecarregada de trabalho administrativo direcionado ao diretor do CMEI, e que apesar de possuirem um bom relacionamento profissional, aparentemente a direção compreende o trabalho realizado pela coordenação, de cunho complementar ou assistencial á própria direção. Referente a essa indefinição de papeis, Lima e Santos (2007) discorrem,

> Tendo a prática e o olhar de docente como referência, o coordenador enfrenta o desafio de construir seu novo perfil profissional e delimitar seu espaço de atuação. Sua contribuição para a melhoria da qualidade da escola e das condições de exercício profissional dos professores dependerá do sucesso alcançado nesta tarefa. (LIMA; SANTOS, 2007, p. 82)

A coordenadora pontua também, que as maiores dificuldades encontradas por ela no CMEI, que impedem ou dificultam o bom desenvolvimento de seu trabalho, são os conflitos e acontecimentos cotidianos, com alunos e com a equipe de trabalho, além da necessidade de confrontar alguns pais, com assuntos referentes á higiene e educação de regras, limites e valores, os quais são dever da família e direito da criança.

Do mesmo modo, dentre as diversas atribuições que são postas ao cargo, certamente uma das mais relevantes, é o acompanhamento do trabalho docente, onde o coordenador deve buscar alternativas para solução de problemas juntamente com a equipe de professores. Segundo Placco (1994), a construção da identidade profissional e o fortalecimento de seu compromisso com o grupo de professores e alunos dependem da consciência crítica que os professores e coordenadores têm frente à simultaneidade das dimensões políticas e técnicas de sua ação. Somente a consciência do dinamismo dessas dimensões, nos permite obter uma percepção sobre a realidade, sobre nós mesmos e o outro, e principalmente da nossa prática.

Em relação ao sucesso escolar das crianças, do processo de ensino e

aprendizagem, a pesquisadora questiona especificamente, acerca da importância do seu trabalho para o bom funcionamento do CMEI, e a mesma expõe ser extremamente importante, principalmente na garantia de que todos os educadores e agentes de apoio desenvolvam seu trabalho de forma a contemplar o trabalho pedagógico conforme a proposta curricular do município , pautada no Projeto Político Pedagógico - PPP, destacando que se todos forem motivados, orientados e cobrados, desenvolverão um trabalho condizente com o proposto para o alunado atendido.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem situações e momentos, em que o próprio coordenador executa o papel de profissional multifunções, perante as enormes cobranças vindas por parte da direção escolar, do corpo docente e principalmente por conta do atendimento as crianças na educação infantil. Nessa relação de oposição, por não ter claro e definida sua função, ou mesmo tendo claro, mas abrindo mão dela por conta das demais tarefas que lhes foram atribuídas no interior da escola, é que ele perde qualidade.

A partir da formulação do artigo, compreendeu-se que o empenho do coordenador é de extrema relevância na garantia de que todo o trabalho desenvolvido dentro da escola seja realizado, onde a análise contextual das necessidades sentidas pela coordenadora e constatadas pela pesquisadora, indicam a importância da compreensão do papel profissional desses educadores, que coagidos pelas urgências da prática, pelas carências de sua formação, encontram-se atormentados frente aos imediatos afazeres de uma escola que, na maioria das vezes, caminha apenas improvisando soluções a curto prazo, com objetivo de sobreviver mediante demandas burocráticas.

Por fim, a análise contextual das necessidades sentidas, indicam a importância da compreensão do papel profissional desses educadores, que coagidos pelas urgências da prática, e oprimidos pelas carências de sua formação,

encontram-se atormentados frente aos imediatos afazeres de uma escola que, na maioria das vezes, caminha apenas improvisando soluções.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 Maio, 2018.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n° 8060/90. Brasília, 1990.

_____. **Conselho Federal de Educação.** Parecer 252/69. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp009_09.pdf>. Acesso em: 20 Maio, de 2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 4024/61. Brasília, 1961. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 10 Maio, 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 5.692, Brasília, 1971 - Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 Maio 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.9394, Brasília 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907: legislacoes>. Acesso em: 12 Maio, 2018.

CASCAVEL - PR. **Demonstrativo de Cargos.** Decreto Municipal n.º 12.738. Cascavel, 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.** 12° ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, J. C. **Pedagogia e pedagogos:** inquietações e buscas. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153 - 176. 2001. Editora da UFPR.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. E. M. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educare. Revista Educação.** V. 2, nº 4, jul/dez, 2007, p.77-99.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PLACCO, V.M.N.S. **Formação e prática do educador e do orientador:** confrontos e questionamentos. Campinas: Papirus, 1994.

ROSÁRIO, D. **O Papel do Coordenador Pedagógico na Educação Infantil.** Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47207/DANIELY%20DO%20ROSARIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 Maio 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DIFICULDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CAUSAS, FATORES E ESTRATÉGIAS

Stefanie Batista Costa Martins[1]
Sueli Gedoz[2]

RESUMO: A presente pesquisa tem como tema as dificuldades no processo de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando compreender as causas e os fatores que contribuem para que ocorram as dificuldades, bem como as estratégias utilizadas com os alunos. Diante deste tema, a pesquisa procurou saber quais são as maiores dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos do Ensino Fundamental anos iniciais, como elas vêm sendo diagnosticadas e tratadas, se podem ser superadas e de que forma a ciência, a família e a escola podem contribuir para que sejam vencidas. Considerando essa problematização, o objetivo é investigar quais são as dificuldades mais comuns no processo de aprendizagem, suas causas e possibilidades de superação, bem como sugerir possíveis ações para que as dificuldades sejam melhor compreendidas e superadas. A pesquisa conta com as teorias desenvolvidas por Alves (2007), Smith e Strick (2001), Fonseca (1995), Dockrell e McShane (2000), Paín (1992) e Zucoloto (2001) e trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de campo, de caráter qualitativo e explicativo. Como metodologia de coleta de dados foram realizadas observações em sala de aula e aplicado um questionário para os docentes que trabalham com alunos do Ensino Fundamental - anos iniciais. Os resultados verificados demonstram que as dificuldades mais comuns apresentadas são na leitura e na escrita, além disso, as docentes procuram da melhor maneira ajudar os alunos a enfrentar esses problemas e também foi possível identificar que problemas de dificuldades na aprendizagem é um fator que envolve o contexto escolar, o ambiente familiar e social no qual o aluno esta inserido.

Palavras-chave: Dificuldades na aprendizagem. Causas. Fatores. Estratégias. Ensino Fundamental.

1. Introdução

As dificuldades no processo de aprendizagem no Ensino Fundamental - anos iniciais é uma realidade enfrentada diariamente por diversos estudantes no ambiente escolar. Consequentemente, essas dificuldades interferem no desenvolvimento e no desempenho desses sujeitos levando-os, muitas vezes, ao fracasso e assim causando reflexos por toda sua vida. Essa situação vem preocupando professores, estudantes e pais, que buscam soluções para o problema.

Considerando esse tema, a pesquisa delimita-se ao estudo das causas e dos fatores responsáveis pelas dificuldades no processo de aprendizagem reveladas por

[1]Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2]Doutora em Letras. Professora do Curso Superior de Pedagogia - Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

alunos que frequentam o Ensino Fundamental - anos iniciais. Focalizando o 3° ano, busca compreender as razões que levam os alunos a apresentar dificuldades na aprendizagem, o modo como elas são abordadas pela escola e as possíveis estratégias utilizadas para tentar solucioná-las.

A partir do tema exposto, o problema gerador da pesquisa deteve-se em saber quais são as maiores dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos do Ensino Fundamental, como elas vêm sendo diagnosticadas e tratadas, se podem ser superadas e de que forma a ciência, a família e a escola podem contribuir para que sejam vencidas. Assim, a pesquisa tem como objetivo investigar quais as dificuldades mais comuns no processo de aprendizagem que os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental anos iniciais enfrentam, compreender quais são as causas e os tipos de dificuldades e também sugerir possíveis ações que possam contribuir para que as dificuldades no processo de aprendizagem sejam melhor enfrentadas.

Esse trabalho é justificado pelas situações vivenciadas pela pesquisadora no período de estágio remunerado, quando foi possível observar diversos alunos do Ensino Fundamental com grandes dificuldades no processo de aprendizagem. Além disso, apesar de haver na atualidade muitas pesquisas, esse tema é pouco compreendido pelo público geral. Outro aspecto que justifica uma pesquisa nesta área é que se as dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental não são identificadas, podem ocasionar grandes danos aos alunos.

Para tanto, a metodologia utilizada ampara-se em uma pesquisa qualitativa e explicativa. Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, de campo e estudo de caso, sendo este por meio de observações e aplicação de um questionário com professores de uma escola privada do município de Cascavel-PR.

Sendo assim, este artigo apresenta uma revisão teórica que aponta as dificuldades no processo de aprendizagem e os fatores que interferem nesse processo. Após, aponta as características dos estudantes com dificuldades no processo de aprendizagem. Posteriormente, indica a metodologia e os resultados obtidos na pesquisa de campo, bem como as conclusões do estudo.

2. Dificuldades no processo de aprendizagem

As dificuldades no processo de aprendizagem sempre estiveram presentes no dia a dia escolar e têm se tornado uma situação preocupante na visão de pais e professores. Para compreendermos as dificuldades de aprendizagem se faz necessário primeiramente contextualizarmos o conceito de aprendizagem. De acordo com Fonseca (1995) "[...] a aprendizagem constitui como uma mudança de comportamento resultante da experiência. Trata-se de uma mudança de comportamento ou de conduta que assume várias características" (FONSECA, 1995, p. 127). O autor ressalta que a aprendizagem pode ser compreendida por decorrência de uma ligação entre o sujeito e o desenvolvimento, no qual se resulta em uma adaptação de comportamentos (FONSECA, 1995).

As dificuldades no processo de aprendizagem podem ser originadas por diversos fatores. Para Dockrell e McShane (2000),

> Uma delas é que a criança apresenta alguma dificuldade cognitiva particular que faz com que seu aprendizado de certas habilidades se torne mais difícil que o normal. Entretanto, algumas dificuldades – talvez a maioria delas – são resultantes de problemas educacionais ou ambientais que não estão relacionados às habilidades cognitivas da criança (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p. 17).

Os autores complementam que as dificuldades de aprendizagem podem ser apresentadas através de tarefas específicas ou por diferentes tipos de tarefas. Por muito tempo, os estudantes que apresentavam essas dificuldades eram rotulados como deficientes mentais, retardados mentais ou portadores de atraso do desenvolvimento, além disso, eram considerados lentos ou limitados e "[...] para algumas crianças, esses problemas somente se tornaram evidentes quando entraram na escola e seu desempenho foi comparado com o de seus colegas" (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p. 136). Sendo assim, as dificuldades de aprendizagem são ocasionadas por três aspectos na visão dos autores, sendo elas: a tarefa, a criança e o ambiente (DOCKRELL; MCSHANE, 2000).

A relação das dificuldades de aprendizagem com o ambiente é considerada como:

> O meio é o contexto externo no qual se manifesta as dificuldades de aprendizagem e seus aspectos podem ser os geradores, ou agravantes, dessa dificuldade. Contudo, as dificuldades de aprendizagem podem decorrer de diversos fatores tais como uma dificuldade cognitiva [...] ou de uma prática educacional inadequada no sentido de que não atende as necessidades de sua clientela (ZUCOLOTO, 2001, p. 47).

Nesse viés, algumas das dificuldades podem estar relacionadas com o contexto em que a criança está inserida, podendo ser o ambiente familiar ou escolar. Smith e Strick (2001) apontam que os fatores biológicos são os responsáveis para que ocorram as dificuldades. Estes podem ser divididos em quatro aspectos gerais: lesão cerebral, erros no desenvolvimento cerebral, desiquilíbrios neuroquímicos e hereditariedade. Segundo as autoras:

> Embora as dificuldades de aprendizagem sejam causadas por problemas fisiológicos, a extensão em que as crianças são afetadas por elas frequentemente é decidida pelo ambiente no qual vivem. As condições em casa e na escola, na verdade, podem fazer a diferença [...] (SMITH; STRICK, 2001, p. 30).

Desse modo, as dificuldades de aprendizagem podem ser oriundas de questões biológicas, das influências ambientais, domésticas e escolares, ou seja, estão também relacionadas com o meio em que o estudante está inserido.

Paín (1992) contextualiza que os problemas de aprendizagem são ocasionados por fatores orgânicos, específicos, psicógenos e ambientais. A autora revela que "[...] o problema de aprendizagem como sintoma, no sentido de que não-aprender não configura um quadro permanente, as ingressa numa constelação peculiar de comportamentos, nos quais se destaca como sinal de descompensação" (PAÍN, 1992, p. 30).

Considerando os fatores que afetam o desenvolvimento dos estudantes, Alves (2007) relata que:

> As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários [...]. As dificuldades de aprendizagem decorrentes de aspectos secundários são advindas de alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que repercutem nos processos de aquisição, construção e desenvolvimento cognitivo (ALVES, 2007, p. 34).

Percebe-se assim, que os fatores responsáveis pelas dificuldades no processo de aprendizagem estão geralmente associados a problemas neurológicos,

emocionais e ambientais, sendo, portanto, geradores ou complicadores das dificuldades no processo de aprendizagem.

3. Fatores das dificuldades de aprendizagem abordados na pesquisa: neurológicos, emocionais e ambientais

Hodiernamente, as dificuldades no processo de aprendizagem têm sido alvo de estudiosos, na busca de identificar quais são os fatores responsáveis pelo fracasso escolar de diversos estudantes. Selecionamos para este estudo as dificuldades que podem ser ocasionadas por três fatores: neurológicos, emocionais e ambientais.

Segundo Smith e Strick (2001, p. 21), o fator biológico se divide em quatro aspectos responsáveis por ocasionar as dificuldades de aprendizagem. O primeiro está relacionado às lesões cerebrais, que podem ser ocasionadas por "[...] acidentes, hemorragias cerebrais e tumores, doenças como encefalite e meningite, transtornos glandulares não tratados na primeira infância e hipoglicemia na primeira infância".

O segundo fator, de acordo com as autoras, refere-se às alterações no desenvolvimento cerebral, este que se inicia no período gestacional e continua ao longo da vida adulta. Neste caso, se houver alguma interferência no processo de ativação neural, o desenvolvimento das partes cerebrais pode ocasionar alterações desenvolvimentais, levando os indivíduos a apresentarem dificuldades de aprendizagem (SMITH; STRICK, 2001, p. 24).

Ainda na visão das autoras, outro fator responsável pelas dificuldades de aprendizagem pode ser os desequilíbrios químicos. Nesta circunstância, "As células cerebrais comunicam-se uma com as outras por meio de "mensageiros" químicos chamados de neurotransmissores" (SMITH; STRICK, 2001, p. 26). Assim sendo, ocorre quando há uma modificação no clima químico, uma interferência nos neurotransmissores, causando danos na capacidade do cérebro de funcionar corretamente. Desse modo, os desequilíbrios químicos contribuem para que as crianças apresentem falta de atenção, distração e a impulsividade, atrapalhando seu

rendimento escolar.

O quarto fator está relacionado à hereditariedade,

> Estudos de famílias de crianças com dificuldades de aprendizagem descobrem, consistentemente, uma incidência mais alta que a média de problemas similares de aprendizagem entre pais, irmãos e outros indivíduos aparentados (SMITH; STRICK, 2001, p. 27 - 28).

Dessa maneira, esse fator indica alguns problemas enfrentados por pais ainda na infância no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem, e que podem refletir na aprendizagem dos filhos, pois seriam transmitidos geneticamente. Neste caso, Smith e Strick (2001, p. 30) apontam que "[...] quando existe uma história familiar de dificuldades de aprendizagem, os pais também precisam de apoio [...], tanto de profissionais quanto por parte de outros membros da família".

Outro fator responsável pelas dificuldades de aprendizagem está relacionado ao meio em que o estudante vive. O ambiente doméstico tem uma função essencial na aprendizagem de uma criança, visto que "[...] um ambiente estimulante e encorajador em casa produz estudantes adaptáveis e muito dispostos a aprender, mesmo entre crianças cuja saúde ou a inteligência foi comprometida de alguma maneira" (SMITH; STRICK, 2001, p. 31). Desta forma, as crianças que tem um acompanhamento e recebem afeto e incentivo durante sua infância tem mais possibilidade de terem atitudes positivas e desenvolvimento no processo de aprendizagem. As autoras ressaltam que muitas famílias não têm condições de disponibilizar materiais escolares, outrossim, existe também a falta de organização das famílias nos momentos da realização das tarefas, os quais devem ocorrer em um ambiente calmo e acompanhado pelos pais.

Ainda no fator ambiental, encontra-se o ambiente escolar sobre o qual Smith e Strick (2001, p. 33) salientam que a escola deve ser o espaço que além de propiciar o desenvolvimento intelectual, ofereça condições adequadas de aprendizagem. Sendo assim, se a escola não oferecer condições apropriadas os alunos não conseguirão desenvolver suas capacidades.

Assim verificadas, é possível perceber que as dificuldades no processo de aprendizagem estão relacionadas a fatores diversos e preocupantes. Desse modo, é necessário antes de tudo, descobrir quais deles estão interferindo na aprendizagem.

Além disso, com o embasamento nas obras consultadas, percebemos que é fundamental compreender quais são as dificuldades e quais são os sintomas apresentados pelos estudantes que as enfrentam no processo de aprendizagem no Ensino Fundamental.

4. Características dos estudantes com dificuldades no processo de aprendizagem

Visto que as dificuldades no processo de aprendizagem são consideradas problemas que afetam o desenvolvimento escolar dos estudantes, essas dificuldades, em alguns casos, só são identificadas a partir do momento em que a criança apresenta problemas na escola. Sendo assim, é necessário que os professores estejam atentos aos sinais que os estudantes com dificuldades de aprendizagem apresentam para que seja realizada uma avaliação. Smith e Strick (2001) apontam seis características que os estudantes apresentam, sendo elas, os atrasos desenvolvimentais, desempenho inconsistente, perda do interesse pela aprendizagem, baixo desempenho inesperado, comportamento ou problemas emocionais persistentes e o declínio na confiança e na autoestima.

Além das características levantadas pelas autoras, Fonseca (1995, p. 252) ressalta que “As principais características compreendem uma dificuldade de aprendizagem nos processos simbólicos: fala, leitura, escrita, aritmética, etc. [...]”. No entanto, este autor revela que além dessas características gerais, o estudante com dificuldade de aprendizagem apresenta outros problemas que permitem o reconhecimento de suas dificuldades. Sendo assim, Fonseca (1995) aponta como sinais de dificuldades os problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos e psicomotores. Diante desses aspectos, é necessário que seja realizada uma avaliação, esta deve ocorrer para verificar os progressos e reavaliar as dificuldades.

Segundo Zucoloto (2001, p. 16) “[...] a avaliação deve ser diagnóstica e prescritiva com o objetivo de analisar, ao largo do tempo, as interações particulares entre o aluno, a tarefa e o meio.” De acordo com a autora, a avaliação acontece com

o intuito de diminuir as dificuldades no aprendizado, também ressalta que os estudantes que apresentam dificuldades nem sempre são pouco inteligentes, pois suas dificuldades podem ser ocasionadas por problemas na família ou por problemas no ambiente escolar.

No que diz respeito à família, as dificuldades são ocasionadas por falta de afeto, carinho, acompanhamento e incentivo. Já no ambiente escolar são oriundas, segundo Smith e Strinck (2001, p. 33) de "[...] salas abarrotadas, professores sobrecarregados ou pouco treinados e suprimentos inadequados de bons materiais didáticos comprometem a capacidade dos alunos para aprender".

Consequentemente, os estudantes com dificuldades no processo de aprendizagem necessitam de apoio e atenção tanto da família quanto da escola, os dois precisam trabalhar em conjunto para que as dificuldades possam ser superadas. Sendo assim, a avaliação deve acontecer de maneira planejada para que seja realizada uma intervenção e, consequentemente, permitir que o professor e a família, possam trabalhar juntos na tentativa de descobrir métodos específicos para solucionar as dificuldades no processo de aprendizagem.

3. Metodologia

A pesquisa aqui delineada foi de caráter qualitativo e explicativo, visto que foram efetuadas investigações e estudos para compreender melhor os fatores que levam diversos estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais a apresentar dificuldades em aprender. Além disso, os procedimentos técnicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e o estudo de caso, pois foram necessários estudos aprofundados numa determinada sala de aula para compreender melhor as características dos estudantes com dificuldades. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 274) "O Estudo de Caso refere-se ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos".

Para a efetivação dos objetivos propostos pela pesquisa, a investigação parte de dados primários produzidos a partir do estudo de caso, por meio de. observação

não participante que ocorreu em uma escola particular do município de Cascavel/PR, em uma turma de 3º ano. Também foi realizado um questionário com professores que atuam em diferentes turmas do Ensino Fundamental da mesma escola particular do município de Cascavel/PR, o qual teve por objetivo verificar como é realizado o atendimento com os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e quais são as metodologias utilizadas com os mesmos.

4. Resultados

Para a realização da análise de dados, foram entregues e recolhidos cinco questionários respondidos por professoras do 1°, 2°, 3°e 4° ano e uma professora do reforço escolar que atua no Ensino Fundamental - anos iniciais de uma escola particular do município de Cascavel/PR. As professoras serão denominadas nesta análise como P1, P2, P3, P4 e P5.

A primeira pergunta feita para as professoras foi se na turma em que lecionam existem alunos que apresentem alguma dificuldade na aprendizagem e qual o tipo de dificuldade. Referente a isso as professoras foram unânimes em responder que em suas turmas existem alunos que apresentam dificuldades em aprender e que as dificuldades estão relacionadas com a escrita e a leitura, além disso, a professora P5 informou que em sua turma existem alunos com déficit de atenção, deficiente mental – DM e hiperatividade.

Na turma observada, na qual a professora P2 leciona, existe um aluno que apresenta dificuldades na apropriação da escrita e leitura e também defasagem de conteúdos. Conforme afirma Zucoloto (2001, p. 22) “A leitura e a escrita são as formas de linguagem mais avaliadas pela escola. Elas são o fundamento para a avaliação escolar”. Sendo assim, fica evidente que o aluno que apresenta esses tipos de dificuldades deve receber um olhar diferenciado por parte do professor, o qual deve buscar sempre a melhor maneira para que possa atender as necessidades da criança em formação.

A segunda pergunta realizada foi sobre quais problemas podem ocasionar as dificuldades no processo de aprendizagem. P1 e P3, responderam que a falta da

"[...] participação da família é o principal ocasionador das dificuldades". Segundo a P2, "[...] não ser assíduo, pais negligentes, desinteresse dos educandos, problemas cognitivos, contexto familiar, entre outros", são problemas geradores das dificuldades na aprendizagem. Ainda sobre esta questão, as docentes P4 e P5 apontaram que "[...] os problemas familiares, psicológicos, cognitivos, neurológicos e situações adversas", são os principais fatores responsáveis pelas dificuldades no processo da aprendizagem. Percebe-se que, para as professoras, situações que podem ocasionar as dificuldades na aprendizagem estão relacionadas aos problemas familiares e a problemas neurológicos.

Na sequência foi perguntado às professoras que ações elas utilizam para promover o processo de ensino aprendizagem e superar as dificuldades de compreender os conteúdos por parte dos estudantes. Dockrell e McShane (2000) dizem que:

> A intervenção no período pré-escolar consiste em fornecer algum tipo de intervenção especializada. Na escola, a intervenção que objetiva a redução das dificuldades de aprendizagem consiste em fornecer algo além do currículo normal. Trata-se de uma série de ações desenvolvidas para influenciar o curso previsto do desenvolvimento (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p. 159).

Desse modo, P1 destacou que realiza adaptações nas atividades sempre que percebe que a maneira com a qual está trabalhando não apresenta rendimento. P2 relatou que procura ser objetiva nas explicações dos conteúdos, utilizando exemplos práticos do cotidiano, além disso, realiza demonstrações visuais e lúdicas nos encaminhamentos das atividades. P3, professora da turma observada, informou que realiza adaptações sempre que percebe que por meio da maneira a qual está explicando não acontece aprendizagem, durante a observação foi possível identificar que a mesma fica sempre atenta para identificar se a aprendizagem está acontecendo, além disso, ficou evidente que ela relaciona a todo instante o conteúdo com situações do cotidiano para que ocorra da melhor maneira a aprendizagem. P4 e P5 relataram que realizam auxílio individualizado, aulas expositivas, atividades adaptadas e também avaliações orais.

Por fim, a última questão indagou sobre quais estratégias as docentes utilizam com os alunos que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem.

Neste sentido, as professoras foram unânimes em responder que utilizam jogos pedagógicos, atividades lúdicas, textos e atividades ilustrativas e, também, brincadeiras dirigidas. Paín (1992) aponta que:

> O jogo propriamente dito é uma atividade predominantemente assimilativa, através da qual o sujeito alude a um objeto, propriedade ou ação ausente, por meio de um objeto presente que constitui o símbolo do primeiro e guarda com ele uma relação motivada (PAÍN, 1992, p. 50).

Diante disso, percebemos que as docentes procuram da melhor maneira ajudar os alunos que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, sendo este um trabalho de fundamental importância para que os alunos possam superar tais dificuldades. Segundo Smith e Strinck (2001, p. 34) "Para crianças com dificuldades de aprendizagem, a rigidez na sala de aula é fatal. Para progredirem, tais estudantes devem ser encorajados a trabalhar ao seu próprio modo." Sendo assim, nota-se a importância de professores que se preocupam com o rendimento e aprendizagem de cada aluno, além disso, a necessidade de professores preparados com formação adequada para melhorar a qualidade do ensino desses alunos, buscando sempre juntamente com a família incentivar a superar as dificuldades.

5. Considerações Finais

Percebe-se que as dificuldades no processo de aprendizagem são ocasionadas por diferentes fatores e estão presentes frequentemente no cotidiano escolar, sendo assim, fica evidente a necessidade de ações e estratégias tanto por parte da escola quanto dos pais, visto que estes devem trabalhar juntamente para que as dificuldades sejam superadas.

Desse modo, este assunto debatido constantemente na atualidade, tem como foco encontrar ações que possam superar e amenizar as dificuldades no processo aprendizagem, visto que, é um fator agravante e responsável por grande parte do insucesso na vida adulta desses alunos.

Através dos resultados obtidos pelo questionário aplicado, nota-se que em todas as turmas existem alunos com dificuldades para apreender e que a maior parte delas é na leitura e na escrita. Além disso, as respostas das professoras

permitem perceber que estas dificuldades são ocasionadas por questões psicológicas e problemas familiares. Diante disso, conforme as respostas das docentes, as dificuldades na aprendizagem ainda necessitam de um olhar diferenciado, pois existem diversos obstáculos a serem superados.

Assim, foi possível identificar que os problemas relacionados às dificuldades na aprendizagem é um fator que envolve o contexto escolar, o ambiente familiar e social no qual o aluno está inserido. Sendo assim, para que ocorra aprendizagem e os alunos possam adquirir conhecimentos é fundamental que as dificuldades não sejam descartadas, mas que ocorra uma atenção, estratégias e ações entre a escola e a família.

REFERÊNCIAS

ALVES, Doralice Veiga. Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico. **ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil,** Vila Velha, 2007. Disponível em: <https://docslide.com.br/documents/modulo-6-psicopedagogia-avaliacao-e-diagnostico.htm >. Acesso em: 29 maio 2018.

DOCKREL, Julie; MCSHANE, John. **Crianças com Dificuldades de Aprendizagem:** Uma abordagem cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamentos dos problemas de aprendizagem.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida. **A compreensão da leitura em crianças com dificuldade de aprendizagem na escrita.** Campinas, SP: [s.n], 2001. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: *https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/download/ 3303/2647>.* Acesso em: 17 maio 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA

Aline Silva Dos Santos[1]
Sandra Mara Martins[2]

RESUMO: o presente estudo trata de um assunto muito discutido na atualidade, referente ao Estágio Supervisionado na formação acadêmica, bem como sua importância para formação inicial dos docentes, nestes aspectos notamos que o estágio vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional. O Estágio Supervisionado é de suprema importância, pois contribui para proporcionar uma referência fundamental para nossa futura atuação profissional, pois é nesta etapa que os acadêmicos colocam em prática todo o conhecimento teórico que adquirimos durante toda a graduação de Pedagogia. É neste momento também, que o discente tem contanto com os problemas de algumas realidades das escolas e dos alunos. O objetivo da pesquisa foi compreender se o futuro docente, licenciado em Pedagogia tem noção da importância do Estágio Supervisionado na Matriz Curricular, e verificar se ele faz a articulação entre a teoria ensinada no curso com a pratica realizada na Regência. O estudo utilizou como contribuição teórica Pimenta e Lima (2008), Cury (2003, p.55), LDB nº 9394/96. A coleta de dados primários para a Pesquisa de Campo foi realizada por meio de questionários aplicados para discentes do 4º ano de Pedagogia do Centro universitário Univel. Os resultados conseguidos mostram que muitos futuros docentes acham relevante a realização da disciplina de Estágio Supervisionado, pois conseguem articular o conhecimento teórico com a prática e ter a oportunidade de se colocar como professor em suas regências aprofundando mais suas experiências referentes a futura profissão.

Palavras-chave: Pedagogia. Estágio Supervisionado. Práticas Pedagógicas.

1. Introdução

Nas Instituições de Ensino Superior a maioria dos conteúdos das disciplinas que compõem a Matriz Curricular do curso de Pedagogia são teóricas, onde somente 10% da carga horária do curso é destinada à prática por determinação do MEC. Já a disciplina de Estágio Supervisionado, com sua maior carga horária dedicada à prática permite, aplicar conhecimentos teóricos que se aprende na faculdade dando a oportunidade de se por como um profissional da área de atuação durante a prática em Regência de Classe, assim vivenciando os propósitos de cada ação que ocorre no cotidiano escolar.

O estágio é favorável em diversos conhecimentos: integração, teoria e prática, além disso, ele permite articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento, auxiliando a delimitar as teorias, conceitos, demonstrar a importância do que deve

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADOR: Mestre em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário de Cascavel.

saber para completar a formação profissional, tendo uma noção maior do curso e da profissão.

Ele proporciona criar estratégias criativas através de subsídios da análise da atuação dos professores da educação nas questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social, identificando qual é realmente o papel do professor, aluno, gestor, equipe pedagógica e demais profissionais da educação nas situações de ensino e de aprendizagem, se tornando uma experiência muito produtiva compreendendo o funcionamento e a dinâmica da sala de aula na Educação.

2. Desenvolvimento

O Estágio Supervisionado é uma determinação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, nos cursos de licenciatura em Pedagogia é um oficio curricular obrigatório, devendo ser realizado na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e, também com participação em atividades da gestão de processos educativos, planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos (Gestão Educacional), com a carga horaria mínima de 300 horas conforme a Resolução CNE/CP nº 01/2006.

Os exercícios in loco, pela presença de ambientes reais das escolas proporcionados pelo Estágio Supervisionado. Estas situações de prática contribuem muito com a experiência tendo uma formação integral do futuro docente que participa da vida escolar de modo geral.

O Estágio é considerado como um instrumento de atividade, ou seja, instrumentalizador da práxis docente, os encaminhamentos metodológicos tem ação docente por meio da observação e da regência, tendo a participação como atuante, e também a pesquisa de campo onde se faz a identificação e a intervenção (diagnostico) e a reflexão de todo o estágio realizado.

Quando entramos em cursos de licenciatura, a maioria das disciplinas e dos conteúdos são teóricos, o que acaba fazendo com que o Estágio Supervisionado seja uma oportunidade, além do cumprimento acadêmico de exigências, ele faz a

união da teoria e da prática possibilitando uma formação integral do acadêmico. Pimenta e Lima (2008) explicam que:

> O aprendizado de qualquer profissão é prático, que esse conhecimento ocorre a partir de observação, reprodução, onde o futuro educador irá repetir aquilo que ele avalia como bom, é um processo de escolhas, de adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto nas qual se encontra e, é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Geralmente o Estágio Obrigatório é o primeiro contato como futuro profissional onde o acadêmico começa a compreender melhor, além da teoria ensinada na graduação, todo o contexto que deve ser levado em conta para as práticas pedagógicas como futuro professor percebendo que aluno e professor devem estar no mesmo mundo.

Saber da cultura dos alunos, saber qual prática pedagógica realizar para determinada turma, saber o que o seus alunos já têm de conhecimento, qual a metodologia ser a utilizada para cada situação, ter dados significativos, assim conseguindo fazer uma analogia, isso seria o ponto de partida.

Ou seja, o estágio é uma etapa importante da Licenciatura em Pedagogia onde o acadêmico amplia seus conhecimentos unindo a teoria e prática. Tendo a interação com outros professores que compartilham estratégias de ensino e aprendizagem, juntos ofertam sugestão que somam para o futuro professor auxiliando-o na execução das atividades com mais confiança.

Mesmo que o Estágio supervisionado seja um ponto inicial pode proporcionar ao futuro professor capacidade de enfrentar e superar alguns desafios da profissão.

Pois quando falamos que estamos fazendo Pedagogia, a maioria das pessoas falam: “você é loca, não vai ficar rica, os alunos de hoje são agressivos mal educado, tem certeza que você quer fazer esse curso?” Ou seja, fazem julgamentos negativos, porém muitos futuros professores acreditam que farão a diferença na educação, pois idealizam uma realidade e quando realizam o Estágio Obrigatório percebem que nem tudo é perfeito, e que tem desafios que podem ser eliminados ou diminuídos.

> Educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos decepcionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura os tesouros do coração". Para isso é imprescindível o desenvolvimento do estágio com consciência porque só assim o futuro professor terá a clareza do que ele enfrentará a cada dia, sendo o melhor e fazendo o melhor, é disso que necessitamos, é disso que a sociedade precisa, é isso que os pais anseiam para seus filhos, é isso que o futuro espera de nós educadores. Cury (2003, p.55)

O Estágio obrigatório aproxima o futuro professor da realidade aonde irá atuar, permite fazer análise crítica da atuação do professor e saber qual é o verdadeiro papel não só do professor, também dos gestores e demais membros da equipe pedagógica na questão de ensino e aprendizagem.

Compreendendo a vivencia e o funcionamento e a dinâmica das salas de aula, identificando os problemas socioculturais e educacionais podendo dar respostas eficazes as questões de melhorias e medidas que visem superar a exclusão social articulando o ensino e a pesquisa na produção do conhecimento, dessa forma despertando a criatividade e a aplicação, visando o aprimoramento e a complementação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso de graduação.

3. Metodologia

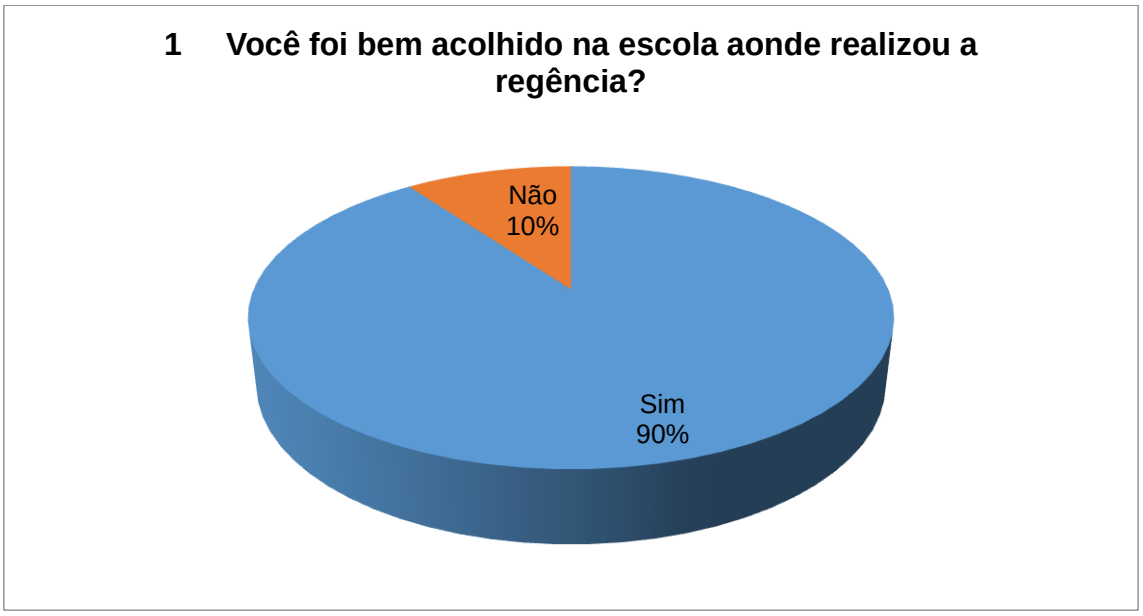
O caminho metodológico percorrido para este o estudo foi de caráter qualitativo, pois temos como desígnio explicar a importância do estágio supervisionado no curso de pedagogia. Na visão de Gil (2007), esse tipo de pesquisa preocupa-se "[...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais" (GIL, 2007, p. 32).

Outro procedimento utilizado para fundamentar o nosso estudo foi a pesquisa bibliográfica, com consulta a materiais diversos que dizem respeito à temática. Que segundo Marconi e Lakatos, (2007, p.185) a pesquisa bibliográfica tem como objetivo "[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas".

Foi entregue um questionário com treze perguntas, sendo que onze perguntas eram fechadas com duas opções de resposta (sim ou não) e duas descritivas, foi entregue para dez acadêmicos do curso de Pedagogia da Univel que já fizeram o Estágio Supervisionado em alguma modalidade de Educação Básica escolar.

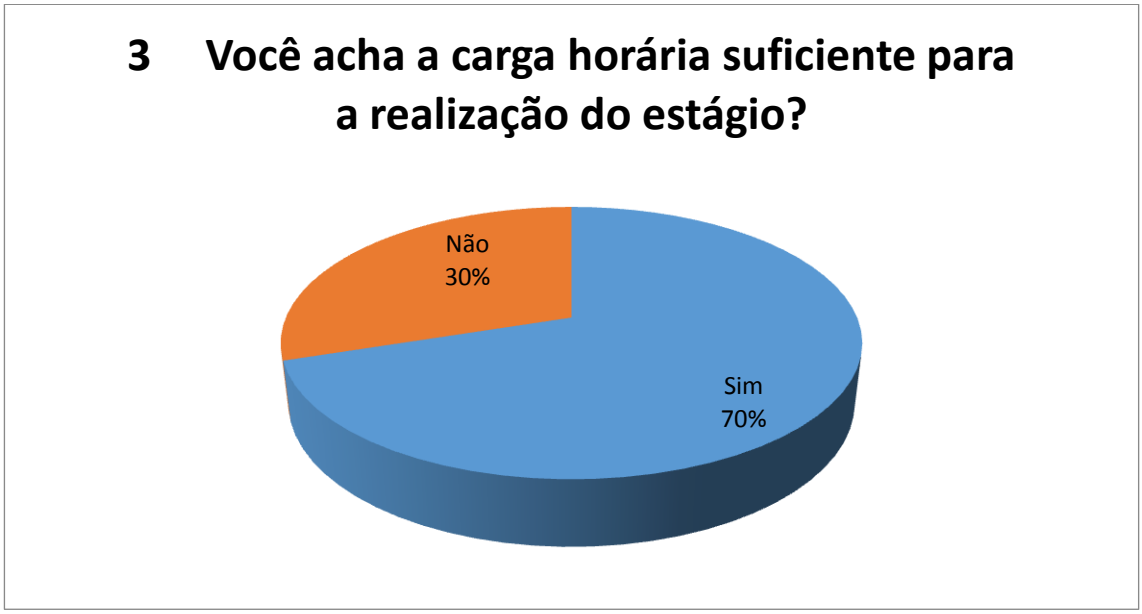
4. Resultados

Esta etapa teve início com a análise dos questionários entregues para público alvo desta pesquisa, ou seja, os acadêmicos quarto semestre do curso de Pedagogia do Centro Universitário Univel que já fizeram o Estágio Supervisionado em alguma modalidade de Educação Básica escolar.

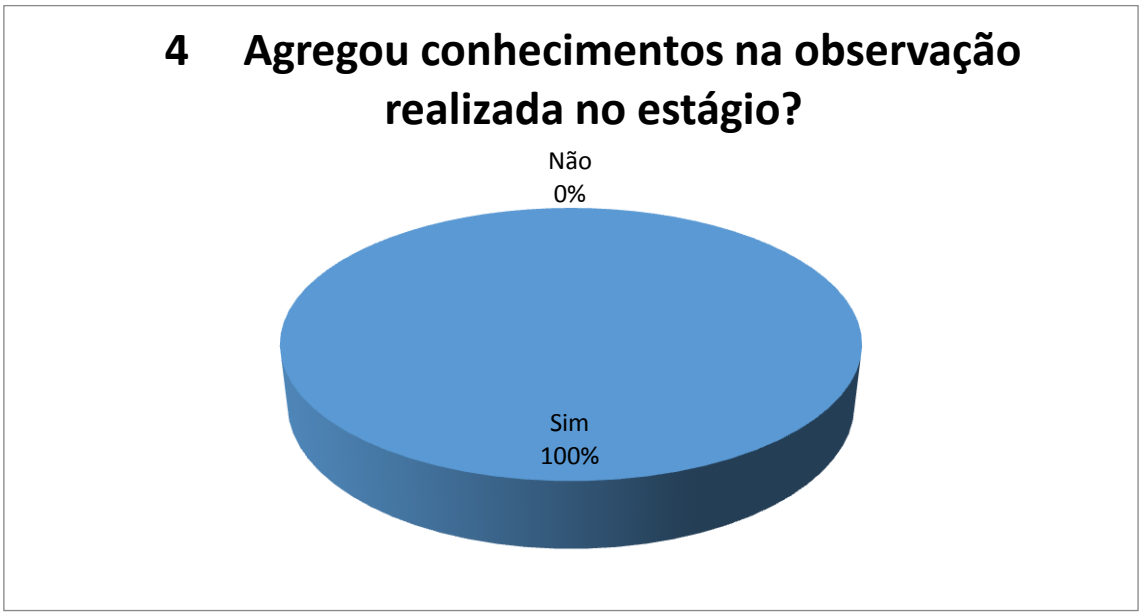


90% dos alunos foram bem atendidos nas escolas 10% se sentiram decepcionado com a receptividade do atendimento, pois acham que quem deve trabalhar na escola deve ter amor e dedicação pelo que faz, pois quando é feito com amor há qualidade no trabalho.

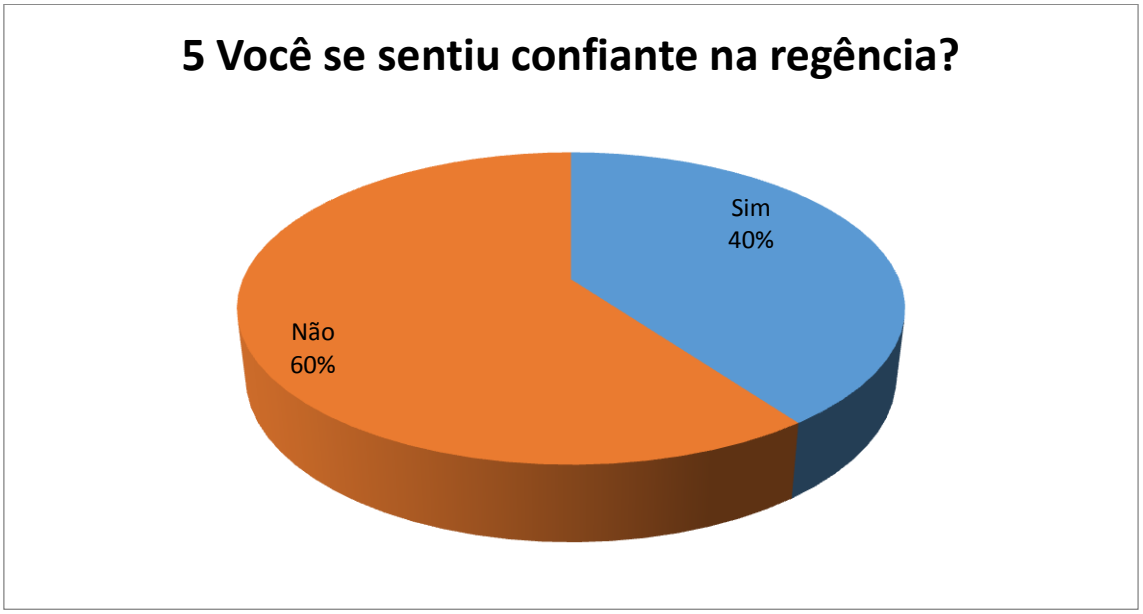
Todos os alunos entrevistados tiveram o auxilio da professora regente na observação e prática, e retirada de dúvidas no auxilio da elaboração do Plano de Aula e na regência



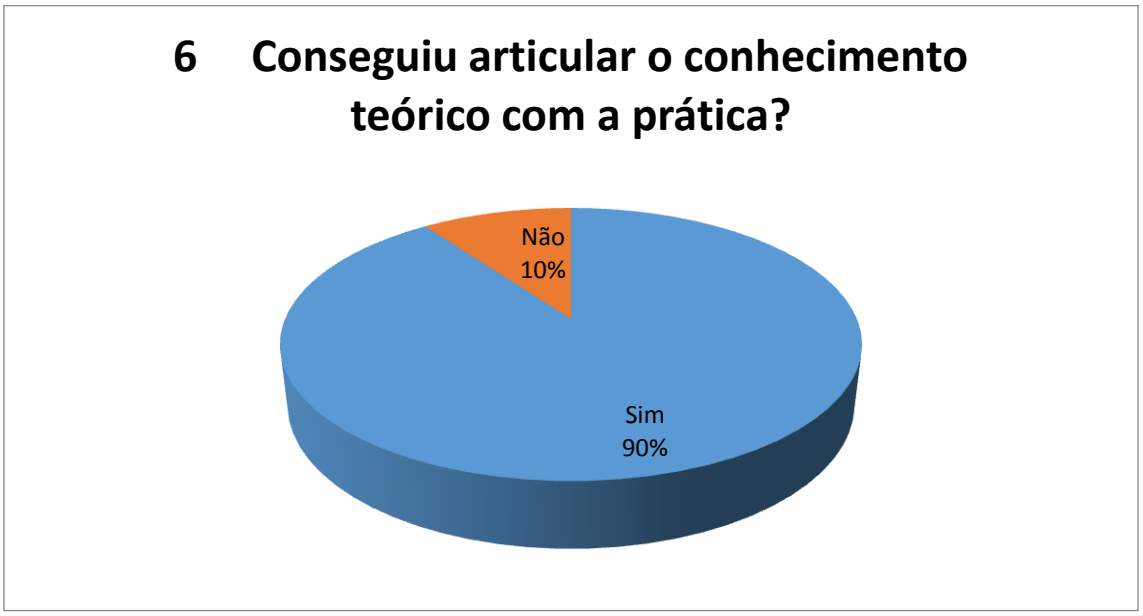
70% acham a carga horária suficiente e 30% acham insuficiente porque dizem que precisa de mais práticas, pois se sentem inseguros na atuação como professores.



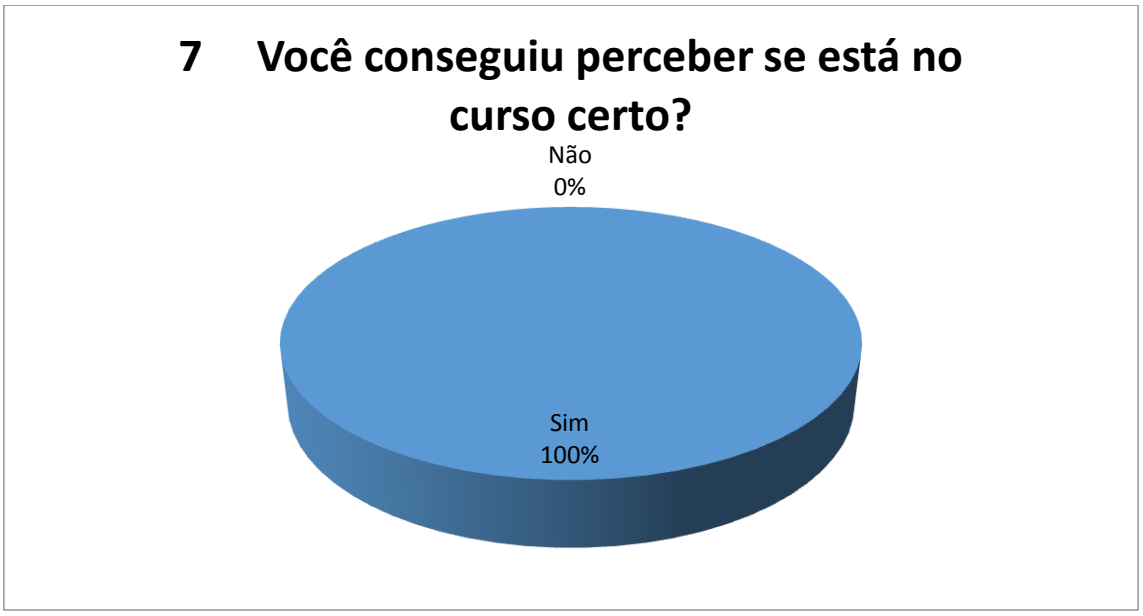
100% dos entrevistados disseram que agregou conhecimento na observação realizada no estágio, pois conseguiram articular algumas coisas teóricas aprendidas na Graduação.



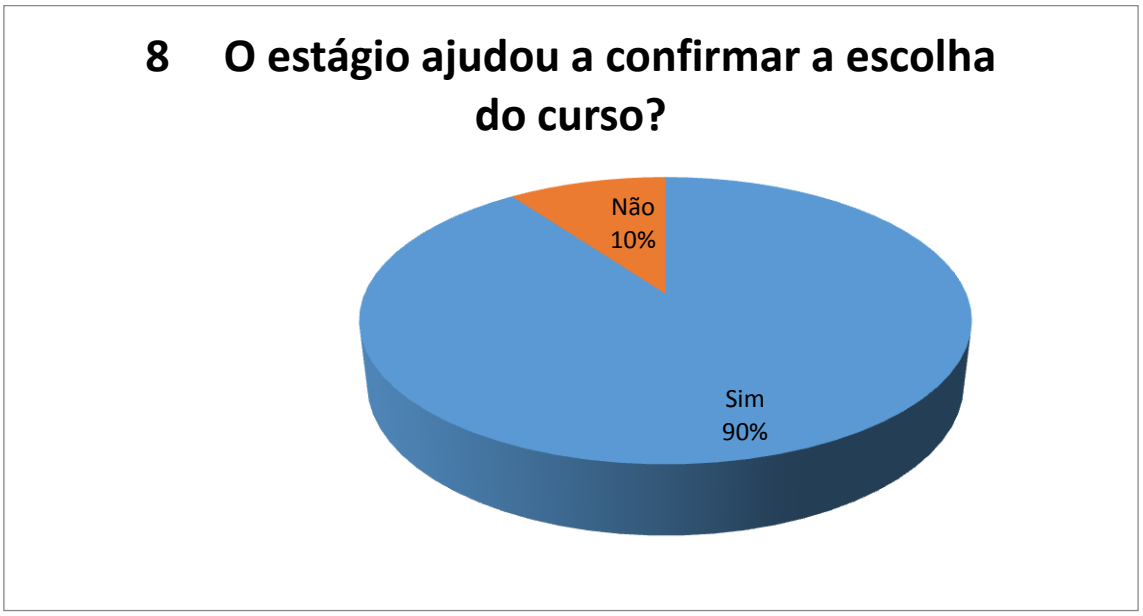
40% dos alunos se sentiram confiantes, pois já atuam na área de educação, 60% não se sentiram confiantes porque foi a primeira vez que atuou de modo autônomo e não se sentiram preparados para atuar na sala de aula.



90% dos entrevistados conseguiram articular o conhecimento teórico com a prática, 10% tiveram dificuldade porque não se identifica com aquela modalidade.

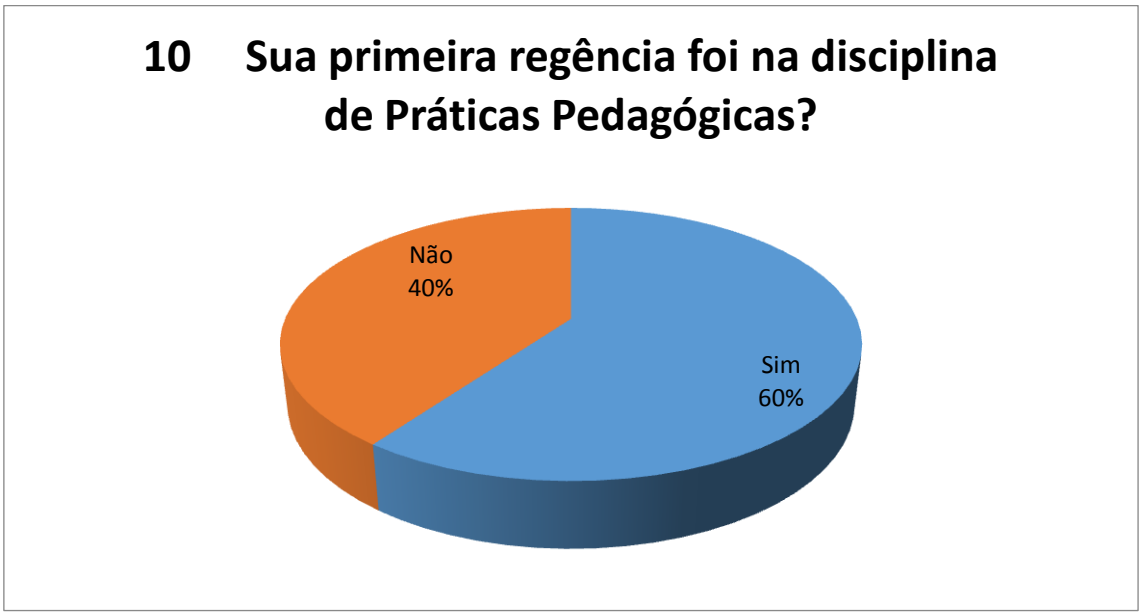


100% dos entrevistados após o estagio conseguiu se perceber se esta no curso certo que escolheu assim, após o estagio já está sabendo qual a modalidade que ira seguir futuramente.



90% disseram que a realização do estágio ajudou a confirmar a escolha do curso, e 10% continua indeciso se é realmente o curso que deseja.

100% dos alunos entrevistados recomendariam o estágio, pois disseram que agrega muito conhecimento teórico e pratico e também ajuda a decidir qual modalidade deseja atuar futuramente.



60% dos entrevistados disseram que foi a primeira vez que tiveram contato como professores 40% disseram que já trabalhava na área como estagiários na sala de aula, assim deixando mais confiante na ação como professor.

100% dos entrevistados disseram que acham muito importante a realização do estágio um dos principais motivos à união da teoria e da pratica e também como experiência.

Pergunta descritiva

12. Você teve alguma dificuldade no estágio?

Alguns entrevistados explicaram que tiveram dificuldade em aplicar o Plano de Aula, se sentiram despreparados para estar na sala de aula e medo de não alcançar o objetivo esperado e também com a aceitação da realidade das condições da escola e de alguns alunos. Outros escreveram que não tiveram dificuldade e tiveram o apoio da professora regente

13 você tem sugestão para melhorar o estágio?

Os alunos deram a sugestão de aumentar a carga horária de observação e regência para se sentir mais confiante e também de haver mais preparação do acadêmico para a sala de aula.

5. Considerações Finais

Conclui-se com esse estudo sobre a importância do Estágio Supervisionado no curso de licenciatura em Pedagogia, que com certeza possibilita ao futuro professor a materializar os conhecimentos teóricos e práticos estudados na disciplina de Pratica Pedagógica, também ter experiência nas modalidades ajudando a confirmar qual a modalidade se identificou mais.

O estágio tem o objetivo de capacitar o docente enquanto pesquisador de ensino e aprendizagem, nesse sentido nota-se que é relevante, pois é um momento privilegiado, aonde permite a experiência produtiva de estar em contato com a realidade das escolas desenvolvendo capacidades e conhecimentos essenciais.

Percebe-se pela pesquisa que muitos estagiários não se sentem preparados para atuarem como professores, e nem sempre sabem como agir diante dos problemas comuns das escolas, é claro que isso diminui com a prática de estágio, mas mesmo assim é ainda uma insegurança ou dificuldade que permanece no aluno, futuro professor.

Nesse sentido nota-se que é importante que a graduação em licenciatura aumente a carga horária da disciplina de Praticas pedagógicas e também

desenvolva mais atividades que faça o futuro professor se sentir mais seguro em sala de aula.

Esse assunto é finalizado com a certeza de que o Estágio Obrigatório contribui muito para tomadas de decisão e agrega muitos conhecimentos que irão nos ajudar na futura profissão.

REFERÊNCIAS

BERNARDY. **Importância do estágio supervisionado para a formação de professores**. Disponível em: https://home.unicruz.edu.br/seminario/downloads/anais/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf. Acesso em: 21 jun. 2018.

FOGAÇA. Importância do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura**. Disponível em:** https://educador.brasilescola.uol.com.br/politica-educacional/importancia-estagio-supervisionado-nos-cursos-licenciatura.htm. Acesso em 04 ago 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos da Metodologia Científica.** 6 ed.São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos**. Como elaborar projetos de pesquisa***.* 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SCALABRIN. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em 07 jun 2018.

UNIVEL. Pratica Pedagógica na Organização do Trabalho Pedagógico e Administrativo na Educação Básica: Manual de Estagio Supervisionado do curso de Pedagogia**. Cascavel-Paraná, 2018.**

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A INDISCIPLINA ESCOLAR E SUA INFUÊNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Sabrina dos Santos Fernandes[1]
Sueli Gedoz[2]

RESUMO: O presente artigo trata da indisciplina na sala de aula, sendo este um dos maiores obstáculos que a sociedade moderna e os profissionais da educação enfrentam, problema discutido em praticamente todas as escolas do país. As causas da indisciplina estão vinculadas a problemas que não cabem somente à escola. Trata-se de uma questão que traz baixos rendimentos escolares, afetando o processo de apropriação de leitura e escrita e o desenvolvimento escolar do aluno. A pesquisa nessa área justifica-se pela necessidade de entender os fatores que encadeiam a indisciplina na escola, por esse motivo busca-se verificar sobre as causas da indisciplina e quais suas influências no processo de alfabetização. A metodologia ampara-se em pesquisa qualitativa, explicativa, bibliográfica, de campo e estudo de caso em uma turma de 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública. Tem-se como objetivo identificar as causas da indisciplina na escola, verificar as consequências que a indisciplina pode trazer para o processo de alfabetização e identificar os principais problemas enfrentados pelos docentes na elaboração e aplicação de suas aulas. O aporte teórico dialoga com Aquino (1996), Guirrado (1996), Parrat-Dayan (2008), Tavares (2012), Tiba (1996), dentre outros que discutem o tema. Os resultados revelam que as causas dos problemas indisciplinares gerados na escola estão vinculadas a dois fatores em especial: as transformações sociais, culturais que a sociedade vem sofrendo e a ausência da família na vida escolar dos filhos.

Palavras-chave: Indisciplina. Escola. Alfabetização.

1. Introdução

A indisciplina escolar é um fenômeno que está ligado a diversos fatores, alguns relacionados ao ambiente escolar e a outros que não pertencem somente à escola, como o espaço familiar, social e cultural no qual o aluno encontra-se inserido. Atualmente, a indisciplina é um dos maiores obstáculos que a sociedade moderna e os profissionais da educação enfrentam, sendo esse problema discutido em praticamente todas as escolas do país, que buscam alternativas para minimizar as situações de indisciplina enfrentadas diariamente.

A indisciplina afeta a atuação do professor em sala de aula e as dificuldades encontradas pelos docentes são inúmeras, desde a falta de participação dos alunos nas aulas à recusa em aceitar as regras estabelecidas, a desmotivação que acompanha tanto o professor quanto o aprendiz, a falta da família no acompanhamento escolar do filho. Diante desse contexto, o presente artigo

[1] Acadêmica do Curso de Superior de Pedagogia- Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADORA: Doutora em Letras. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL.

delimita-se a um estudo sobre a indisciplina escolar e sua influência no processo aprendizagem, verificando as causas e as consequências desse problema, tendo como foco a influência da indisciplina na apropriação da leitura e escrita nas turmas de 3º ano do ensino fundamental, em uma escola pública do município de Cascavel/PR.

Partindo dessa delimitação, a pesquisa apresentada tem como problematização: Quais são as principais causas de indisciplina em turmas de 3º ano do ensino fundamental, que se encontram em processo de alfabetização, no município de Cascavel/PR? Quais são as influências da indisciplina no processo de alfabetização em turmas de 3º ano do ensino fundamental?

O objetivo da pesquisa é verificar as principais causas da indisciplina na sala de aula e as consequências que esse problema traz para processo de alfabetização, bem como identificar os principais problemas enfrentados pelos docentes na elaboração e aplicação de suas aulas em turmas de alfabetização com casos de alunos indisciplinados.

A priori essa pesquisa justifica-se pela necessidade de entender a existência da indisciplina, suas principais causas, como o professor que convive com a realidade do contexto de uma sala de aula percebe a indisciplina do aluno e quais estratégias utiliza para enfrentá-la.

Para organizar a parte metodológica, o presente artigo delineou-se a partir de um trabalho qualitativo e explicativo, com pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e estudo de caso. Utilizou-se como instrumento para coleta de dados, observação sistemática em uma turma de 3º ano do ensino fundamental e questionário aos professores regentes de turmas de 3º ano de uma escola pública do município de Cascavel /PR.

2. A indisciplina na escola

Os problemas de indisciplina manifestam-se frequentemente nas escolas, sendo um dos maiores obstáculos pedagógicos atualmente. Diversas discussões e

questionamentos são feitos por profissionais da educação, que buscam uma solução para este problema.

Na visão dos docentes, a indisciplina pode ter diferentes significados. Em função disso Parrat-Dayan (2008) relata que:

> No plano individual, a palavra indisciplina pode ter vários significados diferentes, e se, para um professor, indisciplina é não ter o caderno organizado; para outro, uma turma será caracterizada como indisciplinada se não fizer silêncio absoluto e, já para um terceiro, a indisciplina até poderá ser vista de maneira positiva, considerada sinais de criatividade e de construção de conhecimento (PARRAT-DAYAN, 2008, p. 18).

Em concordância ao exposto, o aluno indisciplinado não é só aquele que não segue as regras, que é barulhento em sala de aula e interrompe o professor que de qualquer maneira quer chamar atenção, mas também aquele que comete um ato de comportamento que pode estar ligado à falta de consciência do certo e errado. Profissionais que diariamente estão em contato com o ambiente escolar, majoritariamente professores, revelam que a indisciplina é um dos maiores obstáculos que a sociedade moderna enfrenta. Segundo Aquino (1996, p.40) a indisciplina é traduzida como: "[...] bagunça, tumulto, falta de limite, mau comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade, etc." Esse conceito de indisciplina traduz a realidade das salas de aula frequentadas por alunos de diversas comunidades do Brasil.

A sociedade em que vivemos é composta por normas e regras que devem ser seguidas, na escola não é diferente. Oliveira (2017, p. 12) destaca:

> Todas as normas e regras devem ser pré-estabelecidas em comum acordo, os interessados devem entender o porquê dessas regras e acima de tudo aceitá-la, para que seja satisfatório para ambas as partes, caso contrario, ocorre descontentamento e possivelmente será entendido como ato indisciplinar.

Complementando a discussão, Guirado (1996, p. 55) explica que "A indisciplina também pode ser entendida como uma manifestação do aluno contra a estrutura disciplinar no espaço escolar". Isso ocorre por diversos motivos, sendo eles, a não aceitação de regras, por não ter o hábito de seguir as regras e até mesmo como um ato de rebeldia, contra a estrutura escolar.

2.1 Possíveis causas da indisciplina escolar e sua influência no ensino

As causas da indisciplina estão ligadas a diversos fatores sendo eles sociais, culturais e familiares. Um dos fatores a considerar é a transformação social, de valores e cultural que a sociedade vive hoje. É bom ressaltar que os fatores podem influenciar ao mesmo tempo a atitude das crianças, determinando o seu comportamento. A causa de indisciplina é múltipla, como citado por Parrat-Dayan (2008, p. 5),

> Às vezes, ela representa a dificuldade do aluno para ser reconhecido; outras, é a expressão dos maus-tratos que recebe ou dos problemas familiares. Também pode ser a expressão da crise econômica, das dividas, do desemprego, dos pequenos espaços, que por desgraça, muitos tem como moradia.

De acordo com Tavares (2012) os motivos que interferem no trabalho dos educadores em relação a manter a ordem e assim realizar o seu trabalho são variados.

> Podem ser observadas grandes transformações culturais ao longo do tempo: variedade de valores expressados por diferentes alunos; até mesmo os problemas encontrados na grande maioria das escolas, que são **as salas de aula superlotadas**; ou ainda a má preparação dos profissionais do ensino. (TAVARES, 2012, p. 12, grifo nosso)

É importante destacar que esses fatores também podem causar prejuízos para o ensino aprendizagem do aluno, que consequentemente irá produzir baixos rendimentos escolares.

É possível perceber as mudanças educacionais ocorridas nas últimas décadas. Atualmente há diversos meios de acesso às informações e eles proporcionam um vasto campo em conhecimentos variados. Na visão de Tavares (2012, p.12), “[...] a escola não está preparada para atender esses alunos, os professores estão sentido dificuldades em atender esse público que vem carregado de informações”. Complementando a discussão, Guirado (1996) coloca que muitos professores explicam o declínio de sua autoridade pelo fato de que os alunos têm acesso aos saberes em fontes externas à escola.

A atuação docente inadequada em sala é outra causa da indisciplina. Aulas atrativas se fazem necessárias nos dias de hoje. Afinal, internet, celulares modernos estão ao alcance de todos e isso sim é um atrativo para o aluno. O professor bem

preparado, que domina seu conteúdo, tem muito mais chance de lançar estratégias eficientes para ensiná-los, caso contrário, a aula se tornará um sacrifício e o aluno buscará algo mais interessante para fazer, o que poderá levar à indisciplina.

2.2 A indisciplina e a alfabetização

O tema indisciplina, como já abordado, tem sido muito discutido atualmente, ocorrendo em sala de aula e assim configurando um grande desafio para o professor. A relação docente/aluno e aluno/aluno se torna árdua em turmas indisciplinadas, podendo causar vários problemas no processor de ensino/aprendizagem, especificadamente no processo de alfabetização. A criança quando em fase de alfabetização, precisa de uma maior atenção e concentração para aprender as especificidades desse processo. Em uma classe de alfabetização que seja barulhenta, dispersa e desinteressada, a criança consequentemente poderá perder a concentração, isso fará com que o professor tenha dificuldade para trabalhar com os fonemas/grafemas e práticas da oralidade com as crianças, práticas consideradas indispensáveis nesse processo.

O desenvolvimento de capacidades básicas ligadas à leitura e a escrita, como por exemplo, a consciência fonológica, tem sido afetando por problemas que acontecem nesse processo. Quando há indisciplina, o barulho e a falta de concentração interferem gravemente na relação que a criança deve estabelecer entre sons-fonemas e letras-grafemas. Não estabelecida essa relação, a alfabetização fica prejudicada e os resultados são revelados em diversos outros problemas que vão se agregando na formação da criança.

2.3 Função da Família

A sociedade vem passando por diversas transformações culturais, trazendo novas configurações familiares e novos papéis aos integrantes de cada família. Algumas famílias mostram-se preocupadas quando o assunto é a indisciplina na escola e buscam apoio em diferentes instâncias para tentar resolver os casos. Outras famílias, no entanto, encontram-se desorientadas e desestruturadas,

sofrendo com problemas relacionados ao alcoolismo, às drogas e à violência, que são presenciados pelas crianças e adolescentes diariamente. Se a criança tem problemas em casa, poderá reproduzir essas situações no seu comportamento escolar e terá seu aprendizado afetado. Conforme Tavares (2012, p. 19):

> A criança vai demonstrar na escola os sentimentos de insegurança agressividade, desconforto, tristeza. Fará tudo o que for possível e de diferentes maneiras para chamar atenção do professor e colegas, é uma maneira de pedir ajuda para terminar com o desconforto que a incomoda. Atitude como essa provoca problemas de indisciplina na sala de aula [...].

Com tantas transformações sociais, torna-se cada vez mais comum os pais entregar à escola a reponsabilidade de educar seus filhos. Como descrito por Tiba (1996, p. 32), “Há pais que, por pagar uma escola, acham que esta é responsável pela educação dos seus filhos. Quando a escola reclama de maus comportamentos ou das indisciplinas do aluno, os pais jogam a responsabilidade sobre a própria escola”. Escola e família são as responsáveis pelo futuro do aluno, por esse motivo, ambas devem caminhar juntas. A escola necessita do apoio dos pais para realizar um bom trabalho, os papéis não devem ser invertidos, os pais devem compreender que é deles a responsabilidade de desempenhar o papel de primeiro educador transmitindo à criança os primeiros valores e princípios para se viver em sociedade e a partir daí contar com a escola para desenvolver o conhecimento científico necessário para formação do aluno.

3. Metodologia

Para verificar os principais fatores que influenciam a indisciplina escolar e as consequências que pode trazer para o processo de alfabetização, utilizou-se a pesquisa qualitativa e explicativa, bibliográfica baseada em diferentes obras, pesquisa de campo e estudo de caso realizado em uma escola municipal de Cascavel/PR em uma turma de 3° ano do ensino fundamental. Nesse espaço onde foi realizada uma observação não participante, no período de cinco dias consecutivos, presenciando a realidade escolar e os aspectos históricos e sociais que interferem nessa realidade, optou-se também pela aplicação de questionários aos professores que atuam na turma escolhida para a investigação.

4. Resultados

A presente seção trata da análise dos resultados coletados em uma escola municipal de Cascavel/PR, por meio de observação e registro das atitudes dos alunos em sala de aula e em diferentes situações dentro da escola. Também aponta dados verificados nos questionários elaborados com perguntas semiestruturadas e aplicados aos professores regentes de turmas de 3º ano do ensino fundamental, com o objetivo de conhecer a opinião de cada um, referente às causas da indisciplina e como ela influencia no desenvolvimento das aulas.

Os professores que responderam o questionário serão chamados de P1, P2, P3, P4 (professor 1, professor 2, professor 3, professor 4). As quatro professoras que participaram da pesquisa são formados em Pedagogia e possuem especialização na área da Educação, sendo todas educadoras há mais de três anos, duas delas com uma experiência mais vasta atuando há exatamente 25 anos.

Na primeira questão foi perguntado aos professores o que eles consideram como indisciplina escolar? Foram obtidas as seguintes respostas:

> **P1** É a manifestação do aluno contra a estrutura disciplinar e no espaço escolar, e nessa manifestação do alunos causa a falta de limites e desrespeito a tudo e a todos é o ponto forte da indisciplina escolar.
> **P2** É traduzida como tumulto, bagunça, falta de limite, mau comportamento, e desrespeito as figuras de autoridade.
> **P3** É a manifestação do aluno contra a estrutura disciplinar no espação escolar, é também falta de planejamento de uma aula bem preparada, onde não sobre espaço para bagunças, conversas, aulas criativas, atividades interessantes que tenham sentido para criança.
> **P4** É traduzida como tumulto, bagunça, falta de limite, mau comportamento e desrespeito as figuras de autoridade. É também a manifestação do aluno contra a estrutura disciplinar no espaço escolar.

A questão era composta por cinco alternativas, as quais os professores deveriam escolher a que melhor se aproximasse da resposta ou poderiam indicar outro conceito. Percebe-se que todos os professores, das cinco alternativas, marcaram duas delas como respostas. P3 trouxe outro conceito como a falta de planejamento das aulas por parte dos professores, e até mesmo conteúdos que não fazem sentido para o aluno, fugindo da sua realidade. Durante a observação, notou-se que a turma tinha comportamentos diferentes com cada professor, um deles

trouxe uma atividade descontraída, na qual tinham que recortar colar e trocar figurinhas com os colegas, apesar do tumulto gerado a atividade foi produtiva e os alunos se interessaram. Com uma outra professora, as atividades eram passados no quadro e os alunos apenas reproduziam, não havendo nenhum exemplo que fizesse parte do seu cotidiano, criando grande desinteresse por parte desses.

> [...] os professores que melhor conseguem disciplinar seus alunos são aqueles que dominam o conteúdo que ensinam; adaptam seus métodos e procedimentos de ensino em função da necessidade de sua clientela, sabem lidar com as diferenças individuais em sala de aula, estão abertos ao diálogo [...]. (SOUZA, 2008, p. 6)

Partindo desse pensamento podemos afirmar que a disciplina em sala de aula está ligada também aos encaminhamentos da prática docente. Vale lembrar que o professor deve buscar um aperfeiçoamento constante, ter um carinho especial pela profissão e saber utilizar de sua autoridade em sala de aula.

Referente às causas da indisciplina, perguntou-se em questão aberta: “Em sua opinião, quais são as principais causas da indisciplina escolar? Justifique sua resposta”. As repostas obtidas foram:

> **P1** Na verdade é necessário observar vários requisitos para fazer apontamentos, depois de alguns diagnósticos vai-se ter um parecer mais claro do fator que faz deste aluno indisciplinado. Alguns alunos serão indisciplinados pelo fator familiar, já outro pela falta de planejamento dos professores e assim por diante.
> **P2 Sociedade:** famílias desestruturadas, carência afetiva, falta de dinheiro, responsabilidade e compromisso dos pais, muitos pais desempregados.
> **Família:** sem responsabilidade com a educação das crianças, falta do pai ou da mãe, pois muitos de nossos alunos não tem uma estrutura familiar composta pelos dois, muitos moram só com a mãe e nem conhecem o pai, isso influencia muito no desenvolvimento da criança.
> **Profissionais da educação:** alguns muito novos em inicio de carreira e sem experiência para lidar com determinadas situações, e também a falta de vocação para a profissão.
> Outra causa: **Políticas públicas** voltadas ao lazer, ao esporte para as crianças e adolescentes, principalmente nesse bairro onde a violência é grande.
> **P3 Sociedade**: desigualdade social, pais que necessitam se ausentar o dia todo-trabalho-salário insuficiente para o sustento da famílias-sem tempo para se dedicar a educação de seus filhos.
> **Família:** famílias desestruturadas, sem tempo para os filhos, mal os vêm, e quando estão em casa mal lhe dão atenção.

> **Profissionais de educação:** os profissionais precisão falar a mesma linguagem, andar juntos, professores bem capacitados não terão problemas com indisciplina.
> **P4 Família**: Pode ser por conta dos hábitos familiares. Famílias desestruturadas, as crianças se acostumam com as brigas discussões vivenciadas em casa e quando chegam à escola reproduz determinadas atitudes.

Diante das respostas dadas pelas professores, podemos perceber que P1 não se manifestou apontando as causas, dizendo apenas que variam de aluno para aluno. P4 disse que uma das causas da indisciplina atribuída ao aluno é a família. Conforme Tavares (2012, p. 19), ”A criança vai demonstrar na escola os sentimentos de insegurança agressividade, desconforto, tristeza”. Já P2 e P3 disseram que a indisciplina é causada por três fatores sendo eles sociedade, família e profissionais da educação. Souza (2008, p. 11) destaca que, “É impossível colocar à parte escola, família e sociedade, pois, se o indivíduo é aluno, filho e cidadão, ao mesmo tempo, a tarefa de ensinar não compete apenas à escola, porque o aluno aprende também através da família”. Considerando o que a autora expõe, a sociedade, a família e a escola são todas responsáveis pelo futuro dos alunos, por isso, devem caminhar juntas para que a educação se efetive.

Durante a observação, os professores que tivemos a oportunidade de diálogo relataram que possuem certa preocupação em relação à comunidade que frequenta a escola, pois as brigas e discussões que ocorrem em todo conjunto habitacional são frequentes, já que os docente ouvem todos os dias os relatos dos alunos. Em uma fala da professora ela relata:

> Muitos dos nossos alunos sofrem os impactos da sociedade atual, a falta de emprego por parte dos pais que consequentemente gera a falta de dinheiro, as famílias superlotadas com quatro ou cinco filhos, os tios, tias, avós, primos que moram na mesma casa em um espaço muito pequeno e o abandono paterno fazem parte da realidade de muitas famílias que atendemos em nossa escola, o alcoolismo e as drogas nessas famílias são muito comuns e com isso gera muitas brigas discussões e as crianças cressem nesse meio, sem nenhuma estrutura familiar. Temos também a falta de escolarização por parte das famílias de nosso alunos, maior parte é analfabeto ou possuem apenas o ensino fundamental anos iniciais, isso faz com que os pais e responsáveis não entendam a importância dos estudos e acabam não incentivando os filhos.

Diante do relato podemos entender que a família e a sociedade são peças chaves para o bom desenvolvimento seja ele escolar e/ou social do aluno.

O questionário também quis saber sobre a forma como a indisciplina interfere no processo de alfabetização. As respostas obtidas indicam:

> P1 Ela interfere na interação entre o professor e o aluno, eles precisam achar um ponto de harmonia, empatia, para que o ensino aprendizagem seja alcançado de forma gradativa.
> P2 A indisciplina interfere negativamente nesse processo, pois além de retardar a aprendizagem atrapalha os alunos que estão em desenvolvimento, atrapalha e interfere na aula, acaba prejudicando a todos.
> P3 De todas as formas, um aluno que não consegue sentar e ouvir, prestar atenção...não aprende.
> P4 Limitando a atenção dos alunos nas explicações e a concentração durante a realização das atividades.

Nota-se que todos os professores disseram que a indisciplina interfere no aprendizado dos alunos, pois causa desconcentração durante a explicação e durante a realização das atividades, isso gera baixos rendimentos escolares, pois os alunos não aprendem com o barulho e as conversas paralelas. Durante a observação percebeu-se que a turma tem dificuldades para prestar atenção, são desatentos, não realizam as atividades por completo e durante a explicação o professor fica a todo momento chamando atenção dos alunos, fazendo com que a aula seja cansativa tanto para o educador como para os educandos. Notou-se também, que os alunos possuem muitas dificuldades em relação à leitura, à escrita e à interpretação, grande maioria ainda não compreende o que lê e não consegue fazer a junção das palavras para formar frases coerentes por exemplo, as tarefas de casa voltam sem ser realizadas, e quando realizadas são feitas pelos responsáveis da criança, causando prejuízos no aprendizado.

5. Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi verificar as principais causas da indisciplina na sala de aula e as consequências que esse problema traz para processo de apropriação da leitura e escrita na alfabetização. Assim, considerando que a indisciplina se tornou a causa de tantos problemas encontrados na escola pelos

profissionais de educação, pode-se dizer que é um problema social, pois abrange toda a comunidade.

Durante a realização dessa pesquisa foi possível perceber que os problemas gerados por indisciplina vêm se tornando cada vez mais comuns na escola e trazem grandes prejuízos para a apropriação da leitura e escrita. Através da pesquisa bibliográfica e em concordância com o diálogo dos professores entrevistados, foi observado que as causas dos problemas indisciplinares gerados na escola estão vinculadas a diversos fatores entre eles as transformações sociais e culturais pelas quais a sociedade vem passando e a ausência da família na vida escolar dos filhos. Esses são fatores que se destacam provocando grande mudança no comportamento dos alunos na escola.

A experiência vivenciada pela pesquisadora foi de suma importância para a formação acadêmica, pois o contato real com a situação e o diálogo com os profissionais que convivem com esse problema diariamente nos fez entender os motivos pelos quais os alunos chegam à escola com determinadas atitudes e como a posição profissional das aulas influencia para que a indisciplina seja amenizada ou intensificada. O aceite dos profissionais para a realização da pesquisa gerou um sentimento satisfatório na pesquisadora, apesar de ser um tema pouco discutido, porém muito vivenciado nas escolar, fez com os profissionais participantes se envolvessem no tema e tomassem mais conhecimento sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

AQUINO.J.G. A desordem na relação professor-aluno. In: Aquino.J.G. (org) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e praticas**.8 ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

GUIRADO, Marlene. Poder indisciplina: os surpreendentes rumos da relação de poder. In: AQUINO, Julio. Groppa. (Org.) **Indisciplina na escola:** alternativas teóricas e práticas. 13 ed. São Paulo: Summus, 1996. p.57-71.

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de. **O questionário, o formulário e a entrevista como instrumento de coletas de dados:** Vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. 2015. Disponível em:< http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_ID8319_03082016000937.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola.** São Paulo: Contexto, 2008.

SOUZA, Moniza Lopes Mora. **As dificuldades de aprendizagem relacionadas à indisciplina existente na Escola Municipal Professor Balduíno Barbosa de Deus (CAIC) nas séries finais do ensino fundamental.** 2008. Disponível em:< http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Comunicacao_64 .pdf. Acesso em: 23 set. 2018.

TAVARES, Tatiane Salvador da Cruz. **Indisciplina escolar e sua influência no aprendizado.** 2012. Disponível em:< http://repositorio.roca. utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2293/1/MD_ENSCIE_III_2012_80.pdf>. Acesso em: 28 set. 2018.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 1996.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ANÁLISE DE ERRO NO PROCESSO ADITIVO E SUBTRATIVO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CASCAVEL/ PR

Kathucia Nayara Mello[1]
Daniel Zampieri Loureiro[2]

RESUMO: O artigo ora apresentado busca investigar a compreensão relativa as operações de adição e subtração aplicadas para alunos do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, a partir de um estudo de caso. Primordialmente partimos da problemática "o que se mostra das operações aritméticas em cálculos de adição e subtração desenvolvidas por alunos do 3º ano do ensino fundamental?*".* A pesquisa tem como aporte teórico os estudos desenvolvidos por Cury (2007), Ramos (2015), Borasi (1987) dentre outros autores que fundamentam a pesquisa. A postura assumida para o desenvolvimento da pesquisa é qualitativa, se trata de um estudo de caso, pesquisa bibliográfica e de campo. Os dados foram coletados a partir da aplicação de uma atividade investigativa composta por questão ilustradas e abertas que exigem reflexão e interpretação dos alunos. Em relação aos resultados, podem se revelar elementos que dizem da apropriação ou não dos conhecimentos relativos as operações de adição e subtração. Além disso, revelam compreensões distintas em relação a interpretações de exercícios que possuem imagem/figuras de exercícios que trazem texto e exigem um grau maior de interpretação. A análise, de erros podem revelar aspectos da formação, tanto discente quanto docente. Destacamos que os resultados são parciais, ou seja, as atividades não foram analisadas em sua totalidade.

Palavras-chave: Analise de erro. Operações Matemáticas. Adição. Subtração

1. Introdução

A matemática como qualquer outra disciplina é importante para a formação do sujeito no que concerne os conhecimentos básicos para o ensino fundamental. Partindo desse presuposto, buscamos efetuar a análise de erro no processo aditivo e subtrativo no 3º ano do ensino fundamental.

A análise de erro pode ser considerada, de acordo com Cury (2007), como um ferramental para a aprendizagem da matemática, buscando compreender o processo de apreendizagem dos alunos, identificados nas resoluções de cálculos, e não especificamente nos resultado do cálculo em si.

Sendo assim, buscamos lançar luz a problemática "o que se mostra das operações aritiméticas em cálculos de adição e subtração desenvolvidas por alunos do 3º ano do ensino fundamental?", delimitando-se ao estudo da análise de erro em

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia - Licenciatura UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL
[2] Mestre em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia- Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.

um processo investigativo, no intuito de revelar elementos que digam dos processos de ensino e apreendizagem dos alunos no que se refere a matemática, mais especificamente no que se refere a resolução de cálculos de adição e subtração.

A pesquisa se ambienta no Municipio de Cascavel/ PR, escolhemos o 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, por ser o último ano da alfabetização, além da intenção da autora em observar e verificar o ensino-apreendizagem dos conteúdos matemáticos em resolução de cálculos de adição e subtração e o aprofundamento do conhecimento científico, que tem como princípio contribuir para o ensino e apreendizagem na Educação Básica.

A pesquisa ora apresenta é de cunho qualitativo, além do caráter de estudo de caso, de pesquisa bibliográfica e de campo, elementos estes que serão descritos em tópico próprio da metodologia.

2. UMA COMPREENSÃO SOBRE ANÁLISE DE ERRO

A análise de erro na matemática pode ser compreendida como uma ferramenta que possibilita, a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem dos sujeitos. Segundo Cury (2007):

> [...] a análise de erro ou análise da produção escrita, seja ela representativa de acertos ou erros é uma tendência em Educação Matemática e, para justificar a afirmativa é necessário, primeiramente, estabelecer como entendo a Educação Matemática como área de conhecimento. (CURY, 2010, p. 10).

De acordo com Ramos podemos compreender sobre os conceitos da análise do erro na educação matemática que pode ser representada por erros e por acertos.

> [...] os erros não devem ser ignorados e muito menos usados como armadilhas em avaliações elaboradas por professores, mas devem, sim, ser classificados e analisados para que possam ser identificadas as causas e as dificuldades encontradas pelos alunos ao descreverem seu raciocínio nas respostas dadas (RAMOS, 2015, p.138).

No que concerne a citação supracitada, vale mencionar o que o olhar lançado não se restringe ao produto final dos alunos, respostas, mas intencionamos lançar luz ao contexto, ou seja, o processo desenvolvido pelos alunos até o resultado final apresentado, visando identificar os métodos e estratégias utilizadas para resolução

das respectivas atividades, relacionando com os conhecimentos matemáticos construídos.

Sendo assim o professor deve buscar a compreensão do erro como uma forma de aprendizado do aluno, buscando uma reflexão para a sua postura como docente, segundo Cury (2007):

> As pesquisas sobre erro na aprendizagem de Matemática devem fazer parte do processo de formação dos futuros professores, pois, ao investigar erros, ao observar com os alunos resolvem um determinado problema, ao discutir as soluções com os estudantes, os licenciados em Matemática estarão refletindo sobre o processo de aprendizagem nessa disciplina e sobre as possíveis metodologias de ensino que vão implementar no início de suas práticas, podendo ajudar seus alunos logo que detectarem algumas dificuldades. (CURY, 2007, p. 95).

Ou seja, a importância de análise de erro perpassa o olhar diagnostico de acerto ou erro de determinado exercício. O professor deve intencionar a partir do que é apresentado pelos alunos, verificar elementos que digam da aprendizagem e quando necessário retomar as atividades junto aos alunos, desconstruindo concepções equivocadas e reconstruindo o conhecimento matemático dos alunos e de sua própria prática.

Partindo dessa premissa "[...] observa-se que o erro não é fruto da ignorância, pois, sendo ele cometido em função de um desconhecimento parcial, mesmo assim, ele possibilita a reconstrução de conhecimentos". (RAMOS, 2015, p. 134).

Para Borasi (1987) "[...] devemos considerar os erros como um estímulo natural à ação, desde que forneçam evidências de que o resultado esperado não tem sido alcançado e que algo mais deve ser feito" (BORASI, 1987, p.6).

A análise de erro revela significativa importância para a construção do conhecimento do aluno, para a didática/reflexão do professor visando a mediação de conhecimentos junto a seus alunos.

3. METODOLOGIA

O presente artigo caracteriza-se a partir uma pesquisa explicativa, pois tem como meta a coleta de dados para verificar a análise do erro no processo aditivo e subtrativo de alunos do 3º ensino fundamental anos iniciais.

Segundo Gil (2010):

> As pesquisas explicativas têm como proposito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos. Estas pesquisas são as que mais aprofundam o conhecimento da realidade, pois têm como finalidade explicar a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, constitui o tipo mais complexo e delicado de pesquisa, já que o risco de cometer erros eleva-se consideravelmente. (GIL, 2010, p. 28).

No que concerne a postura assumida, destacamos o modo qualitativo de proceder. De acordo com Marconi e Lakatos, (2011) "A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade de comportamento humano." (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 269).

A pesquisa assume contornos de um Estudo de Caso, que de acordo com Marconi e Lakatos (2011) "[...] refere-se ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os aspectos [...]" (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 274).

Destacamos ainda a pesquisa bibliográfica desenvolvida, que para Gil (2010), "[...] é elaborada com base em materiais já publicados" (GIL, 2010, p. 29).

Severino (2017) destaca que, a pesquisa bibliográfica

> [...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados (SEVERINO, 2017, p. 67).

A pesquisa trata-se também de uma pesquisa documental, que segundo Severino (2017) tem,

> [...] tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobre tudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram, nenhum tratamento analítico, são ainda matéria prima, a partir da qual o pesquisador, vai desenvolver sua investigação e analise. (SEVERINO, 2017, p. 68).

A pesquisa de campo assumida nesse trabalho justifica-se, considerando que "A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção ou manuseio por parte do pesquisador" (SEVERINO, 2017, p. 68).

Para Gil (2010), a pesquisa de campo "[...] é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado, e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo" (GIL, 2010, p. 53). Entendemos nesse contexto, que os instrumentos de pesquisa definidos para a coleta de dados, assumem elevado grau de importância.

Nesse contexto, ressaltamos que, o presente artigo não utilizou de questionários, formulário ou outros instrumentos, pois conta com atividades formuladas, que se baseiam nos Paramentos Curriculares Nacionais - PCN[3] para a disciplina de Matemática. Vale mencionar, que os PCNs foram utilizados enquanto inspiração para elaboração das atividades, ou seja, a partir dos exemplos apresentados no interior do documento.

No intuito de iluminar a compreensão do leitor, vale mencionar que para a coleta dos dados a autora, elaborou e aplicou situações problemas que diziam das operações matemática de adição e subtração embasada nas sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A investigação ocorreu no contexto das aulas, sem mudanças na rotina diária dos alunos, visando dessa maneira preservar a fidedignidade dos dados coletados.

Logo, assumindo essa postura, identificamos convergência com a pesquisa de campo, considerando que essa é "[...] desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado" (GIL, 2010, p 53) já que os alunos desenvolveram atividades com as quais estavam acostumados.

Desse modo o artigo, utilizou de um instrumento próprio enfocando na análise do erro no processo do ensino e aprendizagem da matemática.

4. RESULTADOS

Os resultados de nossa investigação serão discutidos a luz da análise de erro descrita pelos autores Curry (2013), Borasi (1987) e Ramos (2015) partindo da problemática "o que se mostra das operações aritiméticas em cálculos de adição e subtração desenvolvidas por alunos do 3º ano do ensino fundamental?", realizada

[3] O documento norteador Base Nacional Comum Curricular – BNCC, também foi investigado, porém o documento não traz, sugestões de atividades para os conteúdos de adição e subtração.

em uma escola Municipal de Cascavel, com alunos 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, sendo composta por vinte alunos com idade aproximada de oito a nove anos, foram elaborados questões matemáticas utilizando o sistema monetário, em que foram escolhidas 4 questões para a análise. A escolha do conteúdo se dá mediante a sugestão da professora regente da turma.

Sendo assim para preservar a identidade dos alunos os codificamos como A1, A2, A3 ... A20, as questões foram identificadas na tabela como Ex1 e Ex2, para a demonstração dos exercícios.

Para a análise foram selecionadas as seguintes questões:

Exercício 1: *Calcule a soma das moedas*.

Fonte: os autores

Exercício 2: *Faça a soma das notas de dinheiro e escreva o resultado correspondente.*

Fonte: os autores

Com base nas questões apresentadas, apresentamos o quadro 1, que traz uma breve descrição e resolução das atividades propostas.

Quadro 1 – Demonstração das possíveis resoluções

Questões	Resolução e descrição
Ex1: Calcule a soma das moedas[4]: M50 M10 M*1 M5 M25 M10	O exercícios é composto por enunciado e por figuras. O enunciado sugere o cálculo utilizando a adição ao trazer a palavra *soma*. Porém, deixa a questão em aberto

[4] As moedas estão representadas respectivamente por M50 = Moeda de cinquenta centavos; M*1 = Moeda de um real e assim sucessivamente.

	quanto ao modo de resolução, nesse contexto os alunos poderiam optar pelo método algébrico ou pelo cálculo mental. Em relação a solução os alunos podem utilizar agrupamentos para o cálculo mental, por exemplo: 25 + 5 = 30; 30 + 10 = 40; 40 + 10 = 50; 50 + 50 = 1,00; 1,00 + 1,00 = 2,00. Ou ainda, 1,00 + 50 = 1,50; 25 + 5 = 30; 30 + 10 + 10 = 50; 1,50 + 50 = 2,00 além de outros possíveis agrupamentos. Em relação ao método algébrico, os alunos necessitam compreender números decimais, para, por exemplo manipular o valor de 5 centavos, 0,05. Logo uma possibilidade seria a organização em relação ao valor posicional. 0,50+0,10+1,00+0,05+0,25+0,10=2,00 ou ainda 1,00+0,50+0,25+0,10+0,10+0,05=2,00.
Ex2: Faça a soma das notas[5] de dinheiro e escreva os resultados correspondentes: N5 N10 N10 N2 N10 N20	O exercícios é composto por enunciado e por figuras, tal como, Ex1. O enunciado sugere o cálculo utilizando a adição ao trazer a palavra *soma*. Porém, deixa a questão em aberto quanto ao modo de resolução, nesse contexto os alunos poderiam optar pelo método algébrico ou pelo cálculo mental. Em relação a solução os alunos podem utilizar agrupamentos para o cálculo mental, por exemplo:10+10+10=30; 30+20=50; 50+5=55; 55+2=57 ou ainda 10+10=20; 20+20=40; 40+10=50; 5+2=7; 50+7=57. Em relação ao método representativo algébrico os alunos, não necessitam dominar a ideia dos números decimais, a apresentação dos cálculos se resume a números inteiros, como por exemplo: 20+10+10+10+05+02=57 ou ainda 5+10+10+2+10+20=57, nesse contexto, os alunos podem fazer uso do algarismo "zero" para representar o valor posicional unidade/dezena.

Fonte: os autores

Vale destacar, que esses são resultados parciais da pesquisa desenvolvida, serão analisados mais dois problemas Ex3 e Ex4, envolvendo os processo de adição e subtração. Além disso, as próprias análises apresentadas nesse trabalho são ainda iniciais, ou seja, passarão por novo tratamento.

O quadro 1 a seguir traz as respostas dos exercícios Ex1 e Ex2, conforme apresentado pelos alunos.

Quadro 1 - Respostas apresentadas pelos alunos

Códigos	Ex 1	Ex 2

[5] As Notas (cédulas) estão representadas respectivamente por N10 = cédula de R$10,00; N20 = cédula de R$20,00.

A 1	10+0,50+0,10+ 0,25+0,50 +0,10=1,90	10,00+20,00+ 10,00+2,00+5,00 +10,00= 5,00
A 2	2,00 reais	Cinquenta e sete
A 3	50+25=75 75+25=1,0 1,0+1,0=2,00	15+12=27 20+10=30 27+30=57
A 4	1,00+0,50+0,10 +0,05+0,25+ 0,10=2,05	5,10+1,00+0,2 +1,0+2,0=83
A 5	0,50+0,10+1,00 +0,05+0,25+0,10 1,00+1,00+0,25+0,10 =2,05	5,00+10,00+10,00 +2,00+10,00+20,00 =57,00
A 6	0,50+0,10+1,00+0,05 +0,25+0,10=1,80	5+10+10+2+20+10=58
A 7	2,00	56,00
A 8	2,00	Setenta e sete
A 9	0,50+0,10+1,00+0,05 +0,25+10=100,90	Não respondeu
A 10	2,00	Cento e seis
A 11	0,50+0,10+1,00+0,05 +0,25+0,10=0,100	5,00+10,00+10,00 +10,00+2,00+20,00 =40,00
A 12	2,00	57,00
A 13	2,55	57,00
A 14	2,00	57,00
A 15	2,00	57,00
A 16	1,00+0,50+0,10+0,25 +0,05+0,10=1,90	10,00+20,00+10,00 +2,00+5,00+10,00 =5,00
A 17	50+10=60 1+5=6 R$ 6,00 25+10=35	5+10+10=30 10+2+20=40
A 18	50+10=60+5=65+15 =70+25=90+10=100 1,00+1,00=2,00	15+12+10+20=30 15+12=27+30=57
A 19	1,00+0,50+0,10+0,05 +0,25+0,10=1,00 1,00+1,00+0,25+0,25 +0,25+0,10=2,85	5+10+10+2+10+20=10
A 20	1,00+0,50+0,10+0,05 +0,25+0,10=2,00	0,5+10+10+10+0,2+10 20=57

Fonte: Os autores

Da análise do quadro acima, identificamos que no exercício Ex1 e Ex2 os alunos construíram suas respostas buscando estratégias de cálculo -montam os cálculos -, com organização posicional de unidade, dezena e centena. Porém, nesse processo pudemos observar que nem todos os alunos compreendem o sistema posicional.

Ao fazerem a soma de números inteiros com números decimais, tiveram

dificuldades em apresentar os cálculos, o que em alguns casos levaram ao erro na operação, “Os erros cometidos nessa fase acontecem pela falta de maturidade do aluno em relação ao tipo de objetivo apresentado em uma atividade” (RAMOS, 2015, p. 143). Além disso, percebe-se que os alunos não conseguem efetivamente estabelecer relação entre os números inteiros e decimais relacionados a conversão de cédulas e moedas, por exemplo, não há clareza de compreensão para alguns alunos que R$ 1,00 pode ser representado por R$ 0,50 + R$ 0,50.

Outro fator preponderante, é a falta de compreensão em relação a posição decimal de valor inferiores a R$ 0,50, por exemplo ao converter a figura da moeda de 5 centavos, em valor decimal R$ 0,05 a representação numérica se mostra, no entanto os alunos não conseguem realizar os cálculos a partir do algoritmo, recaindo no erro relacionado à adição.

Revela-se das respostas dos alunos que em determinados momentos, efetuam os cálculos ignorando o valor 0,05 e ao termino da soma dos valores inteiros, acrescentam o valor 0,05 ao final do resultado como se fosse um valor independente a operação.

Em relação a questão Ex1, dez alunos apenas conseguiram chegar ao resultado esperado da operação, no que concerne ao resultado correto da questão ora apresentada, são eles: A2, A3, A7, A8, A10, A12, A14, A15, A18 e A20, sendo que os A3, A18 e A20, resolveram a questão utilizando o algoritmo da adição – montar a conta – além de respeitar o valor posicional das unidades e dezenas, já os demais utilizaram o recurso do cálculo mental.

Revela-se, dessa análise que os alunos se apropriaram de elementos relacionados ao cálculo mental como a Base Nacional Curricular Comum – BNCC sugere e como o Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel. Porém, vale mencionar que o currículo próprio do município de Cascavel/PR, sugere o conteúdo, números decimais, diferente da BNCC, no qual o conteúdo é sugerido a partir do 4° ano. Esse apontamento se mostra relevante, considerando que a escola na qual desenvolvemos a investigação segue currículo sugerido pelo município citado.

Na questão Ex2 nove dos respectivos alunos acertaram a questão, que foram

A2, A3, A5, A12, A13, A14, A15, A18, A20, sendo que A3, A5, A18, A20, resolveram a questão utilizando o valor posicional unidade, dezena para resolução da questão, já os demais utilizaram cálculo mental. “O mais importante é que os erros também apontam os pontos fortes e limitações das estratégias disponíveis (BORASI, 1987, p.6).

Dois alunos apenas conseguiram completar ambos exercícios e chegar aos resultados esperados, o A12 e A15, porém, esses alunos utilizaram como estratégia de resolução o cálculos mental, o que sugere a fragilidade em relação a compreensão do método algébrico. Para além disso, a fragilidade em relação a conversão e operação de números decimais.

Os alunos A3 e A18, além das dificuldades para resolver as operações, não conseguiram realiza-las completamente, e precisaram da ajuda e mediação da professora.

Por fim, destacamos a importância atribuída as representações das cédulas e moedas no contexto dos exercícios, é possível inferir que os alunos se apropriaram de conceitos relativos ao sistema monetário, trabalhado em aulas anteriores pela professora regente a partir de material manipulativo. Porém, ainda há dificuldade na compreensão matemática relacionada as operações e representações algébricas.

5. CONCLUSÃO

No que diz respeito as operações matemáticas em adição e a subtração, desenvolvidas por alunos do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais, podemos verifica-se dificuldade na compreensão da matemática, pois observamos que não há total compreensão do sistema decimal. Observa-se erros, no que tange a compreensão e interpretação dos exercícios. Além disso, evidencia-se a dificuldade dos alunos nas operações quando fazem a transposição da língua materna para a linguagem matemática. O sistema posicional, unidade, dezena e centena, revela-se como um obstáculo a ser superado ainda pelos alunos investigados.

Ao responder a problemática “o que se mostra das operações aritméticas em cálculos de adição e subtração desenvolvidas por alunos do 3º ano do ensino

fundamental?" revela-se a dificuldade dos alunos em operações básicas como adição e subtração, mesmo ao se tratar do 3° ano do ensino fundamental.

Outro aspecto bastante evidente é a interpretação dos problemas matemáticos, no qual os alunos demostram dificuldades, e assim fazem com que não obtenham o resultado correto, ao montar as operações visando o valor posicional unidades e dezenas.

Essa pesquisa busca compreender como a análise de erro pode ajudar o docente a perceber a sua prática de ensino, e como essa reflexão entorno do próprio erro, reflete diretamente na aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Educação e a Base.** Brasil, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf> Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Parâmetro Curricular Nacional. **Matemática**. Brasilia,1997

BORASI, R. **Explorando Matemática por meio da Análise dos Erros.** For the Learning of Mathematics, Montreal, v.7, n. 3, p. 1-12, nov. 1987.

CASCAVEL. Currículo para rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel. **Ensino Fundamental Anos Iniciais**. Cascavel, 2008. Disponível em: < https://acmeducacao.files.wordpress.com/2008/07/currac2acculo-para-redepac29cblica-municipal-de-ensino-de-cascavel-ensino-fundamental-anos-iniciais.pdf> Acesso em: 19 maio 2018.

CURY, H. N. **Analise de Erro:** o que podemos aprender com as respostas dos alunos. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GIL. A. C**. Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia Cientifica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

RAMOS, M. L. P. D. **A Importância da Análise Didática dos Erros Matemáticos como Estratégia de Revelação das Dificuldades dos Alunos.** Florianópolis, v.10, n 1, p. 132-149, 2015.

SEVERINO, J. A. **Metodologia do trabalho Científico.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em:<https://books.google.com.br/books?id=uBUpDgAAQBAJ&pg=PT123&dq=pesquisa+explicativa&hl=ptBR&sa=X&ved=0ahUKEwjR1cyeq7jbAhWFD5AKHeFfB5UQ6AEIV TAI#v=onepage&q=pesquisa%20explicativa&f=false> Acesso em: 03 jun. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS NO TRABALHO COM ALUNOS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR

Maria Caroline Althaus Pinheiro [1]
Michele Thais Tuon de Campos [2]
Ricardo Pereira Munhoz [3]
Sueli Gedoz [4]

RESUMO: O presente trabalho tem como tema de pesquisa o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o processo de alfabetização. Delimita-se a um estudo sobre os encaminhamentos metodológicos utilizados por docentes no processo de alfabetização de crianças com esse transtorno. Objetiva compreender os procedimentos utilizados pelos docentes em relação aos alunos que demonstram TDAH de forma a promover a apropriação da leitura e da escrita, processos indispensáveis da etapa da alfabetização. Para atender a esse objetivo foi realizada pesquisa de caráter qualitativo e explicativo, com delineamento voltado a estudo bibliográfico e de campo, desenvolvido por meio de um questionário aplicado a docentes alfabetizadores que atuam em turmas com alunos que possuem TDAH. Os resultados indicam que o atendimento a esses alunos com vistas a promover a alfabetização é diferenciado, exige formação do docente, paciência e recursos diversificados para que a leitura e a escrita sejam conquistadas.

Palavras-chave: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Encaminhamentos metodológicos. Alfabetização.

1. Introdução

O tema de desenvolvimento deste estudo está voltado ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Atualmente, há um grande aumento de crianças que são diagnosticadas com esse transtorno, sendo comprovado tratar-se de um transtorno neurobiológico que interfere na aprendizagem e na vida dos indivíduos. Considerando esse tema, a pesquisa delimita-se a um estudo sobre os encaminhamentos metodológicos utilizados no trabalho com crianças com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (doravante TDAH), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, focalizando turmas que encontram-se em processo de alfabetização.

---

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL
[2] Acadêmica do Curso de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL.
[3] Acadêmico do Curso de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL.
[4] ORIENTADORA: Professora Doutora em Letras. Professora do Curso de Pedagogia - Licenciatura, Centro Universitário UNIVEL.

É sempre necessário que os educadores fiquem atentos às características desse transtorno apresentados pelas crianças que frequentam todas as etapas do ensino, para que, dessa forma, realizem os encaminhamentos metodológicos necessários para uma melhor aprendizagem do aluno em sala de aula. De uma maneira especial, é essencial que os pais e educadores estejam atentos ao conjunto de sinais apresentado por crianças, sendo necessário esse acompanhamento para identificação do TDAH, por meio do laudo médico e da investigação pedagógica, que devem ser feitos precocemente, contribuindo para uma aprendizagem mais adequada possível.

Diante desse contexto, o problema investigado nessa pesquisa refere-se aos encaminhamentos desenvolvidos pelos professores junto a alunos com TDAH em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, focalizando o processo de alfabetização, compreendido do 1º ao 3º ano dessa etapa. A dúvida reside em como acontecem os encaminhamentos metodológicos aos alunos com esse transtorno de forma a garantir que a aprendizagem aconteça de forma sistematizada e que o processo de alfabetização se efetive.

O objetivo principal do trabalho é compreender os procedimentos e métodos que os profissionais da área de educação aplicam e agem com relação aos alunos que demonstram TDAH. Para atender a esse objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica e de campo, focalizando uma escola da rede pública municipal de Cascavel/PR, indicando, portanto, o estudo de caso também como um procedimento metodológico. A pesquisa contou com um questionário aplicado a professores que atuam em turmas de alfabetização (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental) investigando os encaminhamentos utilizados na aprendizagem de alunos com TDAH.

2. TDAH: Diagnóstico e tratamento

Uma criança com TDAH é diagnosticada, especialmente, quando não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nas atividades escolares. Também tem dificuldade de manter atenção em tarefas ou

atividades de lazer. Esse transtorno é decorrente de diversos fatores. José e Coelho (1997) informam que:

> São muitos os fatores que podem desencadear um problema ou distúrbios de aprendizagem, entre eles: fatores orgânicos, psicológicos e ambientais. Muitas crianças são identificadas como portadoras de problemas de aprendizagem quando não realizam uma programação de ensino. (JOSÉ; COELHO, 1997, p. 23).

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística –DSM-IV, da Associação Americana de Psiquiátrica (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION), outras atitudes que demonstram o TDAH são quando a criança parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ela, não segue instruções e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações; tem dificuldade para organizar tarefas e atividades. Além disso, a criança também evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado; perde coisas necessárias para atividades (ex: brinquedos, deveres da escola, lápis ou livros), distrai-se com estímulos externos; é esquecida em atividades do dia-a-dia, mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira, sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado, corre de um lado para outro ou sobe nas coisas em situações em que isto é inapropriado, tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma; não para ou frequentemente está a “mil por hora”; fala em excesso. Também Segundo Maldonado (2008):

> As crianças com TDAH demonstram níveis de desatenção que não são adequados para idades em que se apresentam, são impulsivas e com dificuldades em seguir regras e normas. Podem ser agressivos, dificuldades sociais, conflitos com amigos e família, baixa tolerância à frustração não aceitando um “não”. Tem alto estima baixa por ter uma visão negativa de si mesmos. (MALDONADO, 2008, p. 28).

Os sintomas de TDAH geralmente aparecem quando a criança entra para escola. Segundo o DSM-IV (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION) as crianças com esse transtorno são inquietas, interrompem ou falam junto com outras pessoas, tem dificuldades de iniciar e terminar atividades.

A tarefa do diagnóstico é muito difícil, pois não existe um exame especifico que comprove o transtorno, então é importante ficar atento aos sinais que as

crianças passam, é necessário um acompanhamento de um conjunto de profissionais como psicólogos, pediatra e neuropsiquiatria. Para Bossa e Oliveira (1998, p. 26), "O diagnóstico é de fundamental importância para o profissional, visto que norteia os procedimentos e intervenção e orienta a metodologia daquele que ensina." Nessa linha de diagnóstico, Cunha (2014) ratifica que "Ao professor ou à professora, não cabe diagnosticar, somente avaliar pedagogicamente seu aluno e conversar com os pais. [...] o diagnóstico é feito por meio de entrevistas clinicas com um especialista, utilizando-se critérios definidos" (CUNHA, 2014, p. 100).

O tratamento para TDAH deve ter um plano de ação, sendo objetivo a curto e longo prazo. Pode ser definido com um tratamento envolve a família e a escola, pois ambas encontram-se em situação de responsabilidade pela aprendizagem da criança. O acompanhamento familiar, contudo, é o mais importante, pois envolve carinho e atenção. À escola cabe a atenção necessária que deve ser dispensada aos alunos com esse transtorno, bem como a organização de encaminhamentos de ensino que promovam a aprendizagem de acordo com as necessidades da criança.

3. TDAH: Encaminhamentos no processo de aprendizagem da criança

Para que a escola obtenha sucesso no trabalho com crianças que possuem TDAH, é necessário desenvolver encaminhamentos condizentes com as necessidades dessas crianças. Um primeiro apontamento refere-se à importância da formação do docente contemplar informações acerca desse transtorno. Muitos professores ainda não possuem o devido conhecimento sobre TDAH, seus sintomas, suas causas e qual atitude tomar. Para Benczik (2010, p. 49) compreende-se que "[...] Quanto mais informado o professor estiver a respeito do TDH, suas implicações e formas de manejo, maior a chance de criança conseguir um bom desempenho escolar". Cabe ao professor a necessidade de abordar conhecimentos que auxiliem na aprendizagem do aluno com TDAH, trazendo sempre uma nova abordagem que constitua no aprendizado do aluno.

Martins (1997) indica que é necessária uma articulação entre o que a criança já sabe e o que a escola tem para lhe oferecer, considerando nesse processo a ação docente:

> Cabe a ele promover a articulação dos conceitos espontâneos da criança com os científicos veiculados na escola, de tal forma que, de um lado, os conceitos espontâneos possam inserir-se em uma visão mais abrangente do real, própria do conceito científico, e, de outro lado, os conceitos científicos tornem-se mais concretos, apoiando-se nos conceitos espontâneos gerados na própria vivência da criança. Criam-se, assim, novas condições para que os alunos compreendam de forma mais ampla a realidade. [...] A ajuda do adulto permite à criança resolver mais cedo os problemas complexos que não poderia enfrentar se fosse deixada à mercê da vida cotidiana (MARTINS, 1997, p. 120).

Desse modo, contato do professor deve considerar que essas crianças:

> [...] precisam ter o convívio social com os colegas da mesma idade e aprender a lidar com regras, com a estrutura e com os limites de uma educação organizada, pois a escola representa, em pequena escala, a sociedade em que irão viver quando chegarem à idade adulta. Pode-se acreditar que por este motivo, o encaminhamento da escola seja tão relevante aos pais, uma vez que a maior parte do dia, as crianças passem na escola, convivendo com outras crianças da mesma faixa etária (SILVA; SOUZA, 2005, p. 296).

Assim, a escola deve ter um preparo para que possa proporcionar uma melhor aprendizagem e convívio social para o aluno diagnosticado com TDAH, tendo como aliados a família e toda a rede de acompanhamento e encaminhamento disponível para estes educandos. Para as crianças que possuem TDAH é muito difícil conseguir se concentrar e na maioria das vezes o docente precisa trazer recursos didáticos para então propor uma aula diferenciada a esse aluno, fazendo com que a criança evite distrações.

> [...] as crianças com TDAH demonstra ter o processo da atenção alterado; isso pode ocorrer por causa da dificuldade para concentrar sua atenção durante períodos contínuos de tempo ou pelo processo de evolução ser mais controlado por estímulos externos do que por estratégias internas (BENCZIK, 2000, p. 62).

O elogio é um fator indispensável para a aprendizagem da criança, uma vez que isso faz com que ela se sinta segura no ambiente escolar. É sempre importante reforçar o que há de melhor na criança, não existe incentivo maior e argumento mais

motivador do que chama-la pelo nome, pedir para ajudar, dar-lhe atenção, entre outros fatores.

E também, um dos encaminhamentos fundamentais para o processo de aprendizagem da criança é evitar atividades repetitivas, próximas uma das outras, pois a criança com TDAH tem desenvolvimento cognitivo lento, quando começa ler um livro, leu a primeira página e já na metade não lembra mais, com isso podem levar a distração e a falta de interesse (BENCZIK. 2010). Desse modo, atividades diferenciadas são essenciais para a promoção do aprendizado.

4. Metodologia

O presente estudo amparou-se numa pesquisa qualitativa e explicativa, pois teve como meta verificar e analisar os encaminhamentos metodológicos utilizados no trabalho com crianças que apresentam TDAH. De acordo com Richardson (2007, p.80), as pesquisas qualitativas "Podem descrever a complexidade de determinado problema [...] e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 2007, p .80).

Além dessa abordagem, o estudo também se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, de campo, realizada por meio de um estudo de caso por se tratar de um trabalho desenvolvido no ambiente de uma escola pública que oferta os anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Cascavel/PR. Na visão de Gil (2009, p. 54) o estudo de caso "Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados".

Para atender aos objetivos propostos, o instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário respondido por docentes que atuam em turmas de 1º, 2º ou 3º anos do ensino fundamental da escola pesquisada, em cujas turmas encontram-se casos de alunos com TDAH. Segundo Lakatos e Marconi (2009, p. 203), o "Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador [...]". A partir da coleta de dados buscou-se verificar como

são os encaminhamentos utilizados com alunos que possuem TDAH, em turmas no processo de alfabetização. Os resultados verificados são os apresentados na sequência deste trabalho.

5. Resultados

Para atender aos propósito da pesquisa, foram lançadas perguntas em um questionário aplicado a professores das turmas mais voltadas ao processo de alfabetização. Desse modo, responderam esse questionário, docentes de uma escola pública dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Cascavel/PR que atuam em turmas de 1º, 2º ou 3º ano, num total de 4 professores que serão designados como D1, D2, D3 e D4.

Inicialmente foi questionado aos professores: *"Quais são os comportamentos mais comuns das crianças com TDAH dentro da sala de aula?*
As respostas obtidas foram:

> ***D1:*** *o aluno é inquieto, fala durante a aula, na explicação, a todo momento ele fala, é ativo, gesticula e fala também com alguém imaginário. Quando para de falar as mãos não para, ele gesticula, bate lápis, régua, tesouras é outros objetos tiver ao alcance. Não tem autonomia para a sua ansiedade, logo parte para brincadeira e impaciente corre e grita, demonstrando agressividade.*
> ***D2:*** *elas apresentam um comportamento atípico, onde a professora necessita regulá-los constantemente. Dificilmente realizam ou concluem as atividades, muitas vezes nem mesmo com mediação. Apresentam picos de agressividade, variando entre verbal e física. Não obedecem regras e comandos e não interagem com colegas e professores.*
> ***D3:*** *desatenção, hiperatividade, agem por impulso, agitação excessiva.*
> ***D4:*** *o comportamento mais comum é falta de atenção, se dispersa com facilidade, sem paciência, se irrita por qualquer coisa, não admite ser contrariado, e muitas vezes é agressivo.*

As respostas indicam comportamentos próprios de alunos com TDAH, que oscilam momentos de ansiedade, agitação e impulsividade, fatores que interferem na aprendizagem especialmente no processo de alfabetização. De acordo com Rohde e Benczik (1999, p. 37), o TDAH "[...] é um problema de saúde mental que tem três características básicas: a desatenção, a agitação (ou hiperatividade) e a impulsividade". Desse modo, não há como negar que a criança em fase de

alfabetização sofrerá interferências, as quais podem fazer com que sua aprendizagem não acompanhe o mesmo ritmo dos demais colegas de turma.

Na sequência as docentes foram questionadas: "*No processo de alfabetização, quais são os encaminhamentos metodológicos realizados quando se trabalha as letras e a construção de sílabas simples?".* As respostas revelam uma proposta condizente com os indicativos teóricos sobre o TDAH:

> ***D1:*** *1º é preciso muita paciência e dedicação; 2º atendimento constante e de forma individualizada; 3º com palavras e com muito estimulo, sempre com o assunto que mais o aluno gosta, e que tenha significado. Ex: pai, mãe, irmãos...;4º da palavra com significado parte para frases simples e assim sucessivamente.*
> ***D2:*** *o trabalho com textos deve partir sempre do todo para as partes e das partes, volta para o todo, ou seja, do texto para o contexto. Depois da explanação, interpretação, ilustração e discussão do mesmo, apresentar letras, silabas, palavras (unidades sonoras menores). Usar material concreto, jogos, loto leitura, bateria de palavras, destacando a silaba que se quer explorar.*
> ***D3:*** *conforme preconiza o Currículo para a rede publica municipal de Cascavel, partimos do texto para as partes menores, onde é realizado a sonorização e mediação individual, bem como utilizam-se recursos audiovisuais facilitando o processo de memorização ao aluno.*
> ***D4****: trabalhar muito com o som da letra, junção de sílabas é preciso trabalho individualizado e muitas vezes necessita ser adaptado a atividade, é necessário que se tenha muito material concreto e diversificado constantemente.*

É possível verificar que as docentes possuem tanto um conhecimento sobre o TDAH como também sobre a proposta de trabalho com a alfabetização, conforme proposto pelos documentos oficiais que orientam o ensino. Além disso, preocupam-se em desenvolver o trabalho atendendo a essa proposta e às necessidades dos alunos. Sobre essa situação, Tavares (2008) informa que:

> É o professor quem vai perceber as necessidades e dificuldades de seus alunos, analisar as possibilidades de alterar sua metodologia, adaptar seu currículo e, até mesmo, a forma de conduzir suas aulas e as atividades avaliativas. O professor precisa criar avaliações diferenciadas ou modificar, ampliar, diversificar a aplicação da avaliação, para atender as crianças com necessidades educacionais especiais (TAVARES, 2008, p.29).

Nessa linha sobre os aspectos constitutivos do processo de alfabetização, as professoras foram questionadas: *"Quais atividades são realizadas em sala de aula? São atividades adaptadas para o aluno com TDAH?"* As respostas foram:

> ***D1:*** *para memorização no início teve certa dificuldade e resistência para ouvir, na coordenação motora, fez algumas vezes com mediação, atendimento individualizado. Quanto as atividades: textos longos se torna cansativo, porem com mediação ele realiza. É necessário fazer a mediação; trabalhando juntamente a autoestima (como: você é capaz).*
> ***D2:*** *praticamente todas, apenas a professora adapta ao aluno (usar atividades que explore muito o campo visual).*
> ***D3****:atividades comuns para o conteúdo proposto, bem como atividades adaptadas, tempo maior para realização das mesmas, avaliações com textos curtos e objetivos, listas com baterias de palavras, jogo de memória, instruções claras e direcionadas, jogo de erros, atividades que contemplam figuras diferentes e iguais com enunciados objetivos, carimbos para produções textuais, objetos diversos para seriação e classificação, material dourado, palitos, etc, para relacionar quantidades.*
> ***D4:*** *leitura de cartazes (silabário), produção de cartazes junto com o aluno, sonorizar com ajuda do computador*: jogos, histórias, fantoches, aulas práticas na horta.

As especificidade do processo de alfabetização também foram lembradas em outro questionamento lançado às docentes: *"Durante a decodificação, a criança reconhece as letras com facilidade? Quanto tempo é realizado este processo? Explique a metodologia utilizada."* Os professores lembraram aspectos importantes desse processo:

> ***D1:*** *o processo é demorado, porém não é impossível, exige persistência e dedicação. Má necessidades utilizar metodologias diferentes, tudo são tentativas e é necessário muita paciência, autoestima e dedicação.*
> ***D2:*** *a criança aprende sim, porém apresenta muita dificuldade de concentrar-se. Geralmente se desinteressa, caso a atividade for longa.*
> ***D3****: não as reconhecem facilmente, necessitando bastante sonorização apontamento das letras, visto que as letras traçadas não representam sempre os mesmos sons, desta forma partindo do texto e realizando leitura apontada o professor leva o aluno a perceber e identificar cada uma das partes que compõem as palavras.*
> ***D4****: sim, elas reconhecem com facilidade procura-se planejar a aula dentro do que a criança gosta, o que chama a sua atenção ai procura-se adaptar tentando envolver a criança na aula e fazer com que ela se envolva na atividade, sempre com muita paciência.*

Fica evidente nas respostas que a criança com TDAH, pela impulsividade e dificuldade de concentração, apresenta dificuldades para compreender o princípio alfabético, mas isso é superado com o tempo. Mais uma vez a ação docente é decisiva para a aprendizagem, pois conforme relatado pelas docentes, a paciência é elemento chave na compreensão da aprendizagem do aluno. Então, encaminhamentos mais apropriados são aqueles que demandam atividades curtas,

voltadas ao interesse da criança, além de uma atenção especial do professor ao aluno.

Outro aspecto voltado à especificidade da alfabetização é o trabalho com a leitura, ou seja, a decodificação. Nesse ponto as professoras foram questionadas: "*De que forma é trabalhada a leitura com a criança com TDAH?".* As respostas são indicativas de um trabalho mais individualizado, conforme proposto pelas teorias que estudam o trabalho escolar com alunos que apresentam TDAH.

> ***D1:*** *o normal para todos, no entanto com calma e paciência, letras, silabas e frases curtas, com o passar do tempo, após ele dominar as palavras canônicas, trabalhamos as complexas aos poucos, para que o discente consiga compreender e ler. É participativo, porém no mínimo ele participava e pronunciava palavras e ou sílabas completamente desconectadas.*
> ***D2:*** *de forma coletiva apontada, dirigida, individual (com textos que prendam mais sua atenção).*
> ***D3:*** *o aluno é estimulado através de questões dirigidas a levantar hipóteses a cerca do texto lido, bem como são feitas inferências que a instigação a despertar o interesse pelo gênero estudado. São ofertadas gêneros vários gêneros.*
> ***D4****: é trabalhado de forma individualizada, sempre iniciando com a sonorização.*

Seguindo com questionamentos sobre a apropriação da leitura, os professores foram indagados sobre *os principais aspectos observados nas atividades de leitura com alunos que possui TDAH*. As respostas indicam pontos convergentes:

> ***D1****: lê como toda criança e também na dificuldade ele para e fica olhando, aos poucos, vai adquirindo o habito de perguntar ao deparar com desafios na leitura e escrita. Sente cansaço, devido à falta de concentração, principalmente em textos longos.*
> ***D2****: o aluno apresenta dificuldade na concentração, um dos motivos é a falta de socialização e a resistência às normas, regras e comandos, o aluno é inquieto.*
> ***D3****: não interpretam, realizam leitura sem ritmo, fluência e entonação.*
> ***D4****: o que mais se destaca é a falta de atenção e a falta de concentração nas atividades e o principal não existe limites e regras, para esses alunos "tudo pode", só os outros é que não podem, mas ele pode.*

Os questionamentos sobre a prática da leitura trazem respostas que envolvem novamente um trabalho mais individualizado com o aluno que possui TDAH.

> O aluno com TDAH, face às suas características, necessita muito mais de orientação e ajuda na leitura e no estudo. É preciso que se estabeleça uma rotina de trabalho e se faça um acompanhamento dessa rotina, pois a ele é muito fácil desviar-se de seus propósitos. Antes que se cobrem grandes leituras, é preciso que se mostre como fazê-las, fazendo junto, mediando. É necessário ajudar na percepção dos elementos linguísticos significativos, que têm funções importantes no texto e na elaboração e verificação de hipóteses que permitam ao aluno perceber outros elementos mais complexos, e, desta forma, construir o seu sentido do texto [...] (CASTELLO-PEREIRA, 2010, p. 4).

A autora se manifesta lembrando da necessidade do trabalho orientado com elementos linguísticos e com a produção de sentidos para o texto, aspecto delineado também pelas docentes que participaram da pesquisa.

Com relação à pratica da escrita no processo de alfabetização, o questionamento lançado aos professores foi o seguinte: *"No processo da escrita, a criança desenvolve a escrita espontânea? Comente."*

> ***D1:*** *fez tentativas e escrita espontânea, algumas vezes, sempre recebendo elogios e o mesmo, escreve pequenos textos, expõe suas ideias. Também lê o que escreve. Porém, as vezes ele não quer e tem resistência em aceitar regras.*
> ***D2:*** *algumas vezes sim, depende muito da criança e de seu grau de comprometimento.*
> ***D3:*** *realiza tentativas, porém com omissão de letras, segmentação ou lança letras sem valor sonoro.*
> ***D4****: sim, ela desenvolve, se o trabalho tiver uma parceria também com a família, mas geralmente a criança fica um pouco mais atrasada que os demais.*

E para finalizar o questionário, a pergunta apresentada aos docentes foi: *"Na elaboração de pequenos textos e reescritas, a criança participa? Comente."*. As respostas obtidas foram as seguintes:

> ***D1:*** *na oralidade, também questiona sobre a pontuação, as letras, os erros. Posso dizer que ele me ensina a cada dia! É um aluno maravilhoso!*
> ***D2:*** *geralmente não presta atenção e em interage com os conteúdos, aula, colegas e professora, necessitando de mediação constante.*
> ***D3****: participa após ser instigada e geralmente com ideias sucintas.*
> ***D4****: no caso em que eu tive a criança geralmente participava somente na oralidade.*

As perguntas finais do questionário relacionaram-se com o processo de escrita na alfabetização. As docentes lembraram a importância da participação da família e mais uma vez apontaram para os aspectos relacionados aos

comportamentos mais comuns das crianças que possuem esse transtorno, como a resistência às regras e a dificuldade de estabelecer a relação grafema/fonema. Lembram também que em muitos casos o trabalho com a oralidade prepondera, dada a dificuldade da criança para proceder ao registro escrito. Segundo Lima e Albuquerque (2003 apud CASTELLO-PEREIRA, 2010, p. 2) "[...] é comum que crianças com TDAH apresentem alterações de leitura e escrita associadas ao baixo rendimento escolar, apesar de possuírem nível de inteligência normal. Esses problemas são comumente associados com o sintoma de desatenção e com o comprometimento das funções executivas". Dessa forma é possível compreender que as docentes trabalham com a prática da escrita, mas entendem que a criança com TDAH apresenta um rendimento diferente se comparada às demais crianças em sala de aula.

6. Considerações Finais

Realizado o trabalho de pesquisa e as análises, entendemos que o estudo ora apresentado atingiu os objetivos propostos pois permitiu-nos uma compreensão acerca dos encaminhamentos metodológicos utilizados pelos docentes no processo de alfabetização de alunos que possuem TDAH.

O referencial teórico estudado possibilitou compreensão sobre o tema, embora tenhamos entendimento de que estudos mais aprofundados são necessários para a ampliação da problemática aqui estudada de forma elementar. A pesquisa de campo proporcionou contato direto com os sujeitos participante ampliou a compreensão sobre os aspectos específicos do processo de alfabetizar crianças com TDAH.

De maneira geral podemos perceber que o trabalho com a apropriação da leitura e da escrita em alunos com TDAH é lento, ocasionado pelos comportamentos típicos do transtorno. Também trata-se de um processo que exige atividades diferenciadas e muita paciência por parte do docente, que deve buscar subsídios teóricos e metodológicos para compreender melhor esses alunos. As dificuldades com a leitura e a escrita são diferentes de aluno para aluno que apresentam TDAH, sendo possível perceber, em turmas de 1º ao 3º ano, alunos que não conseguem

fazer qualquer tipo de registro escrito das atividades solicitadas pelos docentes e também alunos que compreendem todo o processo de apropriação da escrita.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-IV. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://aempreendedora.com.br/wpcontent/uploads/2017/ 04/Manual-Diagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-deTranstornos-Mentais-DSM-5.pdf>. Acesso em: 12 set. 2018.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade:** atualização diagnóstica e terapêutica: características, avaliação, diagnóstico e tratamento: um guia de orientação para profissionais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BOSSA, N.; OLIVERIA, V. B. de. **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTELLO-PEREIRA, L. T. **O transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (Tdah) e o ensino da leitura.** Disponível em: <https:// repositório.ufpb.br/jspui*bitstream/123456789/3008/1/LPPL06042015.pdf>.* Acesso em: 20 set. 2018.

CUNHA, Eugênio. **Praticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

GIL, A. C.. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**.4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

JOSÉ, E. A.; COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem.** Editora Ática. São Paulo. 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. 6. ed. **Fundamentos da Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2009.

MALDONADO, Sâmira Janaína Hammound. **Dislexia e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDA/H)**: como identificá-las. UNIVEL, 2008.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula:** reconhecer e desvendar o mundo. Séries Ideias, São Paulo, 1997.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo; Atlas, 2007.

ROHDE, L. A. P.; BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**: O que é? Como ajudar? – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, R. A SOUZA, L. A. de P. Aspectos Linguísticos e Sociais Relacionados ao Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 295-299, jul./set. 2005. Disponível em: < http://www.redalyc.org/pdf/1693/169320510003.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

TAVARES, Hermínia Vicente. **Apoio Pedagógico às crianças com necessidades educacionais especiais dislexia e TDAH.** Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia. Faculdade de Medicina do ABC. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.crda.com.br/tccdoc/43.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA

Aline Silva Dos Santos[1]
Sandra Mara Martins[2]

RESUMO: o presente estudo trata de um assunto muito discutido na atualidade, referente ao Estágio Supervisionado na formação acadêmica, bem como sua importância para formação inicial dos docentes, nestes aspectos notamos que o estágio vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional. O Estágio Supervisionado é de suprema importância, pois contribui para proporcionar uma referência fundamental para nossa futura atuação profissional, pois é nesta etapa que os acadêmicos colocam em prática todo o conhecimento teórico que adquirimos durante toda a graduação de Pedagogia. É neste momento também, que o discente tem contanto com os problemas de algumas realidades das escolas e dos alunos. O objetivo da pesquisa foi compreender se o futuro docente, licenciado em Pedagogia tem noção da importância do Estágio Supervisionado na Matriz Curricular, e verificar se ele faz a articulação entre a teoria ensinada no curso com a pratica realizada na Regência. O estudo utilizou como contribuição teórica Pimenta e Lima (2008), Cury (2003, p.55), LDB nº 9394/96. A coleta de dados primários para a Pesquisa de Campo foi realizada por meio de questionários aplicados para discentes do 4º ano de Pedagogia do Centro universitário Univel. Os resultados conseguidos mostram que muitos futuros docentes acham relevante a realização da disciplina de Estágio Supervisionado, pois conseguem articular o conhecimento teórico com a prática e ter a oportunidade de se colocar como professor em suas regências aprofundando mais suas experiências referentes a futura profissão.

Palavras-chave: Pedagogia. Estágio Supervisionado. Práticas Pedagógicas.

1. Introdução

Nas Instituições de Ensino Superior a maioria dos conteúdos das disciplinas que compõem a Matriz Curricular do curso de Pedagogia são teóricas, onde somente 10% da carga horária do curso é destinada à prática por determinação do MEC. Já a disciplina de Estágio Supervisionado, com sua maior carga horária dedicada à prática permite, aplicar conhecimentos teóricos que se aprende na faculdade dando a oportunidade de se por como um profissional da área de atuação durante a prática em Regência de Classe, assim vivenciando os propósitos de cada ação que ocorre no cotidiano escolar.

O estágio é favorável em diversos conhecimentos: integração, teoria e prática, além disso, ele permite articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento,

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADOR: Mestre em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, Centro Universitário de Cascavel.

auxiliando a delimitar as teorias, conceitos, demonstrar a importância do que deve saber para completar a formação profissional, tendo uma noção maior do curso e da profissão.

Ele proporciona criar estratégias criativas através de subsídios da análise da atuação dos professores da educação nas questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social, identificando qual é realmente o papel do professor, aluno, gestor, equipe pedagógica e demais profissionais da educação nas situações de ensino e de aprendizagem, se tornando uma experiência muito produtiva compreendendo o funcionamento e a dinâmica da sala de aula na Educação.

2. Desenvolvimento

O Estágio Supervisionado é uma determinação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, nos cursos de licenciatura em Pedagogia é um oficio curricular obrigatório, devendo ser realizado na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e, também com participação em atividades da gestão de processos educativos, planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos (Gestão Educacional), com a carga horaria mínima de 300 horas conforme a Resolução CNE/CP nº 01/2006.

Os exercícios in loco, pela presença de ambientes reais das escolas proporcionados pelo Estágio Supervisionado. Estas situações de prática contribuem muito com a experiência tendo uma formação integral do futuro docente que participa da vida escolar de modo geral.

O Estágio é considerado como um instrumento de atividade, ou seja, instrumentalizador da práxis docente, os encaminhamentos metodológicos tem ação docente por meio da observação e da regência, tendo a participação como atuante, e também a pesquisa de campo onde se faz a identificação e a intervenção (diagnostico) e a reflexão de todo o estágio realizado.

Quando entramos em cursos de licenciatura, a maioria das disciplinas e dos conteúdos são teóricos, o que acaba fazendo com que o Estágio Supervisionado

seja uma oportunidade, além do cumprimento acadêmico de exigências, ele faz a união da teoria e da prática possibilitando uma formação integral do acadêmico. Pimenta e Lima (2008) explicam que:

> O aprendizado de qualquer profissão é prático, que esse conhecimento ocorre a partir de observação, reprodução, onde o futuro educador irá repetir aquilo que ele avalia como bom, é um processo de escolhas, de adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto nas qual se encontra e, é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Geralmente o Estágio Obrigatório é o primeiro contato como futuro profissional onde o acadêmico começa a compreender melhor, além da teoria ensinada na graduação, todo o contexto que deve ser levado em conta para as práticas pedagógicas como futuro professor percebendo que aluno e professor devem estar no mesmo mundo.

Saber da cultura dos alunos, saber qual prática pedagógica realizar para determinada turma, saber o que o seus alunos já têm de conhecimento, qual a metodologia ser a utilizada para cada situação, ter dados significativos, assim conseguindo fazer uma analogia, isso seria o ponto de partida.

Ou seja, o estágio é uma etapa importante da Licenciatura em Pedagogia onde o acadêmico amplia seus conhecimentos unindo a teoria e prática. Tendo a interação com outros professores que compartilham estratégias de ensino e aprendizagem, juntos ofertam sugestão que somam para o futuro professor auxiliando-o na execução das atividades com mais confiança.

Mesmo que o Estágio supervisionado seja um ponto inicial pode proporcionar ao futuro professor capacidade de enfrentar e superar alguns desafios da profissão.

Pois quando falamos que estamos fazendo Pedagogia, a maioria das pessoas falam: “você é loca, não vai ficar rica, os alunos de hoje são agressivos mal educado, tem certeza que você quer fazer esse curso?” Ou seja, fazem julgamentos negativos, porém muitos futuros professores acreditam que farão a diferença na educação, pois idealizam uma realidade e quando realizam o Estágio Obrigatório percebem que nem tudo é perfeito, e que tem desafios que podem ser eliminados ou diminuídos.

> Educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos decepcionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura os tesouros do coração". Para isso é imprescindível o desenvolvimento do estágio com consciência porque só assim o futuro professor terá a clareza do que ele enfrentará a cada dia, sendo o melhor e fazendo o melhor, é disso que necessitamos, é disso que a sociedade precisa, é isso que os pais anseiam para seus filhos, é isso que o futuro espera de nós educadores. Cury (2003, p.55)

O Estágio obrigatório aproxima o futuro professor da realidade aonde irá atuar, permite fazer análise crítica da atuação do professor e saber qual é o verdadeiro papel não só do professor, também dos gestores e demais membros da equipe pedagógica na questão de ensino e aprendizagem.

Compreendendo a vivencia e o funcionamento e a dinâmica das salas de aula, identificando os problemas socioculturais e educacionais podendo dar respostas eficazes as questões de melhorias e medidas que visem superar a exclusão social articulando o ensino e a pesquisa na produção do conhecimento, dessa forma despertando a criatividade e a aplicação, visando o aprimoramento e a complementação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso de graduação.

3. Metodologia

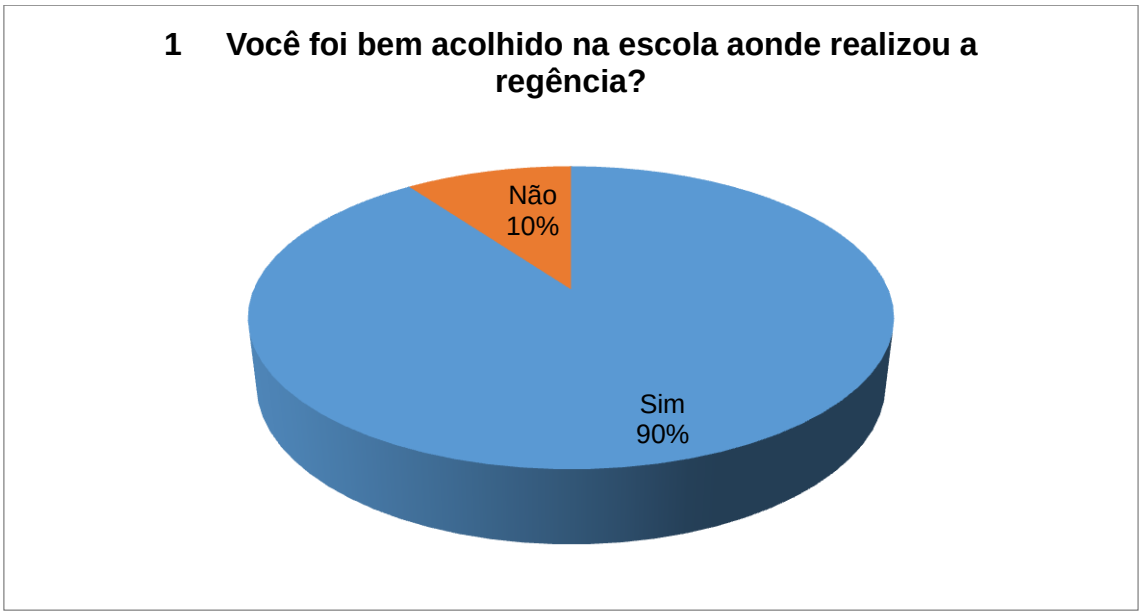
O caminho metodológico percorrido para este o estudo foi de caráter qualitativo, pois temos como desígnio explicar a importância do estágio supervisionado no curso de pedagogia. Na visão de Gil (2007), esse tipo de pesquisa preocupa-se "[...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais" (GIL, 2007, p. 32).

Outro procedimento utilizado para fundamentar o nosso estudo foi a pesquisa bibliográfica, com consulta a materiais diversos que dizem respeito à temática. Que segundo Marconi e Lakatos, (2007, p.185) a pesquisa bibliográfica tem como objetivo "[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas".

Foi entregue um questionário com treze perguntas, sendo que onze perguntas eram fechadas com duas opções de resposta (sim ou não) e duas descritivas, foi entregue para dez acadêmicos do curso de Pedagogia da Univel que já fizeram o Estágio Supervisionado em alguma modalidade de Educação Básica escolar.

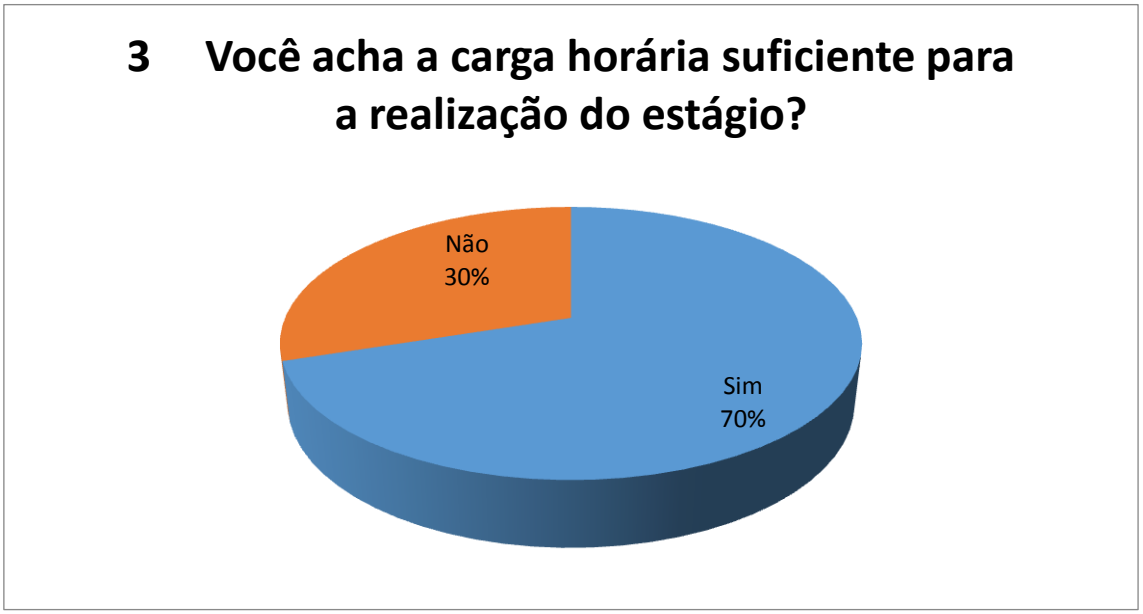
4. Resultados

Esta etapa teve início com a análise dos questionários entregues para público alvo desta pesquisa, ou seja, os acadêmicos quarto semestre do curso de Pedagogia do Centro Universitário Univel que já fizeram o Estágio Supervisionado em alguma modalidade de Educação Básica escolar.

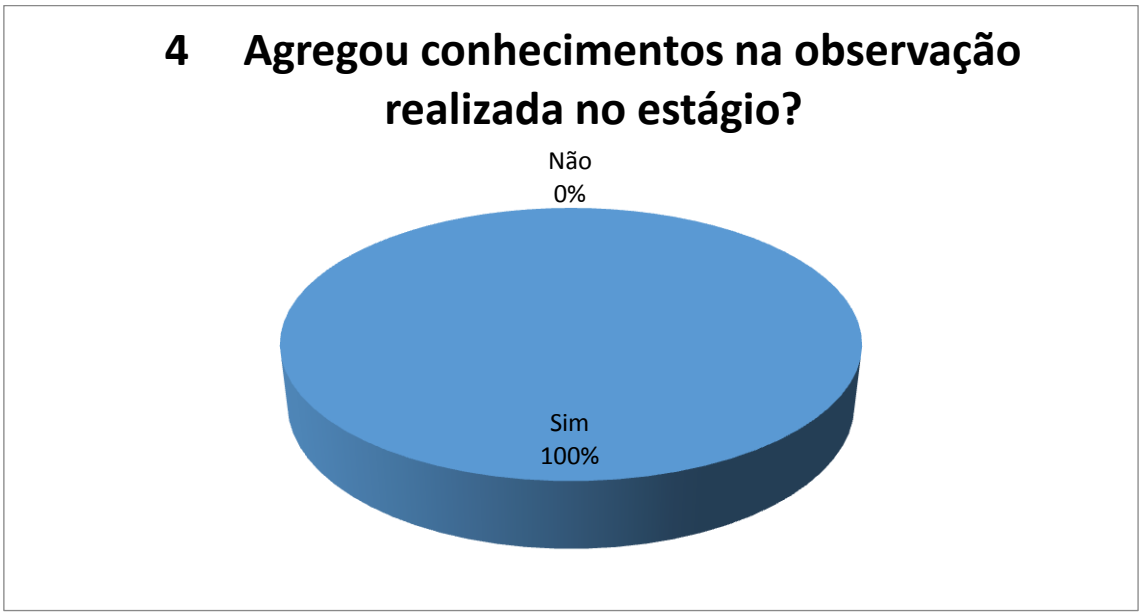


90% dos alunos foram bem atendidos nas escolas 10% se sentiram decepcionado com a receptividade do atendimento, pois acham que quem deve trabalhar na escola deve ter amor e dedicação pelo que faz, pois quando é feito com amor há qualidade no trabalho.

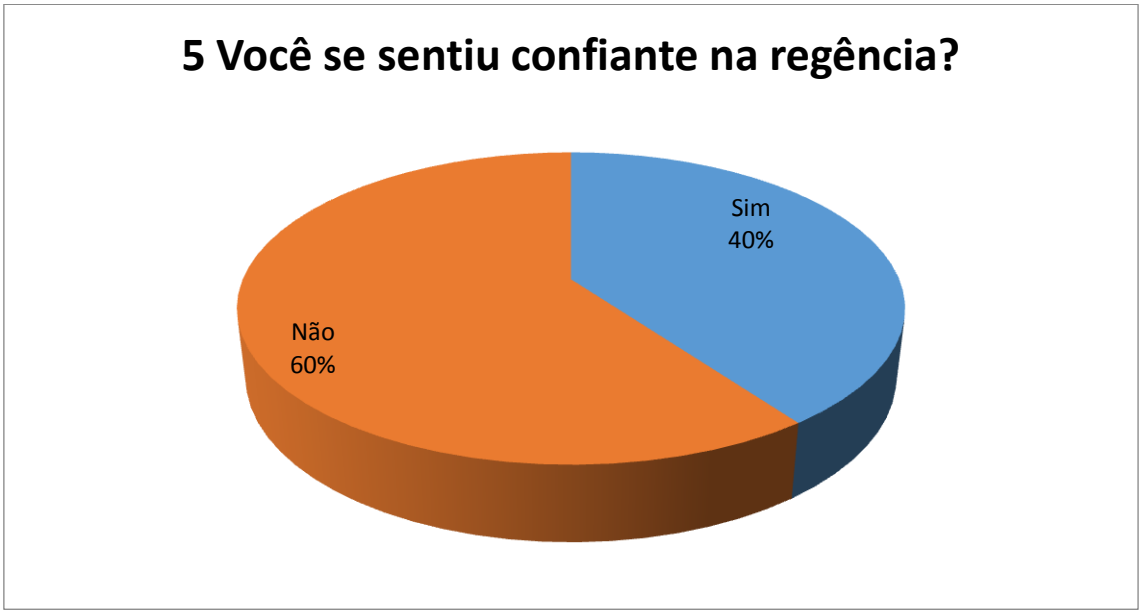
Todos os alunos entrevistados tiveram o auxilio da professora regente na observação e prática, e retirada de dúvidas no auxilio da elaboração do Plano de Aula e na regência



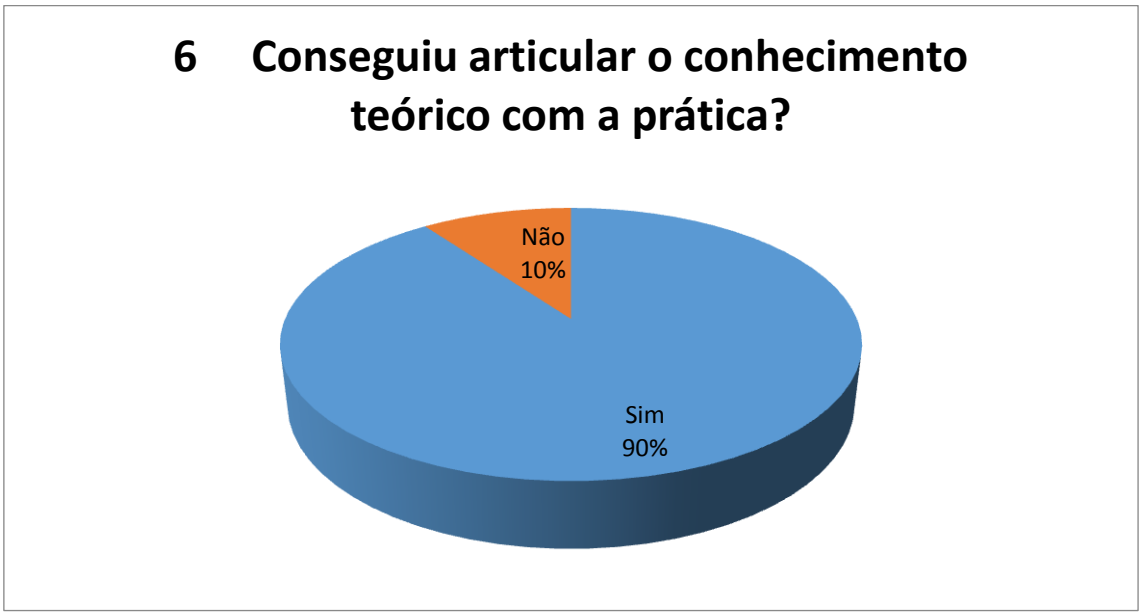
70% acham a carga horária suficiente e 30% acham insuficiente porque dizem que precisa de mais práticas, pois se sentem inseguros na atuação como professores.



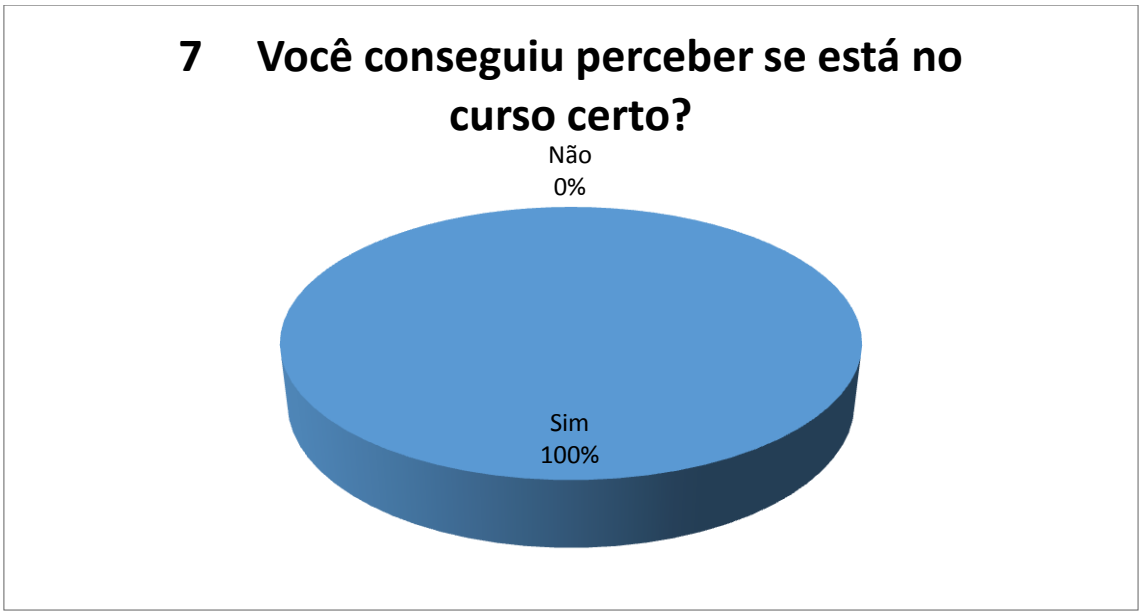
100% dos entrevistados disseram que agregou conhecimento na observação realizada no estágio, pois conseguiram articular algumas coisas teóricas aprendidas na Graduação.



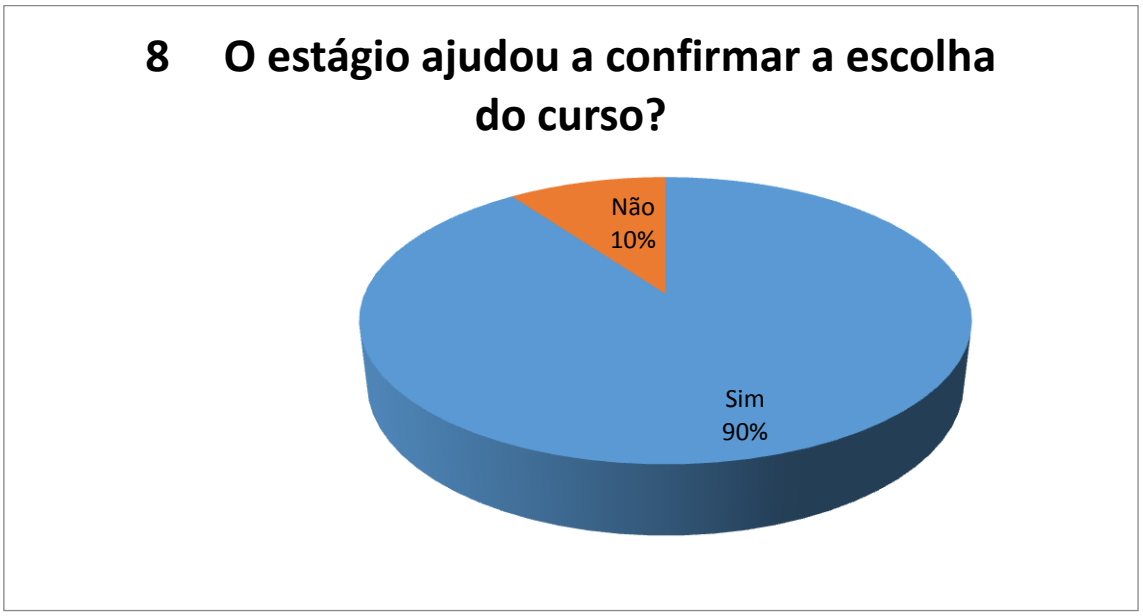
40% dos alunos se sentiram confiantes, pois já atuam na área de educação, 60% não se sentiram confiantes porque foi a primeira vez que atuou de modo autônomo e não se sentiram preparados para atuar na sala de aula.



90% dos entrevistados conseguiram articular o conhecimento teórico com a prática, 10% tiveram dificuldade porque não se identifica com aquela modalidade.

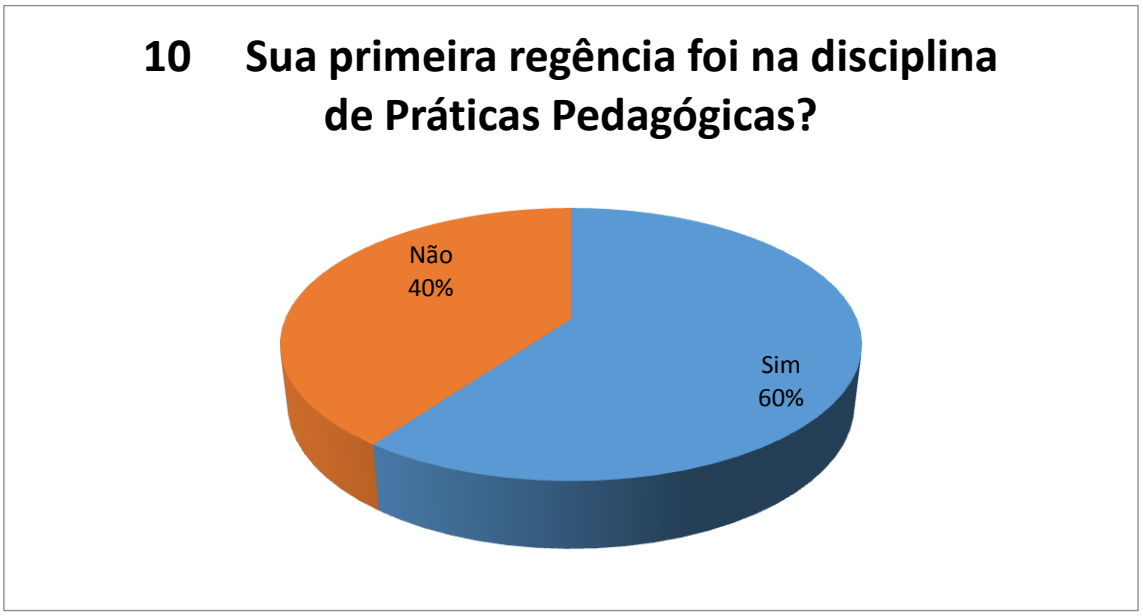


100% dos entrevistados após o estagio conseguiu se perceber se esta no curso certo que escolheu assim, após o estagio já está sabendo qual a modalidade que ira seguir futuramente.



90% disseram que a realização do estágio ajudou a confirmar a escolha do curso, e 10% continua indeciso se é realmente o curso que deseja.

100% dos alunos entrevistados recomendariam o estágio, pois disseram que agrega muito conhecimento teórico e pratico e também ajuda a decidir qual modalidade deseja atuar futuramente.



60% dos entrevistados disseram que foi a primeira vez que tiveram contato como professores 40% disseram que já trabalhava na área como estagiários na sala de aula, assim deixando mais confiante na ação como professor.

100% dos entrevistados disseram que acham muito importante a realização do estágio um dos principais motivos à união da teoria e da pratica e também como experiência.

Pergunta descritiva

12. Você teve alguma dificuldade no estágio?

Alguns entrevistados explicaram que tiveram dificuldade em aplicar o Plano de Aula, se sentiram despreparados para estar na sala de aula e medo de não alcançar o objetivo esperado e também com a aceitação da realidade das condições da escola e de alguns alunos. Outros escreveram que não tiveram dificuldade e tiveram o apoio da professora regente

13 você tem sugestão para melhorar o estágio?

Os alunos deram a sugestão de aumentar a carga horária de observação e regência para se sentir mais confiante e também de haver mais preparação do acadêmico para a sala de aula.

5. Considerações Finais

Conclui-se com esse estudo sobre a importância do Estágio Supervisionado no curso de licenciatura em Pedagogia, que com certeza possibilita ao futuro professor a materializar os conhecimentos teóricos e práticos estudados na disciplina de Pratica Pedagógica, também ter experiência nas modalidades ajudando a confirmar qual a modalidade se identificou mais.

O estágio tem o objetivo de capacitar o docente enquanto pesquisador de ensino e aprendizagem, nesse sentido nota-se que é relevante, pois é um momento privilegiado, aonde permite a experiência produtiva de estar em contato com a realidade das escolas desenvolvendo capacidades e conhecimentos essenciais.

Percebe-se pela pesquisa que muitos estagiários não se sentem preparados para atuarem como professores, e nem sempre sabem como agir diante dos problemas comuns das escolas, é claro que isso diminui com a prática de estágio, mas mesmo assim é ainda uma insegurança ou dificuldade que permanece no aluno, futuro professor.

Nesse sentido nota-se que é importante que a graduação em licenciatura aumente a carga horária da disciplina de Praticas pedagógicas e também

desenvolva mais atividades que faça o futuro professor se sentir mais seguro em sala de aula.

Esse assunto é finalizado com a certeza de que o Estágio Obrigatório contribui muito para tomadas de decisão e agrega muitos conhecimentos que irão nos ajudar na futura profissão.

REFERÊNCIAS

BERNARDY. **Importância do estágio supervisionado para a formação de professores**. Disponível em: https://home.unicruz.edu.br/seminario/downloads/anais/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf. Acesso em: 21 jun. 2018.

FOGAÇA. Importância do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura**. Disponível em:** https://educador.brasilescola.uol.com.br/politica-educacional/importancia-estagio-supervisionado-nos-cursos-licenciatura.htm. Acesso em 04 ago 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos da Metodologia Científica.** 6 ed.São Paulo: Atlas, 2007.
GIL, Antonio Carlos**. Como elaborar projetos de pesquisa***.* 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SCALABRIN. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em 07 jun 2018.

UNIVEL. Pratica Pedagógica na Organização do Trabalho Pedagógico e Administrativo na Educação Básica: Manual de Estagio Supervisionado do curso de Pedagogia**. Cascavel-Paraná, 2018.**

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INCLUSÃO ESCOLAR: A NECESSIDADE DO PROFESSOR DE APOIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (PAEE) NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA AUTISTA NA SALA DE AULA REGULAR: UM ESTUDO DA REDE PRIVADA DE ENSINO

Regina Tortato Rodrigues[1]
Sandra Mara Martins[2]

RESUMO: O tema desta pesquisa situa-se na Educação Especial, modalidade de ensino que tem por finalidade a não exclusão escolar das pessoas com deficiência, considerando a necessidade do trabalho do Professor de Apoio Educacional Especializado PAEE, no atendimento a um aluno com Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, especificamente o Transtorno do Espectro Autista, em uma sala regular na rede privada do município de Cascavel/PR, na turma de primeiro ano do Ensino Fundamental. Este profissional contribui na oferta de atendimento diferenciado, com adaptação curricular ofertado à pessoa com deficiência, para contribuir com o desenvolvimento satisfatório no seu processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa conta com um aporte teórico em Leis nacionais e federais do Brasil e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, que assegura os direitos das pessoas com deficiências. Para a concretização do presente trabalho contou-se com pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e o estudo de caso, utilizando questionários e entrevistas, com professores, profissionais que atendem o caso e os pais da criança com autismo. Os resultados revelam que é de extrema necessidade o Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE), no desenvolvimento da criança com Transtorno Espectro Autista, dentro da sala regular de ensino.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Professor de Apoio. Autismo.

1. Introdução

A Educação Especial, modalidade de ensino que tem por finalidade a não exclusão escolar das pessoas com deficiência, garantindo o acesso e a permanência desses alunos nas salas de aula da rede regular de ensino, desta forma o presente artigo aborda a área dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), especificamente o Transtorno do Espectro Autista, que em alguns casos específicos de inclusão escolar necessitam de um Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE) que tem junção na inclusão no desenvolvimento da criança autista dentro da sala regular de ensino.

Dessa forma, busca-se compreender a necessidade da contribuição de um atendimento educacional diferenciado durante o processo de alfabetização de uma

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Mestre em Educação - Aprendizagem e Ação Docente. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

criança com autismo, dentro da sala regular, tendo em vista a questão da adaptação curricular ofertada para a pessoa com deficiência, para auxílio no desenvolvimento de seu processo de ensino e aprendizagem. Busca-se verificar se o Professor Regente de Classe consegue dar uma atenção especial a um aluno de inclusão em uma sala com 20 alunos ou mais, bem como se existe amparo na legislação educacional em que a criança autista tem direito à profissional de apoio pedagógico educacional, decorrente de sua especificidade.

Esta pesquisa é justificada pelo fato de que nem todas as escolas efetivaram essa forma de inclusão, atualmente ainda é um tema muito discutido embora desde 1950 a valorização e os atendimentos a essas pessoas com deficiência já vinha sendo feita, pois lutavam e ainda lutam pela não exclusão e sim a inclusão de todos na sociedade.

Outro fato que justifica a pesquisa trata-se de experiências vividas pela pesquisadora, durante seu período de estágio em Educação Infantil e Ensino Fundamental anos inicias experiência esta composta por vivências cotidiana escolar junto à criança autista em sala de aula regular, em auxilio a Professora Regente de Classe, para poder mostrar a importância da inclusão e das adaptações necessárias para o desenvolvimento da criança autista dentro de uma sala regular de ensino.

Além disso, é importante levantar o quanto está se desenvolvendo essa área e o quanto a porcentagem de crianças com o Espectro Autista está crescendo, pois no fim dos anos 1980, uma a cada 500 crianças era diagnosticada com autismo, hoje, a taxa é uma a cada 58 crianças, no Brasil tem hoje cerca de 2 milhões de autistas , ou seja, estudar o autismo é um tema mundialmente discutido nos dias atuais.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as melhores possibilidades no desenvolvimento da criança autista, com um apoio pedagógico diferenciado, verificando quais são as principais leis que atualmente são utilizadas para a inclusão dessas crianças na sala regular de ensino, de que forma é efetuada e as condições que a escola proporciona para esse aluno, apontando a relevância do Professor de Apoio Educacional Especializado no desenvolvimento da criança autista na sala regular de ensino, na sequência foi analisado se sem esse profissional o aluno teria

o mesmo desenvolvimento dentro do processo de ensino, assim discutindo a necessidade desse Professor de Apoio Educacional Especializado, em todas as áreas que envolvem a educação, não apenas a alfabetização, mas também na interação, nos cuidados físicos e a comunicação destas crianças com os demais em sua volta.

Este estudo utilizou pesquisas bibliográficas, a pesquisa de campo e o estudo de caso, utilizando questionários e entrevistas, com professores, profissionais que atendem o caso e os pais da criança com autismo.

2. Educação Inclusiva Legislação

A educação na sua amplitude tem por objetivo ajudar no desenvolvimento pleno do homem, em formar bons cidadãos e em contribuir para proporcionar vida democrática dentro da sociedade no mundo. Esse processo educacional, a que todos têm direito, contribui com a possibilidade de estudar e ter uma educação formal de qualidade sem qualquer discriminação, preconceito e exclusão.

Na Constituição Federal de 1988 no artigo 205 afirma que:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Uma educação igualitária para todos sem qualquer distinção, a Educação Especial como direito da pessoa com deficiência ao acesso e permanência na escola regular, em que devemos proporcionar o que for necessário para a inclusão dessas pessoas na educação formal.

A Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 afirma no artigo 58 que:

> Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...] (BRASIL, 2017).

É necessário entender e fixar na nossa educação a importância na inclusão escolar, das pessoas com deficiência que acima de tudo, são seres humanos, com grandes capacidades de interagir e contribuir em todas as áreas que englobam nossa sociedade que deve ser democrática e igualitária, oferecendo meios e adaptações para que esse processo de inclusão não se efetue apenas na escola, mas fora dela também, que a escola possa formar esse cidadão para o mundo em que vivemos, com respeito, de forma saudável e positiva, para contribuir na sua formação dentro e fora dela.

3. Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e Autismo

A nossa sociedade é composta por sujeitos com inúmeras formas de deficiências, algumas necessitam de atendimentos e adaptações especializados tanto dento da educação como fora dela no seu cotidiano. Um dos focos dessa pesquisa é o Atendimento Educacional Especializado, onde as escolas regulares de ensino devem se apropriar desses atendimentos, para efetivar uma educação de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos com deficiência.

Uma área que afeta muitas pessoas na sociedade, são os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que são distúrbios que prejudicam nas interações sociais recíprocas, que se caracterizam pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos.

Esta pesquisa teve como foco o Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizada pela presença do desenvolvimento acentualmente anormal ou prejudicado na interação social e comunicação.

Hoje com as mudanças que ocorreram no ano de 2013 o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), caracterizou o Transtorno do Espectro Autista (TEA), como uma série de quadros que podem variar quanto à intensidade dos sintomas e prejuízo gerando na rotina do sujeito, sendo classificado conforme o grau de dependência e/ou necessidade de suporte, podendo ser considerado: autismo leve, moderado ou severo.

O autismo no Brasil conta com leis que apoiam e contribuem para a

efetivação da garantia dos direitos dessas pessoas na sociedade e na educação, em que pela luta da mãe de um autista, a senhora Berenice Piana que lutou para que seu filho e todas as pessoas com autismo no Brasil tivessem direitos que contribuíssem para sua inclusão na sociedade e na educação foi aprovada a Lei nº 12.764/12 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, lei que protege e assegura o autista dentro de todas as partes que envolvem se desenvolvimento na sociedade.

4. Professores de Apoio Educacional Especializado (PAEE)

Existem casos de deficiência mais complexos em que, para estar incluídos na escola comum é necessário a oferta de Atendimento Educacional Especializado, para contribuir e ajudar no desenvolvimento da criança dentro do ensino regular. Para assim proporcionar meios de não exclusão, tendo uma parceria com os professores regentes de classe com trabalho em conjunto, com o mesmo propósito de oferecer uma educação de qualidade para essas crianças com deficiência.

Na Instrução Normativa N.º 001/2016 – SEED/SUED define esse profissional como:

> Professor de Apoio Educacional Especializado é um profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, para atender os estudantes com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização (PARANÁ, 2016, p.1).

Assim, a contratação desse profissional só é dada a cessação se acaso o aluno tenha suas dificuldades superadas ou em caso de transferência desse aluno, ou seja, para a disponibilização deste profissional em todas as escolas, sendo pública ou particular devemos ter a clareza de que a contratação desse profissional é de extrema importância para efetivar a inclusão com respeito e sem preconceito ou exclusão nas escolas regulares de ensino.

5. Metodologia

5.1 Metodologia de Abordagem e Procedimento

O presente estudo amparou-se numa pesquisa qualitativa, em que foi feito um levantamento da importância dos Professores de Apoio Educacional Especializados na rede regular privada de ensino, pois se trata de uma investigação cujos dados forma analisados pelo ponto de vista de professores, profissionais que atendem o caso, e os pais da criança com autismo.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e o estudo de caso, foram indispensáveis à investigação executada. A pesquisa bibliográfica foi realizada explorando-se artigos periódicos, livros e capítulos, leis e diretrizes, para contribuição do embasamento teórico da pesquisa. Já a pesquisa de campo contou com a utilização de instrumentos como entrevistas e questionários para levantar dados para formulação de resultados.

5.2 Instrumentos para coleta de dados da pesquisa

Para a concretização dos objetivos propostos, a investigação partiu dos dados gerados por meio de questionários e entrevistas. Os questionários foram aplicados para professores e profissionais que contribuem na área de educação inclusiva em uma escola particular de Cascavel. Foi aplicada também, a entrevista semiestruturada que possibilitou o levantamento das percepções dos pais do aluno que necessitam do Professor de Apoio Educacional Especializado dentro de uma escola particular de Cascavel.

6. Resultados

O resultado desta pesquisa foi originado, por meio de informações coletadas na pesquisa de campo, mediante as respostas de entrevistas e questionários aplicados a seis profissionais e a um casal de pais de uma criança com autismo que necessita de um atendimento diferenciado na escola. Serão denominados os professores na pesquisa como (P1, P2 e P3) e os profissionais que contribuem com a escola de (P.T, P.P e P.M) e para os pais (P.A).

Tabela 1: Formação e tempo de atuação dos professores.

PROFESSORES	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
P.1	F	35 ANOS	PEDAGOGIA	12 ANOS
P.2	F	21 ANOS	MAGISTERIO E CURSANDO PEDAGOGIA	5 ANOS
P.3	F	23 ANOS	CURSANDO PEDAGOGIA	6 ANOS

Fonte: Pesquisa de campo

Na pergunta direcionada aos professores, são questionados se consideram ser relevante ter o professor de apoio para o aluno em especifico, com Transtorno do Espectro Autista. Suas respostas foram:

> P.1 - Com certeza. É de suma importância ter um professor de apoio junto ao aluno especial, para garantir uma igualdade de oportunidade de aprendizagem.
> P.2 - Sim, pois na maioria das vezes o Professor Regente não tem formação ou experiência adequada, além de que é difícil conseguir dar uma atenção adequada para este aluno sem um terceiro profissional em sala com 20 ou mais alunos.
> P.3 – É de extrema importância, pois ha dois anos e meio eu atuo como professora de apoio a um aluno autista e vejo a relevância e a necessidade do meu trabalho juntamente com a Professora Regente para termos um desenvolvimento significativo na vida desse aluno na sala de aula regular de ensino na rede privada.

Os professores enfatizam a importância de ter o professor de apoio na sala de aula regular, pois conseguem ver e ter experiências positivas com a atuação desse profissional. Como já citado na Lei nº 12.764, paragrafo único artigo 2, é um direito a pessoa com Transtorno do Espectro Autista uma acompanhante especializada em caso de comprovação da necessidade.

Para maiores respostas sobre o tema enfatizado, foram feitos questionários com profissionais que atendem o caso e dão um suporte para escola, para que assim tenham ainda melhores resultados satisfatórios no desenvolvimento do aluno dentro da sociedade em que vivemos.

Tabela 2: Formação e tempo de atuação dos profissionais.

PROFISSIONAIS	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
P.T	F	47 ANOS	TERAPEUTA OCUPACIONAL	17 ANOS

P.P	F	52 ANOS	PSICOPEDAGOGA	28 ANOS
P.M	F	42 ANOS	MUSICOTERAPEUTA	19 ANOS

Fonte: Pesquisa de Campo.

Na pergunta levantamos se na visão deles enquanto profissionais que contribuem com a escola, o professor de apoio educacional é relevante no desenvolvimento do aluno autista. Que tipo de contribuições este profissional pode oferecer. As respostas foram:

> P.T- E muito importante, tanto na mediação das atividades pedagógicas como na inclusão desse aluno socialmente.
> P.P- É fundamental! O professor de apoio faz a ponte entre o aluno e o professor, media o conhecimento e a forma de apropriar-se dele. As contribuições são incontáveis. Entre elas estão a aplicação do conteúdo adaptado de acordo com as diferenças e peculiaridades da criança, a mediação na socialização com os colegas e ser a porta voz da criança para expor suas dificuldades e necessidades.
> P.M- É de extrema importância, pois o Autista (em sua maioria) possui dificuldades em entender o conteúdo e aprender da maneira tradicional. Tanto é necessário, que isso já virou LEI. Pois o Autista pode apresentar problemas comportamentais que consideramos "Barreiras de Aprendizagem", e necessita que o professor faça uma adaptação do conteúdo, usando recursos específicos para cada criança. O que seria impossível apenas o professor regente fazer dentro de uma sala que muitas vezes tem mais de 30 crianças.

Respostas essas que contribuem para a compreensão de que está ficando cada vez mais claro a relevância do professor de apoio dentro da sala regular de ensino. Em que se efetivada a lei, o desenvolvimento do aluno pode proporcionar resultados significativos e satisfatórios.

Para complementar melhor a análise de campo, também foi realizada uma entrevista com os pais da criança com autismo que necessita de um professor de apoio, na sala de aula regular de ensino, em que a pergunta foi se sua experiência com relação a seu filho considera que o professor de apoio seja relevante para a inclusão nas salas de aulas regulares, e se os professores que trabalham ou trabalharam com seu filho são bem preparados profissionalmente. E a resposta foi:

> P.A- Acredito ser de suma importância a presença de um professor de apoio “experiente”, que estimule e auxilie adequadamente ,para que a criança se desenvolva e adquira habilidades , que sem essa ajuda provavelmente não conseguiria ou levaria muito tempo para tal.
> Para tratar diretamente com o autista em sala de aula, acredito que ainda há um despreparo e falta de conhecimento muito grande. Já tivemos professores com muita força de vontade e que mostraram muita dedicação

> e outros que agiram como cuidadores e não professores. Exceções existem é claro, meu filho hoje tem um apoio escolar fantástico mais sei que somos privilegiados e essa infelizmente não é a realidade da maioria.

Sendo assim mais um relato de extrema importância para esta pesquisa, a necessidade que uma criança com autismo tem em ter uma profissional preparado e experiente dentro da sala regular de ensino. Na LDB Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394/96 afirma no artigo 58 que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades das crianças inclusivas, visando em contribuir para as condições específicas de cada aluno.

7. Considerações Finais

A presente pesquisa nos permitiu ressaltar a relevância do Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE) no desenvolvimento da criança autista na sala de aula regular de ensino, demonstrando que por meio das entrevistas e questionários realizados com professores, pais e profissionais que contribuem com a escola, para melhor desenvolvimento do aluno, podemos afirmar que em caso de comprovação da necessidade do professor de apoio, é de extrema importância à contratação deste para efetivar uma educação de qualidade.

Também conseguimos verificar quais são as principais leis que atualmente são utilizadas para a inclusão dessas crianças na sala regular de ensino, visualizando a forma que é efetuada e as condições que a escola proporciona para esse aluno, demonstrando a relevância do Professor de Apoio Educacional Especializado no desenvolvimento da criança autista na sala regular de ensino.

Com as respostas dadas para esta pesquisa podemos afirmar que sem esse profissional o aluno não teria o mesmo desenvolvimento dentro do processo de ensino, enfatizando também que esse profissional contribui em todas as áreas que envolvem a educação, não apenas a alfabetização, mas também na interação, nos cuidados físicos e a comunicação destas crianças com os demais em sua volta.

Com a realização deste trabalho pode-se responder as hipóteses em relação ao problema, que enfatiza a necessidade do Professor de Apoio Educacional

Especializado e suas contribuições no desenvolvimento da criança autista na sala regular, pois todas as respostas dadas a esta pesquisa reforçam que a contribuição é de extrema importância, onde a maioria das respostas tiveram situações que não tinha o profissional, e podem perceber claramente que sem esse profissional a educação de qualidade nem sempre se efetiva. Embora nem todas as escolas particulares não cumprirem as leis que afirmam os direitos que essas crianças têm dentro da escola, podemos perceber que a exclusão continua acontecendo, também dentro da própria escola, pois pelo relato dos pais da criança com autismo, deixa bem claro que apenas com a atuação deste profissional, é que pelo desenvolvimento apresentado por seu filho, podem afirmar que contam com uma educação de qualidade, pois destacam que já passaram por situações que não tinha esse apoio pedagógico e percebiam que o desenvolvimento do estudante era muito menor. Também os professores e profissionais enfatizam que já se depararam com exclusão dentro da própria escola com profissionais sem formação adequada.

A partir dos resultados obtidos constatou-se a necessidade do Professor de Apoio Educacional Especializado, pois as falas apresentadas pelos participantes da pesquisa apontaram que as escolas devem investir mais em formação continuada ofertada para esses profissionais, e que sem o cumprimentos das leis a educação se torna inviável e exclusiva, além de que a escola precisa da parcerias dos profissionais da área da Saúde, como os exemplos destes que responderam os questionários, Terapeuta Ocupacional, Musicoterapeuta e psicopedagoga, onde também é necessário a parceria de fonoaudiólogas e médicos neurologistas para os laudos que contribuem para o primeiro ponto de partida para todos os profissionais.

Contudo a pesquisa nesse enfoque pode contribuiu para que as pessoas entendam um pouco mais dos direitos das pessoas com autismo, de como é de extrema importância à participação dessas pessoas dentro da sociedade em que vivemos, ajudando abrir portas e dando mais oportunidades para que elas brilhem e mostrem seu potencial com dignidade.

Então assim, para enfatizar ainda mais a importância sobre este tema que está se desenvolvendo cada vez mais, podemos levantar a porcentagem de crianças com o Espectro Autista, pois no fim dos anos 1980, uma a cada 500

crianças era diagnosticada com autismo, hoje, a taxa é uma a cada 58 crianças, só no Brasil, onde tem cerca de 2 milhões de autistas , ou seja, é um tema mundial que não devemos deixar de lado e sim buscar meios que nos contribuem a entender um pouco mais sobre esse assunto, para melhor compreendermos a importância de incluir essas crianças dentro da educação regular, para auxiliar na convivência dentro da sociedade e podendo assim efetivar as leis que garantem o direito da educação de qualidade para todos. O principal ponto é o direito de a criança autista aprender e se desenvolver podendo contar com os recursos necessários para isto.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais:** DSM-5.Traduçao de Maria Inês Correa Nascimento et al.5.ed.PortoAlegre:Artmed, 2014. Disponívelem:<https://aempreendedora.com.br/wp-content/uploads/2017/04/Manual-Diagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf>. Acesso em :10 junho 2018.

BRASIL**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Edição atualizada até marçode2017.Disponívelem:<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf >. Acesso em: 15 junho 2018.

. _____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 21 maio. 2018.

_____**.Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em :17 maio. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação –SEED Superintendência da Educação –SUED. **Instrução Normativa n.º 001,DE 15 de Janeiro de 2016**. Curitiba: SEED,2016.Disponívelem:<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao0012016sued.pdf>.Acesso em: 20 maio .2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MICROCEFALIA E A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA APRENDIZAGEM

Luzia Aparecida Moreira[1]
Rodrigo Cezar Mendes [2]

RESUMO: O presente trabalho visa estimular as reflexões acerca da Educação Inclusiva, mais precisamente em relação à patologia da microcefalia e o quão necessário é a estimulação precoce para o desenvolvimento psicomotor da criança. Ao desenvolver o trabalho, objetivou-se quais as contribuições do professor para a estimulação precoce usando como base os eixos presentes no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – Educação Infantil, com o vislumbre de potencializar o desenvolvimento psicomotor de uma criança com necessidades educativas especiais que cursa o ensino regular da Educação Infantil. Dentro da metodologia, propôs-se usar um estudo bibliográfico adjunto de uma pesquisa de campo e estudo de caso, para que assim, o trabalho possuísse um respaldo de rigor científico com credibilidade. O desenvolvimento permeia tanto sobre questões de Educação Especial e o desenvolvimento psicomotor dos indivíduos na sua infância. Os resultados obtidos após os estudos, mostrou-nos uma prática inclusiva das docentes e demais funcionários, que ficaram de acordo com o que se propõe o Currículo de Cascavel, bem como, as metodologias utilizadas proporcionaram um aprendizado prático e teórico com o trabalho do docente em sala de aula com alunos com necessidades especiais.

Palavras-chave: Educação Especial. Metodologias Inclusivas. Desenvolvimento Infantil.

1. Introdução

As práticas educativas da educação inclusiva vêm sendo aprimoradas frente a um percurso histórico de uma educação excludente, que teve grande repercussão em todo mundo e passou a ser repensada no Brasil nas décadas de 70 e 80 com propósito da democratização de um ensino de qualidade, gratuita e para todos.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 5.292, de 11 de agosto de 1971, em seu artigo nono "[..] Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial [...]" (BRASIL, 1971, p. 1),

---

[1] Acadêmico do Curso de Comunicação Social - Jornalismo da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL

[2] ORIENTADOR: Professor Especialista/Mestre/Doutor Nome do Professor do Curso de Comunicação Social – Jornalismo da Univel – Centro Universitário UNIVEL.

isso tudo considerando que havia os Conselhos de Educação que regiam normas e orientações relacionados a educação como um todo no Brasil.

A partir disso, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, afirma em seu capítulo V – da Educação Especial, mais precisamente nos artigos 58 e 59, que Educação Especial possui a oferta "preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação." (BRASIL, 1996, p. 19).

Ela também reitera a inclusão dos alunos em salas comuns, com auxílios especializados, sendo necessário, acompanhamento com profissionais que contemplem as necessidades dos alunos especiais, bem como, garante currículos, metodologias e afins que atendam às necessidades. Também complementa que esses alunos tenham professores especializados para atendê-los. Uma educação especial para o trabalho, visado sua integração na sociedade e a garantia de direitos sociais comuns ao nível de ensino regular que estejam (BRASIL, 1996).

A exploração está direcionada para a metodologia usado pelo docente para promoção das capacidades psicomotoras, a partir da flexibilização dos eixos propostos pelo currículo da educação especial para a estimulação precoce compreendo suas possibilidades e dificuldades.

Considerando a necessidade no desenvolvimento psicomotor de uma criança com microcefalia, exploramos a questão da contribuição do professor para estimulação precoce dentro de uma proposta pedagógica diferenciada com práticas inclusivas de acordo com os eixos do Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – Educação Infantil para potencializar desenvolvimento psicomotor.

Este artigo possui por objetivos a explanação de conceitos sobre a importância da estimulação precoce e, a psicomotricidade, Educação Especial, bem como apresentar os resultados obtidos a partir de um estudo de campo realizado com a intenção de observar o dia a dia dos processos metodológicos que são aplicados com uma criança da Educação Infantil regular para o seu desenvolvimento psicomotor.

2. Desenvolvimento

A contemporaneidade vive o momento da inclusão, e dela precisa-se compreender que há uma série de fatores que a permeiam, dentre elas pode-se destacar as políticas públicas, as estruturas das escolas, a formação especializada dos professores e afins.

Nesse conceito de integração, as Diretrizes Curriculares da Educação Especial do Paraná, também apresentam preposições acerca:

> A partir da década de 1970, movimentos organizados por pais de crianças com deficiências ganharam adeptos no mundo todo, inspirados nos princípios de individualização, normalização e integração, introduzidos na Dinamarca nos anos sessenta, os quais buscavam ampliar as oportunidades de participação social de pessoas com deficiência, oferecendo-lhes o convívio em ambientes o menos segregadores possíveis (PARANÁ, 2006, p. 23).

A escola é o principal mecanismo amplo que há na sociedade para que haja um desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, concomitantemente, com a inclusão de sujeitos diferentes e conviventes na mesma sociedade. Ou seja, a diversidade que há na comunidade em geral, é respeitado mediante a socialização que ocorre nos anos de escola. E, por esse motivo, cabe a escola que garanta e desenvolva esse respeito mútuo entre os indivíduos (PARANÁ, 2006).

Nesse sentido, há de se ressaltar que toda a estrutura que solidifica a educação ainda possui obstáculos e barreiras, sendo que mesmo com o avanço em políticas públicas nas últimas décadas, ainda há falta de recursos especializados e não especializados, para que haja uma educação de qualidade, quando o assunto é a rede pública. Isso inclui o ensino regular e o ensino especial, por exemplo (FUMEGALLI, 2012).

Assim, Fumegalli (2012), também complementa que além de recursos financeiros, também há problemas na especialização dos professores, que por vezes não possuem a oportunidade de formação que auxilia ou capacita-os no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem com alunos especiais. Isso, sem mencionar as dificuldades que já existem na educação regular.

> [...] a expansão quantitativa da Educação Especial e sua organização como sistema ocorreu, de fato, na segunda metade do século XX, com a proliferação de escolas especiais, centros de reabilitação, oficinas protegidas de trabalho, clubes sociais especiais, associações desportivas especiais, entre outros segmentos que objetivavam oferecer serviços específicos ao grupo de pessoas com deficiência (PARANÁ, 2006, p.24).

Ainda continua na questão de falta de estrutura das escolas em receber e promover o prolongamento da permanência dessas crianças, haja vista que a escola, por mais que tenha tido diversas mudanças, seja em políticas educacionais

ou metodológicas, ou até mesmo, em recursos financeiros, ainda possui uma prática rígida e elitista em detrimento aos que não são enquadrados em características padrões da sociedade, ou seja, os que não apresentam os resultados escolares esperados pela instituição escolar (FUMEGALLI, 2012).

Tem-se que compreender que educação inclusiva precisa partir da movimentação da escola regular, ou seja, a educação especial faz parte da educação como um todo, porém é um complemento especializado na atenção ao com deficiência, entretanto, a educação inclusiva não se dá a partir dessa educação, mas sim da educação regular que servirá de base para que a inclusão seja de fato praticada e exercida (BLANCO, 1998).

> Reverter possíveis impedimentos gerados por limitações iniciais decorrentes de deficiências seria a tarefa principal dos atores que protagonizam a escola inclusiva. Alguns desses suportes e práticas seriam disponibilizados pela educação especial e seus profissionais; outros demandariam o esforço de redimensionamento do projeto político-pedagógico da escola comum. Fica explicita a relação entre acessibilidade e diversificação de concepções, recursos e abordagens metodológicas na produção e apropriação do conhecimento pelos alunos, no contexto escolar (FERNANDES, 2013, p. 92).

Nesse sentido, os recursos e apoios especializados para crianças com deficiências são fundamentais à complementação da escola, ou seja, que a educação especial e a educação regular unam-se no amparo e resgate das crianças à sociedade, no sentido de que cada educação, com suas características particulares, possui importância em promover o desenvolvimento social e educacional dessas crianças, garantido sua autonomia e participação em todos os setores e atividades escolares (SASSAKI, 2005).

2.1 Psicomotricidade e estimulação precoce

Ao abordar-se o tema de psicomotricidade e estimulação precoce, pretende-se trazer à luz a questão do desenvolvimento tanto da parte física, cognitiva e social das crianças, por isso, abordar o tema é de fundamental importância neste trabalho.

A psicomotricidade surge a partir de uma mescla de estudos da área da Psicologia e da Educação, sendo que a colaboração entre as duas resultou em

concepções que melhoraram as metodologias de se trabalhar com as crianças, principalmente na Educação Infantil (NEGRINE, 1995).

Segundo Negrine (1995), jogos, atividades, exercícios físicos, lúdicos e afins, compõem uma parcela demasiada do desenvolvimento global dos indivíduos, principalmente, durante a infância. Nesse sentido, essas atividades precisam, necessariamente, estimular pedagogicamente questões motoras, cognitivas e sociais, seja em grupo ou individualmente, atividades de raciocínio ou exercícios, desde que tudo esteja atrelado ao desenvolvimento da criança.

> [...] há um consenso entre vários estudiosos no que diz respeito à necessidade de ampliarmos as análises do desenvolvimento da criança, observando não só os aspectos cognitivos e afetivos, mas, principalmente, as interações que ocorrem entre essas dimensões com as explorações de movimento que geram conhecimento (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 46).

Essa prática pedagógica precisa fazer parte da estimulação precoce, ou seja, necessita-se que ela seja executada desde a Educação Infantil, haja visto que o quanto antes a criança desenvolva suas percepções acerca do seu próprio corpo, bem como de lateralidade, tempo-espaço, ou seja, orientar-se em relação ao espaço que a circunda, período de tempo, coordenação motora, tudo isso, concomitantemente ao desenvolvimento cognitivo. Todos esses pressupostos podem evitar dificuldades que tardiamente poderiam ocorrer (LE BOULCH, 1984).

Galvão (1995) define a psicomotricidade como uma ciência que visa a finalidade de estudar o indivíduo através de si mesmo, do seu próprio corpo, seja relacionado com questões exteriores a ele ou interiores. Sendo que se compõe, de fato, com um tripé de movimento, intelectual e cognitivo, assim, esse relacionamento intrínseco baseia as mudanças que ocorrem no corpo e no cognitivo e social que cada indivíduo perpassa durante a vida.

> A primeira infância consiste num crescimento físico, em que as habilidades motoras estão fortemente marcadas, além da aquisição da linguagem. Já a segunda infância se caracteriza pela aprendizagem dos cuidados próprios, da conquista de autonomia, com intensa criatividade e imaginação (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 42).

Dentre as contribuições de Piaget, pode-se considerar, para este trabalho, que a parte cognitiva das crianças, constroem-se em decorrência das atividades motoras que elas realizam, bem como, sua concepção de mundo e de si mesma. Assim, na primeira e segunda infância, mas principalmente na Sensório-motor (0-2 anos), tudo que há ao redor da criança possui contribuição ao seu desenvolvimento, ou a falta de determinadas condições, como a do afeto, por exemplo, acarreta determinadas consequências nas crianças (PIAGET, 2010).

Vygotsky (2015), atenta para a relação de aprendizado da criança se dar pelo espelho que ela cria com quem está ao redor dela. Assim, primeiro a criança vê, observa o que ocorre dentro do seu meio social, o que falam, o que fazem, e depois, ela mesma reproduz esses aprendizados, sejam positivos ou negativos.

Com outros termos, porém com o mesmo sentido, as Orientações Pedagógicas da Educação Infantil, abordam o tema na seguinte forma:

> Em suma, do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira pode ser analisada como um caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato e para o desenvolvimento das funções psíquicas (percepção, memória, atenção, etc.) para patamares maiores. Vale ressaltar que muitas das aprendizagens mais importantes que ocorrem na criança na idade entre zero e cinco anos não são fisicamente visíveis, cabendo aos educadores desses pequenos seres em processo de humanização planejar e oportunizar vivências que promovam seu desenvolvimento, pois sem essas vivências este não ocorreria espontaneamente (TULESKI, et. al., 2015, p. 48).

Ainda segundo as Orientações Pedagógicas da Educação Infantil, é de fundamental importância que o professor compreenda os processos que a criança está passando na fase da primeira e segunda infância, para que consiga perceber determinadas dificuldades, no sentido de conseguir trabalhar com elas e contorná-las para que haja uma educação de fato inclusiva, e não exclua nenhum aluno em sala, “[...] a brincadeira no interior das instituições de Educação Infantil não pode ser dar como em outras esferas da vida social [...], cabendo ao professor ser participante ativo desse processo [...]” (TULESKI, et. al., 2015, p. 48).

Com isso posto, cabe a reflexão de que a educação, por parte dos docentes em geral, é a possibilidade do uso da psicomotricidade, estimulo precoce e brincadeiras que disponibilizem a qualquer discente um desenvolvimento, que a

princípio respeite suas diferenças, pleno e de qualidade, na finalidade de também evitar futuras dificuldades que possam ocorrem no seu desempenho educacional, tanto motor, quanto cognitivo, social ou afetivo.

3. Metodologia

Pertinente aos procedimentos técnicos utilizados neste projeto utilizou-se da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, para tanto se fundamentarão nas prerrogativas de descrever os devidos parâmetros para a abordagem da educação especial inclusiva na educação infantil, visto que a pesquisa bibliográfica possibilita "a cobertura de uma grande gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia investigar diretamente" (GIL, 2008, p. 50).

A pesquisa de campo propõe margens para interpretação, visto que permite a interação com o objeto de pesquisa em um nível mais subjetivo, "procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis". (GIL, 2008, p. 57). Como técnicas da pesquisa de campo serão realizadas entrevistas com professores, mediante questionário semiestruturado.

4. Resultados

O estudo de caso, que ocorreu no Centro Municipal de Educação Infantil Maria Vaz Miester, Cascavel- PR, observou uma criança, 2 anos, com microcefalia e o seu desenvolvimento dentro da sala de aula regular. O aluno apresenta um quadro de microcefalia, patologia congênita que afetou suas aptidões mentais, e por esse quadro também teve consequências em suas habilidades motoras. Ele possui a audição normalizada e a visão aparente estar estável, porém tem dificuldade de fala e de locomoção. Necessidades básicas também apresentam dificuldades. Sua percepção aparentemente é normal, haja visto que ao chamá-lo ele compreende e tentar identificar o local em que fora chamado. O aluno faz uso de fralda e necessita de talas nos membros superiores e inferiores para que não atrofiem.

Assim, segundo o currículo de Educação Infantil e Cascavel-PR (2008), a criança precisa estar em uma sala de aula regular e receber o mesmo ensino que as demais crianças, haja vista que sua condição, por mais estrita que seja, apresenta

possibilidades de avanços e de desenvolvimento em suas habilidades, como consta no Currículo:

> Notam-se limitações em relação às funções psicológicas superiores (área intelectual), todavia, sua situação não pode ser entendida como definitiva e imutável, mas como uma condição na qual o nível de aprendizagem e de desenvolvimento pode revelar uma transitoriedade. (CASCAVEL, 2008, p. 81).

Ainda no ponto que tange à socialização da criança, cabe ressaltar que os relatos das atas oficiais do CMEI, os dados da observação constam que as demais crianças da turma, junto às professoras, trabalham demasiadamente a interação aluno-aluno e aluno-professor, para que haja um desenvolvimento social mais efetivo pelo aluno, conforme descreve o Currículo

> É preciso considerar que as capacidades, as potencialidades, são desenvolvidas culturalmente – o que permite considerar que podem e devem ser trabalhadas pela escola por meio das intervenções pedagógicas [...] a criança com deficiência deve ser concebida como um sujeito histórico, concreto e capaz de entrar em atividades e de se aprimorar de conhecimentos como as demais. O professor deverá, então, trabalhar com os aspectos íntegros, que não estão comprometidos pela deficiência, levando, tanto quanto possível, a empregá-los de modo consciente e intencional para sua melhor compreensão do mundo e intervenção nele (CASCAVEL, 2008, p. 84).

Por conta da patologia congênita, a criança possui dificuldades intelectuais e motoras. As professoras dele, contam com um apoio direcionado à criança que exerce a função de desenvolver precocemente todas as suas potenciais habilidades, sejam intelectuais ou motoras, pois “[...] a criança com deficiência intelectual deve ser ensinada e não apenas treinada por atividades mecânicas que visam apenas as funções sensoriais e motoras” (CASCAVEL, 2008, p. 84).

O trabalho coletivo é enfatizado pelas docentes, porém, pelas necessidades que o aluno apresenta, determinados momentos, precisa-se realizar um trabalho pedagógico individualizado, no sentido de aperfeiçoar seu aprendizado “os atendimentos aos alunos devem ser realizados em pequenos grupos ou individualmente (conforme as necessidades dos alunos), prevalecendo a opção pelo trabalho coletivo [...]” (CASCAVEL, 2008, p. 86).

A escola conta com o apoio do governo para conseguir aparatos especializados a aprendizagem do aluno, seja em questões de ferramentas para locomoção, como para atividades lúdico-pedagógicas, no qual o Currículo apresenta orientações do uso de mecanismos e objetos que auxiliem no melhor aprendizado das crianças com necessidades especiais (CASCAVEL, 2008).

O contato com as estagiárias auxiliares possibilita um aprendizado mais direcionado ao aluno, como já fora mencionado, assim, a professora e as estagiárias trabalham de forma sincrônica para que haja uma boa aprendizagem e desenvolvimento da criança, como assegura o Currículo de Cascavel, "[...] quando necessário, o aluno recebe atendimento do Professor de Apoio Pedagógico, o qual atua juntamente com o regente da turma assegurando a apropriação do conhecimento científico" (CASCAVEL, 2008, p. 99).

5. Considerações Finais

Após o estudo e a elaboração dos pressupostos teóricos acerca deste trabalho, chega-se às considerações finais que objetivam de forma sucinta o que fora discutido até aqui. Após a apresentação das políticas públicas e da importância da Educação Especial para o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais, percebe-se que elas são de grande relevância para alcançar uma educação de qualidade a todos.

Toda criança tem o direito de estudar e desenvolver suas capacidades intelectuais e motoras, sem discriminações. Estimulação precoce é uma ferramenta importante para que a criança consiga desenvolver suas aptidões intelectuais e motoras, desde que sejam estimuladas e com metodologias inclusivas, que, principalmente, não a excluam do contato social.

Durante as observações realizadas, pode-se notar o desenvolvimento da criança com microcefalia, no sentido de que, segundo o relato das docentes e as Atas Oficiais, o aluno apresentou melhoras ao sentar, ao deitar, ao interagir com outros colegas de turma, bem como suas percepções em relação à lateralidade também foram notórias.

Questões como audição e visão também apresentaram melhoras, haja visto que o estimulo precoce fora utilizado, e assim, quando se chama o nome do aluno, pelo som, ele tende a procurar o local que foi emitido o chamado. Vale ressaltar que ele segue os movimentos realizados pelas docentes quando estimulado com algum brinquedo, ou seja, sua visão também apresenta desenvolvimento.

O uso das talas no braços e pernas auxiliou-o a não manter suas mãos fechadas e suas pernas cruzadas, pois, quando o aluno chegou ao CEMEI, ele apresentava essas características que poderiam atrofiar seus membros superiores e inferiores.

O estudo de caso oportunizou-me um aprendizado bastante gratificante em relação à questão da Educação Especial, pois possibilitou que acompanhasse o dia a dia no atendimento, percurso metodológico, atividades pedagógicas da Educação Infantil junto a uma criança com necessidades especiais.

Ainda pude atestar que a prática educativa que as docentes aplicaram com o aluno, eram atestadas e precedidas por documentos oficiais e pedagógicas que visam a estimulação e ensino de crianças da Educação Infantil matriculadas em salas regulares. E deparei-me com o desenvolvimento das aptidões intelectuais e motoras de uma criança com microcefalia, que apresenta dificuldades nesses quesitos.

REFERÊNCIAS

BLANCO, R. Aprendendo na diversidade: implicações educativas. **III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial**. Foz do Iguaçu – PR, 1998. Disponível em:<http://entreamigos.com.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20-%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 5.292, de 11 de agosto de 1971**. Brasília, 1971. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03 jul. 2018.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública Municipal de Cascavel**: Volume I – Educação Infantil. Cascavel, PR, 2008. Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/18072012_educacao_infantil_-_2012.pdf>. Acesso em: 31 maio 2018.

FERNANDES, S. **Fundamentos para Educação Especial**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

FUMEGALLI, R. de C. de A**. Inclusão Escolar:** o desafio de uma educação para todos? Monografia de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. Ijuí – RS, 2012. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1%3E.Acesso>. Acesso em: 12 abr. 2018.

GALVÃO, I. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

LE BOULCH, J. **A educação pelo movimento**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

NEGRINE, A. Aprendizagem e desenvolvimento infantil: psicomotricidade: alternativas pedagógicas. Porto alegre: Prodil, 1995.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Corpo em movimento na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. SEED, Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edespecial.pdf> . Acesso em: 31 maio 2018.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2010.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. Brasília, v.1, n.1, p. 19-23, out. 2005. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/biblioteca/Revista_Inclusao_1.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

TULESKI, S. C. et. al. A Educação Infantil enquanto espaço de formação social da mente: alguns princípios para o desenvolvimento na primeira infância. In: PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. **Orientações pedagógicas da Educação Infantil: estudos e reflexões para a organização do trabalho pedagógico**. SEED, Curitiba, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente.** 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

LETRAMENTO DIGITAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A BUSCA DE EQUILÍBRIO ENTRE INFORMAÇÕES E EXPERIÊNCIAS

Caroline Isabel Guth[1]
Rafaela Klabunde da Silva[2]
Sueli Gedoz[3]

RESUMO: A abordagem desta pesquisa diz respeito ao uso de tecnologias digitais e às suas influências no processo educacional, uma vez que a presença da tecnologia, atualmente, é inevitável nas práticas escolares e o uso adequado é de extrema relevância para um ensino com mais experiências. Assim, este trabalho se propõe a investigar a preocupação das escolas que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental em utilizar metodologias diversificadas que se afastem ou adaptem modelos tradicionais de ensino. Apresenta, portanto, como objetivo principal observar as práticas desenvolvidas pelos professores para tornar os discentes autônomos, ativos e responsáveis por seu aprendizado, ao mesmo tempo em que os docentes agem como mediadores na construção do conhecimento. Além disso, visa verificar como se desenvolve o ensino quanto à busca por metodologias que promovam melhorias na educação e analisar como os educandos se relacionam com as práticas de letramento digital. Para tanto, a referida pesquisa conta com uma abordagem qualitativa, explicativa, bibliográfica, de campo e também um estudo de caso, utilizando dados secundários e primários, entre eles a observação assistemática e questionário como instrumentos para a coleta de dados. Os resultados demonstram uma resistência significativa por parte dos professores quanto à inserção de novas metodologias por meio das tecnologias digitais, bem como a necessidade de uma revisão do conceito de ensino e de aprendizado que insiste em fundamentar a educação no que refere às tecnologias digitais.

Palavras-chave: Letramento digital. Experiências. Informação. Tecnologias digitais. Metodologias.

1. Introdução

Considerando as discussões acerca da presença das tecnologias digitais e suas influências nas práticas educacionais, há uma necessidade cada vez mais constante em abordar o letramento digital, bem como uma forma adequada de utilizá-lo em sala de aula. A estrutura curricular estabelece conteúdos que precisam ser ensinados em determinado período de tempo e, encontrar maneiras mais agradáveis e efetivas de construir esses conhecimentos com os discentes tem sido a meta de muitos professores.

---

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL.
[2] Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL.
[3] ORIENTADORA: Professora Doutora em Letras, do Curso de Pedagogia Univel – Centro Universitário UNIVEL.

Partindo dessa perspectiva, este artigo investiga a preocupação das escolas que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental em utilizar metodologias diversificadas e que se afastem ou adaptem os modelos tradicionais de ensino. Além disso, questiona a relação que se estabelece entre as informações/conteúdos determinados pelo currículo e as experiências proporcionadas aos educandos.

Diante dos desafios que a educação tem enfrentado, considerar essa relação é de extrema importância para professores que se preocupam com o real aprendizado dos discentes e com a prática que estão desenvolvendo. As escolas são “palco” de uma geração que inovou e exige, além de informações, experiências cada vez mais significativas. Assim, realizar tal pesquisa contribui para a reflexão das ações educacionais e revisão de situações de desmotivação dos discentes vivenciadas na sala de aula.

Para tanto, este estudo tem por objetivo observar as práticas desenvolvidas pelos professores para que os discentes se tornem mais autônomos em seu processo de aprendizagem, sendo mais ativos e responsáveis, ao mesmo tempo em que os docentes agem como mediadores na construção do conhecimento. Além disso, verifica como se desenvolve o processo de ensino quanto à busca por metodologias que objetivam melhorias na educação e analisa como os educandos se relacionam com as práticas de letramento digital.

Para atender a esses objetivos, este artigo utiliza como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, uma vez que apresenta uma análise e compreensão da situação educacional atual e trata-se de uma pesquisa explicativa, traçando como objetivo identificar as falhas e contribuições no processo de aprendizado dos educandos. No que diz respeito aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa configura-se como bibliográfica e de campo, sendo esta realizada em uma escola pública do município de Cascavel/PR. Assim, configura-se como um estudo de caso, uma vez que analisa dados de uma escola em particular, utilizando dados primários e secundários, observação assistemática e questionário respectivamente, para a coleta de dados.

Em vista disso, neste trabalho será apresentado um panorama geral acerca do desenvolvimento da educação atualmente, bem como a importância de repensar

as práticas pedagógicas. A sociedade é permeada por infinitas conexões que possibilitam todo e qualquer tipo de informação na maioria dos espaços, no entanto, a escola insiste em manter seus padrões arcaicos que privilegiam modelos estáticos, os quais necessitam de uma redefinição urgente.

2. Letramento digital: a busca de equilíbrio entre informações e experiências

As primeiras formas de desenvolvimento tecnológico tiveram origem com a Revolução Industrial, quando a mão de obra humana já não era mais suficiente à demanda e passou a ser substituída pelas máquinas. Nesse período, as tecnologias tornaram-se cruciais para os sistemas produtivos e as novas invenções permitiram que ocorresse significativa expansão das fábricas. Tal como nesse momento histórico ocasionado pela Revolução Industrial, a atualidade se mostra em constante transformação e a tecnologia adentra espaços e promove mudanças. A escola não se exclui desse contexto e necessita de um desenvolvimento que lhe coloque em condições de acompanhar as transformações pelas quais a sociedade passa. Quando se trata de avanços tecnológicos, a tarefa de engajamento é mais desafiadora.

Assim, considerando o cenário de desafios que as escolas têm vivenciado, atualmente, as tecnologias digitais configuram-se como uma estratégia e um agente transformador, capaz de reformular as práticas educacionais, adaptando-as ao contexto e às necessidades dos discentes. Nessa perspectiva, o letramento digital tem sido uma alternativa de inovação do ensino, que não se trata de um abandono de métodos já utilizados, mas de adaptação a novas demandas, de modo que os encaminhamentos metodológicos sejam atrativos e significativos para os discentes.

A discussão remete-se, assim, à necessidade de implantação do letramento digital na escola. Mas o que é o letramento digital? Conforme apresentado por Buzato (2006, p. 16 apud REZENDE, 2016, p. 101) o letramento digital configura-se, acima de tudo, como

> [...] redes de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mutua e continuamente por meio de dispositivos digitais [...] para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais limitados

> fisicamente, quanto naqueles denominados online, construídos pela interação social mediada eletronicamente.

Sendo assim, não basta apenas utilizar as tecnologias em sala de aula para considerar o ensino inserido na prática de letramento digital, é preciso dar significados sociais ao uso das tecnologias, ou seja, para que a informação se torne uma experiência para o aluno e possa ser ampliada por ele é necessário utilizá-la de forma crítica, relacionando-a com o contexto social, político e econômico. Para isso, conforme aborda Vickery (2016, p. 131) "A busca por informações precisa ser ensinada como um processo ativo [...] O professor desempenhará um papel vital em ensinar, com sabedoria, as crianças a usar essa tecnologia dominante".

No entanto, conseguir estabelecer relação entre as informações/conteúdos que precisam ser ensinados aos discentes e as experiências/sentidos que esses conteúdos terão a eles é um dos maiores desafios para os professores. Não há como deixar de citar que as crianças estão inseridas em contextos de informações em excesso e "acostumadas" com esta realidade. É justamente por isso que esta criança cresce e se desenvolve como:

> [...] sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem mais tempo (BONDÍA, 2002, p. 23).

Dessa forma, as experiências positivas proporcionadas pelas atividades que as crianças realizam, tanto dentro da sala de aula quanto fora dela, acabam sendo cada vez mais raras. As escolas deparam-se constantemente com profissionais poucos preocupados em inovar, amparados em um padrão educacional considerado tradicional, enquanto que os educandos exigem habilidades e metodologias que atendam suas expectativas e promovam diversas práticas de letramentos.

Conforme Tonucci (2015, p. 67), a escola deverá ser "Rica de estímulos e de fascinação pelo saber. [...] Espaços diferentes para usos diferentes". E, assim, o letramento digital vai muito além do que está ligado às tecnologias, envolvendo todas as formas diferenciadas que proporcionem aos discentes contextualizar e

estabelecer relações nas quais a aprendizagem ocorra de maneira inovadora e significativa.

Os currículos, em si, apresentam uma estrutura com conteúdos que precisam ser ensinados em determinado período escolar. Nesse contexto, as metodologias ativas possibilitam aos educadores maneiras mais atrativas para ensinar, agindo como mediadores em um processo no qual os educandos deixam de ser passivos no aprendizado e passam a estar cientes dos processos definidos e objetivos a serem alcançados, responsáveis por suas escolhas e decisões e que saibam transformar desafios em motivação.

Tal perspectiva apresenta-se como uma das inúmeras possibilidades que as escolas têm para conciliar informações e experiências. E o letramento digital, dentro de suas múltiplas oportunidades, proporciona essa ligação necessária entre o que é ensinado e aprendido e as construções realizadas nas práticas escolares.

> O que se defende nessa mudança de postura é reflexão de que o equilíbrio de abordagens didáticas deve ser considerado e, dessa forma, a inserção das tecnologias digitais nesse processo deve ser avaliada e inserida de acordo com os objetivos que se pretende atingir (BACICH, 2018, p. 130).

Para tanto, a fim de construir um saber de experiências aos discentes, os professores precisam primeiro ser conscientes do que é esse sentido que a educação carece. Os anos iniciais do Ensino Fundamental constituem-se como um contexto de formação de valores, conceitos e conhecimentos que não podem ser ensinados de forma vazia. Tal ação, no entanto, exige mais dos professores, exige reconstrução de conceitos e um repensar da educação que tem disponibilizado diversas formas de tornar o ensino significativo.

A sociedade vem se desenvolvendo constantemente e se adequando ao que as tecnologias digitais têm a oferecer, sendo necessário, a partir disso, que a escola se familiarize com as diversas possibilidades tecnológicas disponibilizadas ao ensino, visto que evitá-las nas práticas e metodologias educacionais gera um retrocesso em uma estrutura que há anos permanece praticamente a mesma. Nessa perspectiva, é preciso que os professores sejam “letrados digitalmente” para que consigam orientar os discentes, pois “Os estudantes têm habilidades para o uso das tecnologias digitais, mas nem sempre sabem como selecionar, interpretar, organizar

e comunicar de forma eficiente os conteúdos que encontram" (BACICH, 2018, p. 135). Cabe ao professor estar preparado para mediar essas situações, facilitá-las ou torná-las um desafio de modo a instigar a busca constante do educando por seu aprendizado, sendo essa função ativa a ligação entre as informações e as experiências.

3. Metodologia

Para a realização deste artigo, a pesquisa utiliza-se de uma abordagem qualitativa, visto que visa analisar e compreender a situação educacional hodierna e os fatores que influenciam positiva e negativamente o contexto do letramento digital. Ou seja, conforme afirmam os autores Prodanov e Freitas (2013, p. 70) "[...] Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada", trazendo características significativas para esse processo.

Além disso, trata-se também de uma pesquisa explicativa, traçando como objetivo identificar as falhas e contribuições no processo de aprendizado dos educandos por meio do letramento digital. As pesquisas explicativas ajudam a identificar "[...] fatores que determinam ou contribuem para a coerência de fenômenos. Estas pesquisas são as que mais aprofundam o conhecimento da realidade" (GIL, 2010, p. 28).

No que diz respeito aos procedimentos técnicos utilizados, esta pesquisa configura-se como bibliográfica e de campo. Foram consultados aportes teóricos que discutem o tema, bem como foi desenvolvida uma pesquisa em uma escola pública do município de Cascavel/PR, na qual foi observada uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, o funcionamento da instituição e as atividades desenvolvidas. A pesquisa de campo, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59) "Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los". Assim, configura-se como um estudo de caso, uma vez que visa, de acordo com Gil (2010, p. 37) o "[...] esclarecimento do campo de pesquisa em seus

múltiplos aspectos [...]" por meio da análise de dados de uma escola em particular utilizando dados primários e secundários.

No intuito de concretizar os objetivos propostos, a pesquisa foi desenvolvida a partir da observação assistemática, em que foram verificadas as atividades elaboradas pelos educadores que incentivem as práticas de letramento digital. A observação assistemática se caracteriza, dessa forma, por "[…] recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas" (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 276), exigindo atenção e fidelidade ao registrar os dados obtidos na pesquisa.

Já o questionário, aplicado à professora da turma, possibilitou maior liberdade para exposição de seu ponto de vista. Conforme Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 53) o questionário "Possui a vantagem de os respondentes se sentirem mais confiantes, dado o anonimato, o que possibilita coletar informações e respostas reais [...]", permitindo, assim, coletar informações que auxiliem na compreensão acerca do que os educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental têm feito para dar novo rumo práticas escolares.

4. Resultados

A fim de compreender como as práticas que envolvem o letramento digital têm sido realizadas nos contextos escolares hodiernos, foi desenvolvido um questionário com a professora regente do 4º ano de uma escola municipal da cidade de Cascavel/PR. Desse modo, o primeiro questionamento realizado foi acerca do papel das tecnologias na escola e na sociedade e se a escola utiliza de algum meio tecnológico para auxiliar na aprendizagem dos alunos. A docente apresentou a seguinte resposta: *"Tem um papel muito importante, pois atualmente tudo gira em torno dela. Permite estimular mais os alunos, porém, nem sempre é possível o acesso a mesma. Mesmo fora da escola, têm alunos que não tem acesso as tecnologias. Além disso, a professora em sala utiliza DVD, multimídia (necessita agendar), rádio, CD. Os alunos têm aula na sala de informática, uma vez por semana com professor da área."*

Considerando essa presença constante das tecnologias, é nítida a necessidade, informada pela docente, de a escola inseri-las nas atividades desenvolvidas. No entanto, não é essa a percepção possibilitada pela observação, uma vez que os momentos de uso das tecnologias digitais são extremamente restritos e determinados pelo professor. Conforme afirma Bacich (2018, p. 130) "Tornar o professor proficiente no uso das tecnologias digitais de forma integrada ao currículo é importante para uma modificação de abordagem [...]", processo este que ocorrerá de forma gradativa e lenta enquanto o professor não se conscientizar das possibilidades de inovação e personalização disponíveis.

Em seguida, a professora foi questionada acerca das formas diversificadas de ensino que utiliza durante as aulas, bem como as atividades/relações que são possibilitadas aos educandos para que tenham contato com as formas inovadoras de ensino. Segunda ela, além dos meios mencionados na resposta à primeira questão, utiliza também *"cartazes, revistas, materiais e instrumentos como balança, metro, embalagens, etc."*. Percebeu-se que, na prática, por mais que seja visível o esforço da professora em realizar atividades mais atrativas e com materiais pedagógicos diferentes, a aula sempre acaba sendo direcionada para situações nas quais a docente é a única detentora do conhecimento. As sugestões e a participação dos estudantes são direcionadas a um momento posterior e tornam-se vazias de sentido, uma vez que o assunto já é outro.

Outro questionamento realizado buscou compreender a visão da professora sobre como o excesso de informação e conteúdos pode gerar falta de experiências aos alunos. Para ela *"cada informação deve corresponder a série/ano e faixa etária dos alunos e além do que é trabalhado em sala instigá-los a buscar mais sobre o assunto fora dela"*. A docente falou ainda sobre a elaboração de seus planos de aula, afirmando que os desenvolve *"na hora atividade, levando em consideração os alunos, os conteúdos contemplados no Currículo Básico do Município de Cascavel e principalmente os objetivos a serem alcançados"*.

> Em uma sala de aula em que estudantes, enfileirados, ouvem atentamente a palestra do professor e, em seguida, resolvem atividades para comprovar a compreensão do conteúdo, podemos considerar que há pouca interação entre os pares [...] (BACICH, 2018, p. 139).

Desse modo, mesmo sendo os conteúdos adequados à faixa etária da turma, o aprendizado acaba sendo insignificante para aqueles que permanecem dispersos enquanto poucos interagem com a professora, sendo esta uma situação frequente no ambiente observado, que acaba deixando a desejar quanto a práticas que sejam efetivas para todos os discentes.

Entretanto, quando questionada sobre as metodologias que considera mais adequadas e efetivas para se trabalhar em sala de aula para que o ensino seja significativo aos educandos, a professora destacou que: *"não creio que exista uma metodologia perfeita de ensino. Hoje há uma heterogeneidade, diferentes alunos, diferentes dificuldades e habilidades, procuro assim seguir o currículo, mesclando várias formas para que em alguma delas atinja todos."*.

Durante as observações foi exatamente esse o principal aspecto verificado, no entanto, as metodologias utilizadas são tão diversificadas que acabam atingindo apenas uma porcentagem pequena da turma. Em atividades que envolvem mais agilidade e concentração, por exemplo, são poucos os educandos que conseguem acompanhar o ritmo estabelecido pela professora. Desse modo, a resposta da professora acaba sendo contraditória ao que foi observado, pois o excesso de diversidades nas práticas impossibilita uma consistência no aprendizado e, por consequência, as experiências que os discentes deveriam vivenciar.

Citando Tonucci (2015, p. 65) é possível ainda perceber que "[...] a escola não foi capaz de se transformar de forma coerente e continua sendo, em sua essência, para poucos". É nessa realidade que os professores têm a possibilidade de permitir ao aluno vivenciar o seu aprendizado, dando-lhes autonomia e liberdade para pesquisar.

Além disso, questionou-se sobre como a docente realiza a avaliação e qual é sua ação perante os resultados obtidos nessa avaliação. Ela afirmou que *"em primeiro lugar a avaliação é um instrumento que analisa os avanços individuais de cada um, ou seja, o crescimento e aprendizagem do aluno em relação a ele mesmo, em segundo é a análise do aluno em relação aos conteúdos propostos para o ano cursado. As avaliações se dão das mais diferentes formas: oralidade, pesquisa, escrita, objetiva, produção textual, enfim todos os aspectos pertinentes a ela."*.

Levando em consideração os argumentos da professora, notou-se que em sua prática, apesar de utilizar diversas formas de avaliar, deixa a desejar no quesito em que a avaliação também pode ser utilizada para rever suas ações e modificá-las se necessário, caso o aprendizado dos educandos não esteja sendo significativo.

Por último, a professora foi questionada sobre como é o seu relacionamento com os alunos durante a realização das atividades e como é a sua intervenção/mediação em relação aos conflitos e dificuldades na turma. A mesma relatou que o *"relacionamento é bom, sempre procuro solucionar os conflitos e sanar as dificuldades de aprendizagem o melhor possível dentro da realidade da escola e do aluno, que já traz uma bagagem do seu meio social."*.

É notável o receio da escola ao desenvolver atividades que sejam diferenciadas do que o contexto escolar está acostumado. O que os pais exigem e aceitam, o que é mais cômodo ao professor e conteúdos que sejam ensinados no tempo previsto caracterizam uma escola que não proporciona experiências aos discentes. Desse modo, por meio de práticas que envolvam o letramento digital, a professora tem a possibilidade de ensinar de forma mais criativa e significativa, em espaços e tempos que não sejam tão limitados, permitindo que o discente consiga construir seu conhecimento, sendo ela facilitadora neste processo, no entanto, considerando a realidade atual da turma, esta ainda é uma perspectiva distante.

5. Considerações Finais

Pensar a educação, atualmente, envolve rever conceitos e ações que definem o que precisa ser ensinado e a forma pela qual esse ensino deve ocorrer. Nessa perspectiva, inserir o letramento digital nas atividades desenvolvidas é uma alternativa para aqueles educadores que buscam personalizar o ensino e permitir aprendizagens que vão além de copiar conteúdos e ouvir o que os professores têm a dizer. O letramento digital, ao permitir dar significados sociais ao uso das tecnologias digitais, possibilita que as informações "passadas" aos alunos, transformem-se em experiências.

No entanto, vivenciar essas experiências e poder realmente tratar sobre a construção do conhecimento, com discentes autônomos e ativos em seu aprendizado, exige reconsiderar o papel do professor que precisa compreender as dificuldades que a personalização do ensino pode gerar. Repensar as práticas pedagógicas requer, ao mesmo tempo, identificar o que motiva os educandos e que cada um deles aprende em tempos e espaços diferentes, e permitir essa liberdade, facilitada pelo docente, possibilita que o ensino e a aprendizagem sejam mais efetivos e significativos.

Desse modo, é notável a dificuldade que os docentes têm em permitir mais experiências e menos informações aos educandos. Entende-se a necessidade de ensinar o que é estabelecido pelo currículo, entretanto, as práticas desenvolvidas estão longe de atingir as possibilidades propiciadas pelo letramento digital, uma vez que ainda enfatizam o padrão tradicional de ensino desenvolvido há anos. Além disso, são raros os momentos de atividades diferenciadas e, quando realizadas, acabam não atingindo integralmente a turma, uma vez que ainda são aplicadas aos discentes de forma estática e padronizada.

Atividades diversificadas exigem remanejamento da rotina e da estrutura escolar, além de educadores mais bem formados e preparados para os desafios, capazes de repensar o papel passivo do discente em sala de aula. É notável que conciliar as informações/conteúdos e as experiências/sentidos que o letramento digital permite ainda é um desafio significativo aos educadores. O receio de não dar certo, a falta de experiências e as questões relacionadas à organização e à infraestrutura prevalecem sobre os inúmeros benefícios que a implantação do letramento digital viabiliza à escola.

É nos anos iniciais do Ensino Fundamental que se constitui a base de inúmeros conhecimentos que os discentes irão reencontrar em momentos posteriores de sua escolarização, e ensiná-los de forma efetiva é o mínimo que a escola deveria fazer. Não se trata, portanto, de abandonar práticas já desenvolvidas, mas adaptá-las de modo a atingirem as necessidades de aprendizagem, as individualidades, as habilidades e os objetivos de cada discente, compreendendo que a autonomia, a responsabilidade e os desafios motivam os educandos a

descobrir e aprender constantemente, permitindo que informações e experiências estejam juntas nesse processo.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In: _____; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, Jan./Abr. 2002.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cezar de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REZENDE, Mariana Vidotti de. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. **Texto livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 9, n. 1, p. 94-107, 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/10266/9615>. Acesso em: 27 ago. 2018.

TONUCCI, Francesco. Os alunos na escola do amanhã. In: JARAUTA, Beatriz; IMBERNÓN, Francisco (Org.). **Pensando no Futuro da Educação**: uma nova escola para o século XXII. Porto Alegre: Penso, 2015.

VICKERY, Anitra. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

METODOLOGIAS ATIVAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UM NOVO ENFOQUE EDUCACIONAL BASEADO NA EDUCAÇÃO HÍBRIDA

Caroline Isabel Guth[1]
Leidiane Marques de Aguiar[2]

RESUMO: Hodiernamente, a educação tem passado por um processo constante de revisão de conceitos acerca de sua efetividade, percebendo-se o desenvolvimento tecnológico digital voltado às metodologias educacionais como um facilitador dos processos de ensino e de aprendizagem. Em decorrência disso, a educação híbrida tem se constituído como uma estratégia àqueles educadores que buscam aprimorar a prática educativa e construir saberes em parceria com os estudantes, possibilitando ensinar e aprender de maneira criativa e tornando o discente sujeito ativo e autônomo em seu processo de Aprendência. Assim, este estudo tem por objetivo refletir acerca da preocupação das escolas, que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, em personalizar os processos de ensino de modo a colocar o aprendiz como protagonista de sua aprendizagem, bem como refletir sobre os fatores sociais e de desenvolvimento relacionados diretamente à escola que podem impedir a implementação de possibilidades de ensino envolvendo propostas de atividades presenciais e *on-line.* Para concretização dos objetivos propostos, este trabalho traz como aporte teórico as ideias de Horn e Staker (2015) e Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) e está sustentado pela abordagem qualitativa, tomando como metodologia a pesquisa bibliográfica, para a fundamentação teórica desse estudo, e a pesquisa de campo, por meio de observação assistemática e aplicação de questionários. Os resultados demonstraram que as escolas e os professores ainda têm uma visão equivocada do uso da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD), evidenciando a necessidade de um repensar urgente do processo de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Educação Híbrida. Aprendência. Personalização. Processos de ensino e de aprendizagem.

1. Introdução

Ser professor, atualmente, exige ações cada vez mais significativas e, por consequência, mais complexas, assim como um repensar das práticas que se tornaram obsoletas e não acompanharam a evolução. Assim, o presente artigo delimita-se à investigação acerca de como viabilizar uma educação criativa, crítica e reflexiva, de modo a possibilitar que os estudantes sejam autônomos em seu

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADORA: Mestre em Letras, Professora do Curso de Pedagogia Univel – Centro Universitário UNIVEL.

processo de ensino e de aprendizagem, sendo a inserção das metodologias ativas[3] por meio da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD[4]) nos anos iniciais do Ensino Fundamental uma estratégia de grande valia àqueles educadores que buscam, constantemente, aprimorar suas práticas.

Partindo dessa perspectiva, este artigo pretende, por meio dos procedimentos de geração de dados utilizados, responder aos seguintes questionamentos: Qual é a preocupação das escolas que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental em personalizar os processos de ensino e de aprendizagem, de modo a colocar o aprendiz como protagonista de sua Aprendência[5]? Qual é o papel dos professores quanto à inserção da educação híbrida nos espaços educacionais atuais? Essas reformulações nos métodos de ensino têm colaborado e gerado resultados positivos? Existem fatores sociais e de desenvolvimento relacionados diretamente à escola que podem impedir a implementação de metodologias envolvendo propostas de atividades presenciais e *on-line*?

Diante de tantos desafios que permeiam a prática educacional, incorporar a educação híbrida nesse contexto é mais que uma tentativa de inovação, é uma necessidade a fim de atender às peculiaridades de uma geração nativa digital[6] que já está experimentando novos caminhos. Desse modo, a relevância de pesquisar este tema justifica-se pelo fato de a educação híbrida estar se constituindo como um método de personalização de ensino muito discutido, visto que aborda uma proposta ampla e acessível para o desenvolvimento efetivo dos estudantes.

Realizar tal pesquisa, portanto, contribui para a compreensão das possibilidades existentes nas escolas quanto à inserção da educação híbrida como uma metodologia inovadora, capaz de unir-se aos métodos já utilizados e permitir ao professor utilizar-se de um novo enfoque, mais amplo e significativo, de exercício da

[3] "Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida" (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).
[4] O termo TCD, nas palavras de Catapan (2001) "concerne às novas formas de informação e comunicação com base na linguagem digital" (CATAPAN, 2001, p. 3).
[5] "Aprendência (trata-se de um neologismo). Processo e experiência de aprendizagem. O termo pretende frisar o caráter de processo e personalização [...]" (ASSMANN, 2012, p. 128).
[6] Nativos digitais (*Digital Natives*) é um termo utilizado por Marc Prensky para denominar "aqueles que já nasceram em um universo digital, em contato com a internet, jovens esses que encaram com facilidade as frequentes mudanças e novidades no mundo tecnológico" (DAL MOLIN; GRANETTO, 2013, p. 2).

mediação. Da mesma forma, compreender as carências existentes permite entender as dificuldades que permeiam o contexto escolar e o quanto o agir crítico se faz necessário para transformar essas realidades, que ainda se caracterizam por padrões arcaicos de educação.

Destarte, este estudo tem por objetivo observar as práticas educativas desenvolvidas pelos professores a fim de que os estudantes se tornem autônomos, ativos e responsáveis pelo seu processo de Aprendência, analisando as ações desenvolvidas para a personalização do ensino tradicional por meio da inserção da educação híbrida nas escolas. Além disso, visa verificar como se desenvolve o processo de ensino quanto à busca por metodologias que objetivam melhorias na educação; analisar como os educandos se relacionam com as inovações inseridas nas práticas escolares; e conhecer quais são os principais fatores que impedem a possível implementação de métodos baseados na educação híbrida.

A metodologia utilizada ampara-se em uma abordagem de pesquisa qualitativa, apresentando acerca de seus objetivos uma pesquisa exploratória e explicativa. Quanto aos procedimentos técnicos, foram indispensáveis: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, a fim de gerar as informações necessárias à concretização da pesquisa. Ademais, no intuito de atingir os objetivos propostos, foram aplicados questionários com professores de duas escolas municipais de Cascavel/PR, além de observação assistemática nas instituições em que trabalham esses profissionais.

Em vista disso, neste trabalho teceremos reflexões acerca da inserção da TCD na sociedade e no meio educacional, assim como as bases para a construção de uma educação personalizada e que viabilize maior autonomia ao educando em seu processo de Aprendência. É importante considerar que para a sua efetividade, a participação dos educadores e dos discentes na inserção da educação híbrida nas práticas educacionais torna-se fundamental, da mesma forma que o planejamento e a configuração dos espaços físicos e virtuais.

2. Bases para a construção de uma educação personalizada

As primeiras formas de desenvolvimento tecnológico tiveram origem com a Revolução Industrial, quando a mão de obra humana já não era mais suficiente à demanda e passou a ser substituída pelas máquinas. Nesse período, as tecnologias tornaram-se cruciais para os sistemas produtivos e as novas invenções permitiram que ocorresse significativa expansão das fábricas. Essa realidade mostrou que a TCD também poderia, de alguma forma, ser aplicada em sala de aula como um método eficaz para o processo de ensinar e aprender.

Entretanto, no decorrer da história, as escolas foram, em sua maioria, se desenvolvendo de modo a padronizar as formas de ensinar e avaliar os educandos, ao mesmo tempo em que as mudanças tecnológicas alcançaram um amplo padrão de desenvolvimento e, juntamente com as novas organizações familiares, do contexto de negócios e das mudanças de paradigmas sociais, acentuaram a necessidade de posturas mais críticas. Diante dessa realidade, as escolas que ainda insistem em manter modelos tradicionalistas e segmentados de ensino já não atendem aos desejos e a realidade dos estudantes, seres múltiplos e ao mesmo tempo individuais.

Partindo dessa perspectiva, personalizar as maneiras de ensinar e aprender tem sido uma alternativa acessível a muitos professores no intuito de atenderem as necessidades individuais dos discentes e mapearem novas possibilidades de Aprendência. É relevante, sobretudo, lembrar que essas necessidades não podem ser supridas em escolas que continuam padronizando os processos de ensino e aprendizagem e desconsiderando as singularidades e multiplicidades dos estudantes.

A educação híbrida, nesse sentido, possibilita que o próprio aprendiz seja capaz de direcionar seu aprendizado, progredindo gradativamente e de acordo com o seu desenvolvimento. Como consequência, “[...] está ficando cada vez mais claro que a função do professor como transmissor de informação não faz mais sentido” (VALENTE, 2018, p. 28), os estudantes são impulsionados pela superação de desafios e têm na resolução de determinados problemas a oportunidade de construir novos conhecimentos.

Também denominado *Blended Learning*, a educação híbrida trata, essencialmente, de combinar o aprendizado em ambientes virtuais e presenciais, sendo uma tendência com ampla possibilidade de firmar sua relevância. Assim, "Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo" (HORN; STAKER, 2015, p. 34). Devido à facilidade de acesso aos materiais, no ensino *on-line,* os discentes têm a possibilidade de controlar o ritmo em que aprendem, ou seja, têm liberdade para deterem-se ou retrocederem no conteúdo quando acharem necessário, visando à compreensão.

No entanto, é preciso ter claro que apenas fornecer meios tecnológicos para o ensino e a aprendizagem não significa que estejam sendo realizadas formas de educação híbrida. A educação híbrida, nessa proporção, envolve possibilidades e situações que visam substituir ou transformar práticas educacionais consideradas tradicionais e engessadas, "Significa incentivar o uso das tecnologias digitais em diferentes modelos, não apenas substituindo recursos já existentes, mas mantendo aquilo que sustenta o ensino [...]" (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 62).

Na educação híbrida, a Tecnologia de Comunicação Digital tem como função auxiliar essa personalização da aprendizagem e transformar o que é considerado obsoleto em uma educação que possibilite aos discentes aprender conforme seu desenvolvimento. Conforme apresentam Sunaga e Carvalho (2015), partindo de conhecimentos já adquiridos, aquele que aprende tem a oportunidade de avançar de maneira mais rápida e proveitosa, sendo a aprendizagem híbrida, nessa perspectiva, uma forma de alcançar todos os aprendizes, aqueles que têm maior facilidade e aqueles que não têm um domínio tão rápido, mas que poderão rever determinados conteúdos e esclarecer suas dúvidas.

3. Educadores, educandos e a inserção da educação híbrida nas práticas educacionais

Trabalhar com uma metodologia diferenciada sempre foi um desafio tanto para professores quanto para aprendizes, principalmente em uma realidade na qual disciplina virou premissa fundamental nas salas de aulas. Assim, tal apontamento mostra que inserir a educação híbrida nas práticas educacionais envolve ações que precisam ser pensadas e repensadas constantemente, inclusive a visão preconcebida nos educadores acerca da inserção da Tecnologia de Comunicação Digital no meio educacional.

Pires (2015, p. 81) destaca que "O novo sempre causa um pouco de desconforto para os professores. Esses, na maioria das vezes, estão acostumados com uma rotina própria, satisfatória e que atende a boa parte dos alunos". Entretanto, em face disso, é preciso que eles considerem que a realidade está muito diferente, a globalização e as inovações tecnológicas transformaram a sociedade de forma significativa e a escola precisa acompanhar essa evolução.

Partindo desse ponto de vista, pode-se notar a importância de imergir em ações que considerem relevantes o que os educandos realmente querem e o que os educadores e a escola, em conjunto, têm a oferecer. O educador precisa compreender que a Tecnologia de Comunicação Digital vem para estabelecer novos papéis, que se distanciam da mera transmissão de conhecimento e passam a ser inseridas por meio de pesquisas e planejamentos que estabeleçam objetivos atrativos para o aprendizado.

Pensar em educação híbrida é enfrentar o fato de que a educação precisa ser personalizada e, em alguns casos, transformada. Para que isso ocorra, a educação exige um professor capaz de estar atento a sua formação, ciente de que precisa atualizar-se constantemente de modo fazer diferença na educação de crianças e jovens, possibilitando aos estudantes estarem imersos em metodologias híbridas que lhes proporcionem participação no planejamento das atividades e objetivos, autonomia, domínio dos conhecimentos, aprendizado em seu próprio tempo e ritmo e no espaço que considerar adequado ou confortável, tendo à sua disposição um educador pronto para mediar, facilitar e construir experiências e saberes em parceria com sua turma.

Nesse sentido, é importante destacar que a "A tecnologia, por si só, não acarretará grande transformação; por isso é preciso criar um ambiente capaz de incorporar iniciativas provenientes de diferentes esferas" (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2017, p. 339). Por mais que o ensino híbrido se constitua como uma metodologia relativamente nova na área educacional, trabalhar sua inserção e formas de mesclá-lo com as práticas já utilizadas pelas escolas se tornou uma necessidade, sendo uma forte tendência para a educação no século XXI.

4. Metodologia

Considerando a importância do uso de enfoques mais inovadores para as práticas educacionais, este artigo utilizou como abordagem a pesquisa qualitativa, uma vez que visa a compreensão da situação educacional atual, assim como dos fatores que influenciam positiva e negativamente o contexto da referida pesquisa. É relevante considerar que, na abordagem de pesquisa qualitativa "[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Ainda no intuito de estabelecer melhor compreensão dos processos educacionais hodiernos, o trabalho aqui delineado apresentou acerca de seus objetivos uma pesquisa exploratória e explicativa, com a intenção de entender a realidade educacional das séries iniciais do Ensino Fundamental e proporcionar uma familiarização com as propostas de personalização que são cada vez mais acessíveis à escola. Quanto aos procedimentos técnicos abordados nesta pesquisa, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, haja vista a necessidade de um embasamento teórico para se concretizar. Para complementar a abordagem teórica, a pesquisa de campo foi, também, a base para gerar as informações necessárias à concretização deste trabalho.

No intuito de concretizar os objetivos propostos, a pesquisa foi desenvolvida a partir da aplicação de questionários e observação assistemática, como forma de obter os dados necessários à finalização da pesquisa. Os questionários,

diferenciados para gestores e professores, foram organizados de modo a conter questões abertas, possibilitando aos entrevistados a liberdade de expor seu ponto de vista acerca do assunto de maneira mais abrangente. Outro instrumento de pesquisa utilizado para a geração de dados foi a observação assistemática, em que foram observadas determinadas atividades elaboradas com turmas do 4° e do 5° ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas escolas municipais de Cascavel/PR, a fim de identificar como têm sido desenvolvidas tentativas de personalizar a educação por meio da educação híbrida e se, de fato, há tentativas.

5. Resultados

Para expor a preocupação das escolas em personalizar os processos de ensino de modo a colocar o aprendiz como protagonista de sua aprendizagem, assim como os fatores sociais e de desenvolvimento relacionados diretamente à escola que podem impedir a implementação de métodos de ensino por meio de propostas presenciais e *on-line*, teceremos reflexões sobre os dados gerados a partir dos questionários aplicados aos professores e gestores de duas escolas municipais de Cascavel/PR, que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, concomitantemente, com o que se verificou durante as observações assistemáticas.

Para preservar a identidade dos envolvidos, esses profissionais serão denominados da seguinte forma: Professor 1 e Professor 2 (P1 e P2) e Gestor 1 e Gestor 2 (G1 e G2) da Escola A; e Professor 1 e Professor 2 (P1 e P2) e Gestor (G1) da Escola B (apenas um dos gestores se dispôs a responder as questões), sendo importante ressaltar que foram elaboradas questões diferentes para gestores e professores, a fim de compreender os dois pontos de vista.

O questionamento realizado aos gestores foi acerca dos fatores sociais e de desenvolvimento relacionados diretamente à escola que podem impedir a implementação de métodos de ensino por meio de propostas presenciais e *on-line*, sendo possível observar as respostas apresentadas pelos profissionais da Escola A:

> *família em acompanhar efetivamente a vida escolar dos filhos; dificuldades de acesso aos meios tecnológicos e a desmotivação quanto a busca por novos conhecimentos (G1).*
>
> *Grau de instrução dos pais, dificuldade e alunos desmotivados para a busca de novas aprendizagens, acesso aos meios tecnológicos (G2).*

Enquanto isso, o Gestor da escola B, apresentou a seguinte resposta: "*Fatores sociais é a falta do aluno em sala de aula, pois existem famílias que não colocam a escola como necessária na vida do aluno. A falta de vontade dos alunos para aprender e procurar inovações para o seu cotidiano".*

Assim, quando se fala em processos de ensino e de aprendizagem, trata-se, literalmente, de um conjunto de ações organizadas de modo a alcançarem um objetivo comum e, portanto, não se pode negligenciar nenhuma dessas ações. Ao inserir a criança na escola, há um objetivo na maioria das vezes intrínseco e automático, principalmente, nas classes menos privilegiadas, isto é, garantir uma condição de vida melhor e mais digna, que muitos provavelmente não conquistaram.

As crianças buscam algo melhor na escola, no entanto, os casos de desmotivação e dificuldades de aprendizagem são cada vez mais graves, consequências de um ensino que não instiga os discentes a aprenderem e não atende aos seus anseios, tornando-se apenas uma obrigação em frequentar os bancos escolares. Foi possível notar ainda uma visão equivocada por parte de alguns educadores, de que são os estudantes que devem buscar inovações, pois quem deve permitir a familiarização com a TCD e propor maneiras de utilizá-las nas práticas educacionais é o professor. "O ensino regular é um espaço importante, pelo peso institucional, anos de certificação e investimentos envolvidos, mas convive com inúmeros outros espaços e formas de aprender mais abertos, sedutores e adaptados às necessidades de cada um (MORAN, 2018, p. 3). Para tanto, esses espaços precisam ser explorados.

A fim de compreender a situação atual da sala de aula o questionamento realizado aos professores tratou das metodologias que utilizam para o desenvolvimento das aulas, sendo possível observar as respostas apresentadas na Escola A, a seguir.

> *Gosto de utilizar métodos, principalmente para conseguir atingir todas as crianças em sala de aula. Utilizo textos impressos, imagens, vídeos, cartazes, maquetes, além de explorar muito a oralidade. Procuro sempre adaptar as atividades que encontro na internet conforme a necessidade da turma em questão. Utilizo muito o Paint como editor de imagens e para reescrever textos quando necessário (P1).*
>
> *Além da metodologia tradicional, para que as aulas não sejam apenas expositivas, utiliza-se a metodologia de cooperação, pois os jogos que requerem o raciocínio lógico necessitam dessa forma metodológica para a resolução dos problemas comuns entre os alunos. Além disso, insere-se uma metodologia baseada na aprendizagem autônoma que busca uma nova lógica e um novo sentido para a sua prática (P2).*

Os professores da Escola B, por sua vez, mencionaram que:

> *Das mais variadas possíveis, pois está cada vez mais difícil chamar a atenção dos alunos.* ***O ideal é usar na mesma aula livros, desenhos, música, vídeos e outros*** *(P1, grifos nossos).*
>
> *Diversos tipos de metodologias, depende qual conteúdo está sendo trabalhado. Na maioria das vezes,* ***utilizo tecnologias para complemento das aulas, tudo isso dentro das possibilidades que a escola me oferece*** *(P2, grifos nossos).*

As respostas apresentadas deixam clara a relação de dependência da estrutura física e dos espaços e tempos que existe nas escolas. Conforme destacado por P1, o ideal é utilizar mais de um instrumento para o desenvolvimento da aula, entretanto, é preciso considerar que enquanto essa aula for desenvolvida de modo que somente o educador seja o detentor do saber, não haverá experiências significativas de educação híbrida. Instigar o discente a ser ativo no processo de aprendizagem exige ações que permitam a interação com essas novas possibilidades que a educação híbrida proporciona.

A iniciativa de personalização do ensino deve partir dos educadores, atendendo a uma sociedade imperfeita e contraditória, com lacunas em seus preceitos e valores incoerentes e convencendo os discentes e seus responsáveis que essa nova perspectiva de ensino se desenvolve para tornar a educação mais forte e significativa. Mesmo sem as tecnologias digitais necessárias, há outras possibilidades de alcançar o aprendizado, desenvolvendo práticas de forma segura e direcionada, que permita uma sequência consistente, esse é o papel do professor,

mediar e despertar nos estudantes a curiosidade e a busca de novos saberes e, portanto, não excluir formas de ensinar, mas readequá-las às características dos estudantes e do contexto escolar, possibilitando ao aprendiz expandir seus conhecimentos para além de sua realidade e a complexidade que muitas vezes apresenta.

6. Considerações finais

Considerando as constantes inovações que a sociedade oferece atualmente, manter a estrutura tradicional da escola e metodologias que estimulem a passividade dos educandos coloca a educação em uma situação preocupante. Nesse cenário, inserir novas metodologias no processo de ensino a fim de trabalhar de maneira criativa com os espaços e recursos disponíveis no contexto educacional, assim como tornar o educando mais ativo e autônomo em seu processo de ensino têm sido um grande desafio para muitos professores.

A partir das respostas apresentadas pelos professores e gestores das escolas, nota-se que ainda existem muitas barreiras a serem derrubadas. As escolas têm sérias dificuldades quanto à qualidade das estruturas físicas e do corpo docente, resultando, assim, em impedimentos para a inserção da educação híbrida. O incentivo para a utilização de novas práticas educacionais é precário e a maioria dos professores prefere manter métodos considerados tradicionais, justificando essas ações a partir de carências existentes no contexto, como condições sociais complexas e dificuldade de acesso a determinados meios.

Tal pesquisa, portanto, contribui para que os educadores que estão em processo de formação reflitam acerca das mudanças que precisam ser estabelecidas no contexto educacional e nas metodologias utilizadas de modo a dar um novo rumo à educação, possibilitando à escola transformar-se em um ambiente rico em experiências significativas para quem ensina e para quem aprende. A educação híbrida propõe a realização de um trabalho autônomo e construtivo, permitindo ao educando interessar-se por aprender e ao professor agir como facilitador das atividades.

É o professor que dará sentido aos materiais e atividades disponíveis, no entanto, a educação encontra-se em contextos que precisam ser revistos. A resistência existente é justificada por questões como complexidade da estrutura curricular, da proposta metodológica, pelo excesso de profissionais formados de maneira incompleta, pela desmotivação e, principalmente, pelo padrão estático de sala de aula impregnado nos conceitos e valores escolares.

Mas essa persistência em métodos tradicionais não poderá ser mantida por muito tempo, pois se a escola entrou nesse percurso estático, ela também pode sair dele, e só assim poderá formar sujeitos, críticos, autônomos e reflexivos, ter estudantes pesquisadores e capazes de explorar os processos criativos. Trata-se de resgatar as experiências que a educação pode proporcionar e possibilitar a vivência dos processos de ensino e de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 12. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

_____; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: _____ (Org.). **Ensino Híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

_____. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. **Revista Thema**, Pelotas/RS, v. 14, n. 2, p. 336-340, 2017.

CATAPAN, Araci Hack. **Tertium**: o novo modo do ser, do saber e do aprender. 289 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Doutorado em Engenharia de Produção, Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

DAL MOLIN, Beatriz Helena; GRANETTO, Julia Cristina. Reflexões sobre o uso de redes sociais no ensino médio. **Revista Temática**, João Pessoa, v. 9, n. 9, p. 1-10, set. 2013.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PIRES, Carla Fernanda Ferreira. O estudante e o Ensino Híbrido. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cezar de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SUNAGA, Alexandre; CARVALHO, Camila Sanches de. As tecnologias digitais no ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

MÍDIAS TECNOLÓGICAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO 6° AO 9° ANO EM UM COLÉGIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CÉU AZUL/PR

Thais Fernanda Maravilha[1]
Daniel Zampieri Loureiro[2]

RESUMO: O presente artigo tem como propósito analisar como se dá a utilização das mídias tecnológicas em sala de aula, em um colégio público no município de Céu Azul/PR nos anos finais do ensino fundamental. As mídias tecnológicas auxiliam o professor em sala de aula criando um forte vínculo com os alunos. Tem-se como um dos objetivos, entender como são utilizadas essas mídias no ambiente escolar, visando identificar como os professores as manuseiam e como desenvolvem o trabalho pedagógico. Para tanto, a pesquisa se sustenta na interrogação. O que se mostra das respostas dos professores de matemática do ensino fundamental 6° ao 9° ano sobre as mídias tecnológicas? A pesquisa é de cunho qualitativo, com caráter exploratório, em uma pesquisa bibliográfica e de campo considerando que foi realizado estudos e investigações em busca de análises voltadas à qualidade das situações observadas. Em relação aos resultados, descortinam-se elementos que dizem da utilização de mídias específicas para o ensino da Matemática e como essa utilização pode ser favorável para a construção do conhecimento, porém desvelam-se também aspectos sobre a ausência de formação continuada na referida área, o que em certo sentido, restringe a utilização das mídias enquanto um recurso para o ensino da matemática.

Palavras-chave: Tendência Metodológica. Documentos oficiais. Ensino. Aprendizagem.

1. Introdução

O ensino não deve ser compreendido como uma mera entrada ou saída de informações, mas sim como um processo educativo que está sempre sendo avaliado, testado e revisado, deste processo de construção e reconstrução decorre a aprendizagem.

Sendo assim, a escola exerce um papel fundamental no favorecimento da construção do conhecimento dos alunos, promovendo o crescimento em relação ao mundo e a inserção na sociedade de todos os envolvidos, sejam eles, os próprios alunos, os professores ou qualquer outro sujeito que corrobore com o crescimento educacional, pessoal e profissional. É de suma importância que os professores reflitam, compreendam e estabeleçam estratégias para potencializar o trabalho com matemática sob a perspectiva dos recursos tecnológicos.

---

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.
[2] Mestre em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.

Partindo desses pressupostos buscamos a compreensão da problemática "*O que se mostra das respostas dos professores de matemática do ensino fundamental 6° ao 9° ano sobre as mídias tecnológicas?*", com o intuito de buscar se os professores de fato fazem o uso destas mídias e, se fazem quais os tipos utilizados e de que maneira.

O interesse desta pesquisa se deu a partir das situações vivenciadas no estágio supervisionado no ano de 2016, numa turma de 8º ano do ensino fundamental de um colégio público do município Céu Azul/PR. No decorrer do estágio percebemos que os alunos se envolveram e participaram de maneira ativa de atividades que faziam uso de mídias tecnológicas em sala de aula. Logo, a experiência vivenciada se mostrou um *locos* de investigação.

A postura assumida para o desenvolvimento da pesquisa será a qualitativa. Ressaltamos que a compressão em relação ao modo de proceder tal como a elucidação dos instrumentos para a coleta dos dados está apresentada em tópico específico - metodologia.

2. Um contexto sobre as mídias tecnológicas e a sua relação com a escola

Atualmente as sociedades tem-se caracterizado pela inovação das tecnologias de informação e da comunicação. A forma acelerada com que inovações tecnológicas vem tomando contornos é, uma característica marcante da atualidade. "De maneira cada vez mais rápida, as pessoas tem maior capacidade de processamento que os computadores" (BORBA; SILVA; GADANIDIS. 2015, p. 17).

Os mesmo autores também comentam que:

> Sempre surgem novos tipos ou versões mais atualizadas de linguagens de programação, sistemas operacionais, softwares, aplicativos para internet, redes sociais e equipamentos eletrônicos multifuncionais portáteis, como notebooks, tabletes, telefones celulares, câmeras digitais, dentre outros. (BORBA, SILVA E GADANIDIS, 2015, p. 18)

Nas salas de aula, que em outrora encontrávamos somente giz, quadro negro, mesas e cadeiras agora podemos contar com os novos elementos de multimídia. Conforme Rolkouski (2013) os programa oficiais da educação tem

mantido investimentos constantes nessa área de implantação de tecnologias nas instituições de ensino, garantindo o acesso a informática a todos os alunos da escola pública. No ano de 2008, o Governo do Brasil estabeleceu parceria com as operadoras de telecomunicações que segundo Almeida (2012, p. 9) "Tinha como finalidade de prover conexão gratuita à internet banda larga (1 megabit) em 56.685 escolas públicas de ensino básico (urbanas), o que corresponde a 39% das escolas do país [...]."

Em relação ao contexto educacional, é importante destacar que a pluralidade cultural das salas de aula aproxima as diferentes mazelas da sociedade, ou seja, em um mesmo contexto podemos ter alunos inseridos em um ambiente tecnológico em que o contato acontece naturalmente por diferentes influências e alunos que não tem essa oportunidade.

As mídias enquanto uma tendência nova para o ensino nas escolas, solicita aos professores atenção além da preparação para a atualização a cada dia que passa, buscando formação constante, o que em certo sentido propõe mudanças na postura docente:

> Essa mudança, também exigirá que o professor esteja subsidiado com leituras e discussões em torno das tendências pedagógicas de ensino. Ao incorporar as tecnologias, o professor deverá primeiramente dominar o conteúdo e possuir uma prática escolar democrática onde a construção de conhecimento seja possível. (MORAES, 2012, p. 20).

Para isso acontecer adequadamente o professor necessita de formação continuada, ou seja, a continuação da articulação entre a teoria e a prática, pois o desejo de se aprofundar nos conhecimentos deve existir em todos profissionais, seja qual for a sua área.

As mídias são inovadoras na sala de aula como diz Barros (2017) "[...] a tecnologia matemática na escola deve ocorrer na perspectiva de compartilhamento com todos [...]", ou seja, todos na sala devem fazer o uso das mesmas sem restrição.

De acordo com Moraes (2012) o professor tem na tecnologia um instrumento de mediação na relação professor/aluno e no ensino/aprendizagem. Na sua

interação com o meio, o ser humano passa a evoluir permanentemente, construindo novos conceitos e possibilidades.

Em um mundo tecnológico, integrar novas tecnologias à sala de aula ainda é pouco frequente e um desafio para docentes. Em muitos casos, a formação não considera essas tecnologias, e se restringe ao teórico, ou seja, o professor precisa buscar esse conhecimento em outros espaços, como citam Brito e Purificação (2010):

> Para que as tecnologias na sala de aula não se constituam apenas em uma novidade e não se prestem ao disfarce dos reais problemas existentes, julgamos conveniente que os professores compreendam e aceitam que, atualmente, as mudanças tecnológicas nos proporcionam os instrumentos necessários para respondermos à exigência quantitativa e qualitativa de educação (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2010, p. 40).

As escolas precisam de profissionais capacitados para tudo isso, como comenta os autores Reis, Santos e Tavares (2012), os professores devem encarar este ícone que é a informática educativa sem medo de ser substituído por computadores, portanto é necessário sem dúvida, haver uma integração entre o meio escolar e o corpo docente.

Mudar o paradigma de aula tradicional[3] a que os professores estão acostumados não parece tarefa fácil, mas necessária para uma educação atualizada.

3. O que dizem os documentos oficiais sobre as mídias tecnológicas no ensino da matemática

Alguns documentos regem a Educação Matemática na educação brasileira. Ali estão estruturados alguns eixos, conteúdos e propostas metodológicas para o trabalho em sala de aula, alguns desses documentos que iremos ter como referências são: Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Diretrizes Curriculares da Educação Básica Matemática (DCE); Projeto Político Pedagógico (PPP).

[3] Entende-se por tradicional a transmissão de conhecimento aos educandos, sem qualquer tipo de interação ente professor e aluno.

A matemática é necessária para o conhecimento de todos os alunos da Educação Básica seja por sua grande aplicação na sociedade, seja para formação de cidadãos críticos. Nesse contexto, buscaremos elucidar como as mídias são compreendidas no interior dos documentos oficiais e, além disso, como coexiste no interseção com a matemática.

Na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, é citado o conhecimento nas áreas das tecnologias e mídias:

> Além dos diferentes recursos didáticos e materiais, como malhas quadriculadas, ábacos, jogos, calculadoras, planilhas eletrônicas e *softwares* de geometria dinâmica, é importante incluir a história da Matemática como recurso que pode despertar interesse e representar um contexto significativo para aprender e ensinar Matemática. Entretanto, esses recursos e materiais precisam estar integrados a situações que propiciem a reflexão, contribuindo para a sistematização e a formalização dos conceitos matemáticos (BRASIL, 2016, p. 296).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica Matemática (DCE), nos mostram alguns eixos da matemática um deles são as mídias tecnológicas. As diretrizes evidenciam que os Conteúdos Estruturantes, assim como, os conteúdos específicos, devem estar em relação de interdependência enriquecendo o processo pedagógico de forma a abandonar abordagens fragmentadas, valorizando o conhecimento e tornando o aluno mais crítico.

As DCE (2008, p. 65) citam que, “No contexto da Educação Matemática, os ambientes gerados por aplicativos informáticos dinamizam os conteúdos curriculares e potencializam o processo pedagógico”.

Os aparelhos das mídias enriquecem o ensino, como os: *software*s, as televisões, as calculadoras, os aplicativos da Internet, entre outros aplicativos e multimídias. O trabalho com as mídias tecnológicas insere diversas formas de ensinar e aprender, e valoriza o processo de produção de conhecimentos, sendo trabalhado de maneira eficaz e eficiente.

As experiências escolares com o computador também têm mostrado que seu uso efetivo pode levar ao estabelecimento de uma nova relação professor/aluno, marcada por uma maior proximidade, interação e colaboração.

O Projeto Político Pedagógico – PPP da escola onde realizamos a pesquisa, nos traz uma margem sobre a inclusão das tecnologias como inserção de recursos didáticos para os professores em sala de aula.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (2017):

> Nas escolas públicas do Estado têm sido implantadas ações para incorporar as tecnologias de informação e comunicação como recursos didáticos de uso pedagógico de forma significativa, criativa e inteligente. Trata-se de um recurso que auxilia na prática pedagógica do professor, a inserção das tecnologias em sala de aula devem ser acompanhadas por uma metodologia adequada às necessidades dos alunos, e utilizadas de maneira significativa [...] (CÉU AZUL, 2017, p. 87-88).

A utilização das tecnologias integradas em sala de aula é essencial tanto no papel do professor como no do aluno, pois exercem um papel importante podendo produzir os resultados esperados.

Nas aulas de matemática esperamos que o professor possa oferecer uma educação tecnológica (técnicas e a utilização de recursos tecnológicos), que não signifique apenas uma simples diversão, mas uma sensibilização para o conhecimento.

4. Metodologia

O presente artigo amparou-se em uma pesquisa qualitativa, pois trata de uma abordagem investigativa, que busca verificar como os professores compreendem e fazem o uso das tecnologias e mídias no processo de ensino e aprendizagem da Matemática.

Segundo Casarin (2012. p. 32) a pesquisa qualitativa, “[...] explora uma metodologia predominante descritiva, deixando em segundo plano os modelos matemáticos e estáticos. Neste tipo de pesquisa, a quantificação dos objetos estudados não é priorizada”.

A pesquisa qualitativa do presente artigo baseia-se em uma investigação, cujos dados foram obtidos por meio de questionários, que foram entregues para professores de um colégio público nos anos finais do ensino fundamental em Céu Azul/PR.

A investigação assume um caráter de pesquisa experimental, que de acrodo com Knechtel (2014. p. 148-149) "[...] consiste em determinar um objeto de estudo, selecionar variáveis capazes de influencia-lo e definir as formas de controle e de observação" [...]. O caráter explicativo destina-se a esclarecer a relação entre o professor e a prática.

Nos procedimentos técnicos tanto a pesquisa bibliográfica quanto a pesquisa de campo são de suma importância para a investigação, onde contribuiu de maneira direta para a obtenção dos resultados. Gil (2002) comenta que:

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44).

O levantamento bibliográfico é normalmente feito a partir da análise de fontes que abordam, de diferentes maneiras, o tema escolhido para estudo (Mídias tecnológicas no ensino da matemática).

As fontes podem ser livros, artigos, documentos monográficos, periódicos (jornais, revistas, etc.), textos disponíveis em sites confiáveis, entre outros locais que apresentam um conteúdo documentado.

Já a pesquisa de campo propõe margens para a interpretação, visto que permite a interação com a prática e a realidade vivenciada, propondo o conhecimento do objeto de pesquisa em nível mais subjetivo.

Tudo isso está baseado na fundamentação teórica previamente feita, buscando sempre compreender e explicar o objeto de estudo da pesquisa.

Para a concretização dos objetivos propostos, a investigação parte de dados primários gerados a partir de questionários. Segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido "[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.".

Em nossa investigação trabalhamos com questionários de perguntas abertas, dirigidas aos professores que atuam do 6° ao 9°.

5. Resultados

Essa seção tem como propósito apresentar os dados coletados na pesquisa de campo realizada nesse trabalho, mediante as repostas do questionário dos professores de matemática do 6º ao 9º nas series finais do ensino fundamental, de um colégio estadual de Céu Azul/PR. Foram escolhidas cinco perguntas para serem aplicadas nos questionários dos professores tendo em vista quatro docentes que atuam no colégio obtendo os resultados para ser analisados.

Sendo assim para preservar a identidade dos professores os codificamos como P1, P2, P3 e P4. Na tabela abaixo, apresentamos dados dos sujeitos de pesquisa, de acordo com sua formação e instituição que se formou:

Quadro 1 – Professores que foram questionados

Professores	Formação	Instituição de formação
P1	Licenciatura em Matemática	UNIOESTE
P2	Licenciatura em Matemática	UNOESTE
P3	Licenciatura em Matemática	UNIPAR
P4	Licenciatura em Matemática	UNIOESTE

Fonte: Pesquisado pela autora

Da coleta dos dados, evidencia-se que 100% dos professores possuem formação específica na área de Matemática, em relação a instituição de ensino em que realizou a formação, 50% dos professores são oriundos de instituições públicas de Ensino Superior, logo 50% são formados em instituições privadas. Além disso, duas das instituições – Unioeste e Unipar – possuem campus na região Oeste, logo isso, pode se mostrar significativo para a formação de professores de matemática na região.

Ao questionar os professores **– "Como Você enxerga o uso das tecnologias digitais na escola voltadas ao ensino da Matemática?**[4] obtivemos como respostas:

> - Algo novo e bom que veio a acrescentar (P1).
> - Vejo como um grande desafio, as TDCIS podem nos auxiliar muito no ensino. Mas o material físico ainda é precário (P2).
> - De maneira positiva, pois ajuda a agregar conhecimentos, ampliar as formas de estudos (P3).
> - Vejo como um ponto positivo para a educação, algo que veio para ajudar no ensino aprendizado (P4).

Revela-se dos questionários uma visão positiva em relação ao uso das tecnologias digitais relacionadas ao ensino da Matemática, consideram que essa utilização pode elevar a qualidade dos processos de ensino e aprendizado. P2 mencionou um fator importante o uso das TIDCS que os auxiliam no ensino, aprofundando e dando melhor ênfase no ensino aprendizado dos alunos. Para além disso, o mesmo professor destaca que essa implementação se mostra como um desafio, indicando também a precariedade do material disponível.

"Os números, os livros e os computadores são tecnologias incorporadas, não apenas à ação humana, mas também no intelectual do ser humano, ou seja, o pensamento (BARROS, 2017. p. 54)." Tudo o que esta em volta da sala de aula é um recurso tecnológico até mesmo o quadro e os papeis utilizados.

Referente a interrogação **– No ensino da matemática, quais são as mídias utilizadas e/ou conhecidas por você?**

> **-** Simples: calculadora, celular, planilhas para construir gráficos, ex: Excel, planilhas, GeoGebra e QR cold (P1).
> **-** Computadores, softwares e internet (P2).
> **-** Podemos utilizar o celular, alguns jogos direcionados a matemática, o software, GeoGebra e Cabri Geometry (P3).
> **-** Utilizo recursos tecnológicos em sala, como calculadora, gráficos nos computadores e programas (P4).

A luz das respostas apresentadas, percebe-se uma variedade de recursos tecnológicos mencionados, alguns deles de conhecimento mais comum, como

[4] Destacamos que as respostas estão transcritas, tal como apresentado pelos entrevistados, ou seja, as respostas não sofreram qualquer tipo de tratamento.

calculadoras, recursos do Excel e outros com características específicas para o ensino da Matemática, como os *softwares* GeoGebra[5] e Cabri Geometry[6]. Em sala de aula, o uso da tecnologia amplia as possibilidades de aprendizado e o trabalho colaborativo entre os estudantes e professores, e entre os próprios estudantes. "Entendemos que uma nova mídia, como a informática, abre possibilidades de mudanças dentro do próprio conhecimento [...]" (BORBA; PENTEADO, 2012).

Observamos que as mídias tecnológicas estão se ampliando cada vez mais dentro do contexto escolar e para além dele - sociedade - possibilitando novos recursos e métodos o que em certo sentido abre novas possibilidades de ensino.

A próxima pergunta questiona **– Quais contribuições ou obstáculos às mídias apresentam para o ensino da matemática?**

> - As mídias não podem substituir por completo a aprendizagem, precisa-se saber o conteúdo, praticar e exercitar. Elas auxiliam e complementam o ensino aprendizado (P1).
> - Facilitam o ensino, porem são obstáculos quando tratamos do funcionamento e uso dos equipamentos (P2).
> - Contribuem com o desenvolvimento profissional dos professores, ampliam recursos, áudios/visuais, facilita a transmissão dos conteúdos. Um obstáculo seria os computadores dos laboratórios de informática (P3).
> - As mídias vêm para ajudar no ensino, mas não para substituir o quadro e o caderno mais sim para complementar, entretanto possui alguns obstáculos a ser enfrentados (P4).

Sublinha-se que *as mídias não podem substituir por completo a aprendizagem (P1),* a resposta desse professor é particularmente interessante, considerando que uma interpretação possível, diz de um trabalho deslocado, ou seja, como se não houvesse a possibilidade de construção do conhecimento matemático. Para além disso, as respostas dos professores enfatizam as mídias como facilitadores nos processos de ensino e aprendizagem, porém ressaltamos que as mídias, além desse papel podem se mostrar como principal agente na construção do conhecimento matemático. "O software é considerado educacional quando é desenvolvido para atender a objetivos educacionais preestabelecidos, tendo uma qualidade técnica de ordem pedagógica (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2012)".

[5] Software de matemática dinâmico que junta geometria, álgebra e cálculo.
[6] É um software comercial de geometria dinâmica.

Nesse sentido, compreendemos que as mídias tecnológicas, devem ser empregadas com propósitos pedagógicos, indo além da mera "diversão" em sala de aula.

Em relação aos obstáculos, desvela-se das respostas dos professores problemas relacionados ao funcionamento dos recursos tecnológicos – equipamentos –, ou ainda, em relação aos laboratórios de informática. Borba e Penteado (2012) nos trazem que "Muitos professores desistem quando percebem a dimensão da zona de risco, ou não estão preparados e encontram condições de trabalho na escola".

Dando continuidade, à próxima pergunta lançada aos professores interroga – **Qual a sua percepção em relação aos processos de ensino aprendizagem dos alunos, ao fazer uso das mídias tecnológicas?**

> - Eles gostam muito, chama mais a atenção quando se usa e o interesse gera mais aprendizagem (P1).
> - Ainda estão despreparados, usam para fins de lazer (P2).
> - Em alguns conteúdos é fácil ver que o aluno aprende mais rápido, pois o visual e concreto ajudam no processo ensino aprendizagem (P3).
> - Os alunos aprendem de maneira mais fácil e objetiva, tem um interesse maior no aprendizado, tem que tomar certo cuidado para não se distraírem enquanto fazem o uso (P4).

As respostas dos professores dizem de diferentes aspectos, como da desarticulação em relação aos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, os alunos ficam voltados a interesses secundários que não dizem da apropriação dos conteúdos matemáticos, conforme (P2).

Porém, as respostas revelam outra interface, que diz da apropriação do conteúdo matemático, como menciona (P3) ao dizer que determinados conteúdos são facilitados quando apresentados a partir da utilização das mídias tecnológicas. A resposta de (P4) apesar de ir ao encontro de (P3), faz uma ressalva em relação ao cuidado que deve ser tomada para que o ensino da matemática não se perca no processo de inserção de mídias, demonstrando em certo sentido o quão complexo pode ser a utilização de delas no ensino da matemática.

Por fim, os professores foram questionados, – **Possui formação inicial ou continuada em relação às mídias tecnológicas, no que tange o ensino da matemática? Como foi essa formação?**

- Não (P1).
- Frequento cursos de aperfeiçoamento quanto ao uso destes recursos (P2).
- Participo de cursos pela SEED (P3).
- Frequento cursos disponibilizados pelo Estado o que são pouquíssimos (P4).

Os professores foram pouco explicativos em relação a essa interrogação, porém, evidencia-se a fragilidade no que concerne a formação continuada voltada as mídias tecnológicas. A pouca ênfase no que diz respeito a formação, pode indicar fragilidades na compreensão da própria utilização das mídias relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem da matemática, o que reflete diretamente na construção do conhecimento matemático do aluno, "[...] é necessário que o professor entenda a tecnologia como um instrumento de intervenção na construção da sociedade democrática, buscando seu aprimoramento para o uso dos recursos tecnológicos" (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2012. p. 49-50)".

Para além da reflexão supra, destaca-se a importância de investimentos na formação de professores de forma continuada, considerando que os conhecimentos e os processos de ensino devem ser frequentemente revisitados, possibilitando assim, solidez no fazer pedagógico.

6. Considerações Finais

O presente artigo objetivou entender como ocorre à inserção das mídias tecnológicas no ensino da matemática e quais são suas importâncias na sala de aula, desse modo investigamos os professores dos anos finais do ensino fundamental em um colégio público de Céu Azul/PR no ensino da matemática.

Ademais, a pesquisa relevou que, através das mídias tecnológicas o ensino se torna mais viável como recursos na sala de aula, despertando o interesse e aguçando a curiosidade dos alunos. Porém, a falta de formação continuada relacionada a temática em questão é um obstáculo a ser superado, considerando que revisitar conceitos e conhecer novos processos de ensino, são fundamentais para a construção do conhecimento matemático.

Para além dos resultados encontrados, vale mencionar que o colégio em que efetuamos a coleta de dados para o presente artigo contribuiu de forma positiva para

a construção da pesquisa. Nesse sentido, é possível compreender que as mídias tecnológicas, especificamente no Ensino Fundamental, deve ser uma atividade que propicie sentimentos, emoções, desperte a imaginação e a aprendizagem, uma ação planejada e contextualizada, para promover o desenvolvimento integral do aluno, formando cidadãos, conscientes e atuantes capazes de articular conhecimentos diversos relacionados a matemática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. de. **Educação e Informática:** os computadores na escola. São Paulo: Cortez, 2012.

BARROS, G. C. **Tecnologias e educação matemática:** projetos para a prática profissional. Curitiba: InterSaberes, 2017.

BORBA, M. de C; SILVA, R. S. R. da; GADANIDIS, G. Quatro fases das tecnologias digitais em Educação Matemática. In:_____(Org.). **Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática:** sala de aula e internet em movimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p 15-70.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é base. Brasil, 2018.

BRITO, G. da Silva; PURIFICAÇÃO, I. da. **Educação e novas tecnologias:** um repensar. Curitiba: InterSaberes, 2012.

CASARIN, H. de. C. S; CASARIN, S. J. **Pesquisa cientifica:** da teoria á pratica. Curitiba: InterSaberes, 2012.

CEU AZUL. **Projeto Político Pedagógico**. Paraná: redeescola, 2017. p. 87-88.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 42-44.

_____**. Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. p. 57-128.

KNECHTEL, M. do. R. **Metodologia da pesquisa em educação:** uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: InterSaberes, 2014.

MORAES, I. M. **A pedagogia do brincar**. São Paulo: Americana, 2012.

ROLKOUSKI, E. A Tecnologia como Prótese. In:_____ (Org.). **Tecnologias no Ensino da Matemática**. Curitiba/PR: Inter saberes, 2013.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O DIAGNÓSTICO E OS ENCAMINHAMENTOS DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rafaela Klabunde da Silva [1]
Gislaine Genaro [2]

RESUMO: A abordagem desta pesquisa diz respeito ao diagnóstico e os encaminhamentos do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, como também se propõe a investigar se há um fortalecimento na rede de atendimento aos alunos e de que forma ocorre o direcionamento do trabalho pedagógico com os alunos diagnosticados. A partir disto, este trabalho traz como problema de pesquisa como se dá a busca por conhecimento acerca do tema para fortalecer a rede de atendimento e de reconhecimento dos alunos com o transtorno, bem como a maneira que se direciona o trabalho com o aluno diagnosticado. Para responder a esses questionamentos a pesquisa configura-se como qualitativa, explicativa, bibliográfica, de campo e também como estudo de caso, utilizando dados secundários e primários, entre eles a observação assistemática e questionário como instrumentos para a coleta dos dados. Traz como principal objetivo analisar os alunos com TDAH e o processo de diagnóstico e encaminhamento dos mesmos para auxiliar no processo de sua aprendizagem. A pesquisa conta com as teorias desenvolvidas por Silva (2014), Alencar (2005), Barkley e Murphy (2008), entre outros teóricos. A pesquisa constatou, por meio dos questionários, que os professores apresentam práticas pedagógicas que dialogam parcialmente com as necessidades dos educandos com TDAH, devido a falta de troca de informações e formação acerca do transtorno.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Ensino Fundamental. Diagnóstico. Encaminhamento. Trabalho Pedagógico.

1. Introdução

O TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) é um tema bastante polêmico mundialmente e recebeu maiores contribuições nas últimas décadas, devido ao aumento do diagnóstico em crianças, adolescentes e adultos. Em vista disso, a pesquisa se propôs a investigar os alunos com TDAH que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental e se há um fortalecimento na rede de atendimento aos alunos com o transtorno no que diz respeito ao entendimento sobre o assunto, como também se dá o direcionamento do trabalho pedagógico com os alunos diagnosticados e que estão inseridos nos anos finais do Ensino Fundamental. Após notar algumas lacunas no que diz respeito ao conhecimento das

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNIVEL – Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADORA: Professora Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, em Terapia Cognitivo-Comportamental e em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.

pessoas envolvidas com alunos que apresentam transtornos e outras dificuldades de aprendizagem a pesquisa busca contribuir, na área da Educação, com estudos acerca do transtorno, tanto para os profissionais envolvidos no processo de escolarização quanto para os familiares dos alunos diagnosticados.

Pontuamos que o principal objetivo da pesquisa é analisar os alunos com TDAH, que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental e o processo de diagnóstico e encaminhamento deste aluno para auxiliar no progresso de sua aprendizagem. Para atingir a esse objetivo, esta pesquisa amparou-se em procedimentos metodológicos como pesquisa qualitativa, explicativa e bibliográfica, em que visou contemplar o aporte teórico e fundamentar as conclusões diante da pesquisa de campo. Ademais, configura-se também como estudo de caso, pois analisou dados de uma escola em particular, em que foram coletados dados por meio da observação assistemática e questionário com perguntas abertas.

O artigo está organizado em seções que discutem o que é o TDAH, seus subtipos e as possíveis causas. Além disso, também apresenta o processo de diagnóstico e encaminhamento do educando com TDAH, principalmente no âmbito escolar, uma vez que a escola deve ter um preparo para atender as demandas das dificuldades em que se possa encontrar, tanto com relação ao aprendizado quanto ao convívio social.

2. O que é o TDAH e suas possíveis causas.

O TDAH é considerado um tipo básico/comum de dificuldade de aprendizagem, sendo notado uma criança com este transtorno, na maioria das vezes, quando ela inicia seu período escolar. De acordo com Silva (2014, p. 23) “O comportamento TDA nasce do que se chama trio de base alterada [...] formado por alterações da atenção, da impulsividade e da velocidade física e mental [...]”. Ou seja, esse comportamento pode se dar de forma alternada entre proativo, como também de um cérebro cansado por não ter certo descanso mental. Diante disto, faz-se necessário analisarmos esse trio de sintomas: alteração da atenção, impulsividade, e hiperatividade física, uma vez que cada sintoma traz características especificas, podendo ou não serem diagnosticados individualmente ou combinados.

Com relação a alteração da atenção, um indivíduo pode ser diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) e não possuir, aliado a este, a hiperatividade ou impulsividade. Sendo assim, este tipo apresenta como principais sintomas: "[...] não enxergar detalhes ou cometer erros por descuido em atividades escolares e de trabalho; apresentar dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas; perder objetos necessários [...], etc" (ABRÃO; JÚNIOR; SCHICOTTI, 2014, p. 139). Além disso, é comum que pessoas que manifestam esse sintoma tenham uma enorme dificuldade em se concentrar em qualquer atividade que esteja fazendo. A medida que as pessoas com TDA se esforçam para manter sua atenção/concentração em determinada atividade ou dever, faz com que isso cause certo cansaço mental. Essas atividades ou deveres são, na maioria das vezes, do desinteresse da pessoa com TDA. Em outras palavras, ao passo que uma criança ou adulto com TDA tem dificuldade em se concentrar numa determinada atividade que não lhe é conveniente, eles podem se mostrar muito concentrados naquelas atividades as quais lhe causam um imenso interesse (SILVA, 2014).

Portanto, ao observar este transtorno, tanto em crianças como em adultos, é necessário compreender cada caso individualmente, pois na medida em que se é trabalhado de uma forma que lhe cause interesse, esses indivíduos podem se tornar grandes acadêmicos e profissionais.

No que se refere a impulsividade, é preciso ter em mente que uma pessoa que age por impulso é motivada por fortes emoções que podem ser provocadas por pequenas ou grandes coisas. Dessa forma, Barkley e Murphy (2008, p. 10) destacam que o sintoma de impulsividade em pessoas com TDAH "[...] é frequentemente observado na incapacidade do indivíduo para parar e pensar antes de agir, para esperar a vez ao participar de jogos, conversar com outras pessoas ou ter de esperar em uma fila [...]". Além das características descritas, os indivíduos podem apresentar dificuldades como: falha na memória, resistência a regras, demonstram com facilidade suas emoções/frustrações, desistem diante de obstáculos que o impedem de atingir seus objetivos, como também oscilação no desempenho de suas tarefas. (BARKLEY; MURPHY, 2008). Isto posto, compreende-se que a maior dificuldade das pessoas com esse sintoma é de controlar suas

reações, pois para elas tudo é muito, em excesso e intenso. E, à medida que esses indivíduos vivem emoções turbulentas, que podem ou não contribuir para sua vida, são elas também que o fazem se sentir vivo.

No que está relacionado a hiperatividade física, este sintoma é bastante característico do TDAH por ser um sintoma fácil de se notar e que se destaca em meio aos outros. O principal atributo deste transtorno é a inquietação corporal, dessa forma "[...] o portador de TDAH apresenta uma movimentação corporal excessiva e desnecessária constituída por movimentos de vários segmentos corporais sem uma função específica, um objetivo funcional [...]" (ARRUDA, 2006, p. 13). Em concordância com os argumentos do autor citado, as pessoas que apresentam este transtorno podem desenvolve-lo ao longo de suas vidas ou então origina-lo desde o útero materno. Como é um sintoma peculiar, suas consequências, quando não tratadas adequadamente, "[...] pode levar a dificuldades emocionais, de relacionamento familiar e desempenho escolar, as quais prejudicam seu desempenho e aprendizagem de forma significativa" (MAIA; CONFORTIN, 2015, p. 75).

Ao diagnosticar a hiperatividade em crianças, na maioria dos casos é necessário que essas crianças façam o uso de medicamentos para ter mais controle dos movimentos e também para que possam manter sua concentração, contribuindo assim para o seu desenvolvimento e desempenho escolar. Ao analisar os sintomas do TDAH como um todo, percebe-se que os indivíduos podem apresentar os sintomas de forma singular ou combinada, ou seja, apresenta sintomas de ambos os subtipos. Para compreender melhor, Santos e Vasconcelos (2010, p. 718) apontam que "[...] O TDAH Combinado se caracteriza pela presença de seis ou mais sintomas de desatenção e seis ou mais sintomas de hiperatividade-impulsividade [...]". Concomitantemente, o TDAH Combinado, por acarretar muitos sintomas de ambos os subtipos, é o subtipo em que pode causar mais prejuízos funcionais ao indivíduo, refletindo principalmente nas relações sociais e em reações agressivas.

Hodiernamente, não se tem definido, com precisão, uma causa específica do TDAH, pois são muitos os fatores que podem influenciar os sintomas de desatenção, impulsividade e hiperatividade. Para Santos e Vasconcelos (2010, p. 3) "O TDAH

parece resultar de uma combinação complexa de fatores genéticos, biológicos, ambientais e sociais”[3]. Dessa maneira, no processo de diagnóstico de uma pessoa com TDAH deve-se levar em consideração vários elementos. Em decorrência disso, ao analisar os elementos que contribuem para os comportamentos do TDAH, o processo deve ocorrer de forma minuciosa para que possa ajudar na vida dessas pessoas com o transtorno.

3. Como se dá o diagnóstico e o encaminhamento do TDAH?

Levando em consideração os fatores que causam os comportamentos TDAH, o diagnóstico de cada caso é singular, sendo observado esses comportamentos de um tempo mínimo de seis meses. Dessa forma, tendo em vista sua inserção na grande área da medicina, o TDAH é um transtorno de diagnóstico clínico baseado em parâmetros operacionais de sistemas classificatórios como o DSM - IV (Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais)[4] e o CID – 10 (Código Internacional de Doenças) e com a ajuda de exames neurológicos (SANTOS; VASCONCELOS, 2010).

Além disso, Demeterco et al. (2011, p. 2) apresentam em suas considerações que “é necessário que o comportamento do indivíduo seja avaliado e identificado pelo menos em dois contextos diferentes e em variadas situações, na escola e em casa, por exemplo”. Concomitantemente, o processo de diagnóstico deste transtorno ocorre a longo prazo, sendo necessário o envolvimento de vários profissionais, uma vez que os sintomas apresentados pelos indivíduos são, inicialmente, observados pelos pais e professores e/ou as pessoas mais próximas, para então, serem submetidos a exames e análises clínicas, como também entrevistas.

Na maioria dos casos, o comportamento TDAH, só é identificado quando a criança inicia seu processo de escolarização e após o diagnóstico do TDAH, é

[3] **Genéticos:** não se tem comprovado ainda que um adulto com TDAH terá filhos com este mesmo funcionamento mental. **Biológicos:** sugere que as funções do cérebro não estão reguladas como as funções de pessoas que não possuem o transtorno. **Ambientais:** Estão relacionados a complicações durante a gravidez e/ou no parto. **Sociais:** se remete as demandas e estresses pessoais ou sociais estimuladas por ambientes desestruturados (SILVA, 2014).

[4] O DSM se propõe a servir como um guia prático, funcional e flexível para organizar informações que podem auxiliar o diagnóstico preciso e o tratamento de transtornos mentais. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOOCIATION, 2014, p. 41)

necessário que ações sejam tomadas frente as dificuldades que essas pessoas encontram em suas vidas a fim de proporcionar uma melhor qualidade de vida. Assim, no que diz respeito ao papel a ser desenvolvido pelos profissionais da educação, esses "[...] necessitam ser respaldados, subsidiados na sua ação pedagógica no sentido de fortalecimento teórico-metodológico do ato de ensinar, vislumbrando, conscientemente, novas práticas pedagógicas [...]" (FORTUNATO, 2011, p. 2-3).

Entretanto, a escola não tem total responsabilidade sobre o desenvolvimento, uma vez que deve estar aliada a uma rede de fortalecimento com outros profissionais. Portanto, para proceder com um bom diagnóstico e tratamento os neurologistas, psiquiátricas, psicólogos e pedagogos devem estar trabalhando em conjunto, acompanhando o desempenho deste aluno/paciente. É relevante destacar ainda que, após serem diagnosticados e dado início aos encaminhamentos, o fortalecimento da rede de acompanhamento do desenvolvimento do aluno é de extrema importância, pois assim é possível analisar as respostas que o tratamento está proporcionando ao aluno e também a eficácia do mesmo.

4. Como deve ser o encaminhamento na escola?

Considerando que o TDAH apresenta comportamentos como desatenção, impulsividade e hiperatividade, em sala de aula, nota-se facilmente quando esses comportamentos são demonstrados pelos educandos. Dessa maneira, os profissionais da educação são, normalmente, os primeiros a perceberem a alteração desses comportamentos. No que diz respeito a atuação do professor, não se tem um manual de como trabalhar com estes educandos. Sendo assim, cabe ao professor ir atrás de formação continuada para ter um estudo aprofundado sobre o tema e consequentemente conduzir, de uma melhor forma, o ato de ensinar, buscando sempre adaptações em suas metodologias e usando e abusando da criatividade para melhora-las.

Levando em consideração que a escola exerce um papel de extrema importância, este configura-se de maneira "[...] fundamental para o desenvolvimento global da criança, incluindo o desenvolvimento social e de linguagem, principalmente

para as que são portadoras de TDAH" (SILVA; PAULA SOUZA, 2005, p. 296). Assim, a escola deve ter um preparo para que possa proporcionar uma melhor aprendizagem e convívio social para o aluno diagnosticado com TDAH, tendo como aliados a família e toda a rede de acompanhamento e encaminhamento disponível para estes educandos.

5. Metodologia

A pesquisa apresentada é de caráter qualitativo, pois trata-se de uma investigação em que foram analisados dados referentes aos alunos com TDAH nos anos finais do Ensino Fundamental, como também a rede de atendimento a esses alunos. Trata-se também de uma pesquisa explicativa, em que teve como objetivo identificar as falhas e contribuições no processo de aprendizado dos alunos com TDAH. No que diz respeito aos procedimentos técnicos utilizados, esta pesquisa procede como bibliográfica, pois tem seu desenvolvimento baseado em estudos, leituras e consultas de obras bibliográficas como livros, capítulos de livros, revistas cientificas e artigos publicados em periódicos.

Além disso, refere-se também a uma pesquisa de campo em um Colégio Estadual localizado em um bairro periférico, na cidade de Cascavel/PR. Observou-se o cotidiano e funcionamento da escola, mais especificamente os alunos com TDAH e as pessoas envolvidas, ou seja, os profissionais da educação. Assim, configura-se como estudo de caso, pois analisa dados de uma escola em particular e levando em consideração o tema da pesquisa, só contribuíram para esta pesquisa, os alunos com TDAH, os profissionais que atuam com esses alunos, destacando-se a sala de recursos da escola. A pesquisa utilizou dados secundários, coletados em materiais já existentes como livros, capítulos de livros, revistas cientificas e artigos publicados em periódicos. Além disso, utilizou-se também dados primários, esses foram coletados por meio de observação assistemática e questionário.

Dessa forma, a observação assistemática foi utilizada com o intuito de apenas analisar as aulas e não participar delas. Assim, foram observados os alunos com TDAH que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental, contemplando as atividades realizadas na turma regular como também na sala de recursos. Outro

instrumento utilizado foi o questionário, o qual contém questões abertas, viabilizando maior liberdade nas respostas dos indivíduos questionados, sendo possível notar o conhecimento acerca do tema e obter informações que auxiliem na compreensão do problema exposto.

6. Resultados

Essa seção tem como propósito apresentar os dados coletados na pesquisa de campo realizada em um Colégio Estadual, localizado em um bairro periférico da cidade de Cascavel/PR. Sendo assim foram analisados dados coletados por meio de questionários aplicados aos docentes que atuam em sala regular de ensino com alunos TDAH e também as professoras da sala de recursos.

Dessa forma, a análise dos resultados irá considerar 3 questionários respondidos pelas docentes que serão denominados como P1, P2 e P3, além disso, irá considerar também alguns dados coletados por meio da observação. Dessa forma, questionou-se sobre as metodologias usadas para melhor aprendizado do educando, bem como se são diferenciadas ou não e quais são utilizadas. A maioria das respostas afirmam que as atividades propostas são curtas e flexibilizadas podendo, até mesmo, serem retomadas em outros momentos. Além disso, destacam que os jogos pedagógicos são outro instrumento utilizado com intuito de que percebam a importância da atenção e da concentração. Em concordância com esses argumentos, Fortunato (2011, p. 7383) destaca que “[...] o professor precisa compreender a organização dos conhecimentos pedagógicos que ele próprio produz no cotidiano da sala de aula e/ou no interior da escola [...] para um trabalho pedagógico coeso, diversificado”. Portanto, no processo de aprendizagem dos discentes, o professor tem um papel fundamental e as metodologias utilizadas para que esse aluno tenha um melhor desempenho são cruciais nesse processo.

Logo após, a questão levantada tratava de como é buscado o fortalecimento da rede que atende os educandos com TDAH. Dentre os argumentos apresentados, ressalta-se a resposta da P2, a qual destaca que “O trabalho sempre envolve a equipe pedagógica e a comunidade escolar e quando internamente e com a família não tem surtido resultado busca-se a rede que tem sido bem atuante (Rede UBS,

NRE, CRAS...)". No que diz respeito ao fortalecimento da rede de encaminhamento e de trabalho com o educando TDAH, essa deve trabalhar em conjunto, ou seja, trocando informações e experiências visando auxiliar a aprendizagem e facilitar a vida do aluno com TDAH e também das pessoas que o cercam, tanto familiares como também os colegas de turma e professores. Para que a troca de informações seja significativa, Demeterco et al (2011) afirma que os profissionais da saúde, professores e pais devem ter maior conhecimento e formação, além de ter uma orientação a respeito do transtorno para saberem como lidar e agir diante das barreiras a serem enfrentadas.

Por fim, o último questionamento foi referente a maneira como se dá a formação continuada, para que seja possível montar modelos de intervenção para trabalhar de forma eficaz com este aluno juntamente com os outros. Obteve-se as seguintes respostas:

> P1 - Não houve ainda nenhuma formação continuada especifica para tratar sobre o TDAH. Nas formações comentasse no geral sobre os alunos de sala de recursos.
> P2 - Até o momento não houve formação especifica para tratar/trabalhar/estudar diretamente para esta área e sim o que aprendemos nas graduações, pós-graduações, leitura, pesquisa por vontade própria e necessidade de conhecimento, frente as dificuldades encontradas no cotidiano e troca de experiência com colegas.
> P3 - Nunca realizei cursos nessa área, pois o núcleo oferece esses cursos para os profissionais que atuam nas salas de recursos e apoio.

Sendo uma realidade encontrada na maioria das escolas, é possível observar que, no campo de pesquisa, há uma falha no que diz respeito a formação continuada por parte de alguns profissionais, devido as respostas serem razoáveis acerca do transtorno. Diante disto, Maia e Confortin (2015, p. 80) afirma que "Na formação continuada, o professor deve buscar aprofundar conhecimentos referentes as características do TDAH, [...] bem como sugestões de atividades que possam ser realizadas por eles, mediante esforço de ambas as partes". O despreparo dos profissionais pode acarretar consequências negativas ao educando com TDAH, portanto, ter orientação e conhecimento acerca do transtorno contribui significativamente e se torna indispensável. Entretanto, é relevante destacar que os apontamentos feitos pelas professoras demonstram um conhecimento comum em relação ao transtorno, ou seja, não apresentam argumentos respaldados

cientificamente o que, de certa forma, é possível notar a falta de conhecimento a respeito do TDAH.

7. Considerações Finais

Após o desenvolvimento desse trabalho percebeu-se que o objetivo principal que era analisar os alunos com TDAH, que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental e o processo de diagnóstico e encaminhamento deste aluno para auxiliar no progresso de sua aprendizagem foi alcançado plenamente. Porém para se chegar ao alcance deste objetivo, encontrou-se algumas dificuldades no que diz respeito a entrega dos questionários e o recolhimento dos mesmos, pois além de deixar um longo período de tempo para que os educadores respondessem atenciosamente, os mesmos não demonstraram interesse e dedicação para responder as questões.

Diante dos resultados, notou-se que as respostas dos professores questionados se deram de maneira semelhantes, porém não de acordo com o esperado para a pesquisa. Assim, foi possível notar falta de interesse ou talvez não esclarecimento acerca do tema e que consequentemente a busca a respeito não ocorre de forma adequada e profunda como deveria. Contudo, as professoras da sala de recursos buscam aplicar atividades flexíveis para os educandos com TDAH, o que contribui grandemente para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

É relevante destacar que o tema desta pesquisa é uma realidade encontrada na maioria das escolas e contribui também para uma reflexão e redirecionamento das práticas educacionais com esses alunos diagnosticados, podendo buscar e traçar novos caminhos de modo a desenvolve-lo integralmente. Desse modo, percebe-se que é um tema necessário às discussões acadêmicas relacionadas a aprendizagem dos alunos, pois o conhecimento a respeito do tema proporcionará uma intervenção significativa de modo a contribuir positivamente no desenvolvimento dos educandos. É importante lembrar que este trabalho investigou apenas os anos finais do Ensino Fundamental, mas busca também contribuir com outras pesquisas lançando um olhar para a Educação Infantil, anos iniciais do

Ensino Fundamental e Ensino Médio, como também podem serem desenvolvidas em outras instituições.

Por fim, é possível afirmar que por meio dos resultados, intentamos promover uma análise crítica sobre o fortalecimento da rede de encaminhamento e diagnóstico dos educandos com TDAH, bem como a maneira que é direcionado o trabalho com este aluno na instituição de ensino. Diante disto, destacamos que o conhecimento e a troca de informações entre as pessoas envolvidas na vida de um educando com TDAH é indispensável e relevante para sua qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Jorge Luis Ferreira; JÚNIOR, Sérgio Augusto Gouveia; SCHICOTTI, Rosana Vera de Oliveira. TDAH e medicalização: considerações sobre os sentidos e significados dos sintomas apresentados por crianças diagnosticadas. **Nuances: estudos sobre Educação**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 135-154, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2731/2524>. Acesso em: 17 maio 2018.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais:** DSM-5. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://aempreendedora.com.br/wp-content/uploads/2017/04/Manual-Diagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf>. Acesso em: 24 maio 2018.

ARRUDA, Marco A. **Levados da Breca.** São Paulo: Instituto Glia, 2006.

BARKLEY, Russell. A.; MURPHY, Kevin R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade:** Exercícios Clínicos. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. Disponível em: <http://blog.psiqueasy.com.br/wp-content/uploads/2018/03/tdah-exerci%CC%81cios-cli%CC%81nicos-1.pdf>. Acesso em: 21 maio 2018.

DEMETERCO, Jenifer. et al. TDAH: o que conhecem professores de ensino fundamental. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, 10. 2011, Maringá. **Anais...** Maringá, 2011. Disponível em: <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/240.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. A Escola e o TDAH: Práticas Pedagógicas Inovadoras Pós-Diagnóstico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: SIRSSE, 2011. Disponível em:

<http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5448_3353.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

MAIA, Maria Inete Rocha; CONFORTIN, Helena. TDAH e Aprendizagem: um desafio para a educação. **Perspectiva.** Erechim, v. 39, n. 148, p. 73-84, dez. 2015. Disponível em: < http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_535.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

SANTOS, Letícia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em Crianças: Uma Revisão Interdisciplinar. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 4, p. 717-724, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n4/15.pdf>. Acesso em: 16 maio 2018.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Inquietas: TDAH:** desatenção, hiperatividade e impulsividade. 4. ed. São Paulo: Globo, 2014.

SILVA, Rejane Augusta; PAULA SOUZA, Luiz Augusto de. Aspectos Linguísticos e Sociais Relacionados ao Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 295-299, jul./set. 2005. Disponível em: < http://www.redalyc.org/pdf/1693/169320510003.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 2 ANOS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PERSPECTIVA DOCENTE

Franciléia Teles[1]
Thais Damaris da Rocha Thomazini[2]

RESUMO: O tema abordado nessa pesquisa refere-se aos elementos que influenciam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos em um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI. O trabalho buscou problematizar a percepção dos professores com relação ao processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil, buscando identificar quais variáveis contribuem ou dificultam esse processo. A pesquisa buscou analisar os elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil, e a percepção dos professores em relação a esse processo de adaptação. O estudo amparou-se na pesquisa bibliográfica, para fundamentação teórica, pesquisa qualitativa, de caráter explicativo, e para obter as respostas para o artigo utilizou-se a pesquisa de campo. Os dados foram coletados por meio de entrevista com a coordenadora pedagógica, alguns pais e docentes do Centro Municipal de Educação Infantil estudado. Constatou-se que o que contribui nesse processo de adaptação seriam atividades diferentes como massinhas, pecinhas, música para acalmar as crianças, e por parte dos pais, a confiança e segurança transmitida a criança. Na concepção dos docentes entrevistados, um dos elementos que mais dificulta o processo de adaptação de maneira significativa é a falta de segurança que os pais possuem e acabam passando para a criança, fazendo com que a mesma se sinta insegura naquele ambiente.

Palavras-chave: Processo de Adaptação. Educação Infantil. Crianças

1. Introdução

O tema de pesquisa desse trabalho é o estudo dos elementos que influenciam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI. Delimita-se a realização de uma investigação sobre processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil de Santa Tereza do Oeste/PR.

O seguinte problema em relação a esse tema: Qual é a percepção dos professores com relação ao processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil? E quais variáveis contribuem ou dificultam esse processo?

---

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADORA: Mestre em Ciências Sociais. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.

O interesse de pesquisa sobre esse tema se deu a partir de situações vivenciadas no estágio remunerado pela pesquisadora e sua relevância fundamenta-se também no fato de ser uma pesquisa ainda não estudada pelos docentes do Centro Universitário Univel. O objetivo geral desse trabalho foi analisar os elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil, e a percepção dos professores em relação a esse processo de adaptação.

2. Processo de Adaptação de Crianças de 0 a 2 Anos

Evidencia-se que o processo de adaptação de crianças, seja em uma instituição de Educação Infantil ou em outro ambiente, pode apresentar dificuldades, pois é o período em que as crianças devem se adaptar ao novo ambiente e as diferentes pessoas que estão envolvidas nesse processo. Segundo Santos (2012, p. 31), “A criança pode ter uma certa dificuldade de se adaptar a um ambiente e a uma pessoa que não faça parte do seu convívio familiar, sendo na escola ou em qualquer outro lugar”.

Quanto à formalização do Centro Municipal de Educação Infantil-CMEI como educação infantil ocorreu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n°9394/96, antes da legislação atual era chamada e conhecida por creche, sendo antes considerada pelo Ministério da Educação, uma etapa anterior ao ingresso na vida escolar da criança. O Centro Municipal de Educação Infantil-CMEI é um local em que deve considerar a coparticipação da família, e da comunidade para o desenvolvimento integral da criança. Conforme o artigo nº 29 da LDBEN:

> A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Destaca-se também que o CMEI se tornou uma opção para esses familiares que não são assalariados, como um ambiente de socialização dos seus filhos, tendo em vista que em muitos ambientes familiares não tem a presença de outras crianças da mesma idade e espaço adequado para brincarem.

3. Socialização e Adaptação na Educação Infantil

O conceito de socialização nessa pesquisa é compreendido como um processo dinâmico e contínuo, marcado pela ação de diferentes sujeitos, espaços, instituições e relações sociais, responsáveis por inserir os indivíduos em determinado grupo social. Nesse processo destaca-se a aquisição da linguagem, regras de convivência, valores éticos, morais, religiosos e culturais, aparato jurídico, conhecimentos técnicos e relacionais associados às relações de trabalho. Conforme Bassedas (1999, p. 66) "Os indivíduos se relacionam em um determinado espaço e em determinado tempo com os outros indivíduos, em um meio constituído por regras de conduta social e também, por situações condicionadas pelo ambiente".

Diante desse contexto, problematiza-se a importância da família e do CMEI nesse processo, pois atuam diretamente na socialização da criança. O Centro Municipal de Educação Infantil deve ser um espaço acolhedor, tranquilo e harmonioso, que possibilite a construção de um olhar positivo das crianças em relação ao CMEI. Já a família atua na formação de valores que as crianças levaram para a vida, acompanhando ela no decorrer da sua existência. Para Angotti (2010, p. 141):

> Na sociedade em geral, a família determina as dimensões das práticas educativas direcionadas às crianças e, antes disso, é o primeiro ambiente no qual se desenvolve a personalidade do ser humano e o primeiro contexto de aprendizagem para as pessoas.

O processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos nas instituições de educação exige uma atenção muito maior, por tratar-se de algo que influenciam na formação dessas crianças, ocorrendo nesse período o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, pois é uma etapa que se tem a construção da identidade das crianças, pelo qual se tem início um processo interacional e exploratório, ou seja, as crianças interagiram e exploraram com um ambiente diferente do familiar.

4. Processo de Adaptação: Limites e Contribuições

Ao deparar-se com um novo ambiente, por exemplo, o Centro Municipal de Educação Infantil, pode haver mudanças e conflitos tanto emocionais e sociais no comportamento dessas crianças, pois além de estarem em um ambiente estranho e com pessoas desconhecidas, tem ainda a presença de outras crianças que trazem consigo valores e personalidades distintas.

A família deve passar para as crianças confiança e segurança, demonstrando a elas que confiam no professor que ficará responsável pela criança. Cabe ao professor relatar o cotidiano da criança, assim passando para os pais confiança e segurança. (SILVA; PAIVA; RODRIGUES, 2016, p. 2111)

Nesse sentido, considera-se como elementos que contribuem no processo de adaptação a prática pedagógica com carinho e habilidade, respeito a individualidade de cada criança. Nesse período as crianças da turma também podem contribuir através da interação com essa nova criança, passando para ela que aquele ambiente é bom, confiável e que as pessoas envolvidas nesse processo de mudanças estão ali para cuidar e educar junto aos seus pais. Segundo Santos (2012, p. 38) sendo profissionais dedicados, "[...] logo seus alunos darão o apoio necessário para que aquela nova criança consiga adaptar-se à nova rotina".

Quanto aos elementos que podem dificultar o processo de adaptação, destaca-se o papel da família, quando se posiciona de forma resistente e insegura ao deixar a criança no CMEI, ambiente e prática pedagógica inadequada. (SILVA; PAIVA; RODRIGUES, 2016, p. 2110)

Dessa forma, a organização do ambiente é um fator que pode contribuir ou dificultar, considerando os objetos, brinquedos, condições de limpeza e higiene, e trabalho pedagógico coerente com a faixa etária e tamanho das crianças.

Em concordância com o exposto acima, Montessori (2010, p. 66), destaca que, "[...] quando falamos em ambiente, referimo-nos ao conjunto total daquelas coisas que a criança pode escolher livremente". Sendo assim o espaço físico e o ambiente podem agradar ou não essas crianças, ao possibilitar-se contato com um ambiente organizado, claro e agradável podem evitar-se que as crianças fiquem angustiadas e agitadas.

Sendo assim o ambiente deve ter móveis adaptáveis, para que as crianças adquiram autonomia e se movimentem livremente no ambiente, escolhendo os brinquedos e brincadeiras que mais gostam, ficando no acesso dessas crianças tudo que há no ambiente que ela foi inserida.

5. Metodologia

O presente artigo é delineado como qualitativo, pois foram identificados os elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil e a perspectiva dos professores em relação a esse processo.

Quanto aos objetivos, tem caráter explicativo, e trouxe os resultados dos elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação, e qual a visão do docente em relação a todos os elementos envolvidos no processo de adaptação. Conforme Gil (2009, p.43) “Essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam o que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”.

Quanto os procedimentos técnicos que foram utilizados tiveram a pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos, que fundamentou teoricamente. Também foi utilizada a pesquisa de campo, como a possibilidade da pesquisadora conseguir mais informações sobre o tema pesquisado. Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 169), “A pesquisa de campo é aquela utilizada com objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese [...]”.

A pesquisa de campo desse artigo foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil, localizado no município de Santa Tereza do Oeste/PR. Para concretização dos objetivos propostos, a pesquisa partiu de dados teóricos, como livros e artigos científicos para embasamento teórico do tema proposto, e na pesquisa de campo foi utilizada a entrevista semi-estruturada com os docentes que trabalham com crianças de 0 a 2 anos, com a coordenação pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil, do município de Santa Tereza do Oeste e alguns

pais de crianças. Para Marconi e Lakatos (2007, p. 197) "[...] a entrevista é um encontro entre duas pessoas, afim de uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto [...]".

Também foi utilizada a observação estruturada para alcançar os objetivos do artigo, observou-se a estrutura da sala de aula, a organização do mobiliário e brinquedos, atividades que foram desenvolvidas com as crianças, comportamentos tanto das crianças como o do professor em sala de aula. Segundo Marconi e Lakatos (1996, p. 79), a observação ajuda "[...] identificar e obter provas e respostas de objetivos sobre os quais os indivíduos não tem consciência, mas que orientam seu comportamento".

Desse modo, com a utilização da entrevista, junto à utilização da observação no mesmo ambiente, chegar às respostas dos problemas citados no projeto de artigo da pesquisadora.

6. Resultados

Os resultados desta pesquisa foram obtidos, mediante as respostas de entrevistas de três docentes (denominados P1, P2, P3), em seguida as respostas da coordenadora pedagógica (denominada CP), e por fim foram entrevistados três pais (denominados PA1, PA2 e PA3). Posteriormente será apresentado a análise da observação que ocorreu no Centro Municipal de Educação Infantil, no Município de Santa Tereza do Oeste.

A primeira pergunta direcionada aos professores referiu-se ao que eles entendem por processo de adaptação. E as respostas obtidas foram:

P1 – É um período de socialização com novas pessoas e crianças da mesma idade.

P2 – É o tempo de conhecer e estar se estabelecendo vínculos entre a criança e o ambiente e os demais funcionários da instituição.

P3 – É quando a crianças se habituam a nova rotina, e após isso convivendo com pessoas envolvidas no processo, criam vínculos e quando se sentem seguras no ambiente, podemos dizer que estão adaptadas.

Partimos para a segunda pergunta que questiona quais os recursos utilizados nesse período de adaptação das crianças, e obtivemos as seguintes respostas:

P1 – Brincadeiras lúdicas, atenção e carinho.

P2 – Ambiente tranquilo com musicas, atividades diferentes, jogos pedagógicos, pecinhas e massinha.

P3 – Planejamento na recepção, uma sala decorada, aconchegante, alegre, costuma causar boa impressão.

Aos serem questionadas sobre o que consideram como dificuldade nesse processo de adaptação, Portanto tivemos as seguintes respostas:

P1 – A insegurança por parte dos pais.

P2 – A insegurança por parte dos pais, principalmente por parte da mãe.

P3 – Insegurança por parte da família.

Foi perguntado quais eram as orientações passadas aos pais das crianças, e o modo de relacionar-se com os mesmos. As respostam foram:

P1 – Oriento para que diga a criança que irá voltar buscá-la, passando tranquilidade para a cirnça.

P2 – Oriento para que os pais trabalhem em conjunto comigo nesse processo de adaptação, passando segurança para a criança.

P3 – Procuro conversar com os pais, conhecer bem a familia da criança, oriento que a adaptação acontece dessa forma mesmo, mas que logo passará.

Já para coordenadora pedagógica (denominada CP) a entrevista partiu da seguinte pergunta, como entende o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil que atua, e obtivemos a seguinte resposta:

CP – Compreendo que deve ocorrer de forma gradativa, e se dá a medida com que a criança irá reconhecendo o espaço e desenvolvendo afetividade e nas relações que acontece nesse espaço.

Perguntamos a CP se há uma preparação da coordenação pedagógica ou a instituição mantenedora para com os docentes trabalharem esse preíodo, obtemos a seguinte resposta:

CP – Não há por parte da instituição mantenedora, alguma formação

específica para esse processo. Por minha parte, oriento sobre esse período, e que podem estar orientando os pais para vir buscar mais cedo as crianças pelo menos nos primeiros dias de adaptação.

Perguntamos a CP qual a importância dos pais nesse processo e se há alguma orientação para com os pais que possa facilitar esse processo, a resposta foi a seguinte:

CP – São feitas orientações no começo do ano, para que eles entendam como devem colaborar nesse processo. Pedimos para que os pais conversem com as crianças em relação aquele ambiente, assim deixando a criança mais segura.

Em relação ao Centro Municipal de Educação Infantil que a CP atua, ao ser questionada se considera um ambiente acolhedor e facilitador desse processo, ela nos afirmou o seguinte:

CP – Atualmente compreendo que sim, a medida que consigo orientar meus professores e subsidiar a sua prática com textos que colaboram no diálogo com os pais.

Quando questionada sobre quais as dificuldades que percebeu no decorrer do processo de adaptação, a CP respondeu oo seguinte:

CP – A dificuldade maior é quando os pais se sentem bastante inseguros ao deixar seus filhos na instituição.

Alguns pais foram entrevistados, ao serem questionados sobre a maior preocupação ao deixarem seus filhos no Centro Municipal de Educação Infantil pela primeira vez, os entrevistados responderam:

PA1 – O choro troca de fralda e alimentação.

PA2 – Se os professores iriam cuidar bem dela, e se ficaria bem longe de mim.

PA3 – Choro, alimentação e higiene.

Aos pais foi feita a seguinte pergunta, o que consideram como dificuldade nesse processo, e o que acha que contribuiu para passar por ele, os pais responderam o seguinte:

PA1 – A dificuldade maior foi o momento que ela começou morder os colegas, e o que contribuiu nesse processo de adaptação dela foi a atenção e o cuidado que

a professora tinha.

PA2 – A dificuldade maior foi pelo fato da minha filha ser menor que as outras crianças da turma dela, o que fazia eu pensar que seria dificil ela se adaptar, como contribuição desse período foi o fato dela ter se desenvolvido muito rápido.

PA3 – A dificuldade maior era ver ele chorar, o que contribuiu bastante foi a professora me deixar por dentro de tudo o que acontecia, isso ajudou bastante.

Durante a observação realizada no período matutino das 7:30 às 11:00, com duração de 3 horas e meia em um Centro Municipal de Educação Infantil, no município de Santa Tereza do Oeste, observou-se os seguintes elementos: estrutura de sala de aula, organização do mobiliário, brinquedos, atividades desenvolvidas com as crianças, comportamento do professor e das crianças.

Ao observar-se a estrutura da sala de aula, pôde-se perceber que o ambiente é proporcional para o numero de crianças sendo que em cada turma há aproximadamente 15 crianças. O local em que esta localizada o Centro Municipal de Educação Infantil é improvisado, pois não há em cada sala um banheiro e fraldário. Os banheiros são adaptados com vasos e pias ao tamanho das crianças, dando autonomia a elas, o que possibilita ter tudo ao alcance delas. Quanto à organização do mobiliário observado, a disponibilidade de cadeiras e mesas adaptadas ao tamanho das crianças, mas são usadas no coletivo pelas turmas do CMEI, portanto na sala não há mesas e cadeiras.

Já nas turmas há uma mesa e cadeira para a professora, um armário e uma cômoda que é utilizada para guardas as mochilas das crianças, também tem o colchão possibilitando que as crianças possam sentar-se para assistir. A televisão, rádio e DVD são utilizados no coletivo, havendo um cronograma com dias e horários que as turmas possam estar usando. Há um espelho em cada turma.

Durante a observação notou-se que os brinquedos são usados no coletivo, e que foram ganhos de doação, sendo que na sexta-feira as crianças podem trazer os próprios brinquedos.

Observamos em relação ao comportamento das crianças do Centro Municipal de Educação Infantil-CMEI, que todas estavam tranquilas no ambiente, pois ja tinham passado pelo processo de adaptação, mostrando-se sentirem seguros e

gostando de estar no CMEI.

Da mesma forma as professoras do Centro Municipal de Educação Infantil, do município de Santa Tereza do Oeste, se mostraram bastante carinhosas, atenciosas e pacientes com as crianças.

7. Considerações Finais

A presente pesquisa objetivou analisar os elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil, e a percepção dos professores em relação a esse processo de adaptação. Dentre as contribuições relatadas pelos docentes e a coordenadora pedagógica, constatou-se que a utilização de atividades diferenciadas como massinhas, pecinhas, musica para acalmar as crianças, e por parte dos pais passarem segurança à criança. E como dificuldade na concepção dos docentes entrevistados e da própria coordenadora pedagógica foi à falta de segurança que os pais passam para as crianças, o que acaba por fazer com que a mesma se sinta insegura naquele ambiente.

Desse modo, os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois foi possível compreender e entender por meio da entrevista semi-estruturada e com a observação de quais os elementos que contribuem ou dificultam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no CMEI, e a percepção dos professores em relação a esse processo de adaptação.

As hipóteses em relação ao problema de pesquisa foram concluídas, pois os entrevistados, tanto os docentes quanto a coordenadora pedagógica relataram que esse processo de adaptação deve ocorrer em conjunto com família, buscando facilitar esse período que é difícil para a criança, pais e professores, assim os professores devem estar preparados para esse processo, utilizando atividades que chamem a atenção das crianças, passando a visão de um ambiente agradável e acolhedor de maneira a contribuir com a adaptação. E por fim, como dificuldade nesse processo seria a falta de segurança que os pais possuem e passam para as crianças, fazendo com que elas se sintam inseguras naquele ambiente.

A partir dos resultados obtidos constatou-se que o que contribui nesse processo de adaptação seriam atividades diferentes como massinhas, pecinhas, música para acalmar, e por parte dos pais a confiança e a segurança transmitida a criança. Já na concepção dos docentes entrevistados como dificuldade relataram a falta de segurança por parte dos pais, que acabam fazendo com que a criança se sinta insegura naquele ambiente.

A pesquisa colaborou de maneira significativa a todos os envolvidos, pois possibilitou a compreensão e entendimento do tema, sendo um assunto relevante e novo com poucas pesquisas na área. Este trabalho contribuiu para compreender e entender os elementos que influenciam o processo de adaptação de crianças de 0 a 2 anos no Centro Municipal de Educação Infantil, e a percepção dos professores em relação a esse processo de adaptação.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil:** para que, para quem e por que. 3. ed. Campinas: Alínea, 2010.

BASSEDAS, Eulália. Desenvolvimento e aprendizagem na etapa de 0 a 6 anos. In: HUGUET,Teresa; SOLÉ, Isabel (Org.). **Aprender e ensinar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 20-48.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponivel em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislacoes.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria**. Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____.MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Cientifica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MONTESSORI, Maria. O ambiente da escola. In: ALMEIDA, Danilo Di Manno; ALVES, Maria Leila. (Org.). **O Método da Pedagogia Cientifica Aplicada á Educação na Casa das Crianças.** Recife: Massangana, 2010.

SANTOS, Elisandra Pereira dos. Adaptaçao de crianças na Educaçao Infantil. **Revistae- P e D-FACOS/CN E C,** Osorio, v.02, n. 01,p. 30-39, ago. 2012. Disponivel em: <http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/eped/agosot2012/pdf/adaptacaodecriancasnaeducacaoinfantil.pdf>. Acesso em:20 abr. 2018.

SILVA, Abadiade de Lourdes Pereira da; PAIVA, Ana Carolna de; RODRIGUES, Patrícia Tomaz Mattão. O processo de adaptação da criança ao ingressar na Educação Infantil. In: SIMPÓSIO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO, 2016, Brasília. **Anais**... Brasília, DF: ICESP, 2016. p. 2107-21.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Vinicius Arezi[1]
Thais Damaris da Rocha Thomazini[2]

RESUMO: Este artigo tem como tema o estudo do processo da construção da identidade docente na contemporaneidade. O objetivo da pesquisa foi analisar os elementos contemporâneos que constituem o processo de construção da identidade docente e compreender de que forma estes podem influenciar o/a professor/a à se identificar ou não com a profissão e sua valorização. Considera-se relevante a temática estudada neste artigo para que professores/as possam compreender como estes elementos contemporâneos que constituem a profissão podem influenciar na construção da identidade docente. Destaca-se como referencial teórico presente no trabalho Dubar (2005), Hall (1997), Pimenta (2002), entre outros. Como metodologia de pesquisa empregou-se uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa com o objetivo de explicar e relatar a fala contextualizada de professores/as que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, na rede pública de ensino no município de Cascavel - PR. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica e na pesquisa de campo um grupo focal, no qual os participantes tiveram a experiência de interagir acerca da identidade docente e sua construção na contemporaneidade. Os resultados obtidos foram a percepção do processo de construção da identidade docente na contemporaneidade por parte dos/as professores/as e a análise dos elementos que constituem este processo compreendendo se estes elementos contribuem ou não para a identificação com a profissão docente e sua valorização.

Palavras-chave: Identidade Docente. Profissão. Contemporaneidade.

1. Introdução

A identidade docente no contexto contemporâneo se constrói a partir das relações sociais em um processo de construção e reconstrução. Conforme afirma Benites (2007), estas relações são carregadas de tradições e contradições que se constituem em um corpo de normas, valores e saberes na qual o/a docente, na medida em que assimila estas relações com a profissão, desenvolve sua própria significação social e concepção de identidade. O/a docente, na medida em que compreende o processo em que está inserido, assimila sua identidade com o ambiente social. A identidade, segundo o sociólogo Dubar (2005), é um resultado do processo dinâmico de socialização e da autoanálise. E através desta autoanálise que o/a professor/a, por meio da prática pedagógica e dos elementos sociais, econômicos e políticos associados ao seu trabalho, constrói seu saber e se identifica com a profissão.

---

[1]Acadêmico do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2]Mestra em Ciências Sociais. Professorado Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

Inserido nesse contexto, o objetivo deste trabalho é estudar sobre o processo de construção da identidade docente na contemporaneidade, tendo como problema, compreender os elementos que constituem a docência e como esses podem dificultar ou contribuir a identificação dos profissionais com a profissão e sua valorização. Este trabalho, justifica-se, pela importância da reflexão acerca da identidade docente e sua construção na contemporaneidade, a qual os/as professores/as experimentam diariamente e que pouco discutem entre si sobre o processo que estão inseridos, a construção de identidades.

Como metodologia de trabalho e procedimento, utilizamos uma pesquisa bibliográfica e de campo, e para a coleta de dados um grupo focal com o objetivo de explicar a fala contextualizada de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola pública no município de Cascavel – PR. Sendo assim, este artigo inicia apresentando uma parte teórica, apontando o contexto em que a identidade docente é construída na contemporaneidade e a identificação com a profissão por parte do/a professor/a para, em seguida, dar início à análise da escola como um campo de construção das identidades e finalizar o referencial teórico apresentando os elementos que constituem a identificação com a profissão docente.

2. A DOCÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE E A IDENTIFICAÇÃO COM A PROFISSÃO DOCENTE

A identidade, no mundo contemporâneo, é fortemente influenciada pela globalização e é construída a partir de diferentes elementos, sendo estes biológicos, culturais, sociais, entre outros. A identidade é estudada em muitos campos da ciência, apresentando significados diferentes para cada campo, como a psicologia, a filosofia, a antropologia e a sociologia, e é, também, estudada por muitos teóricos, se expandindo para outras áreas da ciência, assim como na área docente.

Um dos autores que estuda o processo de construção da identidade no campo docente é o sociólogo francês Claude Dubar (2005). O autor afirma que a identidade não é inata, mas é construída a partir da troca de experiências entre os sujeitos sociais se prolongando por toda a vida, e que estes sujeitos sociais

constroem a identidade através da interação social e cultural fazendo representações a partir de si mesmos, do julgamento dos outros e das expectativas sociais a ele atribuídas. Acrescentando esta ideia Garcia, Hypólito e Vieira (2005) apontam que a identidade docente é entendida:

> [...] como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão [...] e, dos discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola. (GARCIA; HYPÓLITO; VIEIRA, 2005, p. 54-55).

A identidade docente no mundo contemporâneo como Bolívar (2006) explica, é percebida como um conceito flexível e em constante mudança, sendo influenciada por outros elementos além da profissão docente, como as transformações sociais, as tradições, a etnia, a classe social, a sexualidade, a religião, a família, os ambientes de trabalho e muitos outros ambientes em que se desenvolvem as relações sociais. Estas mudanças sociais podem gerar contradições e a insatisfação dos/as professores/as na profissão, e consequêntemente na descaracterização de suas identidades. Ainda segundo Bolivar (2006), embora aconteça este deslocamento do/a professor/a devido às mudanças sociais, existem elementos positivos que desenvolvem novas concepções acerca da educação e da própria identidade.

O sociólogo Hall (1997) afirma também que é através da interação do sujeito com a sociedade que o ocorre a construção da identidade. Partindo dessa perspectiva sociológica, o/a professor/a constrói a identidade docente no cotidiano, nas relações sociais dentro e fora do ambiente escolar, na prática pedagógica, nas relações com os alunos e com os demais sujeitos da educação. Outro teórico que diz a respeito da identidade docente é Pimenta (2002), a qual considera que a identidade é construída a partir do significado social atribuído a profissão e pela reafirmação de práticas culturais que se mantêm significativas estando diretamente relacionada à concepção que cada docente tem de si mesmo. Diante disso, Pimenta (2002) ressalta que o/a docente se identifica na medida em que

> [...] confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angustias e seus anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 2002, p. 19).

A presença de uma concepção própria da docência remete a importância social desta profissão na contemporaneidade e a responsabilidade que cada docente deve possuir na construção de si próprio como um/a professor/a. Dessa forma, este trabalho buscou trazer uma reflexão da identidade docente para dentro do campo escolar, compreender sua relação com outros elementos da profissão docente e como estes elementos podem influenciar na concepção que o/a professor/a tem a cerca de sua própria identidade e profissão.

3. A ESCOLA COMO CAMPO DE CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES

Propõe-se discutir nesta seção a relação do/a professor/a com a construção da identidade docente mediante o trabalho pedagógico e como a escola tem seu papel fundamental na construção desta identidade. Esta relação segundo Gonçalves (1992) consiste na construção da identidade a partir das relações sociais que o/a professor/a tem com sua profissão.

A escola tendo o Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2008), como referência para as séries iniciais do ensino fundamental, tem como expectativas em torno da profissão docente atribuir elementos do cotidiano e as problemáticas contemporâneas promovendo um espaço de empatia, de diálogo, de resolução de conflitos, de cooperação, de promoção ao respeito e a reflexão acerca das múltiplas cidadanias, tradições e culturas na contemporaneidade. O destaque para essas atribuições é importante para a análise do conceito de identidade docente, pois evidencia a forma como o poder público e as sociedades de maneira geral compreendem esta profissão.

Conforme defendido por Loguercio (2003) a escola é classificadora e produtora de identidades tanto quanto os outros espaços sociais de convivência, o ambiente escolar proporciona ao professor utilizar seus saberes, se relacionar com

seus alunos e construir a identidade docente ao longo de sua atuação. Nesse sentido, compreendemos que durante seu desenvolvimento profissional, o professor necessita compreender sua prática e se conhecer enquanto pessoa e profissional.

Nessa perspectiva o/a professor/a ao se constituir como docente é influenciado pelo ambiente escolar a assumir uma posição profissional em um processo de construção social que ocorre por toda a vida. Entretanto, complementando esse pensamento, Mello (2009) afirma que "[...] o fato de passar por um curso de formação não faz com que alguém venha a ser professor". Nesse sentido, o processo de construção da identidade docente não é automático, mas é um processo que "[...] envolve, ao mesmo tempo, a experiência pessoal e o papel que é socialmente reconhecido/atribuído ao professor" (GARCÍA, 2010, p. 19).

Nesse processo de interação com os sujeitos da educação, compreendemos que as identidades se ligam às atividades cotidianas, à história de vida, aos desejos e vontades de cada sujeito permitindo a diferenciação entre o eu e o outro, entre a consciência e a realidade individual daquela coletiva. Segundo Louro (1999), a escola possui um espaço onde os sujeitos da educação podem construir identidades provisórias e descartáveis, e portanto, podem ressignificar a própria história, o cotidiano e a cultura. Portanto, a construção das identidades no espaço escolar, deve ser mediada através de relacionamentos que promovam "[...] o respeito pelo ponto de vista independente e pelos traços pessoais do outro" (GIDDENS, 2002, p.207).

Desse modo, compreendemos que a escola deve propor um espaço de reflexão que envolva elementos como gênero, sexualidade, etnias, religiões, classes, relacionadas com a identidade e questões sociais como a pluralidade cultural e a nacionalidade e preparar para os novos desafios da sociedade contemporânea.

4. OS ELEMENTOS QUE CONSTITUEM A IDENTIFICAÇÃO COM A DOCÊNCIA

Com a contemporaneidade, novos desafios se fazem presentes e podem contribuir ou dificultar o processo de identificação do professor/a com a docência. De acordo com Brzezinski (2008) surgem cada vez mais exigências impostas à

profissão docente devido às mudanças tecnológicas e sociais da contemporaneidade. O processo de globalização, consequência das revoluções sociais e tecnológicas do mundo moderno, faz com que estes sujeitos se conectem com o mundo e aos diversos tipos de culturas e identidades de forma mais rápida e pratica, por meio da internet e das mídias sociais, e tantas outras tecnologias, que facilitam, mas também ocasionam uma mudança de comportamento e pensamento nos seres humanos. Para argumentar:

> Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas [...]. Isso está fragmentando as passagens culturais de classe, gênero, sexualidade, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão mudando também nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. (HALL, 1997, p. 9).

Nesse sentido, a identidade docente necessita ser continuamente repensada com novas práticas e novos métodos capazes de transmitir aos sujeitos da educação uma ampla visão do mundo ao seu redor e de si mesmo, dando a possibilidade de construir e reconstruir conhecimento e a própria identidade. Os teóricos Tardif e Raymond (2000) apontam que através de práticas pedagógicas que incentivem os/as professores/as a uma vivência profissional de socialização, estes podem experimentar progressivamente uma identidade profissional composta de elementos emocionais, relacionais e simbólicos que permitam que os mesmos se considerem e vivam como professores/as.

Porém, conforme os autores Alves, Azevedo e Gonçalves (2014) a insatisfação dos/as professores/as podem ser influenciada por condições sociopolíticas de trabalho, como baixo salário, falta de estrutura adequada no ambiente escolar, péssimas condições de trabalho, falta de respeito, ameaças de morte por parte de estudantes e pais e principalmente pela formação defasada para enfrentar os desafios do ensino na contemporaneidade. Elementos estes que dificultam a identificação com a profissão docente e podem comprometer o ensino-aprendizagem e as relações afetivas e profissionais e consequêntemente ocasionando riscos para a saúde destes docentes e desmotivando-os de sua profissão.

5. Metodologia

No objetivo de compreender o processo de construção da identidade docente na contemporaneidade, foi realizada uma pesquisa de campo, bibliográfica, de abordagem qualitativa e de objetivo explicativo. A pesquisa de campo segundo Gonçalves (2001, p.67), "é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto." Nesse sentido, o/a pesquisador/a necessita ir até o local onde ocorre o fenômeno e coletar as informações. E para explicarmos o conceito de pesquisa bibliográfica:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (FONSECA, 2002, p. 32).

Conforme afirma Lakatos e Marconi (2003) a pesquisa de abordagem qualitativa trabalha com dados subjetivos, crenças, valores, opiniões, fenômenos e hábitos. De objetivo explicativo, este tipo de pesquisa procura identificar os elementos que podem contribuir para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2007).

Para a coleta de dados, desta pesquisa, utilizamos um grupo focal com a participação de cinco professoras que trabalham na rede pública de ensino, atuando nos anos inicias do ensino fundamental, em uma escola pública do município de Cascavel - PR. O registro dos dados coletados no grupo focal foram gravados por áudio, neste registro, as participantes tiveram a oportunidade de relatar as próprias experiências acerca da profissão, da identidade docente e sua construção, a partir de uma compreensão dos elementos que constituem a identificação com a profissão na contemporaneidade.

Morgan (1997) compreende o grupo focal como um instrumento para a pesquisa que faz a coleta de dados por meio das interações grupais através de uma conversação sobre algum argumento em especial proposto pelo/a pesquisador/a. Assim, compreendemos que o grupo focal pode ser representado como um

instrumento para analisar e interpretar a fala, as percepções, as atitudes e as representações sociais de variados grupos humanos permitindo aos entrevistados falarem livremente e eventualmente desenvolver a pesquisa a partir da fala dos participantes do grupo focal.

6. Resultados

Destaca-se, nesta pesquisa, a intenção de explicar a fala contextualizada de cinco professoras que possuem, de quatro a doze anos de experiência, na rede pública, em turmas do ensino fundamental nos anos iniciais. Para o desenvolvimento do grupo focal, as participantes da pesquisa foram denominadas como P1, P2, P3, P4 e P5. Durante o desenvolvimento da pesquisa, consideramos a história da formação docente das participantes, suas perspectivas e suas relações no cotidiano com os sujeitos da educação.

Ao serem questionadas sobre seus motivos e interesses quanto à escolha da profissão docente, as respostas principais foram: por influências da família, da escola, e dos/as professores/as, e outros elementos como estabilidade, gostar da profissão, empregabilidade. Vale ressaltar que, as próprias incertezas quanto à escolha da profissão permeiam no momento da opção pela docência. Conforme a fala de P1, a motivação pela carreira docente foi influenciada pela família, pela escola e por ser filha de professores.

Diante disso, considera-se que as formas de identificação que os/as professores/as podem desenvolver com relação à docência recebe influências de suas interações sociais, desde a infância com as experiências escolares, e com as representações sociais. Complementando esta fala, Beijaard, Meijer e Verloop (2004) pontuam que, as concepções e representações que os/as professores/as fazem de suas próprias identidades, determinam o modo como ensinam, a forma como se desenvolvem enquanto docentes e suas atitudes em relação às mudanças educacionais.

Com relação ao problema da pesquisa proposto no trabalho, as professoras apontaram de maneira geral alguns elementos contemporâneos que influenciaram

no processo de construção da própria identidade docente, a experiência profissional, o relacionamento escolar, os métodos de ensinar, o magistério, a formação continuada, as políticas sociais, o rompimento de tabus sociais como as religiões, as ideologias, o gênero, e principalmente entrar em contato com outras etnias, culturas e realidades levando ao conhecimento da própria identidade como docente e de outras identidades.

Estes elementos contemporâneos influenciam não somente de forma positiva, mas também, negativa no momento da construção da identidade docente e segundo Bolivar (2006) provocam, o deslocamento do/a professor/a devido às mudanças sociais e fazem com que desenvolvam novas concepções acerca da profissão e sua própria identidade docente. Entretanto, segundo a fala de P2, “os problemas na sala são negativos, mas são necessários para aprender”.

Portanto, é importante ressaltar algumas pontuações sobre a relação entre o comprometimento do/a docente com a sua profissão e uma postura reflexiva sobre sua própria identidade e seu trabalho. Buscando transformar estes elementos positivos e negativos em experiências profissionais para compreender a própria identidade docente e as várias identidades que constituem o ambiente escolar. Para complementar:

> Sem o envolvimento direto dos professores no repensar seu modo de ser e sua condição de estar numa dada sociedade e em seu trabalho – o que implica análise de sua identidade pessoal e profissional –, as alternativas possíveis na direção de uma melhor qualidade da educação e do ensino não se transformarão em possibilidades concretas de mudança (GATTI, 1996, p. 89).

Quanto à formação para compreender a própria identidade docente e as várias identidades no campo escolar, no geral, as professoras responderam que a escola e o sistema de ensino atual brasileiro não estão preparados para lidar com o tema identidade, obviamente, esta pesquisa está limitada no contexto de uma só escola do município de Cascavel-PR, entretanto, é possível que esta seja uma realidade comum em muitas outras escolas do Brasil, devido ao despreparo e pouca ou nenhuma formação para trabalhar com a questão da identidade docente e das várias identidades no campo escolar.

Portanto, nesta escola o resultado não foi diferente, nas respostas do grupo focal, quatro das cinco professoras responderam que não estão preparadas para trabalharem com a questão de identidade, por não terem formação e terem medo de ter que falar sobre tabus sociais nas escolas. Devido ao fato de, não possuírem um respaldo garantido da sociedade e das famílias dos estudantes para poder falar livremente sem correr o risco de um processo judicial. Entretanto, na fala de P3, "a partir do momento que se busca a evolução é que estamos preparados" para trabalhar com a identidade, pelo fato da escola ser um espaço de diversidade. Porém, cabe a cada professor/a buscar incrementar o próprio conhecimento acerca da identidade.

É importante ressaltar a fala de P5, no qual aponta que, "a busca pelo conhecimento é o que faz crescer profissionalmente". Desse modo, é importante ressaltar a necessidade da formação inicial e continuada, para que os/as professores/as possam evoluir os seus estudos, especializando-se e aperfeiçoando o seu conhecimento a cerca da construção da própria identidade docente.

Conforme o referencial bibliográfico e as respostas do grupo focal, compreendemos que estes elementos contemporâneos que constituem a construção da identidade docente provem de uma história de vida pessoal, da escolha profissional e de um conjunto de saberes que constituem a profissão e que ao mesmo tempo em que podem dificultar a identificação com uma única identidade, estável e fixa, podem também oferecer possibilidades que contribuam também para a identificação da própria identidade docente através da interação com outras identidades, outras vozes, e outras concepções.

7. Considerações Finais

A partir dos referenciais bibliográficos pesquisados e das respostas das professoras participantes do grupo focal, concluímos que o processo de construção da identidade docente na contemporaneidade sobre uma perspectiva sociológica se constrói a partir do momento em que o/a professor/a assume a condição de educador no qual gradativamente se identifica com a sua profissão e constrói a

própria identidade docente, tendo influência de elementos externos e relacionais como: condições de trabalho adequadas (estrutura física da escola, recursos tecnológicos, segurança), formação inicial e continuada, interesse e motivação dos estudantes e de sua equipe de trabalho, valorização profissional (prestígio social e salário), entre outros.

Este artigo torna-se relevante para o meio acadêmico, trazendo à tona as contradições presentes no processo de construção da identidade docente na contemporaneidade, evidenciando os elementos contemporâneos atribuídos a profissão e como estes podem dificultar ou contribuir na identificação com a profissão docente por parte do/a professor/a e sua valorização social. Nesse sentido, entende-se que, elementos como as mudanças sociais, os esquemas de aula, as metodologias, o salário, o perfil da sala, o contexto e a estrutura da escola, as relações escolares e outros elementos, influenciam gradativamente na forma como os/as professores/as se identificam na profissão e com a própria identidade docente, na forma como conduzem o trabalho e como são valorizados pela sociedade.

Este artigo, também procurou compreender o processo de construção da identidade docente na contemporaneidade provendo uma base de informações para futuras pesquisas que busquem estudar a identidade docente na contemporaneidade e compreender os elementos que constituem este processo.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. G.; AZEVEDO, N. R.; GONÇALVES, T. N. R. Satisfação e situação profissional: um estudo com professores nos primeiros anos de carreira. In: Revista **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 2, p. 365-382, abr./jun. 2014.

BEIJAARD, D.; MEIJER, P. C.; VERLOOP, N. Reconsidering research on teachers professional identity. In: **Teaching and Teacher Education**, v. 20, n. 2, p. 107-128, 2004.

BENITES, L. C. **Identidade do professor de Educação Física**: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica. 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro-SP, 2007.

BOLÍVAR, A. **La identidad profesional Del profesorado de secundaria**: crisis y reconstrucción. Málaga: Aljibe. 2006.

BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008.

CASCAVEL. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública de Ensino de Cascavel**: volume I: Educação Infantil. Cascavel, PR: [s.n.], 2008.

DUBAR, C. Para uma teoria sociológica da identidade. In:_____. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. Cap. 5, p. 133-159.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GARCIA, M. C. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. In: **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31 n.1, p.45-56, jan./mar. 2005.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago/1996.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONÇALVES, E. P. Iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto Editora: Porto, 1992.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Dp&A, 1997.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOGUERCIO, R. de Q. Os discursos produtores da identidade docente. **Ciência e Educação**, [S.l.]. v. 9, n. 1, p.17-26, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications. 1997.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PROENÇA, M. G. S.; MELLO, L. S. Ser professor: identidade histórica que se constrói no desempenho de papéis. In: **Série Estudos** - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande-MS, n. 28, p. 53-64, jul./dez. 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O PROFESSOR NA SOCIEDADE: UMA ABORDAGEM SOCIAL DA PROFISSÃO DOCENTE E SEUS DESAFIOS ATUAIS

Larissa de Carvalho Vargas[1]
Lademir Renato Petrich[2]

RESUMO: O presente artigo visa uma abordagem em uma perspectiva que perpassa o contexto histórico do papel do professor na sociedade até a atual, bem como, os principais desafios enfrentados. Com base em pesquisa realizada com alguns docentes da Rede Municipal de Cascavel-PR, e a população em geral. Evidenciam-se os principais percalços encontrados na educação atualmente, visto que, reconhece-se a profissão do docente como sendo uma das principais, no entanto, percebe-se a grande desvalorização do profissional. Reconhece-se também por parte dos sujeitos que não estão dentro da área da educação como docentes, o reconhecimento da profissão além do reconhecimento da por parte da população em geral da desvalorização enfrentada, jornada de trabalho relativamente grande e cansativa, e desencadeamento de doenças psiquiátricas e físicas, devido à exaustão que o exercício da profissão exige. Ressalta, além disso, aspectos que os docentes julgaram pertinentes expor, sobre a gratificação que apesar das dificuldades, ainda conseguem encontrar na profissão, que por fato, é o que ainda os motiva.

Palavras-chave: Desafios. Relações sociais. Trabalho docente.

1. Introdução

O ensino não é porta de entrada e saída para novas informações, e sim um processo continuo de avaliação. Assim o professor tem fundamental importância no desenvolvimento das capacidades críticas dos estudantes. Nesse contexto podemos considerar que toda profissão carrega em si dois componentes fundamentais: a percepção que o próprio profissional tem de si mesmo e de sua atuação e a maneira como a sociedade em geral percebe a importância do seu papel e valoriza a sua contribuição.

Essa visão que a sociedade tem acerca das profissões é histórica, de acordo com seus ideais, conceitos, crises e tendências. Com a profissão do docente não é diferente.

Nesse sentido, o artigo irá contextualizar e relacionar a visão social da profissão docente, o qual apresenta os resultados de uma pesquisa de campo, cujo

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia– Centro Universitário UNIVEL
[2] ORIENTADOR: Professor Doutor em Ciência da Religião Lademir Renato Petrich do Curso de Pedagogia – Centro Universitário UNIVEL.

objetivo foi identificar a visão do profissional a respeito da sua profissão, e o olhar da sociedade para com o professor.

O interesse pela pesquisa surgiu, vivenciando aspectos de desvalorização docente na sociedade brasileira. Posteriormente a contextualização do trabalho do docente na atualidade, apontando perspectivas do docente em relação ao seu trabalho e a maneira que a sociedade vê esse educador. Dando-se através de uma organização metodológica de pesquisa de campo que se caracterizou por caráter explicativa, através de um questionário que foi entregue à profissionais docentes da rede pública municipal de ensino de Cascavel/PR e munícipes não docentes, como processo de investigação.

2. Referencial Teórico

O professor na atualidade carrega as marcas da especificidade do momento com todas as oportunidades e seus desafios. Hagemeyer (2004) ressalta que nunca foi tão difícil exercer essa profissão como atualmente. O autor ainda destaca que, "a profissão docente, nas últimas décadas se depara com um processo de valorização/desvalorização, crítica e perda de identidade."

Além das restrições supracitadas, e das dificuldades de valorização em equivalência com a sua função social, o professor também se depara com problemas de saúde psicofísicos, em virtude de situações cotidianas. Autores como Machado (2000), Gondim (2010), ressaltam sobretudo a importância da formação do docente e a sua respectiva valorização, visto que, enxerga-se o professor como sendo fundamental na formação de todos os sujeitos.

Nesse contexto, Carlotto (2002) argumenta, que a atividade docente se encontra com estafa psicossocial. Dessa forma, esses fatores estressantes, se porfiar, podem levar o indivíduo à Síndrome de Burnout, que é classificada por Carlotto (2002) como "um tipo de estresse de caráter persistente, vinculado à situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos."

Porém, antes de adentrar mais profundamente nos impactos sentidos pelo professor diante da atual situação social, cujos elementos emocionais e de saúde se

desdobram a partir da configuração atual de sua profissão, é necessário abordar como ocorreram transformações no transcorrer da história no âmbito social.

2.1 O papel social do professor

De acordo com Nery (2013) "a educação pode e deve ser concebida como uma das principais instâncias de socialização das novas gerações. Ela permite que nos constituamos como seres sociais em nosso estar no mundo.".

Souza (2015) afirma a importância do professor. Ele deve ser alguém não apenas capaz de conhecer os conteúdos, mas também ser capaz de refletir os conteúdos que ensina e pensar o papel da escola no contexto mais amplo das relações sociais. O papel social do professor transcende a mera transmissão cultural, sendo também agente de crítica social.

Se, por um lado, o professor tem importância central no processo de harmonia e crítica social, por outro, historicamente sua valorização não é equivalente ao seu status de relevância.

A título de exemplo, Almeida (1998) argumenta que o próprio aumento de vagas disponíveis no magistério para as mulheres deveu-se, no século XIX, à ampliação das indústrias e o crescente urbanismo, que conduziu os homens a outros empregos melhor remunerados. Portanto, o ingresso das mulheres no magistério é paralelo ao acréscimo de vagas para homens nas profissões ligadas ao sistema produtivo e tecnológico, que são melhor prestigiadas e remuneradas.[3] Pode-se elencar que a "feminização" do exercício da docência, incumbe-se a um processo estritamente patriarcal, já que, entendia-se que a profissão de professora de acordo com Caetano e Neves (2011), era uma extensão do papel de mãe, carregando em si, um ideário de filantropia, que encaixava-se como uma missão digna para as mulheres.

Almeida (1998), no entanto, afirma que embora o argumento de que a feminização da magistério tenha contribuído para o desprestígio social da profissão, não explica sua desvalorização em termos gerais, visto que já vinha acontecendo

[3] Almeida (1998, p. 23-24) afirma que o "fato de não ingressarem nas demais profissões, acessíveis somente no segmento masculino, e a aceitação do magistério, aureolado pelos atributos de missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fizeram que a profissão rapidamente se feminizasse". Este conceito criou a visão tradicional da "professorinha".

muito antes, quando era ocupada somente por homens, visto que a educação nunca foi prioridade para o Estado, que por ventura, desvalorizava o ensino público, cedendo à escolas improvisadas e mal estruturadas, com turmas multisseriadas e em péssimas condições tanto de docentes que eram poucos, e materiais didático escassos.

Monlevade (2000) lembra que os baixos salários que acompanham a profissão acompanham a fundação da primeira escola, em 1550. Caberia aos Jesuítas, além de um baixo subsídio, buscar formas de manter o sustento próprio e o das escolas, e argumenta que "as despesas correntes do Colégio, no sustento dos religiosos e de seus numerosos alunos [...] derivavam crescentemente da produção das chácaras e fazendas."

A história não corrigiu os rumos da desvalorização principiada com as primeiras escolas. Ao contrário, a fomentou. Souza et. al. (2017) foca-se nos últimos 121 anos, a contar da primeira lei geral de educação no país, de 15 de outubro de 1827, demonstrando que há uma dívida histórica para com os professores. Além disso, demonstra que:

> [...] apenas em 2008, com a aprovação da Lei nº 11.738, foi estabelecido um piso salarial para a categoria, conforme destaca Pinto (2009). O valor em questão deu-se na margem de R$950,00 mensais, sendo atualizado em janeiro de 2009 para R$1.128,00; um valor irrisório ao se considerar os altos índices inflacionários, a realidade da família popular na época e a sobrecarga de trabalho, fator também relevante e que será discutido posteriormente. (SOUZA et. al., 2017, p. 60).

Dessa forma evidencia-se claramente a baixa remuneração salarial dos profissionais, e lei que assegura o piso.

2.1.1. O professor na atualidade

A profissão de professor se configura historicamente em seus contornos sociais. Isso significa que cada época lhe atribui funções, qualidades, valorização, respeito, entre outros elementos, que lhe são específicos. Diante disto, é preciso ressaltar que escolher ser professor em nosso cenário atual é uma árdua tarefa, na qual requer muita perseverança intelectual e psicossocial por parte do docente. Deve-se considerar também, que o convívio social que esses sujeitos tiveram com seus professores, desde os anos primários, irá influenciar na forma que os mesmos

encaram a educação, como destaca Arroyo (2000), “as lembranças dos mestres que tivemos podem ter sido nosso primeiro aprendizado como professores. Suas imagens nos acompanham como as primeiras aprendizagens.”.

Gondim (2001, p.49) entende o lugar primordial do professor no processo de alcance do conhecimento, considerando que o processo de aprendizado não acontece de forma natural, mas um procedimento que sofre intervenções pedagógicas, elevando o grau de conhecimento dos discentes. Por conseguinte, se considera a importância da profissão para um desenvolvimento humano, contudo, por que até então essa profissão é tão desvalorizada?

3. Metodologia

Propõe-se utilizar uma coleta de dados mediante questionário misto. Com base em dados primários, foram entregues questionários a diversos profissionais da rede municipal de Cascavel-PR, e para alguns munícipes não docentes. Com o objetivo de identificar a percepção do professor em relação a sua profissão e a visão da sociedade a respeito do trabalho docente, para um melhor entendimento da pesquisa, os questionários pautaram-se em questões que envolvem a profissão docente.

4. Resultados

4.1 Análises dos questionários entregue aos professores que atuam na rede pública municipal de Cascavel-PR

A pesquisa de campo foi realizada no segundo semestre de 2018, sendo entregue 50 questionários para profissionais docentes e 50 para não docentes do município de Cascavel-PR, destes obteve-se um retorno de 21 docentes e 26 não docentes, totalizando 47 questionários. As respostas fornecidas foram agrupadas por assuntos que se destacaram por repetição, e serão citadas algumas como exemplo e tipificação.

Em vista disso, 14,3% dos entrevistados são homens e 85,7% são mulheres, com média de idade de 32 anos. Sendo que 23,8% têm formação de docentes e 76,2% possuem ensino superior[4]. Mediante o exposto, pode-se observar que dos entrevistados o número de mulheres na carreira docente é maior.

Um dos questionamentos levantados aos professores foi o seguinte: Você considera a profissão de professor importante em nossa sociedade atual? Por quê?

Todos os professores responderam que sim e justificaram a partir da relevância que a educação tem como base para a formação do indivíduo e da sociedade.

Como exemplo, destacam-se algumas respostas:

> *"Porque é uma profissão base."*
> *"Apesar de toda a tecnologia existente, o ser humano precisa do mediador para assimilação dos conhecimentos científicos."*
> *"Uma das melhores profissões existentes."*
> *"Quem vai ensinar essas crianças?"*

Percebe-se, portanto, que os docentes entendem-se como estruturantes para que outras profissões sejam possíveis. Além disso, os professores destacaram a importância de sua profissão para a construção do cidadão e da sociedade como um todo. Seguem como exemplo as seguintes respostas:

> *"O professor é responsável pela formação de cidadãos."*
> *"Por ser uma profissão muito importante para a formação do cidadão."*
> *"Temos a oportunidade de formar pessoas críticas e conscientes que podem fazer a transformação da sociedade."*
> *"É a base da sociedade civilizada."*

Nota-se, portanto, que os professores entendem a relevância social de sua profissão. Como relata Gondim (2001) que o trabalho de mestres e professores envolve o educar em suas mais diversas relações e atividades, ligados não somente à disciplina e respeito, mas também à motivação e expressões de afeto.

Em seguida questionou-se aos docentes: O que consideram como positivo na profissão?

Destacam-se algumas respostas:

[4] De acordo com dados da pesquisa metodológica de campo, realizada no segundo semestre de 2018.

"O prazer de saber que você vai ser a base para formação das pessoas."
"Conhecimento adquirido e a aprendizagem."
"A autonomia que o professor tem para levar o aluno a pensar, refletir e atuar na transformação da comunidade."
"Ser formador e medidor do conhecimento."
"O ato de socializar e sistematizar os conhecimentos com os alunos".

Observou-se, que os professores consideram sua profissão importante socialmente. Gondim (2001) fala que o mestre e o professor têm papel fundamental na conquista do conhecimento humano, sendo que a interpretação do conhecimento não é um processo natural, a qual necessita de uma intervenção pedagógica. Em seguida perguntou-se aos educadores: O que consideram como negativo?

Obtivemos algumas respostas:

"Falta de reconhecimento."
"Desvalorização, falta de gratidão dos pais, baixa remuneração e excesso de trabalho."
"A visão equivocada que a sociedade tem do profissional, a falta de conhecimento da importância do nosso trabalho."
"Falta de apoio dos pais."
"Desgaste físico e emocional."

Dessa forma considera-se que os profissionais se encontram com desgaste emocional e falta de reconhecimento pela sociedade. Assim, Carlotto (2002) ressalta sobre a síndrome de bournout, doença desencadeada pela sobrecarga emocional. Portanto, conforme entendemos esse fenômeno, é um processo desencadeado por questões sociais, podem-se identificar suas etapas, os fatores estressantes, compreendendo o distúrbio, entendem-se as maneiras de prevenção e tratamento.

Questionou-se aos docentes: Gostariam de ter um filho professor? Por quê?

Das respectivas respostas 76,2% dos professores falaram que gostariam de ter um filho professor, no entanto, 23,8% argumentaram que não gostariam, sendo que, um dos motivos enfatizados foi a falta de valorização profissional. Algumas das respostas que corresponderam positivamente à pergunta foram:

"Como pai devemos dar apoio a nossos filhos em suas decisões."
"Pois é uma profissão muito importante e fundamental para a sociedade."
"Pela oportunidade de formar pessoas."

Já das negativas, podemos destacar:

"Não é uma profissão devidamente valorizada."

"Eu não incentivaria a seguir a profissão, no entanto se essa fosse a vontade dele (a), eu apoiaria e explicaria como é atuar na área, para esclarecer a realidade."
"Pela desvalorização, não somente profissional, mas as inúmeras formas que está sendo denegrida a imagem do profissional."

Hagemeyer (2004) ressalta que nunca foi tão difícil ser professor como na atualidade. Na qual o percurso da profissão recebeu ligação com a história da educação e os percalços enfrentados por ela.

Ao serem questionados os motivos pelos quais escolheram a carreira docente, os professores responderam:

"Foi a área que senti mais afinidade."

"Para ter a oportunidade de transformar o pensamento dos alunos, tentar auxiliar na formação humana e social das crianças."

"Porque o magistério é uma das atividades mais gratificantes, quando você transmite e recebe conhecimento, cria laços, e percebe o desenvolvimento dos educandos."

"Escolhi porque fui muito influenciado pela minha família, inspirada pela minha tia que sempre falava muito bem da profissão e incentivou a ser professora também."

"Fiz 4 vestibulares, passei em todos, mas só pude cursar pedagogia e não era a primeira opção, mas hoje não me imagino realizando outra atividade."

Machado (2000), fala que a escolha pela carreira "Nem sempre ocorre pela identificação com a profissão docente, mas uma oportunidade que surgida, entretanto há possibilidade, de no decorrer haver identificação profissional [...]".

4.2 Análises dos questionários entregues aos membros "não docentes" residentes no município de Cascavel-PR

Ao fazer a pesquisa com a população, obtivemos dados que em linhas gerais, 50% dos entrevistados são homens e 50% são mulheres com idade média de 28 anos.

O primeiro questionamento levantado foi: se consideravam a profissão de professor importante em nossa sociedade atual e por quê.

Dos 26 questionários em devolutiva, 100% responderam que sim, consideram a profissão importante. As respostas variaram.

"Completamente, pois é a profissão que forma profissionais, é a base de qualquer ser humano."
"Por que é onde é transmitido o conhecimento e passado os devidos aprendizados para os alunos."
"São os professores que repassam o conhecimento para as novas gerações, sendo assim contribuem para o crescimento do país."
"Sim por que são os professores que fazem todo nosso ensinamento e nos preparam para vida social e trabalhista."

Pode-se observar que a sociedade de maneira geral considera-se importante a profissão de professor, e relata a quão necessária ela é para a formação dos indivíduos e para o convívio social. Gondim ressalva "[...] deve ser entendido como um conjunto de atividades diversificadas para as quais se atribui importância social diferenciada".

Posteriormente, foi-lhes questionado se gostariam de ter um filho professor. Diante das respectivas respostas devolvidas, 53,8% responderam positivamente, e as justificativas foram diversas.

"Para poder passar o ensino e plantar sementes para que floresça."
"Pois considero uma ótima profissão."
"Porque se ele se identifica com a profissão, deve segui-la"
"Apoiarei ele em qualquer escolha, independente se for professor ou não."

Os outros 46,2% responderam que não, destacam a falta de respeito e falta de valorização sofrida pelos professores.

"Professor não é valorizado."
"Pela falta de respeito que esses educadores enfrentam."
"Pela desvalorização tanto da parte financeira, como pessoal e a falta de apoio das próprias instituições de trabalho."
"Atualmente é uma profissão pouco reconhecida financeiramente."

Gondim (2010), em seus escritos compreende que, "torna-se claro que o trabalho é avaliado mais em seus aspectos negativos do que positivos e deve ser entendido como um conjunto de atividades diversificadas para as quais se atribui importância social diferenciada".

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou compreender e analisar a forma que o professor se enxerga em nossa sociedade atual, e a maneira que o social

compreende o trabalho docente, abordando, sobretudo, questionamentos sobre valorização, discriminação, questões de gênero e desigualdade profissional. Dessa forma, podem-se constatar diversas dificuldades enfrentadas por profissionais atuantes na rede pública municipal, assim a efetivação pedagógica torna-se cada vez mais difícil de realizar.

Em análise, constatou-se que um dos maiores problemas enfrentados pelos profissionais, é a falta de valorização e reconhecimento profissional, pelo estado como um todo, que muitas vezes é omisso à responsabilidade. Além de pais que transferem a incumbência da criação dos filhos para a escola.

Os desafios docentes atualmente aumentam consideravelmente, a pressão sofrida pelos docentes gradativamente cresce, fazendo assim com que o nível de estresse e o desenvolvimento de doenças emocionais, causadas pelo ambiente social, continuem se ampliando.

Desse modo, os objetivos da pesquisa foram alcançados, visto que foi possível averiguar a perspectiva do professor em relação ao seu trabalho docente, e a maneira que esse professor é colocado pela sociedade. Considerando as hipóteses apontadas anteriormente, vê-se a sociedade compreende o professor como fundamental na formação humana e na transmissão do conhecimento cientifica, no entanto quando questionados se gostariam de ter um filho professor, grande parte disse que não, relatando diversos motivos, entre elas a que mais se evidenciou foi, a desvalorização A partir da conclusão dos resultados, pode-se considerar que os profissionais se encontram insatisfeitos, não com sua profissão, mas, com a compreensão social do seu oficio. O qual coloca o professor como um mero instrumento de ensinar, esquecendo-se que o mesmo continua sendo humano.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação:** a paixão pelo possível. São Paulo: Unesp, 1998.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 8 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CAETANO, Edson; NEVES, Camila Emanuella Pereira. O UNIVERSO FEMININO DA SALA DE AULA: O TRABALHO MARCADO PELA QUESTÃO DE GÊNERO. **Reflexão e Ação**, v. 19, n. 1, p. 60-77..

CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**, v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002.

SOUZA, Júlia Braga Rodolfo; BRASIL, Marina Augusta de Jesus Silva; NAKADAKI, Vitória Evelin Pignatari. DESVALORIZAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO BRASILEIRO: ENTRE POLÍTICAS E DILEMAS SOCIAIS. **Ensaios Pedagógicos**, v. 1, n. 2, p. 59-65, 2018.

GOLDENBERG, Mirian**. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Valores relacionados ao trabalho docente: em questão as novas tecnologias de informação e comunicação. **Revista Ética e Filosofia Política, Juiz de Fora**, v. 1, n. 12, p. 88-108, 2010.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Revista Educar, Curitiba**, n. 24, p. 67-85, 2004.

MACHADO, Ilze Maria. **Professores e sua escolha pela docência.** Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. XIII Congresso Nacional de Educação: EDUCERE, v. 7, n. 1, p. 4-13, 2017.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de et al. Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública. 2000.

NERY, Maria Clara Ramos. **Sociologia da educação.** Curitiba: Intersaberes, 2013.

SOUZA, João Valdir Alves de. **Introdução à sociologia da educação.** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ESCOLA: UMA ANÁLISE ACERCA DA PERCEPÇÃO DO RACISMO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA DO MUNÍCIPIO DE CASCAVEL/PR

Daiane Zanelatto[1]
Thais Damaris da Rocha Thomazini[2]

RESUMO: O tema deste artigo refere-se a uma análise sobre a forma como é abordado o conteúdo referente às relações étnico-raciais dentro do ambiente escolar, por meio da prática pedagógica do professor, baseando-se no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2008) e o material didático utilizado na escola. A pesquisa problematizou como é abordado este tema em sala de aula e como essa abordagem influencia na construção da percepção do estudante sobre essas relações no contexto em que vive. O trabalho teve como objetivo analisar de que forma são trabalhadas as relações étnico-raciais com a turma do 3º Ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de Cascavel/PR, e como os professores ministram esse conteúdo. Desse modo, o artigo está fundamentado nos estudos de Jaroskevicz (2007), Gomes (2012), Azevedo e Oliveira (2017), entre outros. Para a concretização do presente trabalho contou-se com pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa de campo, estudo de caso e entrevista com a professora da turma do 3º Ano do Ensino Fundamental e com a Coordenadora Pedagógica da Instituição. Por meio desses instrumentos de pesquisa constatou-se que o tema relações étnico-raciais é abordado em sala de aula somente quando este tema aparece na unidade do livro didático.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Prática Pedagógica. Ambiente Escolar.

1. Introdução

O presente artigo delimita-se a uma análise sobre a forma como é abordado o conteúdo referente as relações étnico-raciais dentro do ambiente escolar, por meio da prática pedagógica do professor, baseando-se no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2008) e o material didático utilizado na escola estudada, verificando com mais profundidade a turma do 3º Ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais de uma instituição da rede privada do munícipio de Cascavel/PR. A partir deste tema foram elaborados os seguintes questionamentos como problema de pesquisa: De que maneira as relações étnico-raciais e a questão do racismo são abordadas com estudantes do 3º Ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de Cascavel/PR? Como essa abordagem influência na

[1] Acadêmico do Curso Superior de Pedagogia - Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADORA: Professora Mestre Thais Damaris Thomazini da Rocha do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário UNIVEL.

construção da percepção do estudante sobre essas relações no contexto em que vive? Além disso, teve como objetivo geral analisar de que forma são trabalhadas as relações étnico-raciais com a turma do 3º Ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de Cascavel/PR, e como os professores ministram esse conteúdo.

Dessa maneira, a relevância dessa pesquisa consiste em compreender como são ministradas as aulas sobre as relações étnico-raciais, compreendendo a maneira como os professores abordam esse conteúdo dentro do ambiente escolar. Além disso, trata-se também de um tema relevante pois a partir desse trabalho a pesquisadora pode compreender maneiras importantes de trabalhar as relações étnico-raciais com diversos níveis de ensino. Sendo assim, o artigo está amparado em uma pesquisa qualitativa, sendo também de caráter explicativo e, também foi realizado um estudo de caso. O trabalho também está pautado em pesquisa bibliográfica e pesquisa documental e, por fim, realizou-se uma entrevista semiestruturada com a professora da turma e com a Coordenadora Pedagógica da instituição e em paralelo as entrevistas também foi realizado uma observação assistemática.

Portanto, o artigo está organizado em seções, sendo que a primeira aborda as considerações históricas sobre as relações étnico-raciais no Brasil, já a segunda seção apresenta as relações étnico-raciais e educação e, por fim, na terceira seção apresenta-se o papel da escola no enfrentamento do racismo. As demais seções contemplam a metodologia, os resultados e os dados conclusivos do artigo.

2. Considerações Históricas Sobre as Relações Étnico-Raciais no Brasil

Para que seja possível construir um conhecimento em relação as questões étnico-raciais no Brasil, é necessário compreender que a história dos afrobrasileiros foi marcada pelo racismo, preconceito e discriminação (SANTANA; MOREIRA; FERREIRA, 2016, p.3). Sendo assim, segundo literatura específica de Jaroskevicz (2007), Gomes (2012), Azevedo e Oliveira (2017), entre outros, será possível compreender o processo histórico das relações étnico-raciais. Sendo assim, durante

muitos anos as pessoas afrobrasileiras foram excluídas da sociedade, pois eram consideradas incapazes de participar das questões sociais, nesse caso, esses sujeitos realizavam trabalho escravo para as pessoas nobres. Porém, em 1888 foi assinada a Lei Áurea a qual garantia o fim da escravatura, no entanto, de acordo com Jaroskevicz (2007, p.2), foi a partir da Lei Áurea que a população afrobrasileira lutou em busca de seus direitos, visto que somente esta lei, não representava a garantia dos mesmos.

Dessa forma, esses sujeitos tiveram dificuldade de se inserir na sociedade, e continuaram sem garantia de acesso aos direitos sociais, como educação e saúde. Contudo, a partir da aprovação da Lei 10.639/2003, "A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos" (GOMES, 2012, p. 102), visto que esses sujeitos começaram a reagir, lutando em busca de igualdade de direitos e, além disso, colocou a necessidade dos professores terem formação adequada para trabalhar o que está no currículo referente a cultura africana.

Desse modo, a Lei 10639/2003, a qual torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira na Educação Básica, também foi essencial para que em seguida fosse aprovada as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira pelo Conselho Nacional de Educação (DCN), as quais tem por finalidade que as instituições escolares adotem políticas educacionais, além de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, com o intuito de superar a desigualdade racial (BRASIL, 2004). Ressalta-se nesse contexto que, mesmo havendo leis para garantir o direito dos afrobrasileiros na sociedade, as estatísticas ainda comprovam que a maioria da população desempregada é negra, sendo 63,7%, correspondente à 8,3 milhões de pessoas, ao contrário da branca, que é somente 9,9% (OLIVEIRA, 2017).

Portanto, é necessário que os alunos compreendam a maneira como se deu a discriminação racial e, principalmente, entendam que o sucesso de muitas pessoas se deu a partir do sofrimento de outros, os quais foram escravizados durante muitos anos e que ainda carregam consigo a dor do passado, sendo que "Os descendentes de africanos em nossa sociedade ainda sofrem os efeitos degenerativos da

escravidão, posto que o preconceito e a discriminação racial são produzidos, operacionalizados e atualizados em todos os espaços sociais" (SANTANA; SANTOS; FERREIRA, 2016, p. 5) e, a partir disso, decidirem que sociedade pretendem construir, de forma que o respeito à todos esteja sempre em primeiro lugar, visto que a educação possibilita troca de experiências.

3. Relações Étnico-Raciais e Educação

Com o surgimento da Lei 10639/03, muitas coisas mudaram para a sociedade afrobrasileira, porém, é necessário que o percurso dessa Lei seja conhecido pelos educadores, seja das escolas públicas, como também das privadas, visto que "Ele se insere em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como protagonistas o Movimento Negro e os demais grupos e organizações partícipes da luta antirracista" (GOMES, 2010, p. 19). A partir disso, faz-se necessário trabalhar nas instituições escolares a importância da cultura africana para a sociedade, sendo de acordo com Gomes (2010, p. 20), [...] um dever democrático da educação escolar [...] a execução de ações, [...] posturas pedagógicas que atendam ao preceito legal da educação como um direito social, no qual deve estar incluído o direito à diferença.

Desse modo, a educação deve promover o respeito à diferença, possibilitando o conhecimento das diversas culturas e, sucessivamente, o respeito. Dessa maneira, só poderá ocorrer a ruptura da discriminação racial, a partir do momento que abordarem diferentes temas relacionados as relações étnico-raciais, possibilitando assim, o conhecimento acerca da história afrobrasileira, visto que "Somente com a educação e a conscientização das pessoas sobre a importância e a condição da diversidade na sociedade brasileira, se poderá vencer o racismo e conhecer, realmente, a história e a luta dos negros africanos no desenvolvimento do país" (SILVA et al, 2014, p 4).

Seguindo essa linha de pensamento, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-

Brasileira e Africana, abordam que a educação tem por finalidade "[...] estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias" (BRASIL, 2004, p. 07). Logo, é essencial que os profissionais de educação formem sujeitos críticos e que se preocupem com a sociedade em que vivem, de forma que saibam respeitar as diferenças culturais.

Em vista disso, faz-se necessário que os estudantes compreendam que independentemente da cor das pessoas ou de sua situação econômica, todos tem seus direitos garantidos em lei e devem ser respeitados no meio em que vivem, visto que "[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime" (BRASIL, 2014, p. 14). Nesse sentido, a educação tem um grande papel na formação de sujeitos conhecedores da história afrobrasileira, para que assim saibam a importância deles para a sociedade brasileira.

4. O Papel da Escola no Enfrentamento do Racismo

É fundamental compreender a maneira como as relações étnico-raciais têm sido trabalhadas no ambiente escolar, visto que deve "[...] voltar-se para o conceito de uma identidade em uma perspectiva dinâmica, processual, histórica e cultural, cujo sujeito ativo se constitui nas relações intersubjetivas que estabelece na sociedade" (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2017, p. 631). Considera-se essencial, primeiramente, conhecer a história dos sujeitos para que seja trabalhada da melhor maneira a identidade das diversas culturas, uma vez que a escola é um espaço de troca de conhecimentos, assim "Falar sobre a discriminação no ambiente escolar não é realizar um discurso de lamentação. Mas dar visibilidade à discriminação de que crianças e adolescentes negros são objetos" (CAVALLEIRO, 2001, p. 7).

Desse modo, faz-se necessário que os docentes tenham conhecimento da Lei 10639/2003, uma vez que "Trata-se de instrumento demarcador de uma nova postura na educação ofertada, especialmente no que se refere à forma pela qual a

memória histórica é concebida pelo *saber escolar*" (COELHO; COELHO, 2013, p. 70, grifo do autor). Nessa perspectiva, é de grande importância que os professores trabalhem esse conteúdo de maneira que possa haver enfrentamento dos preconceitos, para que dessa maneira os estudantes aprendam a valorizar as diferentes culturas, respeitando a luta pela busca de direitos dos sujeitos afrobrasileiros.

Nesse caso, vale ressaltar que a escola é um espaço onde estão presentes uma pluralidade de culturas e tem por finalidade promover o respeito entre essas expressões culturais diferentes, pois somente assim será possível diminuir ou até mesmo excluir o racismo (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2017, p. 632). Consequentemente, a escola tem por objetivo mediar essas contradições, de forma que tantos os profissionais de educação como os discentes, respeitem uns aos outros.

Dessa maneira, é indispensável que os docentes tenham domínio e clareza acerca das relações étnico-raciais, para que assim, os discentes compreendam que todos são iguais, independentemente de sua cor ou condição social. No entanto, para que isso ocorra é necessário que haja a descolonização dos currículos escolares, uma vez que se faz necessário trabalhar sobre o respeito a diversidade cultural, possibilitando assim, que a cultura afrobrasileira, antes negada e silenciada nos currículos, seja abordada de forma reflexiva nas instituições escolares, tendo por objetivo trabalhar a "[...] realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos" (GOMES, 2012, p. 102).

Considera-se essencial que não seja silenciada a discriminação racial, uma vez que dentro da instituição escolar estão presentes diversas culturas e ideologias que possibilitam a discriminação. Desse modo, a escola tem que fazer com que os alunos entendam que os seres humanos são todos iguais e que possuem os mesmos direitos, independentemente de sua cor, raça, nível socioeconômico, entre outros (GOMES, 2012, p. 105). Assim sendo, a escola tem por objetivo auxiliar na luta de direitos dos afrobrasileiros, visto que isso ocorrerá por meio de ações pedagógicas dialógicas.

5. Metodologia

Este artigo se amparou em uma pesquisa qualitativa, visto que tinha como meta analisar as relações humanas, percebendo como são abordadas as relações étnico-raciais. Além disso, foi de caráter explicativo, uma vez que teve como objetivo explicar como ocorre os fatores dentro do ambiente escolar e de que maneira interferem na vida social dos sujeitos. No que se refere aos procedimentos técnicos, foi desenvolvido um estudo de caso, uma vez que observou-se somente uma turma na instituição escolar, por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica teve por finalidade explorar diversos livros e artigos que abordam o processo histórico das relações étnico-raciais, além de como é trabalhado esse tema nas instituições escolares. Além disso, foi realizada uma análise documental comparando o Currículo de Cascavel e o Material didático utilizado pela escola.

Para a concretização dos objetivos propostos, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora da turma e com a Coordenadora Pedagógica da instituição. Em paralelo as entrevistas, foi desenvolvida uma observação assistemática para analisar os fatos que ocorrem em sala de aula.

6. Resultados

Os sujeitos da pesquisa foram a professora da turma do 3º Ano do Ensino Fundamental e a Coordenadora Pedagógica da Instituição de Ensino, as quais contribuíram para o esclarecimento sobre o tema. Os referidos sujeitos serão chamados de P1 para a professora e C1 para a Coordenadora.

Quadro 1: Formação Acadêmica e Atuação Profissional.

SUJEITOS	SEXO	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
P1	Feminino	Pedagogia	6 anos
C1	Feminino	Pedagogia com ênfase em orientação educacional.	18 anos

FONTE: Dados da pesquisa de campo.

Foi questionado à C1 e P1 se a implementação da Lei 10.639/2003 é importante para que haja a diminuição do preconceito, tanto na escola quanto na sociedade, obtivemos como respostas:

> *O fato de ser necessário o uso da lei, para mim já é uma forma de preconceito. O educador precisa ver o educando como um todo independente de raça, cor ou credo. Porém, entendemos que vivemos em uma sociedade preconceituosa e com a educação não é diferente (C1).*
>
> *Sim, através desses estudos os educandos podem aprofundar seus conhecimentos e mudar suas atitudes para contribuir para o combate ao racismo no Brasil (P1).*

Diante desses relatos, identificou-se que para a C1 as pessoas deveriam se respeitar, mesmo que não houvesse a Lei. Porém, se faz necessário a criação da Lei para que haja o conhecimento da diversidade cultural e, sucessivamente, o respeito. Já P1, declarou que a partir desses estudos, os educandos desenvolverão o conhecimento crítico, possibiltando combater o racismo.

Referente a segunda questão, P1 e C1 foram questionadas se a escola possibilita algum tipo de formação ou orientação acerca da Lei 10.639/2003. Destaca-se as respostas para análise e comparação:

> *Sim, com a realização de encontros pedagógicos para o estudo do tema, bem como participação com palestrantes para que pudéssemos realizar um trabalho unindo teoria e prática (C1).*

Já em relação a P1, sua resposta foi contraditória a de C1, pois ela afirma que "durante o tempo de atuação na instituição não disponibilizaram formações referentes a este tema". Porém, é essencial que a escola disponibilize formações continuada para os docentes, uma vez que a partir dessas formações eles terão uma visão mais aprofundada de como abordar este tema em sala de aula. Nesse sentido, Moreira e Candau (2003) destacam que "[...] a formação docente, tanto a inicial como a continuada, passa a ser um *locus* prioritário para todos aqueles que queremos promover a inclusão destas questões na educação" (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 166, grifo do autor).

Dando sequência as questões, C1 foi questionada se já havia presenciado

alguma situação de racismo na instituição. Ela relatou que "como trabalha em uma instituição pequena, onde os alunos estão muito próximos da coordenação e direção, os educandos não demonstram relação de racismo". No que se refere a entrevista realizada com P1, algumas questões se diferenciam de C1, visto que tem por finalidade identificar seu desenvolvimento em sala de aula. Sendo assim, P1 foi questionada se sente-se preparada para ensinar de acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, obteve-se como resposta que,

> *Sim, ela acredita ser importante abordar essa temática para que os educandos conheçam o conceito da desigualdade, das teorias racistas, entre outros.*

Dessa forma, faz-se necessário que os educandos conheçam a história da cultura africana, aprendendo a valorizar suas tradições. No entanto, de acordo com as Diretrizes não é papel somente da escola apresentar esses conceitos para os educandos, mas sim, de um trabalho conjunto, o qual envolve processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais (BRASIL, 2004, p. 13). Logo após, P1 foi questionada acerca da percepção do racismo em sala de aula, se já havia presenciado alguma reprodução do racismo ou até mesmo indiferença, ela afirmou que:

> *Percebe que em turmas de crianças menores de 10 anos, a questão do racismo não é tão evidente, pois identifica-se as diferenças fisícas, porém, não é motivo para gerar preconceito e constrangimento. Vale ressaltar que a criança reproduz os valores de seu contexto familiar.*

No que se refere ao material didático utilizado na escola, vale ressaltar que a instituição se baseia no Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2008), o que se difere da rede pública, são os livros didáticos, os quais a instituição adquiri através de uma editora. A partir dos livros didáticos foi possível perceber que todos os livros apresentam imagens de crianças brancas e afrobrasileiras socializando-se. Porém, foi observado mais a fundo o livro didático da disciplina de história, sendo possível identificar que há uma unidade do livro que aborda a questão da cultura africana, tendo como objetivos "Reconhecer a noção de

patrimônio e a importância de sua preservação, identificar diferentes formas de manifestações culturais africanas e/ou afrodescendentes e conhecer alguns dos principais tipos de fonte para o estudoo da história e da cultura africana e afrodescendente" (SANCHEZ, 2017, p. 43).

Nesse sentido, vale destacar que o conteúdo é abordado em poucas páginas, sendo trabalhado de forma superficial. Os conteúdos referentes ao tema das relações étnico-raciais são abordados somente em um período do ano letivo, ou seja, quando este aparece em uma das unidades do livro didático. Outro fator que impede de abordar este tema novamente, é que nesta instituição que foi observada, há avaliações constantemente, o que impede dos professores trabalharem os conteúdos mais a fundo.

5. Considerações Finais

Em relação ao que estava proposto no objetivo geral, conclui-se que o objetivo foi alcançado, visto que foi possível analisar a maneira como a professora aborda as relações étnico-raciais em sala de aula, uma vez que ela trabalha esse conteúdo somente em um período do ano, ou seja, quando este aparece em uma das unidades do livro didático, porém, a partir da entrevista realizada com a professora, ela relatou que tenta abordar este tema relacionando as demais disciplinas, de forma que os estudantes aprendam a valorizar a diversidade presente no contexto em que vivem.

Sendo assim, os resultados apresentam que nesta instituição pesquisada, há pouco índice de discriminação racial, uma vez que a instituição é pequena e, consequentemente, a turma também é pequena, possibilitando assim, que os docentes consigam abordar o tema com mais clareza, desenvolvendo o respeito a diversidade cultural nos estudantes.

Portanto, esse artigo foi fundamental para compreender a maneira como são ministradas as aulas sobre as relações étnico-raciais, compreendendo a forma como os professores abordam esse conteúdo dentro do ambiente escolar, visto que muitas vezes esse tema é debatido somente de maneira superficial ao invés de ser

abordado constantemente em sala de aula e, por fim, foi de grande importância para a pesquisadora identificar diferentes maneiras de trabalhar as relações étnico-raciais com diversos níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, Roberta de Souza. **Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana: da Lei ao Cotidiano Escolar**. Unesp-Bauru, 2007. Disponível em:<https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/849135/mod_resource/content/1/ALVES%2C%20Roberta.%20Tese%20final%20de%20gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2018.

AZEVEDO, Ana D' Arc Martins de; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. O racismo no contexto educativo: uma questão ética e de direitos humanos. **Revista Eletrônica de Educação**, Belém/PA, v. 11, n. 2, p. 626-636, jun./ago. 2017.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Conselho Nacional de Educação**, Brasília, DF, 10 mar. 2004, p. 23001000215/2002-96. Disponível em: < http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 30 mar. 2018.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Anti-Racismo na Educação:** Repensando Nossa Escola. 3. ed. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. **Educar em Revista**, Curitiba/BR, n. 47, p.67-84, jan./mar. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**: Virtual Books, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=FcmYWgZu6tIC&oi=fnd&pg=PA7&dq=luta+dos+negros+pelos+seus+direitos&ots=SmUrQ5ZECO&sig=Dx9pU9ekD9eGhbKLkTdXGlG3o8E#v=onepage&q=lu

ta%20dos%20negros%20pelos%20seus%20direitos&f=true>. Acesso em: 25 mar. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação, Raça e Gênero: Relações imersas na Alteridade. **Cadernos Pagu**, p. 67-82, set. 1996. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/EDUCACAO-RACA-E-GENERO.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2018.

_____. Educação, Relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03: Breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (Org.). **Modos de Fazer:** caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-26.

_____. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Minas Gerais, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

JAROSKEVICZ, Elvira Maria Isabel. **Relações Étnico-Raciais, História, Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Pública: da Legalidade à Realidade**. Maringá, 2007. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_elvira_maria_isabel_jaroskevicz.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

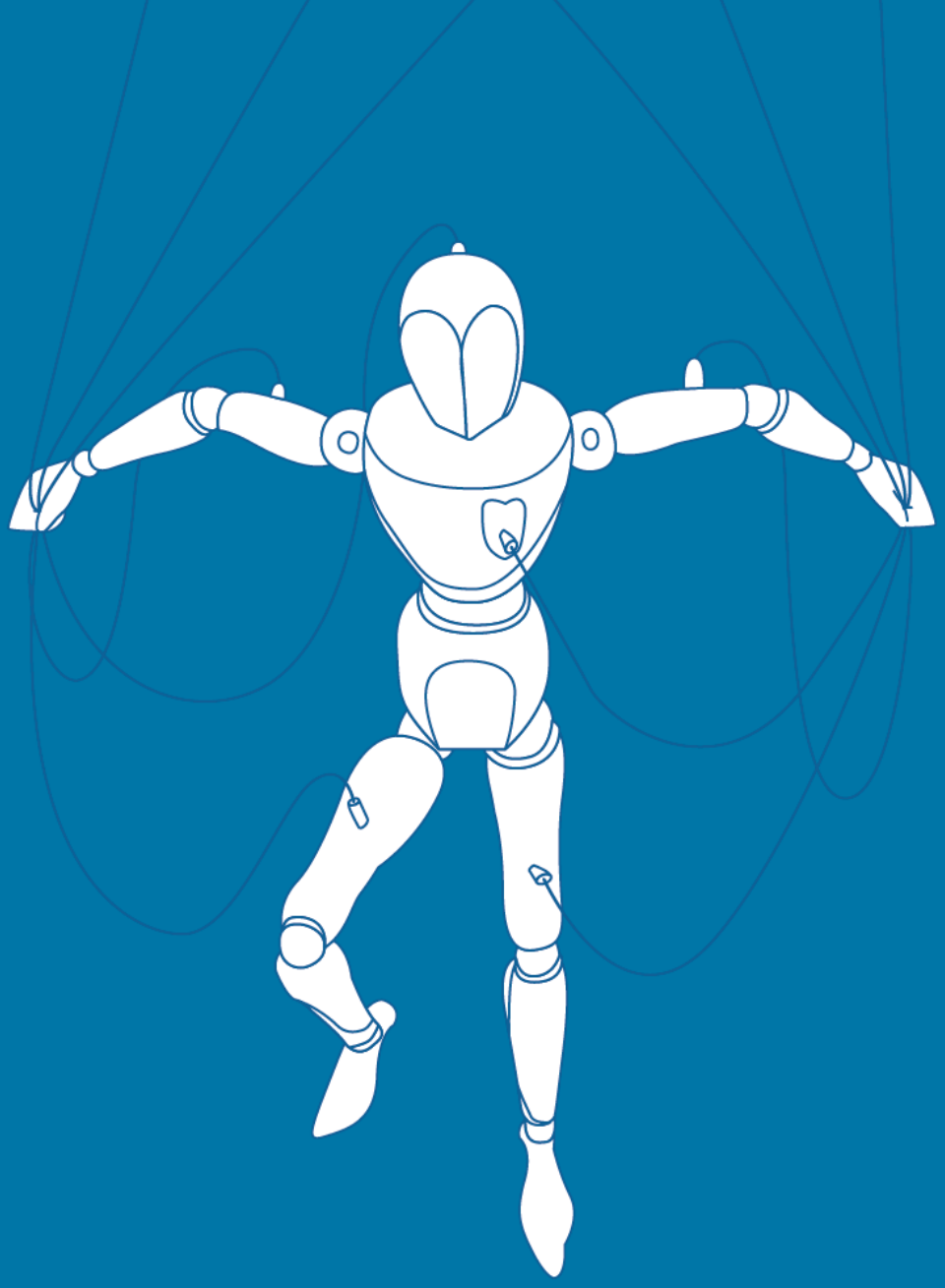
OLIVEIRA, Tory. Seis estatísticas que mostram o abismo racial no Brasil. **Carta Capital**, São Paulo, 20 nov. 2017. Disponível em:<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/seis-estatisticas-que-mostram-o-abismo-racial-no-brasil>. Acesso em: 12 maio 2018.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da Rocha; BRAGA, Nayra Lima. Os reflexos do preconceito na escola e sua influência na aprendizagem do aluno. **RELPE**, Arraias/TO, v. 2, n. 2, p. 14-35, 2016.

SANCHEZ, Marisa Martins. Guia e Recursos Didáticos para o Professor. In: MODERNA, Editora (Org.). **Buriti História 3**. São Paulo: Moderna, 2017.

SANTANA, José Valdir Jesus de; SANTOS, Vânia Moreira; FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. Concepções De Professoras Sobre o Ensino Para as Relações Étnico-Raciais em uma Escola Pública do Município de Itapetinga-Ba. Educação, Gestão e Sociedade. **Revista da Faculdade Eça de Queirós**, Itapetinga/BA, ano 6, n. 24, p. 1, nov. 2016.

SCHRAMM, Franciele Petry; ROHDEN, Júlia. Especial 2 de novembro: Dados confirmam desigualdade entre negros e brancos no PR. **Brasil de Fato**, Curitiba/PR, 3 nov. 2017. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/11/03/dados-mostram-a-desigualdade-entre-negros-e-brancos-no-parana/>. Acesso em: 25 mar. 2018.



RESUMOS DE ADMINISTRAÇÃO

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL ANALISADA A PARTIR DO FILME O LIVRO DE ELI

Alexandre Silva[1]
Cristian dos Santos[2]
Ernesto Deliberali[3]
Luiz Fernando Caus Volpini[4]
Thabata C. V. Doneda[5]
Professora Orientadora Monique Farber[66]

A inteligência emocional é uma habilidade a ser desenvolvida entre a inteligência e a emoção, algumas pessoas estudam e dedicam anos da vida em crescimento intelectual, mas não obtém o sucesso e a liderança esperada. Através de uma pesquisa teórica aprofundamos a ligação direta entre sucesso e estabilidade emocional, baseando-se nos acontecimentos do filme O livro de Eli. Como podemos explicar essa divergência entre uma conclusão que seria objetiva, na linha do estudo, conhecimento, dedicação e sucesso? Goleman (2011, pg. 34) explica que as emoções são, na sua essência, impulsos para uma ação imediata; ou seja, para toda emoção esta subentendido um agir imediato. O objetivo desse estudo é analisar a importância de construirmos o nosso eu interior, e assim sermos cautelosos ao agir. Eli, um homem solitário e privado da visão, percorre um mundo pós guerra onde imperam ódio, desentendimentos e injustiças. Ele entende que sua missão é carregar e proteger um livro sagrado, contendo palavras de sabedoria e "salvação" para o mundo. Porém Eli esta rodeado de brigas, injustiças e pessoas impulsionando a maldade. Mesmo podendo se caracterizar pelas suas fraquezas Eli percorre o seu caminho sem temor, desenvolvendo habilidades que o auxiliam a encarar todas as batalhas com sabedoria. Nos propondo assim, analisar todos os aspectos da vida e definir a possível falha. Cortella (2018, pg. 88) mostra que essa capacidade de observar fenômenos a nossa volta e os interligar é a visualização de uma oportunidade, nos alertando quando é a hora certa. Eli observa sensitivamente os acontecimentos a sua volta e esta a postos para toda a situação diferente que acontece, desde as ameaças de morte e brigas, até as tentativas de persuadi-lo. Constrói a disciplina, de se alimentar apenas da quantidade necessária, ler todos os dias o texto sagrado, gravando-o na memória. Eli se guia pela sabedoria interior, sempre afirmando "siga em frente, você não tem nada haver com isso". Controla suas emoções ao ver crueldade e devastação, não age pela ação imediata do sentimento, mas sim pelo foco de levar o livro para outra pessoa que poderá reescrevê-la, pois o que Eli carrega é escrito em braille. Resultamos com nossa pesquisa que, por vezes estudamos grandes líderes, destacados pela alta performance com seu negócio e equipe, mas não nos

---

[1] Acadêmico do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel;
[2] Acadêmico do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel
[3] Acadêmico do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel
[4] Acadêmico do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel
[5] Acadêmico do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel
[6] Professora especialista Monique Farber do Curso de Ciências Humanas – Administração da UNIVEL – Centro Universitário Univel

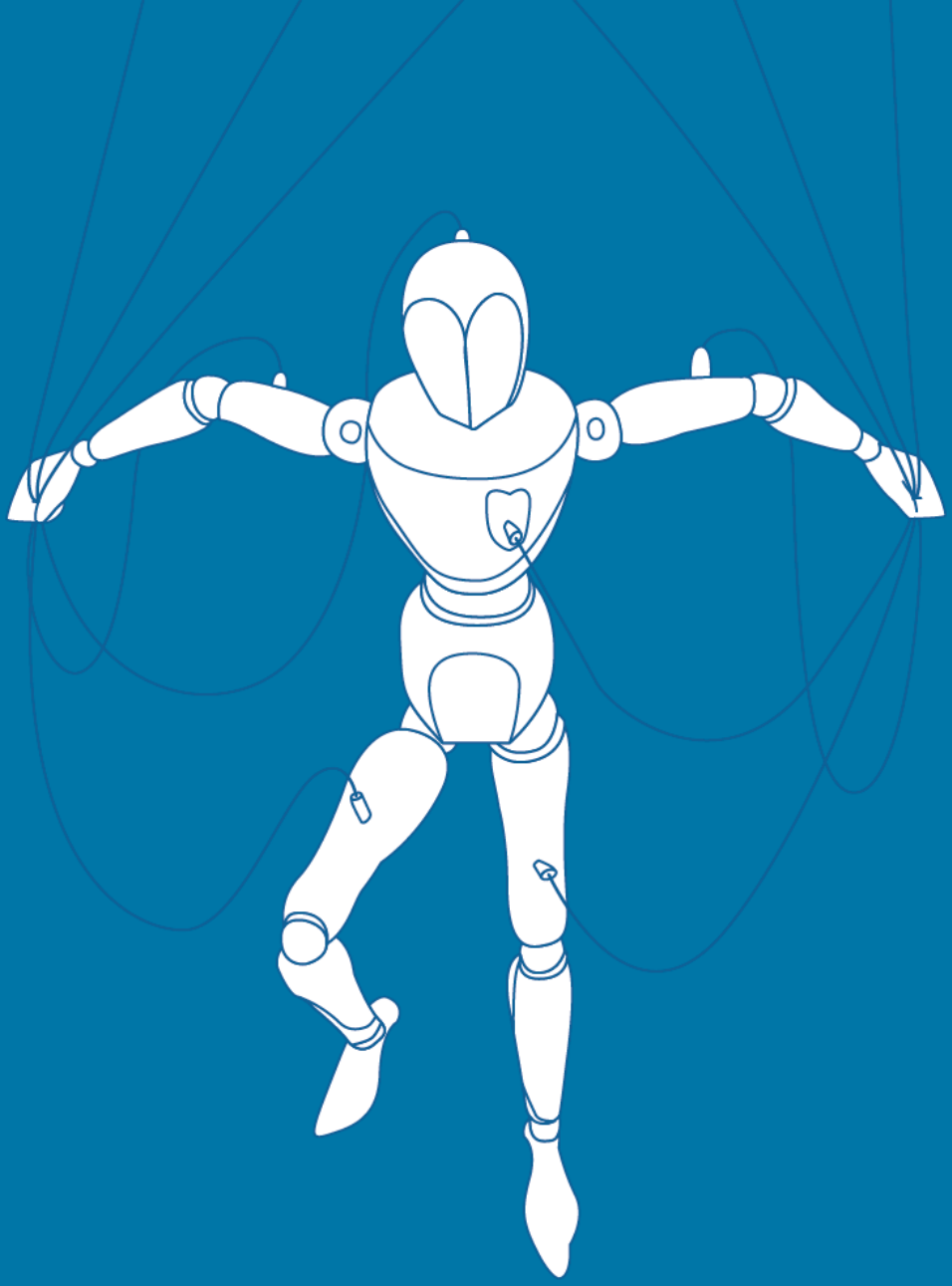
atentamos ao seu diferencial, geralmente o conceituamos como alguém que uniu conhecimento e sorte, os estudos e comprovações sobre inteligência emocional mostram que não. Que assim como Eli, eles souberam trabalhar com suas emoções, não correspondendo ao seu eu interior que muitas vezes desejava gritos e ruídos. Somos inteligentes emocionalmente ao ponto que agimos com razão: conversando, finalizando assuntos (como Eli ao ser seduzido), entendendo e nos fazendo entender emocionalmente. Carneiro (2017, pg. 70) se faz entender quando explica que não podemos controlar aquilo que nos acontece, porém podemos controlar a habilidade emocional dos acontecimentos a nossa volta. Fosse Eli um guerreiro insensato ao que acontecia a sua volta, não teria chego ao seu objetivo com maestria, nem propagado o bem e deixando, ao morrer, pessoas que acreditavam no seu objetivo. Desta forma também, esperamos com esse estudo, despertar grandes lideres, adquirir embasamento teórico para seu crescimento, e entrelaçar a capacidade de lidar com emoções e equipe.

REFERÊNCIAS

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

CORTELLA, M. S. **A sorte segue a coragem**. Maringá: Editora Paraná, 2015

CARNEIRO, C. **Seja foda!: feliz, otimista, determinado, abundante**. São Paulo: Buzz Editora, 2017



RESUMOS DE ARTES

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A EXPRESSÃO MUSICAL DO RAP NAS BATALHAS DE RIMAS EM CASCAVEL - PR

Josiani Lopes Gomes[1]
Simone Frank Fontana[2]

O Rap é uma expressão artística e musical que aparece nas comunidades da periferia e que toma diferentes espaços no cenário contemporâneo, pois é um estilo que provoca e promove conscientização política e social. Tem uma estrutura compositiva própria e é utilizado para manifestar e comunicar sentimentos e concepções de uma classe, de um indivíduo ou da sua coletividade. O estudo delimitou-se à composição e à técnica de improviso relacionada à expressão musical do Rap, especificamente aqueles praticados por rappers da cidade de Cascavel - PR, estilo adotado pelo movimento Hip Hop que tem raízes nos guetos norte-americanos, mas que atualmente é praticado em todo o mundo, inclusive em batalhas neste município onde se realizou a pesquisa. Lançou-se especificamente um olhar sobre a composição da técnica do improviso musical no Rap e do conteúdo expressivo tanto das letras quanto pelos aspectos compositivos, ressaltando a improvisação, uma das técnicas de composição aceitas em música. Este estilo musical revela a realidade de um indivíduo ou de sua coletividade na forma de música, sendo esta uma maneira de falar, de se expressar, em ritmo e rimas, geralmente sobre forte batida musical. Buscou-se entender o processo compositivo do Rap, analisar as letras enquanto conteúdo expressivo a fim compreender sua importância no cenário artístico contemporâneo bem como ressaltar a técnica do improviso, ou seja, a rima cantada na hora. O presente artigo partiu da indagação da pesquisadora sobre como acontece a composição do Rap, e o porquê da improvisação ser tão importante para este estilo. Pressupõem-se que através do Rap os indivíduos conseguem divulgar suas opiniões e assim, manifestarem-se artisticamente não apenas os da periferia que é o local mais comum entre sua difusão,mas é atualmente uma linguagem acessada por diferentes classes para veicular sua arte. Apesar do Rap ser um instrumento de expressão de conscientização e arte, há grupos que usam as letras para agressão e distorção da realidade ou veiculação de violência e criminalidade. Neste artigo o potencial artístico do Rap foi estudado através da contextualização do estilo e da análise de composições de rappers nas batalhas que acontecem na cidade de Cascavel –PR, para verificar sua estrutura de música e letra, em busca de ressaltar sua importância dentre as artes contemporâneas. A metodologia utilizada além da pesquisa bibliográfica foi a de campo, exploratória e documental. O aporte teórico conta com artigos dos autores Galway (1987), Zumthor (2007), Rocha, Domenich e Casseano (2001), Focchi (2007), Tella (1999) e Zeni (2004). Acompanhou-se batalhas de Rap na cidade de Cascavel/Pr, analisou-se letras cedidas dos rappers estudados e analisou-se as entrevistas com os mesmos para verificar o processo compositivo. Desta forma constatou-se a criticidade das letras e a exposição de visão e comunicação expressiva do RAP. Foram necessárias também: pesquisa documental através da análise de letras compostas por rappers cascavelenses, e entrevistas semi-estruturadas com os compositores. Nestas, pode-se verificar o potencial do Rap para a divulgação e promoção das comunidades da cidade de Cascavel/Pr e como manifestação artística dos participantes das batalhas de rimas na cidade.

---

[1] Acadêmico do Curso de Artes Licenciatura da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADORA: Professora Especialista em Metodologia do Ensino da Arte. Professora do Curso Superior de Artes – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

REFERÊNCIAS

FOCHI, A. M. P. Hip hop brasileiro: Tribo urbana ou movimento social? São Paulo: FAAP, **Revista Facom**, nº 17, p.61-69, 2007.

GALWAY, J. **A Música no tempo.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ROCHA, J. DOMENICH, M. e CASSEANO, P. **Hip Hop:** A Periferia Grita**.** São Paulo: Fundação Editora Perseu Abramo, 2001.

TELLA, M. A. P. Rap, memória e identidade In: ANDRADE, E. N. de (Org.) **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, p. 55-64, 1999.

ZENI, B. O negro drama do rap: entre a lei do cão e a lei da selva. São Paulo: USP, **Revista Estudos Avançados**, v. 18, nº 50, jan/abr, pp. 225-241, 2004.

ZUMTHOR, P. **Performance, recepção, leitura**. 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O REFLEXO DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 4 E 5 ANOS NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gislaine Bugs
Simone Frank Fontana

Este artigo se propôs a investigar os reflexos da música e sua influência na criança entre 4 e 5 anos no ambiente da Educação Infantil, e buscou entender quais os momentos na escola a criança é estimulada musicalmente além das aulas específicas de música e em quais outros momentos que se possui uma rotina de canto, criação e movimentação com os sons. Tendo em vista que a criança entre a faixa etária dos 4 e 5 anos de idade se desenvolve brincando, e um exemplo disto é o crescente mercado musical para o universo infantil, e compreendendo a rotina contemporânea na qual as crianças estão em exposição midiática, ou seja, acessam televisão, internet, canais de música digitais, e outros, inclusive através de tablets e Smartfones, procurou-se analisar os resultados da exposição musical na escola e considerar a influência destes estímulos no seu desenvolvimento seja pelos aspectos sensório-motores, cognitivos e/ou expressivos. Os principais contrapontos da pesquisa se deram pela problemática de quais são os reflexos que a música pode exercer na criança na faixa etária de quatro e cinco anos, e se a exposição à música influencia nos aspectos cognitivos, sensório-motores e expressivos da criança de 4 e 5 num contexto formal da Educação Infantil. A linguagem musical é uma forma de arte e embora haja consenso em relação aos seus benefícios, este conteúdo ainda é motivo de pesquisas na contemporaneidade. No ambiente da Educação Infantil a criança é exposta a vários momentos de música, e um deles é aquele em que este conteúdo é direcionado intencionalmente, ou seja, é ensinado e apontado pelo currículo. No município de Cascavel, o Currículo para a Rede Pública de Ensino prevê o ensino da música como uma das linguagens da área maior: Artes. Para alcançar os resultados, a pesquisa contou com o seguinte aporte teórico: Bréscia (2003), Howard (1984) Jeandot (1990), Med (1996), o Referencial Curricular para a Educação Infantil (2017), o Currículo para a Rede Pública Municipal de Cascavel (2008) e as Diretrizes para a Educação em Tempo Integral na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2010). O trabalho de campo também foi necessário para observar a rotina das crianças no ambiente escolar e a abordagem pedagógica da música na escola. Verificaram-se quais os principais momentos da Educação Infantil que influenciam musicalmente essa criança. Lançou-se questionários aos professores e auxiliares de três turmas da Educação Infantil, crianças de 4 e 5 anos do Maternal II: duas turmas no ensino integral, e uma turma no período vespertino. Foi realizada também uma entrevista com o professor de música do Centro Municipal de Educação Integral (CMEI) pesquisado. Com a pesquisa notou-se que nesta escola há uma grande variedade de instrumentos musicais entre eles os que foram confeccionados pelos próprios alunos. A música também é integrada às disciplinas curriculares, comprovando sua eficiência como facilitadora da aprendizagem. Outra constatação foi a de que os alunos mais receptivos, participativos e focados nas atividades, são muito musicais, iniciando canções aleatoriamente e em diferentes momentos da aula. Aqueles alunos que são um pouco menos atentos a atividades da classe, quando tais atividades envolvem a música, aparentam ter mais facilidade em desenvolvê-la, e acabam por serem mais interativos. Pode-se perceber maior movimentação espacial e motora das crianças estimuladas musicalmente: pulam, rodam, fazem os numerais com as mãos, gesticulam, dançam. Quanto ao aprendizado da linguagem musical, as aulas acontecem no período vespertino, com um professor habilitado em música. Nestas aulas observou-se o aprendizado de elementos formais de música como altura, timbre, intensidade. As crianças demonstraram habilidades cognitivas,

expressivas e motoras despertadas pela estimulação musical presente em diferentes momentos, e especialmente pela promoção desta linguagem em aulas específicas de música com materiais e espaço adequados a esta atividade e professor habilitado em música.

REFERÊNCIAS

BRÉSCIA, V. P. **Educação Musical:** Bases psicológicas e ação preventiva. Campinas: Átomo, 2003.

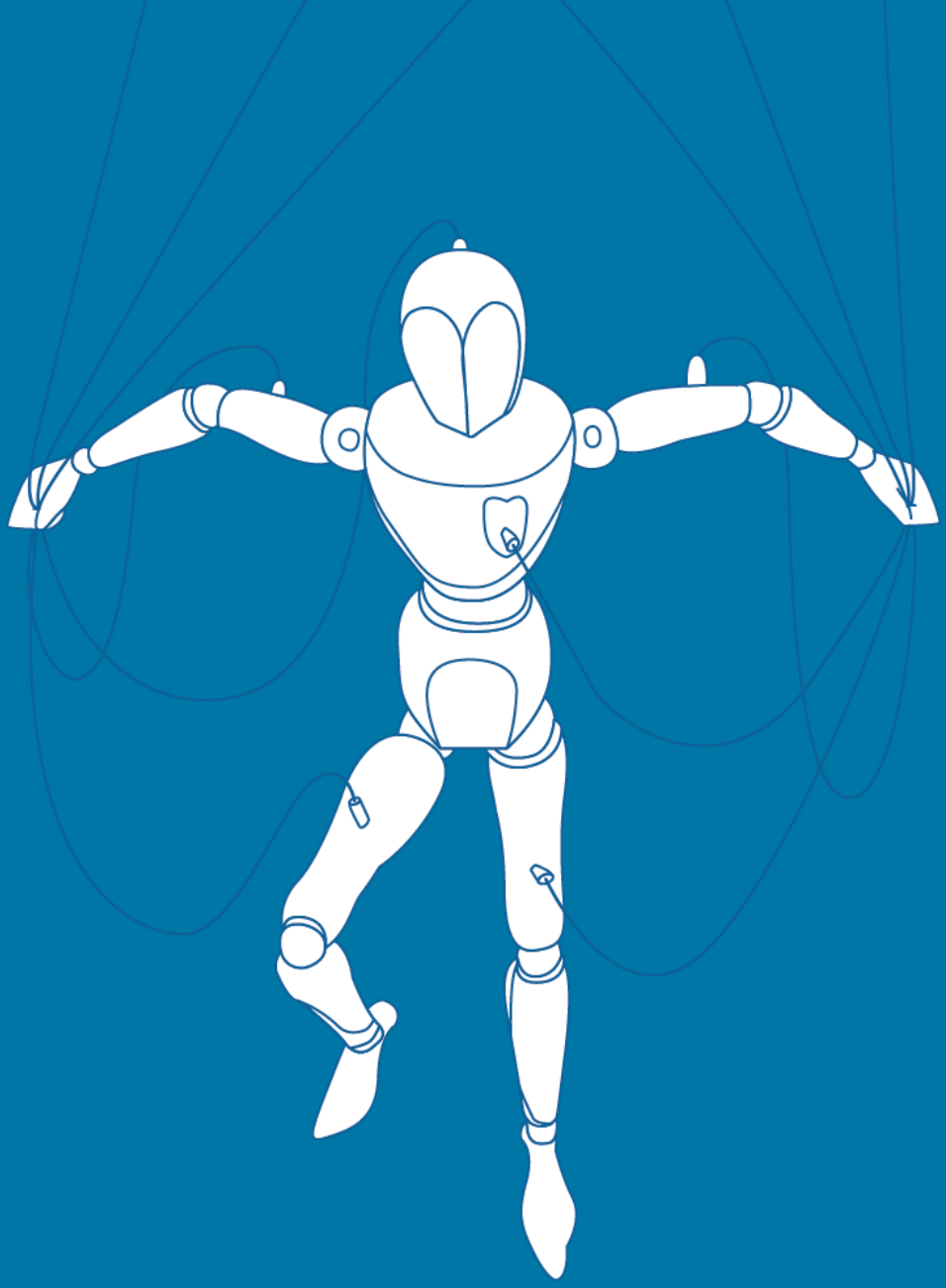
CASCAVEL.Currículo para rede pública municipal de ensino de cascavel. Disponível em : <http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/semed/subpagina.php?id=1481>. Acesso em: 28 junho. 2018.

Guia saúde Atual. **Entenda como funciona a audição**. Disponível em: <http://www.joinville.saudeatual.com.br/materias/otorrinolaringologia/entenda-como-funciona-a-audicao>. Acesso em: 27 maio. 2018.

HOWARD, W. **A Música e a Criança**. São Paulo: Summus,1984.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione,1990.

MED, B. **Teoria da música**. 4. ed. Brasília: Musimed, 1996.



RESUMOS DE DIREITO

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A APLICAÇÃO DOS PRECEITOS DA LIVRE CONCORRÊNCIA E LIVRE INICIATIVA EM PROL DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO NACIONAL

Kheylla Emellym Andriola Motta [1]
Ketlin Alline Minatti Raupp [2]
Lucas Matos de Souza [3]

O artigo 170º (IX) da Constituição determina que a ordem econômica se fundamenta na valorização do trabalho humano e da livre iniciativa e se destina a assegurar a todos uma existência digna, de acordo com os princípios da justiça social, que devem observar tratamento preferencial para pequenas empresas organizadas segundo a legislação brasileira que têm sua sede e administração no país. Além disso, de acordo com o artigo 219 da Constituição Federal, o mercado interno faz parte do patrimônio nacional e deve ser incentivado a viabilizar o desenvolvimento cultural, social e econômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do país, conforme previsto. por lei federal. Esta pesquisa, pois, tem como objetivo. averiguar os preceitos tanto da livre concorrência, quanto da livre iniciativa, à luz do art 170 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de forma a considerar a influência de tais mecanismos jurídicos no desenvolvimento e equilíbrio econômico nacional. Considera-se imprescindível o estudo da harmonia entre os dois princípios, uma vez que garante equilíbrio de mercado e evita arbitrariedades. A pesquisa também analisa a Emenda Constitucional 42 de 20033, a qual preconiza a prevenção de desequilíbrios entre concorrentes econômicos, cartéis, oligopólios entre outras imperfeições mercadológicas. Também é de intuito deste trabalho demonstrar os meios pelos quais o Estado pode fazer sua intervenção nas formas de empreender das empresas de iniciativa privada, bem como os órgãos reguladores responsáveis para fiscalização de imperfeições do mercado. A revisão de literatura narrativa foi adotada como metodologia do presente ensaio. Como principais fontes de fundamentação teórica, além das legislações me vigor, recorreu-se a livros técnicos, monografias, dissertações, teses, artigos científicos e afins, por meio de motores de busca como Scielo e Scholar Google. Entre os principais critérios para escolha da bibliografia estão a atualidade das informações, incidência de semelhança da variáveis temáticas, qualidade do trabalho e pontuação da revista. O que é possível observar sem muita dificuldade é que muitas empresas abrem mão de seus papeis e responsabilidades sociais, visam apenas ao lucro; com isso, fazem pouco caso com o equilíbrio da rivalidade organizacionais de iniciativa privada. A produção e prestação de serviços, vez em outras, são destinados a destruir e abalar os concorrentes, de forma a fazer com que fechem as portas. Compete ao Governo fazer valer uma intervenção econômica para coibir abusos. Reputa-se que, por intermédio da garantia do equilíbrio econômico, é exequível favorecer não somente o mercado, mas a nação de forma geral; ordem econômica também gera

[1] Acadêmica do Curso direito da UNIVEL – Centro Universitário.
[2] Acadêmica do Curso direito da UNIVEL – Centro Universitário..
[3] Acadêmico do Curso direito da UNIVEL – Centro Universitário..

alicerce sólido para propagar dignidade e justiça sociais, além de se instituir um respeito no que tange ao cumprimento da constituição federal de 1988.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Luís Roberto. A ordem econômica constitucional e os limites à atuação estatal no controle de preços**. Revista de Direito Administrativo,** v. 226, p. 187-212, 2001.

BARROSO, Luís Roberto. Estado e livre iniciativa na experiência constitucional brasileira. **Revista brasileira de Direito Público**. Ano, v. 12, p. 9-19, 2014.

RAGAZZO, Carlos Emmanuel Joppert. Notas introdutórias sobre o princípio da livre concorrência. **Scientia Iuris**, v. 10, p. 83-96, 2006.

TIMM, Luciano Benetti; MACHADO, Rafael Bicca. Direito, mercado e função social. **Revista da AJURIS**, v. 103, p. 197-210, 2006.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A ATUAÇÃO DO DIREITO NA ORGANIZAÇÃO JURÍDICA DO SISTEMA ECONÔMICO

Caroline Vicente Moi[1]
Eloir Francisco Milano da Silva[2]

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu bojo o capítulo "Da Ordem Econômica e Social" estabelecendo princípios gerais, as garantias e os limites a serem seguidos pelo Direito Econômico. O Brasil é considerado um país com pouca liberdade econômica, uma vez que a ideologia liberal é associada a maus governos, devido aos resquícios do patrimonialismo e do oficialismo A partir dessa reflexão objetiva-se entender como deve ocorrer a atuação do Direito na organização jurídica do sistema econômico, uma vez que a ideologia liberalista prevê pouca ou nenhuma intervenção Estatal nesse meio, contudo, o Direito deve regulamentar o mercado, ainda que minimamente, a fim de evitar abusos das grandes corporações, agindo como um redutor de riscos tanto para os indivíduos quanto para as empresas, identificando-se como um princípio de segurança. Não podemos confundir a intervenção Estatal na economia com a necessária regulação do mercado feita pelo Direito Econômico, tendo em vista que, na visão de Eros Roberto Grau "o sistema de mercado não existe sem fronteiras às atividades de seus agentes", ou seja, a liberdade de iniciativa não é ilimitada, debate-se apenas o grau de limitação que se entende ideal. O presente estudo fará um corte metodológico, pautando-se, mais especificamente, nos princípios da Livre Iniciativa e Livre Concorrência, enquanto pilares da Ordem Econômica que emanam subsídios legais para regularem a ingerência estatal no mercado econômico utilizando-se o procedimento dedutivo, por meio do uso de bibliografia física, digital e análise jurisprudencial pretendendo-se estimular o senso crítico em relação aos mecanismos utilizados pelo Estado para controle do sistema econômico. Tais preceitos são muito utilizados para fundamentar o liberalismo econômico, contudo, inúmeras vezes esquecem que as liberdades e faculdades que deles derivam não são absolutas, pois esses princípios devem ser exercidos nos limites da legalidade. Deve-se compreender a essencialidade da internalização desses preceitos no ordenamento jurídico e suas implicações na seara constitucional e infraconstitucional. Hoje em dia, o que se vê na atuação dos juristas, é a adoção de posições opostas com base no mesmo argumento. Primeiro decidem e então procuram um princípio que justifique. Em análise às jurisprudências do Supremo Tribunal Federal não é difícil encontrar entendimentos diversos sobre esse tema, baseando-se nos mesmos princípios constitucionais. Objetiva-se ainda, fazer uma breve análise da Lei 12.529/2011, a Lei do Antitruste para entender a forma de atuação do Direito, a qual ampara a aplicação dos princípios constitucionais, evitando monopólios prejudiciais à livre concorrência e às relações consumeristas. Ao fim de toda essa exposição, é possível chegar à conclusão que o admissão do intervencionismo estatal na economia não é facultativo, mas possível desde que respeitado o mínimo legal e necessário. Tal admissão se funda em detrimento dos princípios constitucionais ora abordados, além das previsões de coibição aos abusos de poder econômico, atribuídos também à iniciativa provada. Além disso, é inegável a atuação dos princípios da livre iniciativa e da livre concorrência como basilares para qualquer negócio jurídico que interfira

[1] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL.
[2] Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, linha de pesquisa Gestão de Sistema Produtivo - da Sociedade Educacional de Santa Catarina - SOCIESC, Joinville.

na economia, não podendo ser compreendidos como mera enunciação legal, menos ainda para distorcer seu sentido como vem ocorrendo em várias decisões judiciais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 12.529 de 30 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Lei/L12529.htm>. Acesso em: 25 set. 2018

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 25 set. 2018.

FORGIONI, P. A. **Contratos empresariais: teoria geral e aplicação**. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2018.

GRAU, Eros Roberto. **A ordem econômica na Constituição de 1988.** São Paulo: Malheiros, 2010.

https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI199284,71043-Estado+e+livre+iniciativa+na+experiencia+constitucional+brasileira

https://jus.com.br/artigos/63831/lei-antitruste-aspectos-positivos-e-negativos-da-lei-12-529-11

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A ATUAÇÃO DO DIREITO NA ORGANIZAÇÃO JURÍDICA DO SISTEMA ECONÔMICO

Caroline Vicente Moi[1]
Eloir Francisco Milano da Silva[2]

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu bojo o capítulo "Da Ordem Econômica e Social" estabelecendo princípios gerais, as garantias e os limites a serem seguidos pelo Direito Econômico. O Brasil é considerado um país com pouca liberdade econômica, uma vez que a ideologia liberal é associada a maus governos, devido aos resquícios do patrimonialismo e do oficialismo A partir dessa reflexão objetiva-se entender como deve ocorrer a atuação do Direito na organização jurídica do sistema econômico, uma vez que a ideologia liberalista prevê pouca ou nenhuma intervenção Estatal nesse meio, contudo, o Direito deve regulamentar o mercado, ainda que minimamente, a fim de evitar abusos das grandes corporações, agindo como um redutor de riscos tanto para os indivíduos quanto para as empresas, identificando-se como um princípio de segurança. Não podemos confundir a intervenção Estatal na economia com a necessária regulação do mercado feita pelo Direito Econômico, tendo em vista que, na visão de Eros Roberto Grau "o sistema de mercado não existe sem fronteiras às atividades de seus agentes", ou seja, a liberdade de iniciativa não é ilimitada, debate-se apenas o grau de limitação que se entende ideal. O presente estudo fará um corte metodológico, pautando-se, mais especificamente, nos princípios da Livre Iniciativa e Livre Concorrência, enquanto pilares da Ordem Econômica que emanam subsídios legais para regularem a ingerência estatal no mercado econômico utilizando-se o procedimento dedutivo, por meio do uso de bibliografia física, digital e análise jurisprudencial pretendendo-se estimular o senso crítico em relação aos mecanismos utilizados pelo Estado para controle do sistema econômico. Tais preceitos são muito utilizados para fundamentar o liberalismo econômico, contudo, inúmeras vezes esquecem que as liberdades e faculdades que deles derivam não são absolutas, pois esses princípios devem ser exercidos nos limites da legalidade. Deve-se compreender a essencialidade da internalização desses preceitos no ordenamento jurídico e suas implicações na seara constitucional e infraconstitucional. Hoje em dia, o que se vê na atuação dos juristas, é a adoção de posições opostas com base no mesmo argumento. Primeiro decidem e então procuram um princípio que justifique. Em análise às jurisprudências do Supremo Tribunal Federal não é difícil encontrar entendimentos diversos sobre esse tema, baseando-se nos mesmos princípios constitucionais. Objetiva-se ainda, fazer uma breve análise da Lei 12.529/2011, a Lei do Antitruste para entender a forma de atuação do Direito, a qual ampara a aplicação dos princípios constitucionais, evitando monopólios prejudiciais à livre concorrência e às relações consumeristas. Ao fim de toda essa exposição, é possível chegar à conclusão que o admissão do intervencionismo estatal na economia não é facultativo, mas possível desde que respeitado o mínimo legal e necessário. Tal admissão se funda em detrimento dos princípios constitucionais ora abordados, além das previsões de coibição aos abusos de poder econômico, atribuídos também à iniciativa provada. Além disso, é inegável a atuação dos princípios da livre iniciativa e da livre concorrência como basilares para qualquer negócio jurídico que interfira

[1] Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL.
[2] Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, linha de pesquisa Gestão de Sistema Produtivo - da Sociedade Educacional de Santa Catarina - SOCIESC, Joinville.

na economia, não podendo ser compreendidos como mera enunciação legal, menos ainda para distorcer seu sentido como vem ocorrendo em várias decisões judiciais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 12.529 de 30 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Lei/L12529.htm>. Acesso em: 25 set. 2018

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 25 set. 2018.

GRAU, Eros Roberto. **A ordem econômica na Constituição de 1988.** São Paulo: Malheiros, 2010.

https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI199284,71043-Estado+e+livre+iniciativa+na+experiencia+constitucional+brasileira

https://jus.com.br/artigos/63831/lei-antitruste-aspectos-positivos-e-negativos-da-lei-12-529-11

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A PROMOÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS NO MUNICIPIO DE CASCAVEL: UMA ANALISE DAS POLITICAS PUBLICAS E DE SUA EFETIVIDADE.

Ana Caroline Rocha Tochetto[1]
Camila de Souza Kremer[2]
Daniela Fernanda Bonato[3]
Elizandra Motcinski Marcon[4]
Lygia Copi[5]

O Conceito família com o passar dos anos, dado a revolução histórica vem passando por transformações. Nenhuma outra instituição social sofreu alterações tão substanciais em sua composição como a família e o grupo familiar, independente de como se apresente, o instituto família é primordial para a formação pessoal. Mesmo constatado que o grupo familiar é de suma importância para o desenvolvimento intelectual, emocional, psicológico do cidadão, é incalculável o numero de crianças e adolescentes que tem esse direito extirpado, encontram-se crescendo e vivendo em instituições. O Anseio dessas crianças e adolescentes é pertencerem a uma família estruturada, serem amados e respeitados, para assim, conseguirem superar todos os percalços que a vida tem lhes ocasionado, esse é o anseio de qualquer pessoa, ter uma família com quem contar em todos os momentos, felizes ou tristes, ter uma palavra amiga, ou simplesmente vai dar tudo bem e se não der eu estou aqui. Com o advento da constituição federal de 1988, em seu artigo 226, traz inicialmente, a garantia fundamental a família como base, devendo ser assistida diretamente pelo Estado, e Infelizmente, em algumas situações, o Estado tem por obrigação a interferência, no que tange os laços familiares, até mesmo distanciados as crianças e adolescentes, de seu grupo familiar originário, devido aos mais diferentes tipos de abusos e negligencias praticado por quem deveria zelar por eles. Surgindo a necessidade do afastamento para uma efetiva proteção, a solução mais praticada, é o acolhimento institucional ou abrigos. O menor já fragilizado dado à situação e a violação de seus direitos acabam indo parar em um abrigo ou instituição, onde encontrará muita dificuldade na criação de vínculos afetivos, e isso pode acarretar em perdas afetivas e uma imensa tortura psicológica, por vezes sem volta. Diante de tal constatação, uma alternativa humanizada, é o acolhimento familiar, que esta permitindo a crianças e adolescentes ser atendidos individualmente, recebendo afeto e os devidos cuidados, o que em uma instituição de acolhimento ou abrigo, seria na maioria das vezes impraticável. O acolhimento através do programa família acolhedora em Cascavel acontece como parte

[1] Acadêmico do Curso de Direito Constitucional - Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Direito Constitucional - Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Direito Constitucional - Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmico do Curso de Direito Constitucional - Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[5] Professora Especialista/Mestre/Doutoranda Lygia Copi Professora do Curso de Direito Constitucional: Direitos Fundamentais Sociais e Políticos – Direito da Univel – Centro Universitário Univel.

integrante na proteção de crianças e adolescentes, disponibilizado pelo município e executado através da secretaria de assistência social desde 2006. Tem como traço principal o acolhimento de menores afastados de suas famílias, por meio de decisão judicial, em razão de terem sido vitimas de todo tipo de violência, abandono e negligência. As famílias em potencial, são cadastradas, passam por treinamento e acompanhamento, até estarem prontas para receberem os menores em situação de risco, assumindo a missão de acompanha-los e protege-los temporariamente, durante o período de afastamento de suas famílias originarias, até que possam voltar ao convívio de seus familiares ou serem adotados, nos casos em que o retorno à família originaria se torna impossível pelas mais diversas situações. Torna-se um trabalho complexo, humanizado e individual, que asseguram às crianças e adolescentes, destituídos de suas famílias biológicas, garantia à convivência familiar e comunitária, conforme vislumbra a Constituição Federal de 1988 em seu art. 227, e Lei Federal n° 8.069, de 13 de julho de 1990, ECA Estatuto da Criança e Adolescente, politicas introduzidas pelas alterações trazidas pela lei 12.010, de 03 de agosto de 2009, Intitulada Lei de Adoção, há também Previsão na Politica Nacional de Assistência Social e Lei Municipal Serviço de Acolhimento Familiar Lei 6286 de 22 de Outubro de 2013, revogada pela Lei 6831/2018. O acolhimento tem por objetivo, garantir através de famílias acolhedoras, proteção que os menores necessitam, mantendo o respeito o direito ao convívio familiar e comunitário. Também disponibilizar apoio às famílias de origem, propiciando o retorno de seus filhos quando possível. Contribuindo sempre para a superação das dificuldades enfrentadas tanto para as famílias de origem quanto para as crianças e adolescentes, lhes preparando para reintegração familiar ou uma possível adoção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmera dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BUOSI, Caroline de Cassia Francisco**. Alienação Parental: Uma Interface do Direito e da Psicologia**. Curitiba: Juruá, 2012.

MARINONI, Luiz Guilherme; SARLET, Ingo Wolfgang; MITIDIERO, Daniel. **Curso de direito constitucional.** Rio de Janeiro: Saraiva. Ed.6º. 2015.

MENDES, G. F.; BRANCO, P. G. G. **Curso de direito constitucional.** São Paulo: Saraiva. Ed.2º. 2016.

Estudos JURIDICOS E SOCIAIS. **Revista Univel**, Cascavel, v. IV 2015.

Estudos JURIDICOS E SOCIAIS. **Revista Univel**, Cascavel, v. V 2016.

VALENTE, Jane. **Acolhimento Familiar: Validando E Atribuindo Sentido Às Leis Protetivas.** Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 111, sep. 2012. Available from http://www.scielo.br/php?script=sci_arttex&pid=S010166282010003000010&lng=en&nrm=iso >. Acesso em 10 ago. 2018.

https://www.tjpr.jus.br/infancia-e-juventude?p_p_id=36&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_36_struts_action=%2Fwiki%2Fview&p_r_p_185834411_nodeName=CONSIJ&p_r_p_185834411_title=Banco+de+Projetos&p_r_p_185834411_nodeId=5811821> Acesso em 11 ago. 2018.

https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cascavel/lei-ordinaria/2018/684/6831/lei-ordinaria-n-6831-2018-reformula-o-servico-de-acolhimento-familiar-e-da-outras-providencias.> Acesso em 20 ago. 2018.

http://www.cascavel.pr.gov.br/secretarias/seaso/subpagina.php?id=615 > Acesso em 20 ago. 2018.

https://www.bonde.com.br/bondenews/parana/parana-lidera-ranking-de-cuidado-com-criancas-pelo-programa-familia-acolhedora-426382.html>
Acesso em 28 de ago. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ANÁLISE DO RECURSO CABÍVEL DA DECISÃO QUE JULGA A PRIMEIRA FASE DA AÇÃO DE EXIGIR CONTAS

Diego André Francisco Barbosa[1]
Ediane Rodrigues dos Santos[2]
Matheus Tiago da Silva[3]
Nadine Salvatti[4]
Antonella Marques Neves[5]

A ação de exigir contas, tratando-se de uma relação jurídica, esta, é concernente para que uma das partes em um vínculo forense preste contas para com à outra parte. Desse modo, um litigante passa a administrar interesses ou negócios alheios. Ademais, este que está por administrar os artefatos deverá dar ciência de forma minuciosa dos créditos e débitos provenientes da sua gestão, para que haja a verificação se porventura há saldo para alguma das partes. A ação de exigir contas e no caso a ação de dar/ prestar contas, são divisões da ação de prestação de contas propriamente dita, a primeira modalidade trata daquele que tem o direito de exigir as devidas prestações, assim sendo, o obrigado não agiu de forma arbitrária ou espontânea. A divergência referente ao saldo apresentado em juízo, a recusa da prestação de contas por parte de quem tenha a obrigação, são de fato, elementos significativos para que haja o interesse na ação. Outrossim, pertinente a vicissitude do recurso a ser utilizado na primeira fase da ação de exigir contas, sabe-se que, conforme preconizado nos artigos 914 a 919 do CPC/1973, a apelação era o recurso apropriado na primeira fase da ação supracitada, direcionada a sentença. No entanto, sendo apresentado nos artigos 550 ao 553 do CPC/2015, com a apresentação da ação supracitada, disciplinada nos referidos artigos, passou a gerar contrariedade no que tange a harmonia de entendimento jurisprudencial direcionada a decisão judicial conclusiva a primeira fase da ação. Sendo pretexto para a elaboração deste, o conflito jurisprudencial, visa elucidar e apontar qual das peças de interposição é cabível como recurso da primeira fase da ação de exigir contas, se em conformidade com o CPC de 1973 manter-se-á consagrado a apelação como recurso cabível, ou consoante ao novo CPC de 2015 ao qual exprime em sua nova redação o emprego do agravo de instrumento. Não sendo suficiente a incompatibilidade das redações dos novos dispositivos, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, mencionando ementas de órgão fracionário de mesmo tribunal, demonstra insatisfação na decisão, utilizando o termo “erro grosseiro” quando se direciona a tal recurso. Não limitando-se a decisões jurisprudenciais de diversos tribunais, renomados doutrinadores, como por exemplo, Nelson Nery Junior, Rosa Maria Andrade Nery, Cássio Scarpinella Bueno, Luiz Guilherme Marinoni, Sérgio Cruz Arenhart, dentre outros, até mesmo o Fórum Permanente de Processualistas Civis, demonstram opiniões heterogêneas relativo ao assunto. Nelson Nery Junior afirma que a apelação é o recurso cabível contra a sentença proferida em ação de prestação de contas, ademais, utilizando-se da justificativa por ser de mérito, processualistas garantem que apenas é recorrível por agravo de instrumento, a procedência da decisão condenando o réu a prestar contas ou não. A

[1] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.
[5] ORIENTADORA: Professora Antonella Marques Neves do Curso de Direito da Univel – Centro Univesitário Univel.

interpretação de muitos doutrinadores, tem feito menção ao posicionamento do Enunciado 177 do Fórum Permanente de Processualistas Civis, ao qual fragmenta a prestação de contas em três fases, sendo que na primeira delas, segundo o entendimento do r. Fórum, cabe agravo de instrumento perante a decisão, na segunda fase, em se tratando de decisão que constituirá sentença condenatória, caberá assim o recurso de apelação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Carlos Moreira, **Comentários ao Código de Processo Civil**, Rio de Janeiro: Forense. 1974, v. V, p. 198.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Disponível em: < www.planalto.gov.br>. Acesso em 04 nov. 2016.

BUENO, Cássio Scarpinella. ***Manual de Direito Processual Civil***. São Paulo: Editora Saraiva, 2015, p. 437.

DONIZETTI, Elpídio. **Curso Didático de Direito Processual Civil**. 19.ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MEDINA, José Miguel Garcia. **Direito Processual Civil Moderno**. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015, p. 753.

NERY JR, Nelson; ANDRADE NERY, **Rosa Maria de.** ***Comentários ao Código de Processo Civil*** *– Lei 13.105/2015*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015, p. 1370.

STJ - AREsp: 1123413 SP 2017/0149245-6, Relator: Ministro MARCO AURÉLIO BELLIZZE, Data de Publicação: DJ 25/08/2017

SICA, Heitor Vitor Mendonça. **Recorribilidade das interlocutórias e sistema de preclusões no Novo CPC** – primeiras impressões. 2016. Disponível em: Acesso em 14 out. 2016.

SILVA, Hugo Henrique Lube da; RANGEL, Tauã Lima Verdan. ***Uma análise do recurso de Agravo de Instrumento no Novo Código de Processo Civil***. Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 13, no 1500. Disponível em: <https://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=4419> Acesso em: 5 abr. 2018.

GONÇALVES, Marcus Vinicius Rios. **Direito processual civil esquematizado** – 9. ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018, p. 636.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

AUTOCOMPOSIÇÃO: CONCILIAÇÃO E MEDIAÇÃO NO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL

Eloisa Aline Primon[1]
Giovana Emanuelly Vieira Pauletti[2]
Laura Daiana Oliveira Silva[3]
Naiara Seren Teixeira[4]
Nathalia Cristina Tolomeotti da Silva[5]
Leonardo da Silva Garcia[6]

A partir do aumento da demanda do Poder Judiciário brasileiro haja vista a crescente judicialização de conflitos, ocorre o aumento da morosidade da prestação jurisdicional, de modo que este não consegue desempenhar sua função de forma plena e eficaz suficientemente para concretizar a duração razoável do processo. Paralelamente, vê-se grande necessidade de proporcionar à parte conflitante maior participação no trâmite processual, havendo o protagonismo das partes no processo (AZEVEDO, 2016, p. 115). Neste sentido, a Lei 13.105/15, Código de Processo Civil - CPC - apresenta métodos consensuais para resolução de conflitos (artigo 3º - dever de juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público), entre os quais, houve grande destaque para a Conciliação e a Mediação em homenagem a importação do Modelo Multiportas (neste o usuário possui a liberdade de escolher qual método de resolução se adapta ao caso). A metodologia aplicada foi a análise bibliográfica de diversas fontes doutrinas, súmulas e o próprio Código de Processo Civil, demonstrando as resoluções que mais se amoldaram as questões levantadas no presente resumo. Ainda, houve visita a um CEJUSC (Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania) de nossa cidade (Cascavel/PR) para a compreensão destes meios. A Conciliação Judicial e a Mediação Judicial buscam o consenso entre os envolvidos, desta feita a proteger direitos legalmente tutelados, sem se demandar à clássica Jurisdição; possibilitado que a parte conflitante opte por tais métodos de resolução, destacando-se a iniciativa de buscá-los e liberdade de desistir dos mesmos, posto serem regidos pelos princípios da autonomia de vontade e voluntariedade (BRUNO, 2012, p. 78). Assim, ambas as formas de autocomposição podem alcançar o consenso, sendo este proporcionado de maneira mais célere e participativa. Dado a participação ativa dos envolvidos na construção de um acordo e não a imposição de uma decisão vinda de

---

[1] Acadêmica do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel, 3° Semestre.
[2] Acadêmica do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel, 4° Semestre.
[3] Acadêmica do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel, 4° Semestre.
[4] Acadêmica do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel, 4° Semestre.
[5] Acadêmica do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel, 4° Semestre.
[6]Orientador: Mestrando em Serviço Social, Direitos Humanos e Políticas Sociais na Unioeste/PR. Especialista em Processo Civil, em Direito de Família e Sucessões e Mediação de Conflitos. Professor do Curso de Direito – Univel - Centro Universitário de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.

terceiro imparcial, aos conflitantes cabe exercer o protagonismo de suas vidas, assim como resta preservada a confidencialidade das circunstancias do caso / processo. Além disso, os dois institutos podem ocorrer nos momentos pré-processuais, antes da apresentação de contestação, no inicio da audiência de instrução e em qualquer outro momento no decorrer do processo. A autocomposição tem ganhado espaço no ordenamento jurídico brasileiro, especialmente no que tange os meios já citados, para resolução amistosa de conflitos, sendo necessário diferencia-los (GONÇALVES e GOULART, 2016, p.91) Em ambos, há um terceiro imparcial e sem poder decisório que valoriza a autodeterminação dos litigantes, a confidencialidade do caso concreto e a pacificação de disputa, prevista no CPC e na Resolução n. 125/2010 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Por sua vez, a Mediação é uma forma em que o Mediador não exterioriza opinião ou indica solução para o caso, sendo utilizado nos casos em que já havia um vínculo anterior. Por outro lado, a Conciliação é conduzida por um Conciliador que utilizada quando não havia vínculo anterior, sendo permitido ao Conciliador emitir opinião ou sugestão para auxiliar no aperfeiçoamento da resolução. O incentivo a tais meios de solução de conflitos é de suma importância para a garantia dos princípios da razoável duração do processo e da cooperação trazidos pelo CPC e o acesso à justiça, promovendo a autodeterminação do cidadão, - mantendo-o diretamente ligado aos seus direitos, de modo a defendê-los com mais veemência - e desburocratizar a decisão de conflitos (TARTUCE, 2016, p. 168). Para tanto, as inovações legislativas que abordam o tema, como a Proposta de Emenda Constitucional n. 108/2015, que busca o emprego de solução de conflitos por meios extrajudiciais como direito fundamental, assim como o Projeto de Lei 5.511/2016, que torna obrigatória a participação do advogado na solução consensual de conflitos, são ideais normativos que devem ser minuciosamente analisados, os quais, certamente contemplarão a missão do advogado e sua indispensabilidade à administração da Justiça, prevista no artigo 133 da Constituição Federal de 1988. Entretanto, as formas de autocomposição não tem como escopo a extinção do Poder Judiciário, mas sim, criar condições estruturais que facilitem a liberdade das negociações e a valorização da Justiça Coexistencial ou Conciliatória. Consequentemente, há redução de custo econômico aos envolvidos, minoração do tempo de tramitação processual, assim com se apresenta a oportunidade (iniciativa) de efetivar a cidadania da parte, sem terceirizar a decisão acerca de um direito tutelado.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Daniel Amorim. **Novo Código de Processo Civil** – 3. Ed. Rio de Janeiro: Forense; 2016.

AZEVEDO, André Gomma (org.). 2016. **Manual de Mediação Judicial** (Brasília/DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. **Lei n. 13.105** de 16 de Março de 2015.

BRASIL. **Lei n. 13.140** de 26 de Junho de 2015.

BRASIL. **Proposta de Emenda Constitucional n.108/2015** - https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=122592 - Acesso em 27 de setembro de 2018.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 5511/2016** - http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2087302 Acesso em 27 de setembro de 2018.

BRUNO, Susana. **Conciliação, prática interdisciplinar e ferramentas para a satisfação do jurisdicionado**. Editora fórum, Belo Horizonte, 2012.

DORNELLES, Ricardo. Mediador: seu papel, seus perfil e suas habilidades. ORLANDO, Fabíola. Relevantes Contribuições do Advogado para a Mediação. In. Enam: Escola Nacional de Mediação e Conciliação**: Manual de Mediação para Advogado**. Ministério da Justiça. Brasil 2014.

GONÇALVES, Jéssica, GOULART, Juliana. **Mediação de Conflitos- Teoria e Pratica**. Florianópolis, Ed Emodara, 2016.

MARODIN, Marilene. Molinari, Fernanda (Org.) **Mediação de Conflitos: paradigmas contemporâneos e fundamentos para pratica** – Porto Alegre: Imprensa Livre. 2016.
TARTUCE, Fernanda. **Mediação nos conflitos civis.** São Paulo: Método, 2016.

THEODORO, Humberto Junior, NUNES, Dierle, BAHIA, Alexandre Melo Franco, PEDRON, Flavio Quinaud. **Novo CPC – Fundamentos e Sistematização** lei 13.105, de 16.03.2015. 2° Ed. Forense, 2015.

WARAT, Luis Alberto. **Em nome do acordo: A mediação no direito**. Florianópolis Almed, 1998.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DIREITO AO ESQUECIMENTO E SUA APLICABILIDADE NO DIREITO CIVIL BRASILEIRO

Dheison Senna Miglioli[1]
João Matheus Taporoski Reis[2]
João Matheus Teixeira[3]

As liberdades de imprensa, expressão e informação asseguram aos indivíduos a capacidade de transmitir e receber informações, notícias e dados. Tendo em vista informações eternizadas em decorrência do grande avanço tecnológico, que proporciona efetivos mecanismos de armazenamento e manutenção de informações, utilizando-se das garantias de direito público mencionadas, mecanismos de comunicação possuem autonomia e capacidade para reaverem fatos pretéritos, o que os possibilita manter ou tornar à veicular ocorrências do passado, entretanto tais fatos podem ocasionar diversos prejuízos às pessoas noticiadas. Nesse âmbito, com o objetivo de resguardar fatos ocorridos no passado, surge então o direito ao esquecimento, o qual vem desencadeando ampla discussão acerca de sua aplicabilidade e reconhecimento no ordenamento jurídico brasileiro, em especial, na esfera cível. Assim, necessita-se de uma análise sobre seu reconhecimento e aplicabilidade, bem como acerca das liberdades de imprensa, expressão e de informação. O direito ao esquecimento surge com o objetivo de proteger o indivíduo de que fatos do passado possam lhe ocasionar os mais variados transtornos, ainda que tais fatos sejam verídicos. Trata-se da proteção à aspectos relacionados aos direitos da personalidade, previstos no artigo 5º da Constituição Federal, tais como o direito à honra, privacidade, intimidade e imagem. Martinez (2014, p. 82-83) assim correlaciona a aplicação do direito ao esquecimento com os direitos da personalidade: “Frisa-se que, ao se aplicar e reconhecer o direito ao esquecimento, protege-se e atinge-se, indiretamente, a proteção de todos aqueles outros direitos da personalidade já reconhecidos no ordenamento nacional (nome, imagem, honra, privacidade)”.Todavia, é importante ressaltar que a possibilidade da mídia e de mecanismos de comunicação reaverem fatos do passado decorre das liberdades de imprensa, expressão e de informação, os quais também compõem direitos fundamentais previstos em nossa Carta Magna no artigo 5º, inc. IX, e 220,§§1º e 2º. Assim como os direitos da personalidade, as liberdades de imprensa, expressão e informação também possuem como parâmetro o princípio da dignidade da pessoa humana e também possuem enorme importância para sociedade, haja vista que asseguram a todos o direito de informar e de serem informados. Não obstante, o direito ao esquecimento não é positivado em nosso ordenamento, tampouco possui entendimento pacificado acerca de sua aplicabilidade, de forma que no caso concreto o judiciário vem se deparando com um conflito. De um lado encontram-se os direitos públicos à informação, liberdade de imprensa e de expressão, e do outro se tem a proteção da dignidade da pessoa humana e dos direitos da personalidade. Para fins de solução da problemática, algumas hipóteses vem sendo apontadas, para o autor Martinez (2014, p. 173) o direito ao esquecimento já vem sendo aplicado de forma indireta, ainda que não lhe seja atribuída tal nomenclatura. De acordo com o autor, o direito ao esquecimento deverá ser reconhecido quando o fato pretérito novamente divulgado não atenda a cinco critérios, sendo eles: presença de domínio público; manutenção do contexto inicial da informação pretérita; resguardo dos

[1] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.

direitos da personalidade na atual divulgação; utilidade e, ainda, atualidade da informação. Por outro lado, para Lima (2014, p. 97), o direito ao esquecimento somente poderá ser reconhecido quando não estiver em conflito com os direitos à informação, expressão, entre outros igualmente tutelados. Outrora, em análise jurisprudencial, é possível verificar casos em que o direito ao esquecimento é reconhecido, inclusive como fundamentação para reparação civil, por outro lado, também há casos em que as liberdades de imprensa, expressão e informação prevalecem. Ainda, a técnica da ponderação também é apontada como meio eficaz para solucionar o conflito apresentado, porém, deve ser sopesada conforme o caso concreto. Portanto, constata-se que o direito ao esquecimento, no âmbito do direito civil brasileiro, desencadeia uma série de controvérsias e conflitos, uma vez que não há entendimento pacificado acerca do tema. Pode-se afirmar, ainda, que ele acarreta a um conflito um tanto quanto atual, sendo de suma importância nos dias atuais realizar uma ampla discussão acerca de seu reconhecimento e aplicabilidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Código Civil. **Lei nº 10.406**, de janeiro de 2002. Brasília, 10 jan. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm> Acesso em: 06 abr. 2018.

CONSALTER, Zilda Mara. **Direito ao Esquecimento:** Proteção da Intimidade e Ambiente Virtual. Curitiba, Juruá Editora, 2017.

LIMA, Cíntia Rosa Pereira de. **Direito ao esquecimento na internet:** o fundamento legal no direito comunitário europeu, no direito italiano e no direito brasileiro.São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

MARTINEZ, Pablo Dominguez. **Direito ao esquecimento**: a proteção da memória individual na sociedade da informação. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

REPÚBLICA, Presidência da. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 20 set. 2018

SARMENTO, Daniel. **A ponderação de interesses na Constituição Federal.** Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

SCHREIBER, Anderson. **Direito Civil e Constituição. Direito ao Esquecimento.** São Paulo: Atlas, 2013

_____. **Direitos da personalidade**. São Paulo: Atlas, 2011.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DIREITOS E DEVERES DO CONSUMIDOR: EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO CONSCIENTE

Eduardo Gazoni Palinski[1]
Eduardo Ribeiro Lourenço[2]
Ilsineia Machado[3]
Isnone Pereira Israel[4]
Jackeline Taisiane de Oliveira[5]
Marcia Caroline Silva Marra[6]
Marcos Vinicious Bernal Brandão[7]
Victor Arnaldo Gomes[8]
Orientador Professor Eloir Milano[9]
Professora Elizabet Leal da Silva[10]

Trata-se de um Projeto de Extensão com o objetivo de desenvolver a educação, a capacitação e o esclarecimento da comunidade atendida pelas associações de moradores dos bairros Santa Cruz, Santo Onofre, Paulo Godói, Esmeralda e Santos Dummont, na cidade de Cascavel/PR, com relação aos direitos e deveres do consumidor. Projeto tem objetivo de melhorar a relação da comunidade atendida com o mercado de consumo e garantindo uma melhor qualidade de vida a população. O Projeto definiu, este ano, os idosos, como público alvo, em virtude de serem muitas vezes ludibriados pela falta de conhecimento. O Código de Defesa do Consumidor (CDC) em seus primeiros artigos pretende delimitar seu campo de incidência, por meio da identificação dos sujeitos por ele abrangidos: consumidor e fornecedor, sendo que em seu art. 2°, caput, define, objetivamente, consumidor como sendo "toda a pessoa física ou jurídica que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final" (MARQUES, 2005). Marques (2005) aponta que a relação de consumo é um quadro complexo que necessita da participação de toda sociedade e do Estado, apresentando meios de garantir o equilíbrio das relações contratuais e do mercado, especialmente por meio da instituição de ações de prevenção e tratamento: da segurança jurídica daí proveniente depende o funcionamento sustentável e otimizado do mercado. A medida sugerida, de prevenção, subsiste em fornecer ao consumidor todas as informações concernentes a relação de consumo que se pretende celebrar, a fim de que possam mediar os custos e riscos, e, de outro lado, diz respeito ao fornecedor de crédito, que deverá avaliar a possibilidade econômica de adimplemento do tomador, minimizando, assim, os riscos do negócio (COSTA, 2002). O projeto se justifica

[1] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[2] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[3] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[4] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[5] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[6] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[7] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[8] Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário UNIVEL
[9] Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, linha de pesquisa Gestão de Sistema Produtivo – da Sociedade Educacional de Santa Catarina – SOCIESC, Joinville; Professor no Centro Universitário UNIVEL.
[10] Doutora em Direito no Programa de Pós-graduação Strictu Senso da Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

por conjugar o aprendizado do aluno a comunidade, sob o viés da cidadania e comprometimento com o contexto de tempo e espaço da realidade social, apontando para a necessidade de melhor compreender as questões que se travam entre o mercado e os valores da pessoa humana, possibilitando o enriquecimento acadêmico dos envolvidos, colocando os alunos em contato com situações reais de conflito, que desafiam o profissional do direito em busca de soluções. Atualmente, verifica-se um expressivo aumento de reclamações de consumidores em face de serviços de telefonia, serviços bancários, serviços de educação, vícios e defeitos de produtos, dentre outras causas de insatisfação do consumidor, neste contexto, os acadêmicos, capacitados para o conhecimento teórico e pratico do Direito do Consumidor, habilitados a auxiliar e instruir a população a solucionar problemas concretos das relações que envolvam conflitos na área das relações de consumo atuam para melhor esclarecer o consumidor sobre seus direitos e deveres. O projeto iniciou com estudos e pesquisas sobre os direitos do consumidor e a relação de consumo e o grupo já iniciou os trabalhos junto aos populares, com a elaboração e apresentação de palestras para exercer o esclarecimento dos direitos e deveres do consumidor, a fim de que o direito do consumidor possa ser abordado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Código Brasileiro de Defesa do Consumidor:** Comentários dos autores do anteprojeto. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

COSTA, Geraldo de Faria Martins da, **Superendividamento.** A proteção do Consumidor de Crédito em Direito Comparado Brasileiro e Francês. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

MARQUES, Cláudia Lima. **Contratos no Código de Defesa do Consumidor:** Regime das Relações Contratuais. 5. ed. revisada e atualizada ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

MARQUES, Cláudia Lima Marques. **Comentários ao Código de Defesa do Consumidor:** Arts. 1º a 74: Aspectos materiais. São Paulo: RT, 2003.

_____ **Contratos no Código de Defesa do Consumidor.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 5° ed., 2005.

MIAILLE, Michel. **Introdução crítica ao direito.** 2 ed. Lisboa: Estampa, 1994.

NOBRE, Marcos. **O que é pesquisa em Direito?** São Paulo: Quartier Latin, 2005.

OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. **Metodologia Científica, Planejamento e Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: LTr, 2000.

SCHEREIBER, Anderson. **Novos Paradigmas da Responsabilidade Civil.** São Paulo: Atlas, 2007.

TEPEDINO, Gustavo; BARBOSA, Heloisa Helena; MORAES, Maria Celina Bodin de. **Código Civil interpretado conforme a Constituição da República.** Rio de Janeiro: Renovar, 2006, v. 1.

TEPEDINO, Gustavo. **Temas de Direito Civil.** Rio de Janeiro: Renovar, 2003.
VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar:** Epistemologia e metodologia operativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

IMPORTUNAÇÃO SEXUAL AGORA É CRIME

Barbara Deitos[1]
Carolyn Schneider[2]
Eduarda Talita Ceconi de Christo[3]
Eduardo Henrique Franco de Souza[4]
Jézica Ferreira[5]
Luciana Chemim[6]

O resumo em questão diz respeito á recém-publicada Lei 13.781/18 que, dentre seus dispositivos, tipificou a conduta relativa à importunação sexual, consistente na prática de atos libidinosos praticados contra outrem, sem anuência, objetivando a satisfação da própria lascívia ou de terceiro. Denota-se de extrema relevância a presente tipificação da referida conduta, tendo em vista o crescente número de vítimas submetidas a tais constrangimentos. A presente alteração, capitulada no artigo 215 – A, do Código Penal, traz como consequência ao infrator a pena de reclusão de 1 a 5 anos, ou seja, a conduta que antes era considerada apenas uma contravenção penal, agora é tipificada como crime, tutelando com maior efetividade o bem jurídico que consiste na liberdade sexual da vítima. Trata-se de crime comum, que pode ser praticado por qualquer pessoa, sendo que não se faz distinção de gênero em relação à vítima. Mas, o que é denominado *importunação sexual*? A lei teve origem com o caso de um homem que ejaculou em uma mulher no transporte público, o qual teve grande repercussão na mídia. As alterações, embora não suficientes, constituem um avanço, pois reconheceram como típicas condutas que antes não eram protegidas pelo Direito Penal. Porém este avanço, não absoluto, uma vez que criminalizar a conduta não necessariamente irá diminuir a sua prática. Segundo Zapater (2018), o crime possuía uma pena muito desproporcional à conduta, uma vez que se comparava à do estupro coletivo. Com o advento do novo crime haverá uma proporcionalidade entre a conduta e a pena. Afirma também que nada terá eficácia, nem mesmo uma pena mais grave, se não for acompanhada de mudanças sociais e culturais, e ainda de um novo olhar da própria justiça, no que se refere a receber as vítimas das violências, de uma forma mais humanizada, onde ela se sinta acolhida e não responsável pelo crime, tal qual o autor, por exemplo, por conta das suas vestimentas. Por fim observa - se que apesar da nova lei não resolver totalmente a situação dos crimes sexuais, teremos minimamente um resguardo ao saber que tal prática não ficará totalmente impune, o que ocorria anteriormente, dada á falta de tipificação penal e ainda devido a grande complexidade para a verificação do crime, posto que este não deixa vestígios.

REFERENCIAS

[1] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2]Acadêmico do Curso de Bacharelado em Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3]Acadêmico do Curso de Bacharelado em Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[4]Acadêmico do Curso de Bacharelado em Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[5]Acadêmico do Curso de Bacharelado em Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[6]ORIENTADOR: Mestre em Processo Civil pelo Programa de Mestrado da Universidade Paranaense – UNIPAR.

JUNIOR, Eudes Quintino de Oliveira. Novo Crime: Importunação sexual. Disponivel em: <https://www.apmp.com.br/wp-content/uploads/2018/08/NOVO-CRIME-IMPORTUNA%C3%87%C3%83O-SEXUAL.pdf> Acesso em: 02 de outubro de 2018.

JUNIOR, ROSA, BRAMBILLA e GEHLEN, Aury Lopes, Alexandre Morais, Marilia e Carla. O que significa importunação sexual segunda a Lei nº13.718/18? **Disponível em:** <https://www.conjur.com.br/2018-set-28/limite-penal-significa-importunacao-sexual-segundo-lei-1378118> Acesso em: 02 de outubro de 2018.

ZAPARTER, Maira. A lei de 'importunação sexual, avaliada por 2 especialistas. Disponivel em: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/a-lei-de-importunacao-sexual-avaliada-por-2-especialistas/?print=pdf> Acesso em: 04 de outubro de 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INOVAÇÃO OU RETROCESSO DAS EIRELIS E SEUS DESAFIOS NO MUNDO JURÍDICO E NO MERCADO COMERCIAL

Vitor Henrique da Veiga e Silva[1]
Eloir Francisco Milano da Silva[2]

Na história da humanidade a evolução comercial foi sinônimo também de transformação urbanística e cultural, concatenando outras consequências, além das comerciais. Pois, é dessa maneira que surgiu as cidades, como consequência do comércio de trocas rudimentares que existiam. Não sendo diferente com a evolução da industrialização e do comércio na Revolução Inglesa de 1930 que foi determinante para haver a existência das atuais tecnologias do século 21. Contudo, nessa época houve pessoas criticando se era benéfico ou não a chegada de novas tecnologias. Nesse sentido, não tem sido diferente com a chegada das Empresas Individuais de Responsabilidade Limitada (EIRELIS) em nosso ordenamento jurídico pátrio introduzidas pela lei 12.441 de 11 de Julho de 2011, que acrescentou o artigo 980-A no Código Civil, marcando um novo início para o Direito Empresarial Brasileiro e o empreendedorismo individual que é regulado pelo nosso Código Civil de 2002 (CC/02). Com essa novidade de empreendedorismo individual, o empresário foi encorajado a formular entrelaçamento empresarial a partir da criação de grupos de empresas. Ou seja, a criação desse novo meio de atividade empresarial pode ser feito de forma originária ou derivada. Mas, como dito existem pessoas que afirmam que as EIRELIS não são benéficas para a nossa economia, surgindo o problema da nossa pesquisa, que é discutir se as EIRELIS realmente consistem em uma evolução ou elas trazem mais malefícios do que benefícios para nós, nessa temática surgem algumas hipóteses, primeiramente pode ser que as Eirelis sejam reflexo da nossa atual crise econômica, não trazendo evolução, porque não conseguem se manter no mercado, por causa da economia fragilizada, ou por elas poderem ser criadas de forma derivada surgiria aí um abuso de Direito de grandes empresas, ferindo princípios continuais, como a livre concorrência e a livre iniciativa, gerando assim um total monopólio econômico, pois como bem define Maria Helena Diniz, sem há existência desses princípios não há clientela e nem lucro, consequentemente não há uma economia equilibrada. Aí surge outra questão, qual é o papel do Estado no referido problema, já que ele é incumbido de regular e normatizar a economia de acordo com o art. 174 da nossa Constituição Federal. Enfim, o objetivo desse resumo é mostrar de forma sucinta e parcial a pesquisa que esta sendo realizada quanto a sua inovação ou não trazida pelas EIRELIS por meio de pesquisa bibliográfica e jurisprudencial e suas dificuldades, objetivando especificamente analisar se a conduta habitual das grandes empresas com a adoção das EIRELIS fere a economia, não trazendo consequentemente evolução com a adoção das EIRELIS, verificar o papel do Estado nessa relação e identificar se a atual crise econômica influencia a atividade empresarial das EIRELIS.

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito do Centro Universitário Univel.
[2] Professor do curso de Direito, mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção.

REFERÊNCIAS

DINIZ, Maria Helena**. Lições de Direito Empresarial.** 3. Ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.

FREIRE, Ana Lucy Oliveira. **O desenvolvimento do comércio e a produção do espaço urbano**. GeoTextos, v. 6, n. 2, 2011.

NEGRÃO, Ricardo. **Direito Empresarial: Estudo Unificado**. 5. ed. rev – São Paulo: Saraiva, 2014.

NETO, Matias Joaquim Coelho. A Empresa Individual de Responsabilidade Limitada brasileira (EIRELI) e a perspectiva de concentração empresarial. **Revista da Faculdade de Direito**, v. 36, n. 1, p. 89-107, 2017.

NEITSCH, Joana. A inovação nebulosa das Eirelis. **Gazeta do Povo, Curitiba**, v. 4, 2012.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INSTITUIÇÕES SOCIAIS E JUSTIÇA A PARTIR DE JOHON RAWLS

Claudenir Francisco dos Santos[1]
Kátia Rocha Salomão[2]
Antonella Marques Neves[3]

O trabalho aborda a problemática em torno do que pode ser denominado ativismo político e sua correlação existencial à fragilidade das instituições responsáveis por salvaguardar os direitos sociais, estruturados na constituição nacional. A afirmação de existir muito ativismo político para que se cumpra, faça-se valer, a lei na área de atuação do direito social, mostra que só existe o ativismo político porque as instituições estruturadas e legitimadas para tornar realidade os direitos sociais, são falhas. Uma vez que diante dos mais variados modos de vida que se tem na sociedade atual, observa-se que a mesma se organiza através de suas instituições e tais instituições são responsáveis por garantir direitos fundamentais e sociais, a exemplo do direito a igual liberdade e a uma vida minimamente digna através dos direitos sociais. Diante deste panorama, constata-se a necessidade de instituições sólidas que garantam a eficiência e funcionalidade de todas as instituições, pois tais parecem inertes diante da aplicabilidade daquele, gerando assim um descontentamento e um distanciamento da lei e sua aplicabilidade legal. Logo, diante da letargia das instituições para fazer valer o direito, há um ativismo jurídico que, pelo desejo de tornar real a aplicabilidade da lei, recorrem às instâncias jurídicas numa tentativa de concretização, realização dos direitos sociais, criando um mal estar entre as relações institucionais e os ativistas jurídicos. Justamente por coexistir esse mal estar, é que o artigo vai analisar e problematizar esta relação institucional e o ativismo jurídico, buscando nas teorias de John Rawls - principalmente no seu conceito de equidade, justiça com igualdade, ou uma igualdade de oportunidades - compreender se nos escritos de Rawls há alguma proposta para a resolução do problema supracitado. Esta problemática foi teorizada por John Rawls, considerado um jus-filósofo de renome internacional, já que ele atuou como professor de filosofia política na Universidade de Harvad; em 1971 e escreveu uma teoria da Justiça, a qual apresenta alguns princípios de justiça que deveria ser levado em consideração, no momento da formação do contrato originário. John Rawls é considerado um neocontratualista, pois sua ideia hipotética de estado originário que deve ser formada a partir de um constructo normativo, firmado sob o véu da ignorância e faz referência de maneira equivalente ao contratualismo clássico; mas, o diferencial entre as origens do contratualismo e o neocontratualismo está no princípio da diferença apresentado por Rawls que considera as pessoas a partir de sua singularidade, o que não era o fundamento teórico dos contratualistas clássicos. Já John Rawls apresenta uma solução para tal falha contida em tais teorias, pois não desenvolve uma teoria do direito, mas a partir do momento em que

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito – Centro Universitário Univel. Possui graduação em filosofia pela PUC-PR (2005). Especialização em Geografia e História pela Faculdade Iguaçu (2006). Especialização em Educação Especial: Atendimento as Necessidades Especiais pelas Faculdade Integradas do Vale do Ivaí (2008). Especialização em Gestão Escolar: Supervisão e Orientação pelas Faculdades Integradas do Vale do Ivaí (2009). Especialização em Filosofia Política e do Direito pela UNIOESTE-PR (2015). Professor efetivo de Filosofia da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná. Esta pesquisa foi desenvolvida em parceria com o ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO: fundamentos filosóficos do estado de direito, conjecturas sobre minimalismo, abolicionismo e justiça restaurativa.

[2] Possui especialização em Filosofia Política e Jurídica (UEL-2006), Mestrado na área de Filosofia (Unesp-2008), com ênfase em ética e filosofia política. Doutoranda em Filosofia (UNIOESTE-PR), aspectos éticos e políticos.

[3] Mestranda em Educação pela UNIOESTE, Cascavel-PR. Professora do Centro Universitário Univel.

apresenta os seus princípios de justiça e trata sobre o problema da liberdade igual, consequentemente trata da ordem legal. Diante dos mais variados modos de vida que se tem na sociedade atual, observa-se que a mesma se organiza através de suas instituições; e tais instituições são responsáveis por garantir direitos fundamentais e sociais, a exemplo do direito a igual liberdade e a uma vida minimamente digna através dos direitos sociais. Diante deste panorama, constata-se a necessidade de instituições solidas que garantam a eficiência e funcionalidade de todas as instituições e enquanto tais não são eficazes, haverá abertura para o ativismo político.

REFERÊNCIAS

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça.** 1ª. Ed. Tradução por Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

RAWLS, John. **O Liberalismo Político.** Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Ática, 2000.

RAWLS, John. **Justiça como equidade: uma reformulação.** Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ANNE J. Angher, **Vade Mecum Acadêmico de Direito.** 23 ed. São Paulo: Rideel, 2016.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

JOHN RAWLS: A JUSTIÇA COMO EQUIDADE UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL PELO STF

Alessandra Kerly Tacca Pietta[1]
Kátia Rocha Salomão[2]
Antonella Marques Neves[3]

O artigo a ser elaborado está pautado na teoria de John Rawls sobre a teoria de justiça como equidade, seus fundamentos e formação, para que a partir desse prévio conhecimento seja elaborado uma análise do posicionamento adotado pelo Supremo Tribunal Federal acerca do princípio da reserva do possível, respaldado nas decisões proferidas por essa importante corte brasileira. Consiste os objetivos conhecer a teoria da justiça equitativa de Rawls e por meio de seu prisma observar se o STF é justo e razoável em suas decisões que utilizam o princípio da reserva do possível como ponto decisivo. A importância do tema é compreender e analisar as decisões do STF sob o prisma da teoria de Rawls da justiça. Para obter-se o resultado é necessário utilizar-se de pesquisa bibliográfica e jurisprudencial. O artigo passará por diversos aspectos da teoria de Rawls. Explicando sua perspectiva, analisando o véu da ignorância para as decisões razoáveis, além da crítica a meritocracia realizada por Rawls. Até o momento foi realizado a leitura de livros sobre a teoria e iniciado o artigo com a escrita sobre a justiça como equidade para John Rawls. A descrição da referida teoria é de suma importância para entender-se como aplicar a realidade dos tribunais uma justiça de forma justa a todos. Assim ao início é dado o enfoque total ao pensamento de Rawls sobre a justiça equitativa para conseguir chegar a uma análise concreta de um princípio de uma instituição de tamanho enfoque tal qual a suprema corte do Brasil. Portanto ao escrever será explicado todos os itens da teoria do filósofo passando especificadamente pelos pontos principiológicos, a crítica elaborada a meritocracia, o contexto das decisões razoáveis e o véu da ignorância. Então passará para análise do STF observando os seguintes pontos: o que é um princípio em Rawls, o princípio da reserva do possível contraposto ao princípio da igualdade e a crítica a luz de Rawls a postura típica do Supremo Tribunal Federal do Brasil. Até o momento foi concluso a dificuldade de se ponderar através da teoria de John Rawls por ser complexa e de assunto subjetivo que gera tantas dúvidas aos aplicadores do direito. A partir desse ponto será pesquisado nas decisões do referido tribunal para chegar em sua regra genérica de decisões, ou seja, a tendência de julgamento a cerca desse princípio quando enfrenta outro princípio que também carrega grande valor constitucional, o princípio da igualdade. Portanto deverá ser finalizado com a crítica ou reflexão ao modelo utilizado pelo Supremo ao fazer as análises dos casos concretos relativos ao princípio da reserva do possível dependendo do resultado da pesquisa jurisprudencial a ser realizada na continuidade da pesquisa. O ponto final a ser analisado e considerado será se o posicionamento adotado pelo Supremo Tribunal Federal brasileiro está de acordo com a justiça equitativa em Rawls,

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito – Centro Universitário Univel. Esta pesquisa foi desenvolvida em parceria com o ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO: fundamentos filosóficos do estado de direito, conjecturas sobre minimalismo, abolicionismo e justiça restaurativa.
[2] Possui especialização em Filosofia Política e Jurídica (UEL-2006), Mestrado na área de Filosofia (Unesp-2008), com ênfase em ética e filosofia política. Doutoranda em Filosofia (UNIOESTE-PR).
[3] Mestranda em Educação pela UNIOESTE, Cascavel-PR. Professora do Centro Universitário Univel.

levando-se em consideração se a aplicação do princípio está seguindo os pontos principiais da teoria do filósofo, ou seja, se é uma instituição razoável e equitativa segundo a luz da Teoria da justiça como equidade de Rawls.

REFERÊNCIAS

RAWLS, J. organizado por Kelly, E. **JUSTIÇA COMO EQUIDADE UMA REFORMULAÇÃO.** São Paulo: Martins Fontes, 2003

MAFFETTONE, S. e VECCA S. **IDEIA DE JUSTIÇA DE PLATÃO A RAWLS.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

JUSTIÇA RESTAURATIVA E ALIENAÇÃO PARENTAL: A APLICAÇÃO DA TÉCNICA ALTERNATIVA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NA RESTAURAÇÃO DOS VÍNCULOS FAMILIARES

Bruna Lais da Silva Dellabeta[1]
Clarissa Alende Sgarioni[2]

A Justiça Restaurativa surgiu da necessidade de criar meios alternativos para a resolução de conflitos, prática que já traz resultados positivos no âmbito penal, sendo um modelo já incorporado em diversos países e recomendado pela Organização das Nações Unidas. Logo, tem-se como fito verificar se é possível a aplicação de tal modelo como meio alternativo na resolução de conflitos familiares envolvendo casos com ocorrência de alienação parental. Tal modelo visa reparar de fato o dano sofrido, não se limitando apenas ao declarado na sentença acerca do processo, mas à questão emocional dos envolvidos, evitando, posteriormente, que esses indivíduos recorram novamente ao judiciário, visto que a principal particularidade do modelo restaurativo tem como cerne a pessoa como vítima, o que, por conseguinte, leva à necessidade de reparação dos danos causados pelo conflito. Portanto, tem-se como fito afirmar o entendimento e esclarecer questões relativas à aplicação do modelo restaurativo no âmbito familiar, bem como se tal modelo seria suscetível de aplicação por meio do Código de Processo Civil. Há três pilares fundamentais que sustentam o modelo restaurativo, sendo eles: o dano, as obrigações resultantes dele e a participação das partes afetadas pelo dano e são três as técnicas mais utilizadas por esse procedimento: Mediação entre o Ofensor e a Vítima, Conferência do grupo familiar e Círculo de Paz, combinando técnicas de mediação e conciliação. Com a desarmonia dentro do núcleo familiar, que até então era para ser um local de segurança, amparo e afetividade, fere-se a dignidade humana de seus integrantes. Com isso, surge a necessidade da utilização de meios alternativos de resolução de conflitos que visem, acima de tudo, a correção dos danos causados à vítima e a preservação da sua dignidade. Em vista disso, nos casos em que ocorre a alienação, as partes se socorrem do judiciário, ainda que, por mais que o processo traga uma decisão à questão em pauta, isso não significa que no âmbito familiar o conflito estará de fato resolvido, sendo necessário e possível, a aplicação de um procedimento capaz de ir além dessa decisão para tentar solucionar de fato o conflito existente. Inclusive, na própria lei acerca da alienação parental há a possibilidade de técnicas alternativas, o que torna possível a aplicação da justiça restaurativa. A referida estrutura seria um complemento, e não a substituição do modelo jurisdicional atual, ou seja, não iria proibir que as partes recorressem ao judiciário, apenas auxiliaria nas decisões. Em virtude de a Justiça Restaurativa trabalhar com técnicas baseadas no diálogo e que são capazes de envolver ainda mais as partes ofendidas, isso permite com que ocorra de fato a resolução do conflito, bem como a reparação do dano causado a todos os ofendidos. Considerando-se que no sistema atual a vítima nem sempre atua de forma presente no processo, sendo assim, o que é declarado na sentença nem sempre exprime a real necessidade desta para que o dano seja de fato reparado. Desta forma, além de trabalhar com a reparação das consequências causadas à vítima, possibilita ao ofensor aprender e

[1] Acadêmica do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.
[2] ORIENTADOR: Mestre em Direito Processual Civil e Cidadania. Professor do Curso de Direito da UNIVEL – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.

tomar consciência acerca dos males que suas ações causam. Com isso, a comunidade também é envolvida, servindo como forma de apoio ao ofensor para auxiliá-lo na mudança de comportamento. Com efeito, essa técnica contribui de forma positiva com o ofensor, oferecendo a ele a oportunidade de mudança. Sendo assim, a aplicação da Justiça Restaurativa no Direito de Família, particularmente em situações envolvendo alienação parental, traria grandes benefícios, já que revela a possibilidade de o conflito ser sanado de forma definitiva no seio familiar, como condição de restaurar os laços quebrados anteriormente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Tomaz Mendes de. **Meios alternativos na resolução de conflitos:** mediação como alternativa democrática da resolução de conflitos. 2015. 23 f. Trabalho de conclusão de curso. Artigo científico. (Graduação em Direito). Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015. Disponível em: <http://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/bitstream/handle/set/1350/TCC%20Media%C3%A7%C3%A3o-TOMAZ.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21 ago. 2017.

BACELLAR, Roberto Portugal. **Mediação e arbitragem**. 53 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRASIL. Lei n° 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm>. Acesso em: 27 abr. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 22 ago. 2017.

ONU. **Declaração Universal dos direitos do homem**. 1948. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso: 28 abr. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.318, de 26 de agosto de 2010. **Lei da alienação parental**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12318.htm>. Acesso: 29 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Lei de execuções penais**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm>. Acesso: 28 abr. 2017.

BOONEN, Petronella Maria. **A Justiça Restaurativa, um desafio para a educação**. 2011. 260 p. Tese (Doutorado em Sociologia da Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10062011-140344/>. Acesso em: 21 ago. 2017.

BUOSI, Caroline de Cássia Francisco. **Alienação Parental:** uma interface do direito e da psicologia. Curitiba: Juruá, 2012.

CINTRA, Antonio Carlos de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria Geral do Processo**. 25. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2009.

DIAS, Maria Berenice; BASTOS, Eleine Ferreira; MORAES, Naine Márcio Martins. **Afeto e estruturas familiares**. Belo Horizonte: Del Rey, 2009.

GIONGO, Renata Cristina Pontalti. **Justiça restaurativa e violência doméstica: aspectos da resolução do conflito através da mediação penal**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Criminais). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/1898/1/000422056-Texto%2bParcial-0.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2017.

KÉPES, Antonio Metzger. **A Justiça Restaurativa como Instrumento de Efetivação Constitucional dos Direitos Fundamentais dos Adolescentes.** 2008. 150 f. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp075302.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2017.

LÔBO, Paulo. **Direito Civil:** famílias. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

LUCENA, Luciana Cristina de. **Cartilha de Práticas Restaurativas:** o empoderamento por meio do diálogo. Instituto Mundo Melhor. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/documents/14797/7836487/Cartilha+de+Pr%C3%A1ticas+Restaurativas+2016.pdf/9a2ff928-8c4b-471e-b83a-9b017e77cbd7>. Acesso em: 21 ago. 2017.

MCCOLD, Paul; WACHTEL, Ted. **Em busca de um paradigma:** uma teoria de justiça restaurativa. CONGRESSO MUNDIAL DE CRIMINOLOGIA, 13, 2003, Rio de Janeiro, RJ. **Anais Eletrônico…** Disponível em: <http://www.iirp.edu/eforum-archive/4279-em-busca-de-um-paradigma-uma-teoria-de-justica-restaurativa>. Acesso em: 19 maio 2017.

NEVES, Natália de Souza. **Diálogos entre a justiça restaurativa e o direito socioeducativo brasileiro no tratamento de adolescentes em conflito com a lei**. 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Direito). Faculdade de Direito. Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9XQHJS/disserta__o_final.pdf?sequence=1>. Aceso em: 21 ago. 2017.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça restaurativa é possível no Brasil?. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato Campos Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes. (Org.) **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005. Disponível em: <http://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/coletanea-de-artigos-livro-justi%c3%a7a-restaurativa.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2017.

SILVA, Douglas Pereira da. **O fracasso do sistema penal retributivo e considerações teóricas sobre a justiça restaurativa:** necessidades de avanços no sistema brasileiro. Conteúdo Jurídico**,** Brasília, maio. 2015. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,o-fracasso-do-sistema-penal-retributivo-e-consideracoes-teoricas-sobre-a-justica-restaurativa-necessidades-de-,53484.html>. Acesso em: 22 ago. 2017.

ZEHR, Howard. **El pequeño libro de la Justicia Restaurativa.** Paraguay: Intercourse; Good Books, 2007. Disponível em: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/bienestar/proteccion/responsabilidad-penal/justicia-restaurativa/Howard%20Zher%20-%20El%20pequen%CC%83o%20Libro%20de%20la%20Justicia%20Restaurativa.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes:** um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

JUSTIÇA RESTAURATIVA: UMA MUDANÇA DE PARADIGMA NO SISTEMA PENAL

Cristiane Bazzotti Antonio[1],
Gizele Rocha de Lima da Silva[2],
Marciana Aparecida Cavalcante Mateus[3],
Milena Gabriele Martins Kazmierczak[4],
Luciana Gabriel Chemim[5]

Este trabalho tem por objetivo avaliar a justiça restaurativa como modelo para a resolução de conflitos. Em função da necessidade de pacificação social, a justiça restaurativa propõe mudanças no processo de reparação dos danos causados pelos delitos, de forma que atenda às necessidades de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no conflito. A justiça restaurativa acredita que as respostas das soluções dos conflitos estão nas pessoas, pois considera o crime, sobretudo, como rompimento das relações humanas. A metodologia utilizada para realização do presente trabalho consistiu na metodologia bibliográfica. Assim como na justiça retributiva, a justiça restaurativa busca a harmonia social e não impede que se apliquem as penas previstas em Lei. Todavia, trata o crime, bem como, a vítima, o ofensor e a comunidade (partes interessadas principais) sob perspectivas distintas, isto é, observa e compreende a justiça sob outras "lentes", se utilizando de métodos diferenciados para correção dos danos. Trata-se de um método alternativo de se solucionar os conflitos e promover a paz tão desejada pela sociedade, em face do modelo de justiça retributiva falido que "se mostra seletivo, discriminatório, exclusivo e cruel, tendo em vista que divide, segrega e não repara, quanto menos restaura" (CHEMIM, 2017). No que se refere ao crime, para a justiça retributiva o mesmo é tratado como uma violação contra o Estado, o qual nesse caso este é a vítima, enquanto para a justiça restaurativa o crime é uma violação de pessoas e relacionamentos, criando uma obrigação de corrigir os erros, colocando, dessa forma, vítima e ofensor como protagonistas do processo, e não mais o Estado. Zehr (2012) leciona que para restabelecer a paz, a justiça restaurativa tem como princípios ou ações-chave: focar os danos e consequentes necessidades da vítima, da comunidade e do ofensor; tratar das obrigações que resultam daqueles danos (as obrigações dos ofensores, bem como da comunidade e da sociedade); utilizar processos inclusivos e cooperativos; envolver a todos os interessados; e por fim, corrigir os males. Defende-se que o método ideal para o encontro restaurativo é o círculo de paz, o qual consiste em um instrumento de pacificação, pois permite o encontro das partes envolvidas e o facilitador (aquele que apoia e coordena o plano de reparação de danos), visando à compreensão da situação em questão e deliberar a respeito de uma solução. Nos termos da Resolução da ONU, 2002/12, a aplicação da justiça restaurativa tem como resultados, programas de

[1] Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade do Oeste do Paraná Unioeste - Acadêmica do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário Univel.
[3] Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação em Comércio Exterior pelo Centro Universitário Univel - Acadêmica do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmica do Curso de Direito da Univel – Centro Universitário Univel.
[5] Orientadora: Advogada. Especialista. Mestre no Programa de Mestrado em Processo Civil e Cidadania da UNIPAR – Universidade Paranaense – Sede Umuarama. Professora do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel. Coordenadora Adjunta do Curso de Direito e do Núcleo de Prática Jurídica da UNIVEL – Centro Universitário Univel. Email: luchemim@hotmail.com

reparação, restituição e serviço comunitário com o escopo de atender às necessidades individuais e coletivas, bem como responsabilizar as partes promovendo a reintegração da vítima e do ofensor. A justiça restaurativa propõe uma mudança de paradigmas naqueles que operam com o direito, refletindo-se, sobremaneira, no modo de se efetivar a justiça e atender às necessidades daqueles que dela se socorrem, contribuindo para um direito mais humanizado. Este modelo de resolução de conflitos tem sua concepção assegurada nas perspectivas de modelos voltados para a pacificação social. Isso porque, a adoção das práticas restaurativas atenta-se para a apreciação das soluções dos conflitos pautadas nas relações interpessoais e tem como principal ferramenta o diálogo entre os interessados. Ou seja, a solução dos conflitos, na justiça restaurativa se constrói com a participação de todas as partes envolvidas (vítima, agressor e comunidade), visando, portanto, o interesse comum a todos: um Estado Democrático de Direito alicerçado em uma justiça equitativa eficaz e a paz social.

REFERÊNCIAS:

CHEMIM, Luciana Gabriel. **Justiça Restaurativa e a cultura do diálogo no Processo Civil atual.** Universidade Paranaense – Unipar. Umuarama. 2017.

Resolução 2002/12 da ONU – **Princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal**. Disponível em:

http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf. Acesso em: 02 out. 2018.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça.** Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

_____. **Justiça Restaurativa**. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

MEDIDAS PROTETIVAS NA CIDADE DE CASCAVEL - PR E O CRIME PELO DESCUMPRIMENTO

Isabela Ferrari[1]
Matheus Pompeu Izidro[2]
Edinéia Sicbneihler[3]
Luciana Chemim[4]

O presente resumo busca refletir sobre a violência perpetrada contra a mulher, em razão do gênero, notadamente nos casos vivenciados na comarca de Cascavel/Pr, utilizando o método de revisão bibliográfica. A Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) trouxe perspectiva significativa na repressão aos crimes praticados contra a mulher, visando, ainda, através de medidas de proteção, a inibição da continuidade da violência e a consequente punição para aqueles que as descumprirem. Assim, pode-se afirmar que as medidas protetivas compiladas na Lei Maria da penha consubstanciam-se em verdadeiras formas de proteção às vítimas, bem como contribuem para a minimização dos efeitos devastadores da violência doméstica e seus reflexos sociais, evitando-se a reincidência. Trata-se de medida de urgência, isso significa que a vítima pode solicitar a medida por meio da autoridade policial, ou ao Ministério Público, que encaminhará o pedido ao juiz, estando regulamentada em lei que a autoridade judicial deverá decidir a liminar no prazo de 48 horas após o pedido. Importa salientar que a referida lei elenca dois tipos de medidas protetivas de urgência, quais sejam, as que obrigam o agressor a não praticar determinadas condutas e as medidas que são direcionadas à mulher e seus filhos, visando protegê-los. O Brasil conta, atualmente, com diversas medidas que visam proteger mulheres de seus agressores. Essas medidas consistem em afastar o agressor do lar ou local de convivência com a vítima, fixando um limite mínimo de distância em que o agressor fica proibido de ultrapassar em relação à vítima e, se for o caso, há suspensão da posse ou restrição do porte de armas. O agressor também pode ser proibido de entrar em contato com a vítima, seus familiares e testemunhas por qualquer meio e deverá obedecer à restrição ou suspenção de visitas aos dependentes menores. Além disso, outra medida que pode ser aplicada em proteção à mulher vítima de violência é a obrigação de o agressor pagar pensão alimentícia provisional ou alimentos provisórios. A Lei Maria da Penha permite que, a depender da gravidade, o juiz possa aplicar outras medidas protetivas consideradas de urgência, como o encaminhamento da vítima e seus dependentes para programa oficial ou comunitário de proteção. Em Cascavel, quando se faz necessário o emprego dessa medida, as vítimas são encaminhadas à Casa Abrigo, localizada em local não sabido, visando proteger a integridade física e psicológica das mulheres ali acolhidas. Nesse estabelecimento elas recebem todo um amparo jurídico e psicológico e podem ter uma rotina consideravelmente normal. Ademais, em 21 de agosto de 2017 foi sancionada a Lei

---

[1] Acadêmico do Curso de Direito e participante do Projeto Combatendo a Violência contra a Mulher: Aspectos Jurídicos e Psicológicos - Centro Universitário UNIVEL.
[2] Acadêmico do Curso de Curso de Direito - Centro Universitário UNIVEL.
[3] ORIENTADOR: Professora orientadora e Mestranda em Direito Processual e Cidadania pela UNIPAR - Universidade Paranaense, Especialista em Direito Aplicado pela Escola da Magistratura do Paraná. Professora de Direito e Prática Penal na UNIVEL - Centro Universitário UNIVEL.
[4] ORIENTADORA: Mestre em Processo Civil pelo Programa de Mestrado da Universidade Paranaense - UNIPAR - na linha de pesquisa Jurisdição Constitucional e Direitos Fundamentais. Especialista em Processo Penal e Direito Penal pela UNICURITIBA. Professora de Direito Processual Penal e Prática Penal do Centro Universitário UNIVEL.

Ordinária nº 6742/2017, que estabelece diretrizes de atuação da Patrulha Maria da Penha no Município de Cascavel. Esse patrulhamento tem por objetivo garantir a efetividade da Lei Maria da Penha, assegurando a proteção, o acompanhamento e o atendimento das mulheres vítimas de violência doméstica e familiar que possuem medidas protetivas de urgência. Tratando-se do descumprimento das medidas protetivas, até a sanção da Lei 13.641/2018, o inadimplemento da medida gerava como consequência a imposição de multa e a prisão preventiva do agressor. Após, sancionada a lei no dia 03 de abril de 2018, o agressor que vir a descumprir a medida protetiva imposta incorrerá em crime, cuja pena é de detenção de três meses à 2 anos, sendo que quando a prisão se der em decorrência de flagrante delito, apenas a autoridade judicial poderá conceder fiança. Dessa forma, faz-se necessário elucidar que, para combater a violência contra a mulher, o primeiro passo para a proteção e resgate das vítimas de violência doméstica e familiar é a conscientização de todos e a criação de mecanismos que fortaleçam e encorajem a mulher à denunciar, certa de que estará efetivamente amparada e destemida de novas agressões.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Rogério Sanches; PINTO, Ronaldo Batista. **Violência Doméstica – Lei Maria da Penha comentada artigo por artigo**. 5ª Ed. São Paulo. Revista dos Tribunais. 2014.

CARDOSO, Bruno. **Violência contra a mulher: o que são as medidas protetivas de urgência.** Disponível em: https://brunonc.jusbrasil.com.br/artigos/544108267/violencia-contra-a-mulher-o-que-sao-as-medidas-protetivas-de-urgencia. Acesso em: 02 out 2018.

ROCHA, Clevison. MESQUITA, Brenda Janielle Sousa**. As medidas protetivas de urgência previstas na Lei Maria da Penha**. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/61522/as-medidas-protetivas-de-urgencia-previstas-na-lei-maria-da-penha. Acesso em: 02 out 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

MOBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PROL DE QUESTÕES LGBT

Jean Felipe Kronbauer[1]
Leonardo Lucas do Nascimento Lorenzoni [2]

Nos últimos anos, é observável que tanto a diversificação sexual como as conquistas da comunidade LGBT+ ganharam um novo espaço na sociedade, sendo um dos assuntos mais comentados e discutidos. Apesar de uma grande parcela da população mostrar-se favorável em relação aos direitos homossexuais, ainda há outra parte que continua recriminando e incitando o ódio aos homossexuais em vários ambientes, dentre eles o espaço universitário. O preconceito por parte dos estudantes e professores, como a falta de técnicas pedagógicas adequadas para lidar com a diversidade sexual fazem com que a homofobia seja um problema recorrente nas salas de aula. Um estudo divulgado em 2004 pela Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) revelou que quase 40% dos alunos entrevistados não gostariam de ter homossexuais como colegas, e mais de 35% dos pais prefeririam que estes não fossem amigos dos filhos. A pesquisa levou em conta as respostas de mais de 16 mil estudantes de escolas públicas de treze capitais brasileiras. São necessários alguns conceitos: Orientação sexual se refere ao sexo (gênero) que atrai a pessoa de forma erótico-afetiva refere-se à homossexualidade, heterossexualidade e bissexualidade; Identidade de gênero se refere ao gênero com o qual a pessoa se identifica, gênero significando o conjunto de características socialmente atribuídas às pessoas em razão de sua genitália - quando nascem, são atribuídos masculino ou feminino. Os conservadores e fundamentalistas mostram desprezar os LGBT. Deixam claro que não têm o menor interesse que o bullying homofóbico e transfóbico seja combatido nas escolas, não se incomodando minimamente com a evasão escolar decorrente da homofobia e da transfobia. Travestis e transexuais se veem sem alternativa, a não ser abandonar as escolas em razão do profundo desrespeito à sua identidade de gênero (não permissão de se vestirem de acordo com o gênero com o qual se identificam, uso do banheiro de acordo com este, entre outros). É indescritível o sofrimento que travestis e transexuais experimentam quando lhes é imposto viver de acordo com um gênero incompatível com sua identidade de gênero, donde este desrespeito acaba sendo o grande responsável por sua evasão escolar. É fundamental a criação de um programa que dê visibilidade, atue identificando e mapeando crimes de ódio. Tal cenário exige políticas concretas para mapear e tomar providências no sentido de coibir e garantir apuração e punição para os casos de homofobia. No mesmo sentido, a criação deste observatório permitirá a formulação de políticas públicas mais eficientes para prevenção e treinamento de entidades para lidar com esses casos. Assim auxiliando no combate a todas as formas de preconceito por orientação sexual e/ou identidade ou expressão de gênero, garantindo a igualdade jurídica para a população deste movimento em todos os âmbitos e na elaboração participativa através do diálogo permanente com os movimentos sociais e a comunidade, sem dirigismos partidários, visando combater o preconceito, garantir a igualdade e promover a inclusão social desta população, entendendo que essas políticas devam estar presentes em todas as áreas de ensino. Tendo que, o preconceito se estabelece a partir da ausência de iniciativas por parte do governo para preparar profissionais e servidores públicos a atender e lidar com a diversidade da população. O respeito à livre orientação sexual e em especial à

[1] Acadêmico do Curso de Direito – Centro Universitário UNIVEL
[2] Acadêmico do Curso de Administração – Centro Universitário UNIVEL.

identidade de gênero deve ser uma exigência que começa no serviço oferecido pelo Estado, quando se trata de profissionais que têm contato com o mesmo. Portanto, são visíveis a repressão e a falta de estruturas das escolas/universidades em prol das questões LGBT, causando a evasão de alunos gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e outros. Deste modo, é notório a falta de campanhas que possam fortalecer o pensamento da aceitação e tolerância de cada um. Assim, para vencer tais atitudes e preconceitos são necessárias campanhas de conscientização e leis que amparem todos os movimentos, com propósito de não repetir o marco de 16 de maio de 2016, no qual, um atentado terrorista ocorreu em uma boate chamada Pulse em Orlando, levando a vida de 50 jovens homossexuais e deixando mais de 53 gravemente feridos. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é ganhar um espaço na universidade para discutir as diversas questões ressaltadas nesse projeto. Consequentemente, dando visibilidade e preparando os profissionais e os acadêmicos para sua futura área de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. Acesso em: 12 set. 2018.

BLAY, E. A. **Direitos humanos e homicídio de mulheres.** Projeto de Pesquisa Integrada apoiado pelo CNPq. Concluída em 2003 e ainda não publicada. Resumo dos dados encontra-se na página do NEMGE (www.usp.br/nemge).

EFE. **Polícia dos EUA divulga novas imagens de massacre na Boate Pulse.** Disponível em: < https://exame.abril.com.br/mundo/policia-dos-eua-divulga-novas-imagens-de-massacre-na-boate-pulse/#respond>. Acesso em 20 set 2018.

FAGUNDEZ, Ingrid. **Homofobia na escola**. Florianópolis: UFSC - COTIDIANO. 2010. Acesso em: 12 set. 2018.

KOERNER, A. **Posições doutrinárias sobre direito de família no pós-1988**. Uma análise política. Em FUKUI, L. (org.). Segredos de Família. São Paulo, Annablume, 2002.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. **Escolas devem abordar gênero e sexualidade para proteger alunos(as) LGBT.** Disponível em: < https://portal-justificando.jusbrasil.com.br/noticias/241210163/escolas-devem-abordar-genero-e-sexualidade-para-proteger-alunos-as-lgbt>. Acesso em: 20 set. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A APLICAÇÃO DO FEMINICÍDIO A MULHERES TRANSEXUAIS VÍTIMAS DE HOMICÍDIO COMETIDO EM RAZÃO DA CONDIÇÃO DO SEXO FEMININO

Marina Pichsius Gomes[1]
Anissara Toscan[2]

A visão de que existe igualdade entre os brasileiros não passa de uma utopia (do contrário não existiria tanta miséria ladeada a tanto luxo). Partindo desse pressuposto, consigna-se a necessária criação de leis que visem a promover cada vez mais igualdade material no ordenamento jurídico brasileiro, já que a igualdade meramente formal gera desigualdade substancial (oposto do que propõe a Constituição). Nesse contexto foi instituída a qualificadora feminicídio, no ano de 2015, que exaspera a pena daquele que cometer homicídio contra mulher no âmbito doméstico-familiar ou por motivos de discriminação/menosprezo ao sexo feminino. Ainda em âmbito de igualdade substancial, afirma-se que as mulheres transexuais foram contempladas por diversos direitos constitucionalmente garantidos no decorrer dos anos. Exemplo disso é a possibilidade de alteração documental sem a necessidade de redesignação sexual, corroborando o fato de que o ordenamento jurídico passou a entender e respeitar a mulher transexual como a psicologia o faz, vendo-a como, de fato, do sexo feminino, ocorrência que, apesar de grande vitória, não põe fim à luta. Ocorre que, em que pese serem verdadeiras referidas constatações, mesmo em período de relevantes discussões acerca da igualdade de gênero, fato é que não há certeza quanto a aplicação do feminicídio a vítimas mulheres transexuais. Soma-se a isso a violência, física e verbal (inclusive o homicídio), frequentemente sofrida por essas mulheres em razão do sexo. Nesse cenário, buscar-se-á a solução mais adequada ao problema apresentado, utilizando-se de pesquisa bibliográfica, jurisprudencial e coleta de dados em campo. Com efeito, existem inúmeras divergências quando o tema é aplicação do feminicídio cometido a mulheres transexuais. Cumpre, neste ponto, esclarecer o entendimento de que motivação da inexistência de posicionamento consolidado acerca do assunto não se restringe a novidade do tema. Isso porque, a redação do dispositivo legal que introduziu a qualificadora em questão, não condiz com a original, uma vez que o projeto de lei o previa, nos seguintes termos: “Feminicídio: VI – contra a mulher por razões de gênero.” Basta a simples comparação entre ambas – a vigente e a constante do projeto – para constatar a brusca mudança no texto. De início a morte deveria ser motivada pelo “gênero” da vítima. Posteriormente a mudança, deverá ser em razão do “sexo feminino”. A esse respeito, dentre os entendimentos adotados pelas diversas correntes, há quem defenda veementemente a impossibilidade de tal aplicação, em razão do critério biológico (Francisco Dirceu Barros). Por outro lado, existem os que aduzem o contrário, tendo como requisito a mudança de sexo e documental (Rogério Greco e Diego Luiz Victório Pureza, respectivamente). Finalmente, há quem compreenda as mulheres transexuais como do sexo feminino, às quais se deve a tutela na vida nos mesmos termos que as ditas mulheres pela biologia (Adriana Ramos de Mello). Pois bem. Tendo em mente que a criação do feminicídio, por si só, busca efetivar a igualdade substancial, a aplicação da qualificadora para mulheres transexuais que sejam vitimadas do homicídio por razões da condição do

[1] Acadêmica do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário.
[2] Mestra e bacharela em Direito pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Ex-Professora do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário. Advogada.

sexo feminino, vem sendo reconhecida pelos membros do judiciário, conforme se depreende de recentes pareceres e decisões. Neste ponto, verifica-se que o ordenamento jurídico, como um todo, encontra-se compreendendo seu papel na sociedade atual ao atender os direitos e garantias constitucionais de cada cidadão e suas particularidades. Porém, assim como a lacuna na lei de proteção contra a violência doméstica da mulher foi suprida por este entendimento, assim deve ocorrer também com o feminicídio, posto que se trata de ato cabível e necessário, além de ser mais um passo a ser tomado pelo poder público na inserção de medidas que comprovem o propósito da Constituição ao se adequar aos anseios de uma sociedade que se encontra em constante mudança.

REFERÊNCIAS

BERENICE DIAS, Maria. **A Lei Maria da Penha na Justiça**. 3. Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

DIRCEU BARROS, Francisco. **Estudo completo do feminicídio.** Disponível em: http://zip.net/bktHNv (acesso em 17/09 às 14h30min)

LUIZ VICTÓRIO PUREZA, Diego. **O transexual como vítima do feminicídio.** Disponível em: http://zip.net/bctHJS (acesso em 14/09 às 16h45min)

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 292, de 2013.** Disponível em: http://zip.net/bvtJcY (acesso em 14/09 às 18h22min)

BRASIL. Superior **Tribunal de Justiça.** Resp n° 1626739-RS, da 4° Turma do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Brasília, DF, 09/05/2017. Disponível em: https://bit.ly/2DBQYXe (acesso em 10/09 às 19h30min)

RAMOS DE MELLO, Adriana. Feminicídio – **Uma análise sociojurídica da violência contra a mulher no Brasil.** Disponível em: http://zip.net/bktHOPb (acesso em 25/09 às 11h00min)

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA 30 ANOS DE CONSTITUIÇÃO FEDERAL E A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Rafaela Campigotto Petricoski[1]
Kátia Rocha Salomão[2]
Antonella Marques Neves[3]

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, iniciou-se no ordenamento jurídico pátrio uma nova era repleta de inovações, que trouxeram consigo a esperança da efetivação de garantias. Tais garantias foram consideradas primordiais para a condução digna da vida de todo e qualquer cidadão, vez que já haviam sido positivadas, mas não efetivamente concretizadas. Uma das inovações mais significativas fomentadas pelo constituinte brasileiro, no capítulo próprio dos direitos fundamentais, foi à inclusão dos direitos sociais. Esta alteração aparentemente formal trouxe consequências valorosas, ao atribuir aos direitos sociais à devida superioridade hermenêutica e jurídica. Pois, garantiu a primazia em eventuais conflitos com outras normas ou princípios e a mesma proteção dada aos direitos e garantias individuais. E ainda, confere-se a mesma fundamentalidade àqueles que se encontram previstos esparsamente em outros dispositivos do texto constitucional. Assim, ao proclamá-los como direitos fundamentais de natureza social, o constituinte permitiu que sua abrangência não ficasse restrita a mera esfera do interesse individual, mas a ultrapassasse. Isso porque tem em vistas à proteção do bem comum e dos interesses coletivos, de modo que o Estado possui o dever de concretizá-los não permitindo que estes direitos sejam apenas a letra de lei. Dentre os direitos sociais expressamente previstos na Carta Magna de 1988, o primeiro a ser elencado em seu artigo 6º é o direito à educação. Fato este que não deu-se imotivadamente, uma vez que o referido direito é premissa basilar para a formação psicológica, intelectual, moral e social de todo indivíduo, possibilitando a exata compreensão do alcance das liberdades individuais, do exercício efetivo de seus direitos e da importância do cumprimento de seus deveres. Além de passaporte para a cidadania, a educação também qualifica o homem para o mercado de trabalho e permite o desenvolvimento de suas potencialidades, aptidões, personalidade e capacidades críticas, tendo, portanto, estrita relação com a concretização da democracia e a evolução do Estado Social de Direito. Nesse sentido, pela incontestável relevância do direito à educação no desenvolvimento humano, o constituinte consagrou-o como direito público subjetivo e, portanto, judicialmente exigível. É dever do Estado disponibilizar uma gama de prestações suficientes a concretização dos direitos inerentes a seus cidadãos, sendo assegurado a estes pleiteá-los junto ao Poder Judiciário no caso de seu descumprimento ou prestação de forma insuficiente. Sendo assim, o aludido direito além de gozar das prerrogativas

---

[1] Acadêmica do Curso de Direito – Centro Universitário Univel. Esta pesquisa foi desenvolvida em parceria com o ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO: fundamentos filosóficos do estado de direito, conjecturas sobre minimalismo, abolicionismo e justiça restaurativa.

[2] Possui especialização em Filosofia Política e Jurídica (UEL-2006), Mestrado na área de Filosofia (Unesp-2008), com ênfase em ética e filosofia política. Doutoranda em Filosofia (UNIOESTE-PR), aspectos éticos e políticos. Tem experiência na área de Filosofia Geral e Jurídica, Filosofia da Educação, Hermenêutica jurídica. Coordenadora do Grupo de Pesquisa — ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO: fundamentos filosóficos do estado de direito, conjecturas sobre minimalismo, abolicionismo e justiça restaurativa.

[3] Possui graduação em Direito pela UNIVEL, Centro Universitário de Cascavel em 2008. Pós-Graduação em Direito Contemporâneo pelo Curso Professor Luiz Carlos (2009). Mestranda em Educação pela UNIOESTE, Cascavel-PR

conferidas aos direitos fundamentais, após 1988, buscou meios de ampliar, ao menos formalmente, a sua efetividade. Ou seja, indicava-se uma nítida evolução com o crescimento das legislações educacionais e a concretização das promessas constitucionais. Contudo, tamanha relevância atribuída ao direito a educação torna-se insignificante se as ações, por parte do poder público, necessárias a sua efetivação não forem realizadas na prática, isto é, efetivadas. De antemão, faz-se necessário mencionar duas iniciativas do legislador na ampliação e garantia do rol de direitos constitucionalmente previstos às crianças e adolescentes, por meio do princípio da proteção integral da infância e da adolescência. Em 1990, foi editada a Lei nº 8.069 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e estabelece em seu artigo 3º que, além de gozar de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, serão asseguradas às crianças e adolescentes todas as facilidades e oportunidades para o seu "desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade" (BRASIL, Lei nº 8.069, 1990). Seis anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases em seu artigo 1º definiu que a educação abrange os processos formativos, desenvolvidos na vida familiar, no trabalho, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, Lei nº 9.394, 1996). Nesta seara, por meio de estudos bibliográficos destinados a produção de um artigo científico, objetiva-se, sem pretensões de exaurimento devido a amplitude do tema abordado, analisar se efetivamente houve a almejada evolução legislativa, com a edição das leis supracitas, e/ou fática do direito à educação trinta anos após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vilma José de Souza. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVIII, n. 142, nov 2015. Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15775>. Acesso em: 23 maio 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 12 ago 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases Orçamentárias da Educação Nacional.** Disponível em:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 31 mar 2018.

CAMARA, Luciana Borella. A educação na Constituição Federal de 1988 como um direito social. Direito em Debate – **Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí**, ano XXII nº 40, jul.-dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/.../2474> . Acesso em: 26 maio 2018.

CLÈVE, Clèmerson Merlin. A Eficácia dos Direitos Fundamentais Sociais. **Revista dos Tribunais Online**, 2006. Disponível em: <http://www.clemersoncleve.adv.br/wp-content/uploads/2016/06/A-efic%C3%A1cia-dos-direitos-fundamentais-sociais.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

DUARTE, Clarice Seixas. **A Educação como um Direito Fundamental de Natureza Social.** Campinas: 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100>. Acesso em: 02 abr 2018.

GARCIA, Emerson. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 9, 30 out. 2004. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/5847>. Acesso em: 08 ago 2018.

GLITZENHIRN, Patrícia. **O Acesso à Educação Como Direito Fundamental Garantido Constitucionalmente.** Ijuí: 2015. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3187/MONOGRAFIA%20Patricia%20Glitzenhirn%20Vers%C3%A3o%20Final.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 abr 2018.

TROIANI, Leonice. Direito a educação garantido pela Constituição Federal com evolução de aprendizagem para crianças e adolescente quando a convivência familiar é ativa. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIX, n. 152, set 2016. Disponível em:<http://www.ambito-juridico.com.br/site/n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=17876>. Acesso em: 23 maio 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

POLÍTICAS PÚBLICAS NAS ESCOLAS E A BUSCA DOS JOVENS PELA INCLUSÃO SOCIAL

Amanda Camila Camargo[1]
Ellem Cristine Locatelli Loureiro[2]
Letícia da Cruz Pereira[3]
Milena Dartora Bof[4]
Lygia Maria Copi[5]

Espera-se das escolas públicas brasileiras um ensino de qualidade, que permita aos estudantes conhecer e exercer seus direitos fundamentais e sociais previstos na Constituição Federal. O presente estudo aborda a efetividade das políticas públicas educacionais, tomando como base que a educação, de acordo com o artigo 205 da Constituição, tem por objetivos o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sob esse prisma, a finalidade da pesquisa é debater a efetividade e a aplicabilidade das políticas públicas nas escolas, especialmente no que se refere ao preparo para o exercício da cidadania. Nesse sentido, questiona-se a importância de incluir os jovens na sociedade com projetos na base curricular e disciplinas destinadas às temáticas da política e da democracia, pois nota-se a carência da formação cidadã das crianças e dos adolescentes brasileiros, a qual abre margem para o desinteresse e para o distanciamento dos indivíduos quanto à política. Prova desse crescente desinteresse do povo brasileiro com relação à política foi o grande número de abstenção nas eleições de 2016. Paralelamente ao distanciamento quanto à política, há outro fenômeno – o da intolerância política. Atualmente, diante da situação política polêmica que o Brasil enfrenta, a população vive uma luta acirrada de “verdades”, em que cada pessoa possui uma ideia e a torna absoluta, resultando em uma sociedade repleta de argumentações vazias, ou muitas vezes violentas, configurando a existência frequente do discurso de ódio ao seio social político. Observando este cenário de manifestações, torna-se o momento ideal para o reestabelecimento do interesse político aos jovens, modificando diretrizes e instaurando projetos para que com estes a juventude possa ter voz ativa política, possuindo um discurso baseado na Magna Carta, em bons doutrinadores e escritores, sabendo debater com argumentos sólidos, aprendendo a criticar e, acima de tudo, a respeitar argumentações contrárias, com isso, criando-se mediante a educação crítica uma comunidade política participativa. Nesse sentido, Paulo Freire afirma que “o principal propósito da educação é permitir que o homem seja sujeito. Ser sujeito nesta concepção, significa construir-se como pessoa, fazer cultura, história e transformar o

[1] Integrante do Projeto de Extensão “Educação em Direitos Humanos e Juventude Cidadã” – Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Integrante do Projeto de Extensão “Educação em Direitos Humanos e Juventude Cidadã” – Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Integrante do Projeto de Extensão “Educação em Direitos Humanos e Juventude Cidadã” – Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[4] Integrante do Projeto de Extensão “Educação em Direitos Humanos e Juventude Cidadã” – Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[5] Doutoranda em Direito das Relações Sociais na Universidade Federal do Paraná. Mestra em Direito das Relações Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná – UTFPR. Graduada em Direito pela Universidade Federal do Paraná, com habilitação em Direito das Relações Sociais, no ano de 2013. Professora de Direito de Família e das Sucessões e de Ética Jurídica na UNIVEL – União Educacional de Cascavel. Advogada.

mundo". (FREIRE, 1996, p. 45). Sendo um ano de eleições no Brasil, este momento se revela propício para incentivar os jovens a participação de debates sobre as necessidades mais urgentes da população e principalmente aquelas que cercam o meio social (educação, segurança e saúde). Destarte, trazendo à tona estes debates e com o incentivo dentro da escola, é possível que os jovens analisem com senso crítico o discurso político e vislumbrem novas possibilidades para a democracia brasileira. Tendo em vista a atual ineficácia da educação pública na preparação dos jovens para o exercício da cidadania e diante da realidade dos bairros menos favorecidos do município, a Univel promove dentre o leque de programas de extensão e pesquisa o Projeto Educação em Direitos Humanos e Juventude Cidadã, que tem por propósito inicial fomentar o contato de jovens e adolescentes com a política e com os direitos humanos, a fim de impulsionar o pensamento crítico e reflexivo. O projeto ocorre em um colégio estadual localizado no bairro Santa Cruz, região onde está localizado também o Centro Universitário, com o intuito de privilegiar os moradores da comunidade como forma de responsabilidade social da instituição, difundindo conceitos básicos sobre democracia, cidadania, justiça, debates e propostas para a reforma política no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANDRIGUETTO, H. J. **Políticas Públicas em Escolas: Um Desafio de Implementação e Gestão no Caso da Educação Especial Paranaense.** Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23751_11751.pdf> Acesso em: 16/09/2018.

BAHIA, A. **Participação do Jovem é desafio para aprofundar a democracia.** Observatório da Sociedade Civil. 14, ago. 2015.

FERREIRA, L. A. M. **Impactos das Políticas Educacionais no Cotidiano das Escolas Públicas Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos_politicas_educacionais_cotidiano_escolas_publica_PNE.pdf> Acesso em: 14/09/2018.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A. Editora Paz e Terra Ltda. 1967.

GAZETA DO POVO. **Será Que Não Dá Mais Para Conversar no Facebook?**. 2016. Disponível em: < https://www.gazetadopovo.com.br/viver-bem/comportamento/sera-que-nao-da-mais-para-conversar-no-facebook/> Acesso em: 17/09/2018

G1. **Abstenções, Votos Brancos e Nulos Somam 32,5% do Eleitorado do País.** 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2016/noticia/2016/10/abstencoes-votos-brancos-e-nulos-somam-326-do-eleitorado-do-pais.html> Acesso em: 17/09/2018.

SIQUEIRA, G. **A Formação do Jovem Crítico Político.** Jus Brasil. 2014.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

PRINCIPAIS PONTOS SOBRE A REFORMA DA PREVIDÊNCIA APRESENTADO PELA PEC 287/2016

Gabriel Jurumenha Barreto[1]
Diessica Fernandes Menezes[2]
Gabriela Cezar da Rosa[3]
Renata Japiassu[4]
Aline Scarabelotto de Souza[5]
Eloir Francisco Milano da Silva[6]

O presente resumo será elaborado mediante a análise comparativa de artigos vigentes atualmente na Constituição Federal de 1988 e as mudanças que são propostas pelo Projeto de Emenda à Constituição número 287/2016. Tendo como objetivo principal as alterações nos benefícios de aposentadoria por tempo de contribuição, por idade, por invalidez e sobre a pensão por morte. Além disso, as alterações contidas na PEC irão ter efeito sobre a maioria dos trabalhadores brasileiros, surgindo assim a pergunta: O Estado conseguirá realizar a reformar da previdência não infringindo o princípio da proteção social do segurado e não indo contra alguma norma Constitucional? Destarte, a PEC de número 287/2016, teve como criador o Deputado Estadual Arthur Maia, tendo seu último parecer aprovado pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados em 30/05/2017. Ademais, por força maior do Decreto 9.288/2018, onde delibera a intervenção federal no Estado do Rio de Janeiro, o projeto ficará parado até o dia 31/12/2018, data referente ao termino da intervenção. Isto posto, o projeto da reforma da previdência tem como objetivos igualar as regras do regime geral e do regime próprio e diminuir os gastos com benefícios previdenciários, tendo alterações drásticas em alguns benefícios hoje em dia vigente. Conseguintemente, tendo um impacto grande em nossa sociedade, pois a Previdência Social tem um caráter de filiação obrigatória e contributiva, atingindo deste modo, a maioria dos trabalhadores brasileiros. A reforma previdenciária, carrega em seu teor mudanças que terão grandes efeitos para os segurados, dentre as mudanças a serem elencadas, nós temos a alteração do Art. 201, § 7º, I e II da CF/1988, que voga sobre a regra geral da aposentadoria no RGPS, que foi alterado para fim de retirar a aposentadoria integral por tempo de contribuição, mantendo deste modo, somente o benefício de aposentadoria por idade. Da mesma forma, a idade mínima na aposentadoria por idade que se discute na PEC é de 65 anos para o homem e 62 anos para a mulher. Além disso, um ponto muito importante dentro da PEC de caráter econômico, é a inclusão do inciso III no §7º do art. 201 da CF/1988, onde obriga a realização de pericias com regularidade para constatar a incapacidade que foi determinante para obtenção do benefício, evitando assim benefícios vitalícios indevidos. Ademais, a reforma obtém vastas alterações sobre a pensão por morte, onde se é alterada a RMI, deixando de ser 100% e passando a ser 50% mais 10% para cada filho, porem se o segurado não deixar filhos, a cônjuge somente receberá 60%. De mesmo modo, houve a inclusão dos incisos I, II e III, § 17 do Art. 201 da CF/1988, tendo a

[1] Acadêmico do Curso Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmica do Curso Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmica do Curso Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[5] Acadêmica do Curso Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[6] ORIENTADOR: Professor Especialista/Mestre Eloir Francisco Milano da Silva do Curso de Direito – Centro Universitário Univel.

proposta inovado nos incisos II e III, o primeiro propõe o impedimento da cumulação de benefícios de pensão por morte do cônjuge/companheiro proveniente do RGPS com a cumulação de pensão por morte do cônjuge/companheiro do RPPS, fato este, alegado inconstitucional por alguns doutrinadores, tendo como argumento principal o fato gerador diverso das duas pensões. Além do mais, temos o inciso III, onde propõe o impedimento da cumulação de pensão por morte com qualquer aposentadoria dentro do RGPS, não podendo superar o limite de 2 salários mínimos, tal proposição, também é atacada doutrinariamente por se tratar novamente de fatos geradores diferentes. Em síntese, a reforma previdenciária tem um caráter voltado principalmente para o fim econômico, como exposto acima, retira direito adquiridos pelos segurados, tentando dificultar ao máximo que os mesmos consigam a concessão de seus benefícios em vida. Dessa forma, conforme as informações expostas acima, fica nítido a necessidade de alteração da PEC, para não infringir o princípio da proteção social do segurado, visto que, a pessoa pode ser segurado e dependente ao mesmo tempo, sendo o fator gerador totalmente diverso. Além disso, é necessário verificar a (in)constitucionalidade da reforma proposta diante do Art. 201, § 5º da CF/1988, onde determina que servidor exercendo atividade remunerada, torna-se segurado obrigatório no RGPS, consequentemente contribuinte de ambos os regimes, havendo a possibilidade da cumulação de pensão por morte neste caso. Portanto a PEC traz uma ideia de retrocesso previdenciário muito grande, que somente será mensurada com a volta das discussões e futuramente com o veto ou a sanção desta Proposta de Emenda à Constituição.

REFERÊNCIAS

BRADBURY, L. C. S. **Curso prático de direito e processo previdenciário**. Editora Juruá, 2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL**, Proposta de emenda à constituição 287, de 05/12/2016. Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências**. 2016. Disponível em:<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2119881>. Acessando em 02/10/2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

RELAÇÃO DE CONSUMO DOS YOUTUBERS

Diandra Viana[1]
Giuliana Debiazi[2]
João Augusto Prado[3]
Lucas Valmir de Almeida Antunes[4]
Jackson Matheus Porfirio[5]

O presente trabalho tem o intento de promover reflexão sobre os fundamentos expostos na Lei 12.965-23/04/2014 conhecida como o Marco Civil da Internet, com ênfase no seu inciso V do art. 2º, (2014, defesa do consumidor). O marco disciplinou o uso da internet no Brasil, estabeleceu princípios e garantias, bem como direitos e deveres, no que tange o uso da Internet. Nessa linha, pretende examinar uma possível relação de consumo, estabelecida entre os FORNECEDORES de conteúdo online, e seus CONSUMIDORES usuários do site, destacando os que fazem uso da plataforma de compartilhando de vídeos YOUTUBE. Buscando demonstrar também sua responsabilização, quando o serviço descumpre a conduta legal estabelecida pelo Código de Defesa do Consumidor (CDC), tendo em foco a publicidade abusiva, que está prevista no § 2º do art. 37 do CDC. A presente análise tem relevância, pois busca a efetiva aplicação de um princípio geral da ordem econômica constitucional (1988, defesa do consumidor)[6]. Como define Maria A. Zanardo Donato: relação de consumo "é a relação que o direito do consumidor estabelece entre o consumidor e o fornecedor, conferindo ao primeiro um poder e ao segundo um vínculo correspondente, tendo como objeto um produto ou serviço". Tendo como elementos subjetivos consumidor e fornecedor, este por vez foi definido no art. 3º, caput, do CDC, e não desperta contradição doutrinaria, o legislador teve a estratégia de estabelecer um entendimento mais amplo, de forma a tornar fornecedor um gênero, com o intuito de alcançar as várias etapas dos processos produtivos, pelos quais passam os produtos e serviços, até os consumidores finais, "permeiam o conceito de fornecedor, como se vê, as ideias das atividades profissionais, habituais, com finalidades econômicas" (Cavaliere Filho, 2014, p.81). Visto que o CDC define o consumidor aquele indivíduo que é o destinatário final do uso ou consumo de um bem ou serviço, mas para ser consumidor basta somente retirar o bem de circulação da cadeia de produção? Segundo Cavalieri, diante disso surgem duas vertentes a maximalista e a Finalista[7]. Para a Teoria Maximalista, o destinatário final é todo aquele consumidor pessoa física ou jurídica que contrai para si o produto com a finalidade de uso, independente da serventia econômica conferida ao mesmo. Já para a Teoria Finalista, destinatário final é todo aquele que utiliza o bem como consumidor final de fato. De fato, porque o bem será para seu uso exclusivo, consumidor final econômico

[1] Acadêmica do Curso de Direito da UNIVEL- 5º Semestre A noturno – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso de Direito da UNIVEL- 7º Semestre A noturno – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL- 7º Semestre D noturno – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL- 7º Semestre D noturno – Centro Universitário Univel.
[5] Orientador: Doutorando em administração pela PUC-PR. Mestre em processo civil pela Unipar. Especialista em direito processual civil pela Univel. Graduado em direito pela Univel. Professor de graduação da Univel. Coordenador no NPJ da Univel na extensão da Justiça Federal. Discente em teologia católica.
[6] Título VII Da Ordem Econômica e Financeira, Capítulo I, Dos Princípios Gerais da Atividade Econômica, Art. 170, inciso V, da Constituição da República Federativa do Brasil.
[7] CAVALIERI FILHO, Sergio. Programa de direito do consumidor. Quarta edição. São Paulo: Atlas S.A, - 2014, pág. 66.

porque o bem adquirido não será utilizado em qualquer finalidade produtiva que vise a monetização sendo ela de forma direta ou indireta, tendo o seu ciclo econômico encerrado na pessoa do adquirente. Dentro do que prevê o CDC, podemos ver com clareza que os usuários da plataforma de compartilhamento de vídeos YOUTUBE se enquadram como consumidores, pois usufrui do serviço fornecido pelo youtubers[8] como destinatário final. Enquanto aos youtubers, no que estabelece o CDC acerca de quem é fornecedor também se amoldam ao texto previsto no § 2º do art. 3º do CDC, tendo em vista que fornecem uma atividade visando obter uma remuneração. O serviço oferecido pelo YOUTUBE é "aparentemente gratuito, obtendo remuneração indireta" Leonardi (2005, p.25), a plataforma por sua vez monetiza o acesso de seus usuários, cobrando das marcas que vinculam suas propagandas nos vídeos compartilhados, dessa mesma maneira o YOUTUBE paga aos canais com maior quantidade de inscritos, que geram visualizações nos vídeos com maior aceitação, com maior vinculação e visualizações. Os youtubers por sua vez recebem a remuneração de forma direta, proveniente dos resultados dos vídeos. Nesse liame outro fornecedor de serviço aparentemente gratuito que obtém lucro com remuneração de forma indireta é a TV aberta, a relação de consumo entre telespectadores e a televisão já é tema pacificado pela Justiça brasileira. Mediante o exposto, indubitavelmente existe a relação de consumo entre youtubers e os inscritos em seu canal, restando presente todos os requisitos indispensáveis para comprovação desse elo, elementos objetivos, sendo, o serviço remunerado e subjetivos fornecedores e consumidores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 109 p.

BRASIL. Lei Nº 8.078, de 11 de setembro de 1990.**Código de defesa do consumidor**. Brasília, DF, Set1990.

BRITO, Edvaldo. **YouTube faz 10 anos: descubra qual foi o primeiro vídeo do site**. Disponível em <https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2015/02/youtube-faz-10-anos-descubra-qual-foi-o-primeiro-video-do-site.html>. Acesso em: 18 de novembro de 2018.

CAVALIERI FILHO, Sergio**. Programa de direito do consumidor.** Quarta edição. São Paulo: Atlas S.A, - 2014.

LEONARDI, Marcel, **Responsabilidade Civil dos Provedores de Serviços de Internet,** 2005.

NUNES, Rizzatto, **Curso De Direito do Consumidor**, São Paulo: Saraiva, 2015.

[8] Youtuber: "um usuário frequente do site de compartilhamento de vídeos YouTube, especialmente alguém que produz e aparece em vídeos no site" (BRITO, Edvaldo. YouTube faz 10 anos: descubra qual foi o primeiro vídeo do site. Disponível em <https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2015/02/youtube-faz-10-anos-descubra-qual-foi-o-primeiro-video-do-site.html>. Acesso em: 18 de novembro de 2018).

STJ: REsp 566468 / RJ, **RECURSO ESPECIAL, 2003/0132555-7**, Ministro JORGE SCARTEZZINI, QUARTA TURMA, 23/11/2004, DJ 17/12/2004 p. 561, RDR vol. 34 p. 398, RSTJ vol. 194 p. 449.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TERCEIRIZAÇÃO: ISONOMIA DE SALÁRIO DIANTE DA REFORMA TRABALHISTA

Lucas da Silva Cavalcante
Nilson Oliveira dos Santos Filho
Luiz Gustavo Siano
Leonardo Chiaramonte Belekewice
Jonei Luiz Pillareck

Terceirizar para o Direito do Trabalho agora pode ser entendido como *tomar serviço de empregado que não esteja consigo vinculado juridicamente*, ou seja, não mantenha consigo um contrato de trabalho, mas presta-lhe serviço mediante subordinação e habitualidade. Isso porque o fenômeno da terceirização não possuía até então regulamentação legal, haja vista a carência deixada pela Lei 6.019/74, que trata de trabalho temporário terceirizado, inclusive acobertada pela ilegalidade nos termos da antiga redação da Súmula 331 do TST. No ano de 2017 ocorreram alterações importantes na Lei 6.019/74 introduzindo, portanto, a regulamentação dos trabalhos terceirizados, seja temporário ou não. Não obstante, houve novas alterações da legislação em comento, quando da entrada em vigor da Lei 13.467/17, a chamada reforma trabalhista. As previsões dos novos textos legais atingem nitidamente princípios constitucionais e direitos trabalhistas difusos que perceberão uma evolução história mundial, inclusive quando da introdução dos direitos humanos. Importante lembra que, a terceirização sucumbida de legalidade regulamentação, tornou-se não só legal, como equiparável às regras do trabalho temporários da Lei 6.019/74 para todos os efeitos, assim como já vinha adotando a jurisprudência. Permitiu-se, portanto, a terceirização da atividade meio e fim ao empregador, sem que tal fato crie vínculo empregatício com o funcionário terceirizado. Ocorre que, uma relação de empregado terceirizado gera por vezes o desiquilíbrio salarial entre terceirizado e aquele contratado diretamente pelo tomador de serviço, motivo pelo qual tem-se buscado a equiparação salarial perante os tribunais do trabalho, isonomia já garantida pela Constituição Federal de 1988 e pela CLT. O vínculo empregatício e a contratação irregular foram teses defensivas nesses litígios. Em casos concretos em que tais teses foram defendidas, ainda na vigência da antiga redação legal, firmou-se pacífico entendimento de que é justa a equiparação ao referido empregado e assim foi consolidada na Orientação Jurisprudencial 383 da Subseção I, Especializada em Dissídios Individuais do Tribunal Superior do Trabalho: "*A contratação irregular de trabalhador, mediante empresa interposta, não gera vínculo de emprego com ente da Administração Pública, não afastando, contudo, pelo princípio da isonomia, o direito dos empregados terceirizados às mesmas verbas trabalhistas legais e normativas asseguradas àqueles contratados pelo tomador dos serviços, desde que presente a igualdade de funções. Aplicação analógica do art. 12, "a", da Lei nº 6.019, de 03.01.1974*". Ou seja, ainda a pouco se vivenciava os dramáticos e controversos entendimentos nos tribunais superiores, com diferentes teses e argumentos. Portanto, a aplicação por semelhança do Artigo 12, "a" da Lei 6.019/74, que tratou de trabalhos temporários (terceirizados ou não), foi aceita de forma cômoda à terceirização. No entanto, o que foi trazido pelo novo texto legal no que diz respeito a regulamentação da terceirização, coloca tais entendimentos por derradeira inaplicabilidade. Isso ocorre porque a previsão de afastamento do vínculo empregatício e responsabilidade subsidiária do tomador de serviço na Lei 13.429/2017 e ainda, a faculdade de optar por salários desiguais trazidas pela Lei 13.467/2017, com vigor

a partir de novembro de 2017, constituem violação do princípio da isonomia constitucional e da remuneração igualitária prevista pela Consolidação das Leis do Trabalho. A violação citada ocorre diretamente por conta das normas sindicais que regem cada empregador, pois, é comezinho que os salários mínimos de cada categoria de trabalho são formados por convenção coletiva de trabalho elaborada pelos sindicatos laborais e patronais. Quando da incidência da norma de dois sindicatos patronais em uma mesma relação de emprego, empregasse a possibilidade de contratação de trabalhadores em idêntica função com salários desiguais, na medida em que os funcionários terceirizados são assistidos por sindicato diverso do tomador de serviço. Nesse interim, expõe-se tal problemática consolidando seu objetivo à formação de solução que se entende adequada. Resta necessária a análise e compreensão da regulamentação da terceirização perante a postagem em prática desse fenômeno, bem como pela conclusão de uma solução justa para conflitos aparentes desse caso.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto-lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos HUMANOS. **Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948**. Disponível em: http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html Acesso em 20 abr. 2017.

DELGADO, Mauricio Godinho. **Curso de direito do trabalho**. LTr Editora, São Paulo, ed. 14, p. 424, 473-474. 2015.

FERRARI, Regina Maria Macedo Nery. **Direito Constitucional**. Revista dos Tribunais, São Paulo, p. 572, 577, 812, 816-817. 2011.

FRUGIS, Antonio Carlos, **Nova lei sobre terceirização não desafogará o Judiciário**. Disponível em: <http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/nova-lei-sobre-terceirizacao-nao-desafogara-o-judiciario/> Acesso em: 27 abr. 2017.

GOYATÁ, Célio. **A Justa Remuneração E A Isonomia Salarial**. Doutrinas Essenciais de Direito do Trabalho e da Seguridade Social. Revista dos Tribunais, São Paulo, ed. 2, p. 345 – 354. 2012.

GUIMARÃES, Kátia, **Riachuelo é acusada pelo MP por usar terceirização para precarizar trabalhadores.** Editada por Vanessa Martina Silva. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/09/21/riachuelo-e-acusada-pelo-mp-por-usar-terceirizacao-para-precarizar-trabalhadores/> Acesso em: 21 out. 2017.

HIRATA, Taís. **Justiça do Trabalho avalia não aplicar novas regras da reforma trabalhista.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/10/1926432-justica-do-trabalho-avalia-nao-aplicar-novas-regras-da-reforma-trabalhista.shtml> Acesso em: 21 out. 2017.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Curso de Direito do Trabalho**. Saraiva, São Paulo, ed. 19, p. 349, 355, 544-545, 81. 2004.

NETO, José Salem. **Direito Coletivo do Trabalho Após a CF/88**. Editora de Direito, São Paulo, p. 23, 71. 1998.

NUNES, Cláudio Pedrosa. **O conceito de justiça em Aristóteles**. Monografia apresentada no Curso de Mestrado em Direito UFPE/IESP.

O Estado de S.Paulo. **A reforma trabalhista.** Disponível em: <http://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,a-reforma-trabalhista,70002034201> Acesso em: 21 out. 2017.

PEREIRA, Leone. **Crise Econômica e Soluções Jurídicas**. Revista dos Tribunais, São Paulo, ed. 1, 2015.

SAMPAIO, Aluysio. **Remuneração – Salário – Revista de Direito do Trabalho**. Revista dos Tribunais, São Paulo, ed. 13, p. 43 – 68. 1978.

TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**. Saraiva, São Paulo, ed. 5. 2002

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TRÁFICO DE MULHERES PARA FINS DE EXPLORAÇÃO SEXUAL E FORMAS DE AUXÍLIO NO COMBATE

Ana Paula de Lima Fernandes[1]
Giuliana Bosio De Marco[2]
Jessika Fontana[3]
Thalita Lariany Moreira fonseca[4]
Liliam Radünz[5]

A violência contra as mulheres é uma violação dos direitos humanos e se expressa de diferentes formas: violência doméstica, violência sexual, tráfico de mulheres, assédio sexual, agressões físicas e psicológicas. O presente trabalho irá ter foco no tráfico de mulheres para fins de exploração sexual, uma vez que, nas últimas décadas segundo a Organização Internacional do Trabalho Brasil (OIT), o tráfico de pessoas está se tornando um problema de dimensões cada vez maiores, por ser uma atividade de baixos riscos e altos lucros, sendo a terceira espécie de crime mais rentável do planeta, ficando apenas atrás do tráfico de drogas e armas, chegando a ser chamado por muitos de escravidão moderna (OIT, 2006). A ocorrência acontece para diferentes propósitos, além da exploração sexual, que é a forma mais comum, ocorre também para trabalho sob condições abusivas, servidão doméstica e doação involuntária de órgãos para transplante. Não há distinção entre as vítimas, as pessoas traficadas, podem ser homens, mulheres e inclusive crianças, porém, a maioria das vítimas são mulheres, isso ocorre devido ao fato da cultura mundial ainda ser machista, onde há uma percepção maior da mulher como objeto de prazer, favorecendo toda forma de violência sexual. Ainda há a facilidade para este ilícito, pois, as mulheres traficadas podem realizar atividades ilícitas encobertas por atividades legais, como o agenciamento de modelos, garçonetes, dançarinas, babás ou, ainda, mediante a atuação de agências de casamentos. Os objetivos desse trabalho são: explicar sobre o tráfico de mulheres para fins de exploração sexual e falar sobre as suas formas de combate pela sociedade. É de fundamental importância trazer à luz uma exposição mais apropriada sobre o tema tráfico de mulheres para fins de exploração sexual, considerando que é um assunto extremamente relevante, pois qualquer pessoa pode ser vítima dessa barbárie, e também por ferir a dignidade da pessoa, onde a pessoa traficada perde sua liberdade e está sujeita ao trabalho forçado, dificilmente conseguindo voltar a ter uma vida digna. Porém, apesar de toda a gravidade, nota-se que o tráfico de pessoas, tem pouca notoriedade, não havendo muita divulgação na mídia e nem muitas campanhas de auxílio ao combate, até no âmbito penal a condenação por tráfico de drogas é maior do que o tráfico de pessoas. O método de abordagem utilizado na presente pesquisa é o dedutivo, explorando-se a legislação, a doutrina e artigos, utilizando-se de pesquisas bibliográficas produzidas a partir de materiais já publicados, por meio de dados estatísticos, documental e também, por materiais relevantes disponíveis na Internet. Porém vale salientar que para que ocorra um efetivo combate ao tráfico de mulheres para o fim da exploração sexual, é preciso a contribuição de todos na sociedade, assim como traz a

[1] Acadêmica do Curso de Direito – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso de Direito – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmica do Curso de Direito – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmica do Curso de Direito – Centro Universitário Univel.
[5] Mestre em Integração Latino-Americana (UFSM-2000) e Especialista em Direito Civil e Processual Civil (UNIVEL-2008). Professora do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário de Cascavel.

Convenção Americana Sobre Direitos Humanos, que em seu artigo 32, prevê que "Toda pessoa tem deveres para com a família, a comunidade e a humanidade". Um dos meios mais comum de contribuição para o combate do crime é a denúncia, pois toda a sociedade tem o dever cidadão de contribuir com as autoridades para a garantia dos direitos humanos e, para isso, é preciso que todos saibam os meios de concretizar tal dever, havendo vários telefones de órgãos públicos que podem auxiliar na denúncia, dentre eles o Disque 100, que é o meio mais conhecido, do Ministério dos Direitos Humanos, com seu funcionamento das 8h às 22h, podendo também ser enviada mensagem para o e-mail disquedenuncia@sdh.gov.br ou acessando o site https://www.disque100.gov.br, ainda, há o aplicativo Proteja Brasil, que é gratuito e auxilia o Disque 100, bastando apenas realizar o download do aplicativo no celular e permitir o acesso da localização do denunciante, o aplicativo mostrará qual instituição especializada mais próxima, e outros meios que serão abordados. O trabalho no seu geral traz em sua contribuição o esclarecimento do tema, também apresenta formas para o combate deste crime através das ferramentas de denúncias disponíveis no Estado, que são pouco divulgadas ao público. Possibilita também o desdobramento para pesquisas futuras como por exemplo, de como é o funcionamento do procedimento realizado logo após a denúncia, e também demonstrar como é o acompanhamento feito para a recuperação da vítima que foi resgatada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA. **Cartilha tráfico de pessoas:** uma abordagem para os direitos humanos. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/sua-protecao/trafico-de-pessoas/publicacoes/anexos /cartilha_traficodepessoas_uma_abordadem_direitos_humanos.pdf>. Acesso em 25 abr. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.344, de 6 de outubro de 2016**. Lei de prevenção e repressão ao tráfico interno e internacional de pessoas e sobre medidas de atenção às vítimas.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13344.htm>. Acesso em 15 ago. 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.948, de 26 de outubro de 2006. **Política Nacional de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas e institui Grupo de Trabalho Interministerial com o objetivo de elaborar proposta do Plano Nacional de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas - PNETP.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5948.htm> Acesso em: 17 ago. 2017.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS (CIDH). **Convenção Americana Sobre Direitos Humanos**, de 22 de novembro de 1969. Disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm>. Acesso em: 18 ago 2017.

GOVERNO DO PARANÁ. SECRETARIA DA SEGURANÇA PÚBLICA E ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA. **Disque Denúncia 181.** Disponível em: <http://www.181.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=2>. Acesso em 20 ago. 2017.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Disque 100 – Disque Direitos Humanos.** Disponível em: <www.sdh.gov.br/disque100/disque-direitos-humanos>. Acesso em: 20 out 2017.

OIT. **Tráfico de pessoas para fins de exploração sexual.** Brasília, 2006. 80 p. Disponível em: < http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/tip/pub/trafico _de_pessoas_384.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2017.

PORTAL BRASIL. **Direitos e deveres.** 2010. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2010/01/direitos-e-deveres>. Acesso em: 18 ago. 2017.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TRANSPORTE RODOVIÁRIO E A OMISSÃO ESTATAL

Vinicius Bonemberger[1]
Eduardo Felipe Gasparello[2]
Guilherme Gomes Pedrosa Schimin[3]

Atualmente o transporte de cargas através das rodovias brasileiras representa cerca de 60% de todos os movimentos de cargas segundo a CNT (Confederação Nacional do Transporte), o que por consequência gera uma dependência gigantesca desse setor, além de gerar inúmeros empregos. O grande problema a ser tratado é a omissão estatal perante a classe dos caminhoneiros, que enfrentam diversas dificuldades como estradas precárias, altos valores de pedágios, insalubridade extrema e a falta de fiscalização do Estado da tabela de frete. A presente exposição possui o intuito de chamar a atenção do público para as dificuldades enfrentadas pela classe dos caminhoneiros, visto a omissão estatal em tentar resolver tais problemas. Pretende-se, portanto, despertar o interesse popular, demonstrando o descaso do poder público, tanto com a liberdade de exercício como da livre iniciativa da profissão, ambos defendidos pelo texto constitucional. Os estudos foram todos realizados com base em pesquisas nos sítios oficiais dos órgãos competentes e responsáveis pelos dados, e em consultas pessoais, as quais foram realizadas com representantes da classe dos caminhoneiros, e os próprios trabalhadores da área. Atualmente os caminhoneiros sofrem a violação da sua dignidade humana, resguardada na constituição Federal artigo 1º, III os quais percorrem estradas totalmente ou parcialmente pavimentada, sem postos de combustível e estacionamentos de descanso ficando a mercê da violência e insalubridade extrema, os quais também estabelecidos pela lei 12.103/2015. Junto a esta violação, corrobora a violação a sua dignidade econômica onde por falta de investimento na estrutura logística rodoviária o qual afeta o princípio do desenvolvimento nacional estabelecido nos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil artigo 3º. II, pelos pedágios absurdos cobrados que por ora, se torna imoral fugindo da isonomia entre cobrança nacional. O tabelamento do frete, dado pela lei 13.703/18, o qual não está sendo fiscalizado com eficiência, principalmente em cargas de grãos em portos ou regiões do interior. Com isso, pode-se concluir que a omissão estatal prejudica de forma imensa as atividades da área de transporte, e, apesar da preocupação do legislador em tentar estipular direitos e deveres pro parte do Estado, o que se percebe é que pouco do que foi prometido no texto legal foi cumprido. Trata-se não só de um descumprimento legal, mas também de uma violação direta de direitos personalíssimo, individuais e coletivos. O que pôde brevemente ser analisado e estudado é somente uma pequena parte do tema, sendo assim necessário um aprofundamento para maiores esclarecimentos. No entanto, no pouco tempo e espaço disponível foi possível demonstrar a importância do tema na atualidade, levando em consideração futuras decisões que serão tomadas com os próximos governos, visto que estamos as vésperas das eleições nacionais para presidência, o que por consequência trará uma nova forma de interpretação do problema por parte do futuro Governante do Brasil, podendo atingir a classe dos caminhoneiros, tanto para melhor como para pior. Sendo assim, surge a emergente necessidade de se estudar e concluir o tema abordado em questão, diminuindo assim as omissões estatais e qualificando o

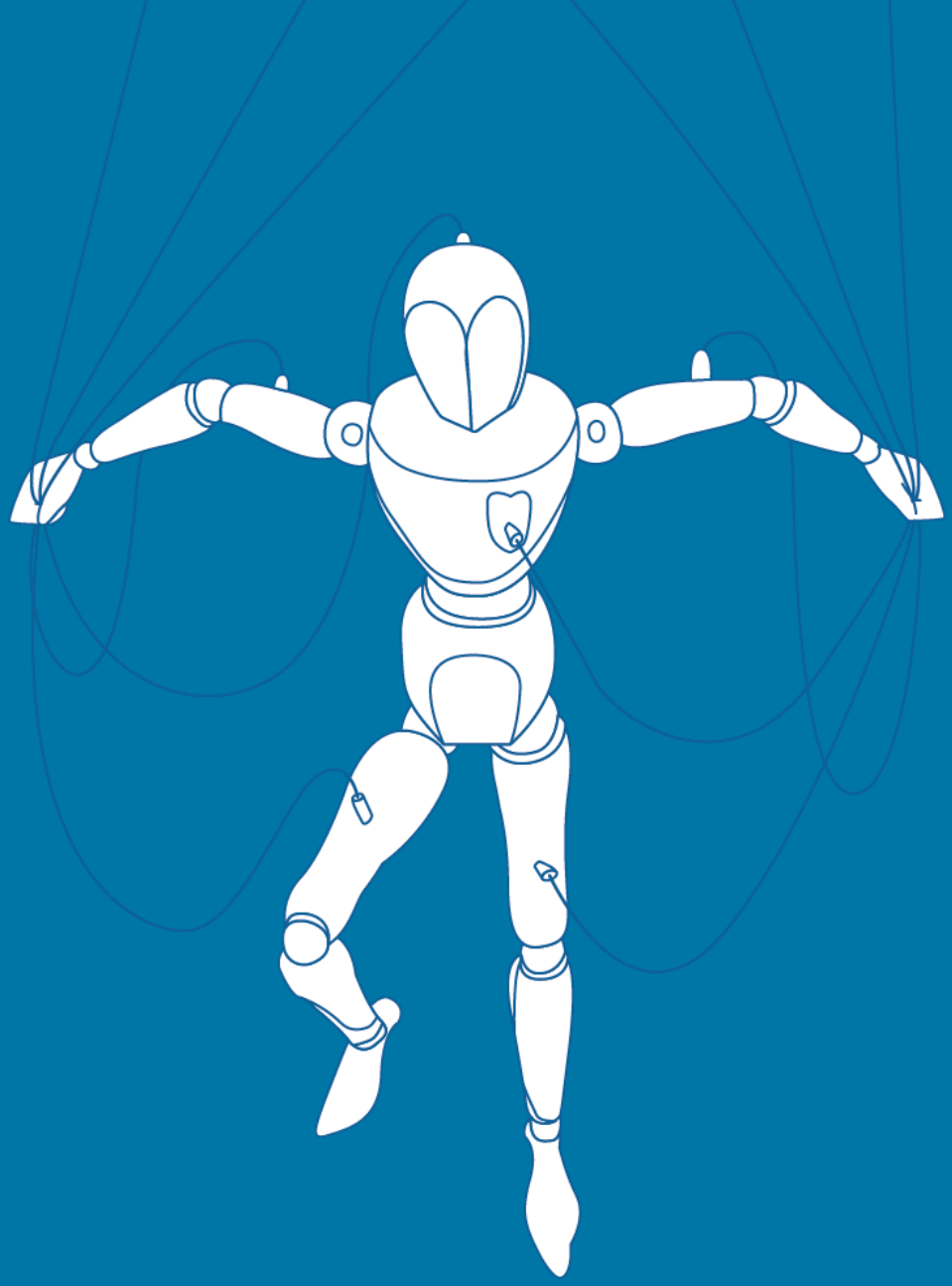
[1] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Direito da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Professor Especialista Guilherme Gomes Pedrosa Schimin do Curso de Direito da Univel – Centro Univesitário Univel.

serviço de transporte rodoviário no país, evitando assim novas paralizações e prejuízos para todos os setores da economia.

REFERÊNCIAS

LENZA, P. **Direito constitucional esquematizado.** São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

EDUARDO, E. **Manual de Direito Tributário.** São Paulo: Editora Saraiva, 2012.



RESUMOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

COMPOSIÇÃO ANATOMICA E FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DO SISTEMA DIGESTÓRIO

Camila Ayumi Bravo [1]
Isadora Andrade Silva [2]
Tainá Gabriela da Silva [3]
Hemerson Dinis Oliveira Santos [4]

O sistema digestório possui a função de degradar o alimento em pequenas moléculas, capazes de serem absorvidas, pelo organismo garantindo diferentes fontes de energia necessárias para realização das funções vitais. São componentes do sistema digestório a boca, esôfago, estomago, intestino delgado, intestino grosso, anus e as glândulas anexas, pâncreas, fígado e vesícula biliar. Realizar uma revisão bibliográfica sobre os componentes anatômicos do sistema digestório e descrever sobre suas respectivas funções. Este trabalho se justifica pela importância de aprofundar os conhecimentos sobre o sistema digestório visto sua grande contribuição para o processo de nutrição e hidratação do corpo humano. Estudo de revisão bibliográfica, no qual foram utilizados como fonte de pesquisa as obras bibliográficas disponíveis no ambiente virtual da biblioteca do centro universitário Univel (PEARSON), para este estudo foi utilizado as palavras chaves “anatomia humana“ e “sistema digestório” o resultado da pesquisa apontou 27 obras das quais selecionamos 10 que apresentavam melhor as descrições sobre a temática proposta, após detalhada leitura foi dado inicio a produção deste resumo. O processo de digestão se inicia na boca, onde o alimento passa pelo processo de digestão mecânica, realizado pela dinâmica de mastigação envolvendo o movimento da língua e a ação dos dentes, assim como pelo processo de digestão química por conta da ação enzimática contida na saliva (amilase salivar) as quais dão inicio ao processo de digestão dos carboidratos. Após o alimento ser deglutido, passa pela faringe e pelo esôfago, os quais possuem a função de tudo que direcionam o bolo alimentar até o estômago. A presença do bolo alimentar no estômago estimula as células do epitélio glandular a secretarem o suco gástrico, formado por ácido clorídrico e pepsina, que fazem a digestão química, enquanto os movimentos peristálticos estomacais realizam a liquefação do bolo alimentar transformando o em quimo. Ao final do estômago há uma válvula que não permite a passagem direta do alimento para o intestino delgado, possibilitando junto com a válvula cárdia que o alimento permaneça no estômago por tempo suficiente para a digestão proteica. A válvula pilórica permite a passagem do quimo para o duodeno (primeira porção do intestino delgado) que recebe a excreção de substâncias pancreáticas e biliares que darão continuidade ao processo de digestão química. O pâncreas é uma glândula com função anfícrina, pois desenvolve a função de glândula endócrina e exócrina. A porção exócrina do pâncreas auxilia no processo de digestão, sendo o suco pancreático constituído por enzimas que farão a digestão química de proteínas, carboidratos e lipídeos, além disso, é rico em bicarbonato constituindo um sistema tampão natural do organismo, que controla o pH do quimo que ao sair do estomago apresenta grande acidez, e desta forma evita que a acidez agrida as paredes do intestino. Em contato com o intestino delgado o quimo ainda recebe a adição do suco biliar que auxilia

[1]Acadêmica do Curso de Nutrição – do Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso de Nutrição – do Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmica do Curso de Nutrição – do Centro Universitário Univel
[4] Professor Especialista Hemerson Dinis Oliveira Santos docente do Curso de Nutrição – do Centro Universitário Univel

na digestão de lipídeos emulsificando e possibilitando uma melhor absorção dos lipídeos pelos enterócitos, sua produção ocorre nos hepatócitos e o armazenamento ocorre na vesícula biliar. Ainda no intestino delgado o epitélio intestino produz o suco entérico, formado por enzimas digestivas que continuam o processo de digestão dos carboidratos, proteínas e lipídios. A absorção dos nutrientes provenientes das reações enzimáticas digestivas ocorre no intestino delgado, por intermédio das microvilosidades intestinais, tal processo ocorre nas três porções do intestino delgado (duodeno, jejuno e ílio), com maior ênfase de absorção na primeira porção (intestino delgado). No intestino grosso o processo de digestão tem seu término e após sua passagem pela válvula Ílio secal, o quimo passa a ser chamado de bolo fecal. Durante o trajeto do bolo fecal pelo cólon ascendente, transverso, descendente e sigmoide ocorre à absorção de água do bolo fecal, a qual mantem a hidratação do corpo humano, este processo origina a produção das fezes que é auxiliada pela microbiota entérica, que fermentam esses compostos químicos que não foram absorvidos. Muitos nutrientes, como vitaminas, tornam-se disponíveis a serem absorvidos pelo intestino apenas após sua passagem pelo metabolismo das bactérias colonizadoras do intestino. Entre a microbiota existente no intestino podemos citar: Escherichia coli, Lactobacillussp. ebifidobactérias. O processo digestivo termina com a eliminação das fezes (evacuação) pelo ânus, que relaxam as pregas anais (musculatura) possibilitando a eliminação das fezes. Com base nestas informações podemos observar a importância do sistema digestório para o bom funcionamento do organismo, uma vez que suas ações são capazes de fornecer fontes de energia para as células.

REFERÊNCIAS

DANGELO, J. G.; FATTINI, C. A. **Anatomia humana básica**. 5.ed. Rio de Janeiro: Atheneo, 2002. 200p.

FREITAS, Valdemar de. **Anatomia** – Conceitos e Fundamentos. São Paulo: Artmed, 2004.

GRAAFF, Van D. **Anatomia humana**. 6° São. Paulo SP: Manole, 2013.

MARIEB, Eliane N. **Anatomia humana**. 7° ed. São Paulo SP: Pearson, 2014.

NETTER, Frank H. **Atlas de anatomia humana**. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

PAULSEN, Friedrich. Sobotta, **Atlas de anatomia humana** / Vol. 2: Orgãos internos. 24° ed. Rio de Janeiro- RJ: Guanabara Koogan, 2018.

RUIZ, Cristina, R. **Anatomia humana básica**: para estudantes da área da saúde. 3. ed. São Caetano do Sul: Difusão, 2014.

SPENCE, A.P. **Anatomia humana básica**. 2 ed, São Paulo –SP: Manole, 1991.

THIBODEAU, Gary A.; PATTON, Kevin T. **Estrutura e Funções do Corpo Humano.** 11ed. São Paulo: Manole, 2002.

WEINECK, Junger. **Anatomia aplicada ao esporte**. 18° ed. São Paulo SP: Manole, 2013.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ESTRUTURAS ANATÔMICAS E FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DO SISTEMA RESPIRATÓRIO

Elisa Noves da Cruz [1]
Fernando Henrique Pereira de Barros [2]
Raylla Cappellari [3]
Hemerson Dinis Oliveira Santos [4]

O sistema respiratório é formado por um conjunto de órgãos que são responsáveis pela captação, filtragem, umidificação e aquecimento do ar inalado, este sistema possui a capacidade de absorver o Oxigênio (O_2), e disponibilizá-lo no sistema circulatório para ser utilizado como fonte de energia celular, e de excretar o resultado final da síntese celular eliminando o gás carbônico (CO_2), este processo acontece em nível dos alvéolos terminais e denomina-se hematose. Graças a este mecanismo que atua de forma involuntária é possível à manutenção de todas as atividades celulares do corpo humano. Realizar revisão bibliográfica sobre os componentes anatômicos do sistema respiratório e descrever sobre suas específicas função. Este trabalho se justifica pela importância de aprofundar o conhecimento sobre o sistema respiratório, visto sua grande importância na manutenção das atividades hemodinâmicas do corpo humano. Caracterizado como um estudo de revisão bibliográfica, foram utilizados como fonte de pesquisa as obras disponíveis no ambiente virtual da biblioteca do Centro Universitário Univel (PEARSON), digitou-se no campo de busca as palavras chaves “anatomia humana” e “sistema respiratório”, o resultado apontou 23 bibliografias, das quais apenas 10 foram selecionadas por atenderem melhor ao assunto, foi realizada a leitura dos capítulos identificados com o tema de “Sistema Respiratório” seguido da produção de resumo dos conteúdos elencados pelos autores como fundamentais para a compreensão do determinado sistema do corpo humano. A função do sistema respiratório é facilitar ao organismo uma troca de gases com o ar atmosférico, possibilitando a disposição de oxigênio no sangue, necessária para as reações metabólicas, e servindo como via de excreção de gases, representadas pelo gás carbônico. Este sistema é composto por tratos respiratórios superior e inferior. O trato superior é formado por órgãos localizados fora da caixa torácica: nariz, cavidade nasal, faringe, laringe e parte superior da traqueia. O trato inferior esta localizado na cavidade torácica: parte inferior da traqueia, brônquios, bronquíolos, alvéolos e pulmões. O nariz é responsável por captar o ar atmosférico que ao passar pela coanas nasais é filtrado, aquecido e umidificado. A faringe e a laringe são estruturas de passagem do ar, formadas por paredes musculares revestidas de túnica mucosa, que garante a continuidade do processo de filtragem, umidificação e aquecimento o ar. Já a traqueia além da composição muscular e mucosa possui anéis cartilaginosos que garante a abertura do tubo ventilatório. Os brônquios são divididos em

[1] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Educação Física – do Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Educação Física – do Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Educação Física – do Centro Universitário Univel
[4] ORIENTADOR: Professor Especialista Hemerson Dinis Oliveira Santos docente do Curso de Bacharelado em Educação Física – do Centro Universitário Univel

dois dutos curtos principais (direito e esquerdo) que entram nos pulmões e se ramificam em brônquios secundários e terciários, possuem a mesma composição de músculos, muco e cartilagem presentes na traqueia, porem em menor volume de cartilagem que se reduz de acordo com o afinamento do tubo. E finalmente, os alvéolos pulmonares, onde ocorrem as trocas gasosas. As trocas gasosas significam a permuta de dióxido de carbono e oxigênio nos pulmões e nos tecidos, o oxigênio é fisicamente puxado para o interior do corpo pela expansão dos pulmões, quando ele alcança os sacos microscópicos em fundo cego da via aérea pulmonar, o gás se dissolve na camada de líquido de revestimento dos espaços aéreos, em seguida, o gás passa para a corrente sanguínea, que distribui o oxigênio para cada célula no interior do corpo. No interior das células, as mudanças químicas, chamadas de respiração celular, usam o oxigênio para quebrar glicose e transformar em energia, como resultado final da produção energia há a produção de dióxido de carbono, que em excesso torna-se tóxico ao organismo. A mecânica respiratória ocasiona diferença de pressão dentro dos pulmões, que após expandir-se em sua capacidade máxima, retorna às suas dimensões normais expelindo o produto final do ciclo ventilatório. As trocas gasosas permitem a realização de atividades fisiológicas no organismo. A obtenção de oxigênio é muito importante para o trabalho de todas as nossas células e a eliminação do gás carbônico possibilita a diminuição da acidez do sangue. Desta forma concluímos que o sistema respiratório é peça fundamental para que as atividades celulares de todo nosso organismo sejam realizadas.

REFERÊNCIAS

DANGELO, J. G.; FATTINI, C. A. **Anatomia humana básica**. 5.ed. Rio de Janeiro: Atheneo, 2002. 200p.

FREITAS, Valdemar de. **Anatomia** – Conceitos e Fundamentos. São Paulo: Artmed, 2004.

GRAAFF, Van D. **Anatomia humana**. 6° São. Paulo SP: Manole, 2013.

MARIEB, Eliane N. **Anatomia humana**. 7° ed. São Paulo SP: Pearson, 2014.

NETTER, Frank H. **Atlas de anatomia humana**. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

PAULSEN, Friedrich. Sobotta, **Atlas de anatomia humana** / Vol. 2: Orgãos internos. 24° ed. Rio de Janeiro- RJ: Guanabara Koogan, 2018.

RUIZ, Cristina, R. **Anatomia humana básica**: para estudantes da área da saúde. 3. ed. São Caetano do Sul: Difusão, 2014.

SPENCE, A.P. **Anatomia humana básica**. 2 ed, São Paulo –SP: Manole, 1991.

THIBODEAU, Gary A.; PATTON, Kevin T. **Estrutura e Funções do Corpo Humano.** 11ed. São Paulo: Manole, 2002.

WEINECK, Junger. **Anatomia aplicada ao esporte**. 18° ed. São Paulo SP: Manole, 2013.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

HIDRATAÇÃO NA ATIVIDADE FÍSICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Douglas Weslem da Silva[1]
Sirlei Patrícia de Souza[2]

A boa saúde de uma pessoa está ligada a fatores determinantes que acontecem dentro ou fora do corpo, um fator primordial dentro desse contexto, é o equilíbrio hídrico, mecanismo funcional constante que precisa ser avaliado, medido e trabalhado diariamente para garantia de uma saudável relação do indivíduo com seu próprio corpo. A água representa cerca de 40 a 70% da massa corporal, dependendo de idade, sexo e composição corporal, influenciando de maneira direta no funcionamento dos órgãos, tecidos e músculos, possui função de lubrificação em nossas articulações e fornecimento dos nutrientes essências ao organismo. Durante a prática de atividades físicas o nosso corpo consome nutrientes importantes para execução dos movimentos exigidos no organismo e induz a perda hídrica pela sudorese, podendo acarretar alteração do equilíbrio hidroeletrolítico, dificuldade de efetuar a termorregulação. Havendo déficit de nutrientes o organismo passa a entrar em estado hipo-hidratado, e estará com o seu funcionamento comprometido, diminuindo o desempenho esportivo e em casos mais extremos o organismo pode entrar em colapso. O objetivo deste trabalho é fazer uma revisão bibliográfica correlacionando a hidratação corporal dentro da prática de atividades físicas na busca pelo bom rendimento esportivo e também manutenção da saúde do organismo. Como fonte de pesquisa para construção desse trabalho foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema hidratação e os livros disponíveis no ambiente virtual da biblioteca do Centro Universitário Univel (PEARSON), no campo de busca foi adicionado as palavras “nutrição” e “hidratação”. Evidências científicas demonstram diversas respostas fisiológicas no organismo hipo-hidratado, que variam de um simples mecanismo de sede à diminuição do rendimento esportivo e em casos severos a morte. Uma boa hidratação seguido de uma manutenção constante da mesma, aumenta a garantia de que o organismo possa desempenhar a plenitude de sua capacidade funcional durante a atividade física, é importante destacar que a intensidade dos movimentos, o calor ambiente e a umidade relativa do ar são fatores determinantes para o aumento da temperatura corporal tirando-a do estado de normalidade. A partir disso o corpo reage iniciando uma produção de suor mais acentuada que significa uma maior eliminação de água e sais minerais essenciais como sódio, potássio, cloro, magnésio e outros, essa perda de água e eletrólitos em demasia sem uma reposição adequada pode gerar um organismo hipo-hidratado, podendo ser avaliado pela taxa de sudorese e porcentagem de desidratação. Em detrimento das informações apresentadas observa-se a grande importância do processo de hidratação, sendo este um dos aspectos mais influentes no rendimento físico durante a atividade física. Sabendo disso, quanto mais se expõe o corpo em atividades físicas e se eleva o grau de exigibilidade e intensidade dos movimentos a serem executados, deve-se aumentar a atenção e os cuidados com a reposição de eletrólitos antes, durante e depois da atividade, o processo de hidratação é fundamental para a manutenção do organismo e a resposta que dele se espera. Espera-se

[1] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Educação Fisica da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADOR: Professora Mestre Sirlei Patrícia de Souza do Curso de Bacharelado em Educação Fisica da UNIVEL – Centro Universitário Univel.

com estes dados, suporte para posteriores projetos, avaliando taxa de sudorese e estado de hidratação em praticantes de atividade física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RIBEIRO Joao, P, S. LIBERALI Rafaela. **HIDRATAÇÃO E EXERCÍCIO FÍSICO:** Revisão Sistemática. São Paulo. Revista Brasileira de Nutrição Esportiva. 2010.

SANTOS Andreia, F, C. **HIDRATAÇÃO NO EXERCÍCIO FÍSICO:** Universidade Porto: Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação. Porto,2008.

BIESEK, Simone. ALVES, Leticia, A. GUERRA, Isabela. **ESTRATÉGIAS DE NUTRIÇÃO E SUPLEMENTAÇÃO NO ESPORTE**: Pág., 107. 3. Edição. Barueri, SP: Manole, 2015.

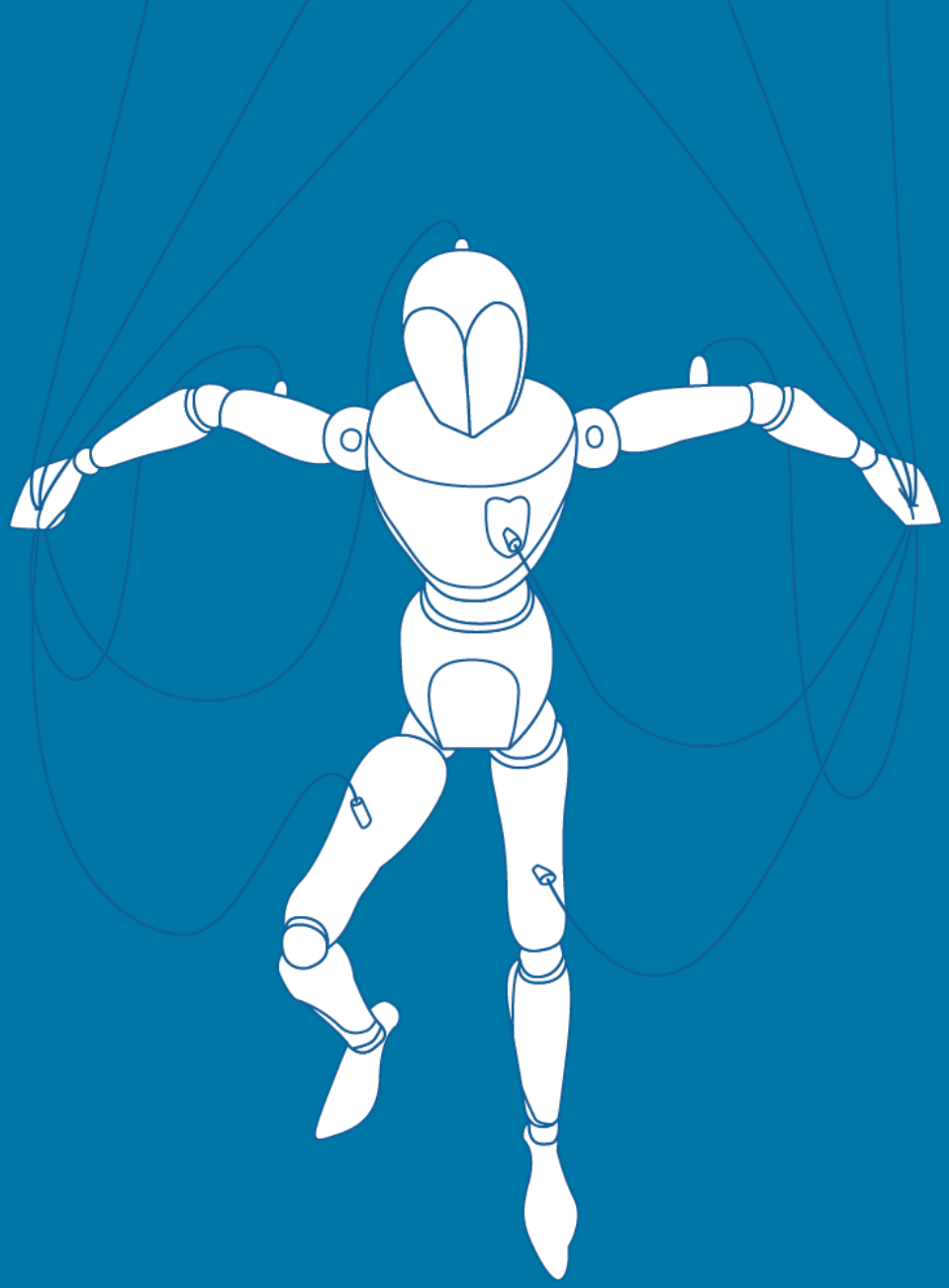
KLEINER, Suzan M. **NUTRIÇÃO PARA O TREINAMENTO DE FORÇA**: Pág., 120. 3. Edição. Barueri, SP: Manole, 2009.

WENDLING, Neila, M de, S. **INTRODUÇÃO A NUTRIÇÃO ESPORTIVA**: Pág., 184. Curitiba, PR: InterSaberes, 2008.

HIRSCHBRUCH, Marcia, D. **A NUTRIÇÃO ESPORTIVA**: Uma Revisão Pratica: Pág., 05. 3. Edição. Barueri, SP: Manole, 2014.

GUITIERRES, Ana, P, M. HAUSEN, Matheus, R. CORDEIRO, Ricardo, G. ASPECTOS RELEVANTES SOBRE A HIDRATAÇÃO NO ESPORTE E NA ATIVIDADE FÍSICA: **Revista Hupe:** Hospital Universitário Pedro Ernesto. Rio de Janeiro: 2013,12(4):47-58.

GODOIS, Allan da M. Raizel, Raquel. RAVAGNANI, Fabricio, C, de P. FETT, Carlos, A. VOLTARELLI, Fabricio, A. RAVAGNANI, Cristiane, M, C. PERDA HÍDRICA E PRATICA DE HIDRATAÇÃO EM ATLETAS DE FUTEBOL: **Rev, Bras Med Esporte** - Vol. 20, São Paulo, SP, 2014.



RESUMO DE ENGENHARIA CIVIL

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

UM ESTUDO SOBRE O CONCRETO DE ALTO DESEMPENHO (CAD)

Deivid Casarolli[1]
Eduardo Dalla Costa[1]
Thiago Guerra[2]

O concreto armado está entre os materiais de edificação mais largamente utilizados no mundo, e pelo fato da crescente indispensabilidade de reforços e recuperações em construções, há a necessidade inevitável da utilização de um concreto mais resistente estruturalmente e às agressões sofridas no ambiente. Com o intuito de se obter esse material de maneira a diminuir as agressões causadas ao meio ambiente, faz-se necessário um maior estudo sobre a incorporação de resíduos de construções à empregabilidade no Concreto de Alto Desempenho (CAD), tornando-o assim, mais sustentável. Essa pesquisa se realizará através de uma revisão da metodologia empregada atualmente na área de fabricação do CAD. O concreto de alto desempenho surge para suprir essas necessidades, e emergiu inicialmente em meados dos anos 60, na cidade de Chicago nos Estados Unidos (EUA). Em sua concepção o CAD era chamado de concreto de alta resistência, uma vez que sua produção visava apenas aumentar a resistência à compreensão. No entanto, essa denominação deixou de ser usada, pois o CAD além de aumentar a resistência do concreto, contribui com outras propriedades que são agregadas a ele, tais como: redução do peso da estrutura, do volume do concreto e da área de fôrmas, alta durabilidade e trabalhabilidade, baixa permeabilidade e porosidade, etc. Uma definição formal e objetiva pode ser encontrada por Pierre-Claude Aiticin, onde o autor cita que um concreto de alto desempenho é essencialmente um concreto tendo uma relação água/ aglomerante baixa, cerca de 0,40, esse é o valor sugerido como fronteira entre concretos usuais e concreto de alto desempenho (1). Uma outra definição muito utilizada seria a de “CAD é o concreto otimizado para uma determinada utilização“ (2). Quando da sua criação, o concreto usado pela indústria da construção tinha uma resistência à compressão de apenas 15,0MPa a 30,0Mpa. Algumas técnicas da época levavam a ganhos de resistência que variavam de 10,0MPa a 15,0MPa para o CAD (3). Nos últimos 20 anos, diversos estudos têm sido aplicados ao CAD em diversos países, de forma a acrescentar as informações necessárias sobre suas propriedades, bem como dar subsídios para adaptação das normas de concreto às características diferenciadas desse material (4). No Brasil, na ausência de normatização a respeito, o IBRACON, define o CAD em função da resistência à compressão, que pode ser a classe superior à C50, ou seja, concretos com resistência característica à compressão (fck), superior a 50MPa. Aos poucos o CAD vem se tornando uma linha de pesquisa vasta na área de materiais, atualmente a bibliografia sobre o tema é bastante ampla. A utilização de determinados rejeitos industriais, reduzem o custo e a quantidade de energia consumida na produção do concreto contribuindo para a preservação ambiental. Podemos citar como um fomento para o desenvolvimento do CAD, o desenvolvimento de diversos processos de aplicação e moldagem dos concretos utilizados na construção, utilizando materiais com comportamentos reológicos distintos e específicos para cada técnica, tais como, os auto escoantes, os bombeáveis, os de projeção, além dos tradicionais vibráveis. Uma vez que as propriedades reológicas de um concreto são diretamente influenciadas pela granulometria (5,6), quando se elege uma técnica de aplicação, praticamente se define sua distribuição de tamanho de partículas, que por fim, influenciam na resistência mecânica do material. Apresentando tais características de empregabilidade, podemos afirmar que a atual

[1] Acadêmico do Curso de Engenharia Civil - Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADOR: Professor Doutor Thiago Guerra do Curso de Engenharia Civil Centro Univesitário Univel.

sociedade mundial vai continuar consumindo grandes quantidades de concreto, na área de edificações, porém é necessária a sua utilização de forma mais eficiente e consciente, além de controlar seu próprio consumo e reduzir o dispêndio de cimento no concreto e de clínquer no cimento, pois na produção do concreto, cerca de 90% da emissão de carbono ocorre nos fornos que queimam o clínquer. Dessa forma se faz necessário o desenvolvimento de novos estudos tecnológicos para substituição de parte dos materiais empregados, por outras alternativas sustentáveis, que possam ser aproveitadas na produção do concreto. Como relatado, o Concreto de Alto Desempenho é um material que apresenta vantagens em relação aos concretos convencionais, embora apresente comportamentos peculiares que demandam cuidado para assegurar seu desempenho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AITCIN, PIERRE-CLAUDE. **High Performance Concrete**. p. 199. London: E&F N Spon, 1998;

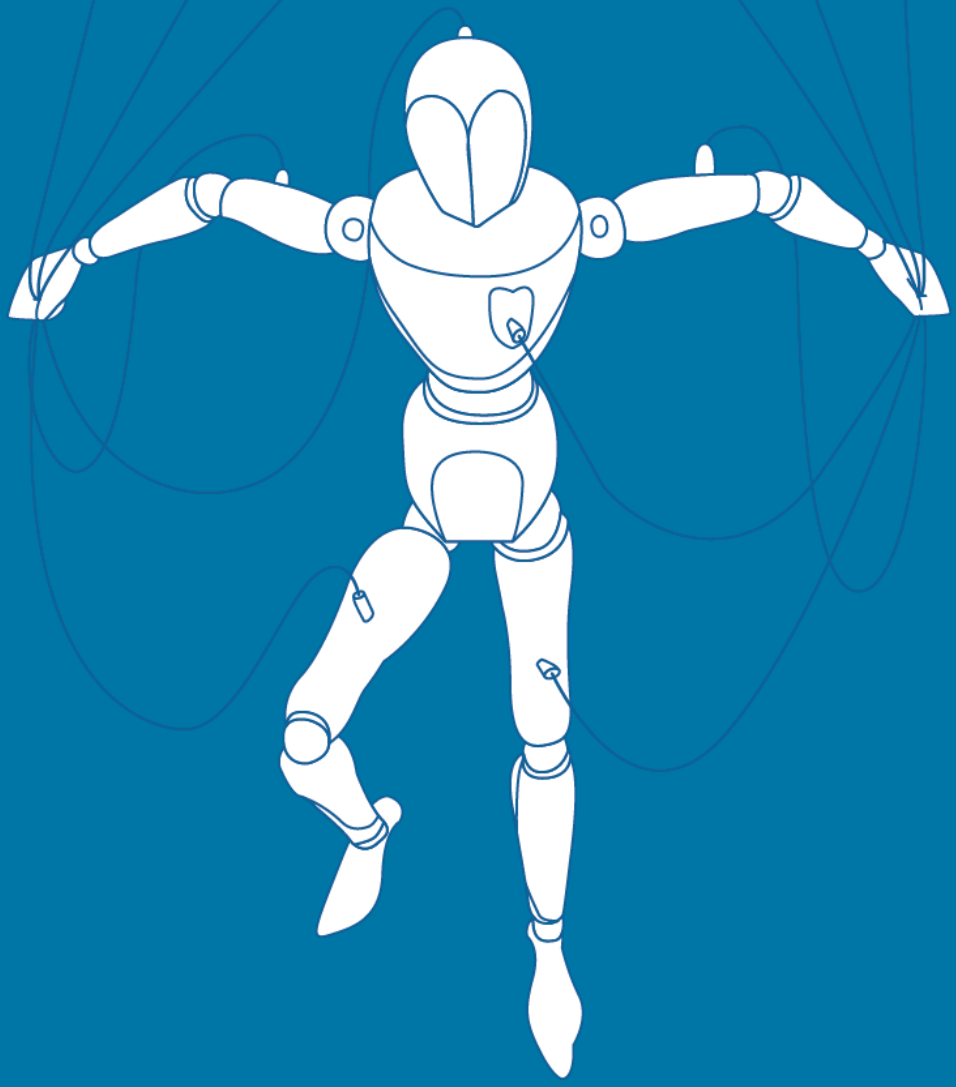
ACI – **American Concrete Institute**, 1999;

AITCIN, PIERRE-CLAUDE. **Concreto de Alto Desempenho**. São Paulo: Pini, 2000;

MENDES, S. E. S. **Estudo experimental de concreto de alto desempenho utilizando agregados graúdos disponíveis na região metropolitana de Curitiba**. Curitiba, 146 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil) – Curso de Pós-Graduação em Construção Civil. Universidade Federal do Paraná, 2002;

R. G. PILEGGI, V. C. PANDOLFELLI. **Reflexões sobre distribuição granulométrica e sua correlação com a reologia de concretos refratários**. Ceramic News, Special South America, p. 6-13, 1999;

I. R. OLIVEIRA, A. R. STUDART, R. G. PILEGGI, V. C. PANDOLFELLI. **Dispersão e empacotamento de partículas – princípios básicos e aplicações em processamento cerâmico**. Fazendo Arte Editorial, 224p, 2000.



RESUMOS DE ENGENHARIA MECÂNICA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

APLICAÇÃO DO MODELO DE BEGGS AND BRILL PARA PREVER QUEDA DE PRESSÃO EM ESCOAMENTOS BIFÁSICOS

Elvio de Souza[1]
Germano Scarabeli Custódio Assunção[2]

Escoamentos bifásicos são encontrados em vários setores da indústria como a química, nuclear, de petróleo e térmica. Basicamente neste escoamento, devido às condições de pressão e temperatura, há a mistura de dois fluidos na linha: gás e líquido, afetando consideravelmente a perda de pressão ao longo dos dutos e a transferência de calor entre os fluidos e a vizinhança. Na produção de petróleo, que é o foco deste trabalho, o escoamento bifásico é frequentemente encontrado no poço e nas linhas de produção — até as refinarias. O correto dimensionamento destas linhas de produção demanda que a queda de pressão ao longo da linha seja estimada de forma acurada. Vários modelos têm sido desenvolvidos para simular esta queda de pressão, sendo os principais: Dukler et al. (1964), Eaton et al. (1967), Beggs e Brill (1973), Taitel e Barnea (1990), Xiao *et al.,* 1990, Zhang, et al. (2003). Dentre estes modelos, considerando aplicações práticas, um dos mais aplicados na indústria de petróleo é o modelo de Beggs e Brill (1973). Ele é encontrado, por exemplo, no programa MARLIM (*Multiphase Flow Modeling and Artificial Elevation Modeling*) utilizado pela Petrobras. Assim, neste contexto, o objetivo do presente trabalho é testar a acuracidade deste modelo contra 10 condições experimentais de queda de pressão obtidos por Abdul-Majeed (1996). Abdul-Majeed (1996) estudou o escoamento bifásico querosene-ar, em uma tubulação horizontal com diâmetro 50.8 mm observando os padrões de fluxo: intermitente, segregado e anular. Com as informações coletadas programamos o modelo de Beggs e Brill (1973) no programa MatLab ® e estimamos a queda de pressão. Para comparar a queda de pressão entre o valor modelado e o valor experimentalmente medido, utilizamos o erro percentual absoluto médio (MAPE), conforme apresentado em Pimentel-Gomes (2009). O valor de MAPE varia entre 0% e +∞%, onde 0% representa boa acuracidade (baixo erro) e +∞% baixa acuracidade (alto erro). O valor do MAPE obtido quando comparamos modelado (Beggs e Brill, 1973), e o medido (Abdul-Majeed, 1996) foi de 14%, o que mostra boa acuracidade do modelo para esta situação, uma vez que devido à complexidade da modelagem, erros de até 50% são considerados satisfatórios (Hamad, et al. 2017). Ressaltamos que, embora 14% de erro pareça em um primeiro momento alta, em condições de exploração de petróleo, estamos falando de condições adversas, como por exemplo: choque térmico de aproximadamente 150 ºC, pressões de 300 kgf/cm2 e alta concentração de gases (fluido compressível e extremamente difícil de ser modelado). Observamos que dados modelados e dados medidos, vemos que metade dos dados se encontra dentro de uma faixa de erro de 10% e somente 20% dos dados se encontram fora de uma faixa de erro de 20%, o que mostra que para maioria dos dados medidos, o modelo de Beggs e Brill (1973) apresenta boa acuracidade.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

[1] Acadêmico do Curso de Engenharia Mecânica do Centro Universitário UNIVEL.
[2] ORIENTADOR: Professor Mestre Germano Scarabeli Custódio Assunção – Centro Universitário UNIVEL.

Abdul-Majeed, G.H., **Liquid holdup in horizontal two-phase gas—liquid flow**, Journal of Petroleum Science and Engineering, 1996, 15, 271-280.

BEGGS, H.D. and BRILL, J.P. **A study of two phase flow in inclined pipes,** Trans. Aime, pp. 607, 1973.

DUKLER A.E., Wicks, M. III and Cleveland, R.G. **Frictional Pressure Drop in Two Phase Flow: B. An Approach Through Similarity Analysis,** AIChE J., vol. 10, no. 1, pp. 44 -51, 1964.

EATON, B.A, ANDREWS, D. E., KNOWLES, C.R., SILBERBERG, I.H. and BROWN, K.E.: **The Prediction Of Flow Patterns, Liquid Holdup And Pressure Losses Occurring During Continuous Two-Phase Flow In Horizontal Pipelines**, Trans. Aime, J. Petroleum Tech., pp. 815-828, 1967.

HAMAD, F.A., FARAJI, F., SANTIM, C.G.S., BASHA, N., ALI, Z. **Investigation of Pressure Drop In Horizontal Pipes With Different Diameters**, International Journal Of Multiphase Flow,Volume 91, pages 120-129, 2017.

MAKRIDAKIS, S. **Accuracy measures: theoretical and practical concerns**. International Journal of Forecasting 9.4:527-529, 1993.

PIMENTEL-GOMES, F. **Curso de Estatística Experimental**. 15º ed. Editora Fealq, 395p, 2009.

TAITEL, Y. and BARNEA, D. **Two-Phase Slug Flow,** Advances in Heat Transfer, vol. 20, pp. 83-132, academic press inc., 1990.

XIAO, J.J., SHOHAM, O. and BRILL, J.P.: **A Comprehensive Mechanistic Model For Twophase Flow In Pipelines,** SPE 20631, presented at the spe 65th annual meeting, new orleans, september 23-26, 1990.

ZHANG, H.Q., QIAN W., SARICA, C., and BRILL, J. P. **Unified Model for Gas-Liquid Pipe Flow via Slug Dynamics—Part 1: Model Development**. Journal of Energy Resources Technology (American Society of Mechanical Engineers) 125, n. 4: 266, 2013

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

SOLDABILIDADE DOS AÇOS INOXIDÁVEIS DUPLEX

Bruno de Luca[1]
Joao Malacarne[1]
Joel de Souza Junior[1]
Thiago Guerra[2]

No início da década de 1930 emergiu uma nova classe de aços inoxidáveis que em meados dos anos 1940 adquiriu importância comercial. Esse aço é constituído por uma matriz bifásica, contendo um balanço entre suas fases austeno-ferrítica, sendo denominado por aço inoxidável duplex (AID). Atualmente a indústria necessita cada vez mais de novos materiais capazes de operar em meios e com fluidos extremamente agressivos, para os quais ainda não se disponibiliza estudos e análises completas sobre seu comportamento ante esses meios. Os aços inoxidáveis duplex têm hoje em sua maioria aplicações que atendem à essas indústrias e exigências do mercado. Podem ser citadas indústrias no ramo de petróleo e gás, papel e celulose, plantas de dessalinização e químicas, que se enquadram nas exigência e demanda por materiais que exibam essas características (1). Objetiva-se com essa revisão da literatura, aumentar a compreensão, dentre a visão da metalurgia da soldagem, a cerca do comportamento dos aços inoxidáveis duplex quando submetidos a ciclos térmicos diversos e elevados gradientes térmicos ao longo da peça. Aços inoxidáveis duplex apresentam uma estrutura bifásica com frações proporcionais das fases, sendo este o grande distinguidor de suas vantagens. Suas propriedades melhores são obtidas quando se consegue atingir um balanço apropriado de percentagens de austenita e ferrita, juntamente com a abstenção de fases deletérias em sua microestrutura. Estes aços possuem elevados limites de resistência à tração e de escoamento, aliada a excelente resistência à corrosão por pites ou sob tensão em meios contendo cloretos. Destaca-se também a elevada tenacidade à fratura, desde que parâmetros como aporte térmico na soldagem, proteção da poça de fusão, temperatura e patamares de tratamento térmico quando aplicados sejam controlados (2;3;4). Estes materiais são utilizados em equipamentos e instalações cuja construção depende sempre da utilização de processos de soldagem (5). A soldabilidade dos aços inoxidáveis duplex é semelhante à dos aços austeníticos, porém, cuidados especiais são necessários com alguns tipos de fragilizações por precipitação por exemplo, que podem ocorrer diante do processo. Estas precipitações estão diretamente relacionadas à história térmica do material soldado, ou à energia de soldagem utilizada no processo. A energia de soldagem está rigorosamente associada às transformações microestruturais e ao desempenho da junta soldada. Assim, uma energia de soldagem elevada provoca uma baixa velocidade de resfriamento, favorecendo a precipitação de austenita e o equilíbrio microestrutural do aço inoxidável duplex. Entretanto, uma baixa energia de soldagem, resulta numa elevada velocidade de resfriamento, retardando a precipitação de austenita e a formação equilibrada das fases (6). Os aços inoxidáveis duplex podem ser soldados por praticamente todos os processos de soldagem a arco convencionais (7;8;9). No entanto processos que fazem uso de uma fonte de calor de alta densidade, como laser ou feixe de elétrons, tem sua aplicação limitada devido ao impedimento na formação da austenita uma vez que a junta sofre elevadas velocidades de resfriamento (10). Soldagem por explosão e por eletroescória tem sido utilizadas para fazer revestimentos com aços inoxidáveis duplex (11;12). O aporte térmico e a espessura do material são parâmetros importantes a ter em conta durante a seleção adequada do

[1] Acadêmico do Curso de Engenharia Mecânica – Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADOR: Professor Doutor Thiago Guerra do Curso de Engenharia Mecânica – Centro Universitário Univel.

processo de soldagem dependendo da sua aplicação final (13). Todo o procedimento de soldagem deve ser determinado com o objetivo de garantir que a junta soldada continue sendo aço inoxidável duplex, com sua microestrutura balanceada e livre de precipitados (14). Portanto o controle do aporte de calor, a escolha do metal de adição, o tipo de chanfro, a aplicação ou não de preaquecimento e tratamento térmico pós-soldagem, assim como o controle da temperatura interpasse e velocidade de resfriamento são todos parâmetros que podem criar a possibilidade de crescimento exagerado de grão na zona afetada pelo calor, e o risco de precipitação de fases fragilizantes. Deve-se assim, buscar parâmetros que permitam obter uma junta soldada que mantenha as propriedades mecânicas e de resistência a corrosão da liga original as menos alteradas possíveis.

REFERÊNCIAS

IMOA, The International Molybdenum Association (IMOA). **Practical Guidelines For The Fabrication of Duplex Stainless Steels**. London - UK, 64 p, 2009.

KOU, S.; Welding Metallurgy. John Wiley & Sons, INC., publication. PP 460, 2003.

MESSER, B.; OPREA, V.; WRIGHT, A.; **Duplex Stainless Steel Welding: Best Practices**. Stainless Steel World, December 2007.

OLSSON, J.; LILJAS, M.; **"60 Years of Duplex Stainless Steel Applications**"; Avesta Sheffield AB, Sweden. Acom No.2 p. 96, 1996.

CHARLES,J., FARIA,R.A. **Aços inoxidáveis duplex e aplicações em óleo e gás: uma revisão incluindo a nova oferta da Arcelor Mittal**. 2008.

BRANDI, S.D**.; Aplicação da norma ASTM A923 prática a para identificação de fases intermetálicas em junta soldada de aço inoxidável superduplex 2507**. Escola Politécnica da USP, Engenharia Metalúrgica e de Materiais. 2008.

CUNHA, L. J. G.; **Solda: Como, Quando e Por Quê**. Ed. D. C. Luzzatto, 260p, 1989.

BRANDI, S. D.; **Estudo da Soldabilidade dos Aços Inoxidáveis Duplex DIN W. 1.4462 (UNS S31803).** Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1992.

STILL, J. R.; **The use of duplex stainless steel in the offshore oil and gas industry - part 2. Welding & Metal Fabrication**. Aug - Sep, p.331-339, 1994.

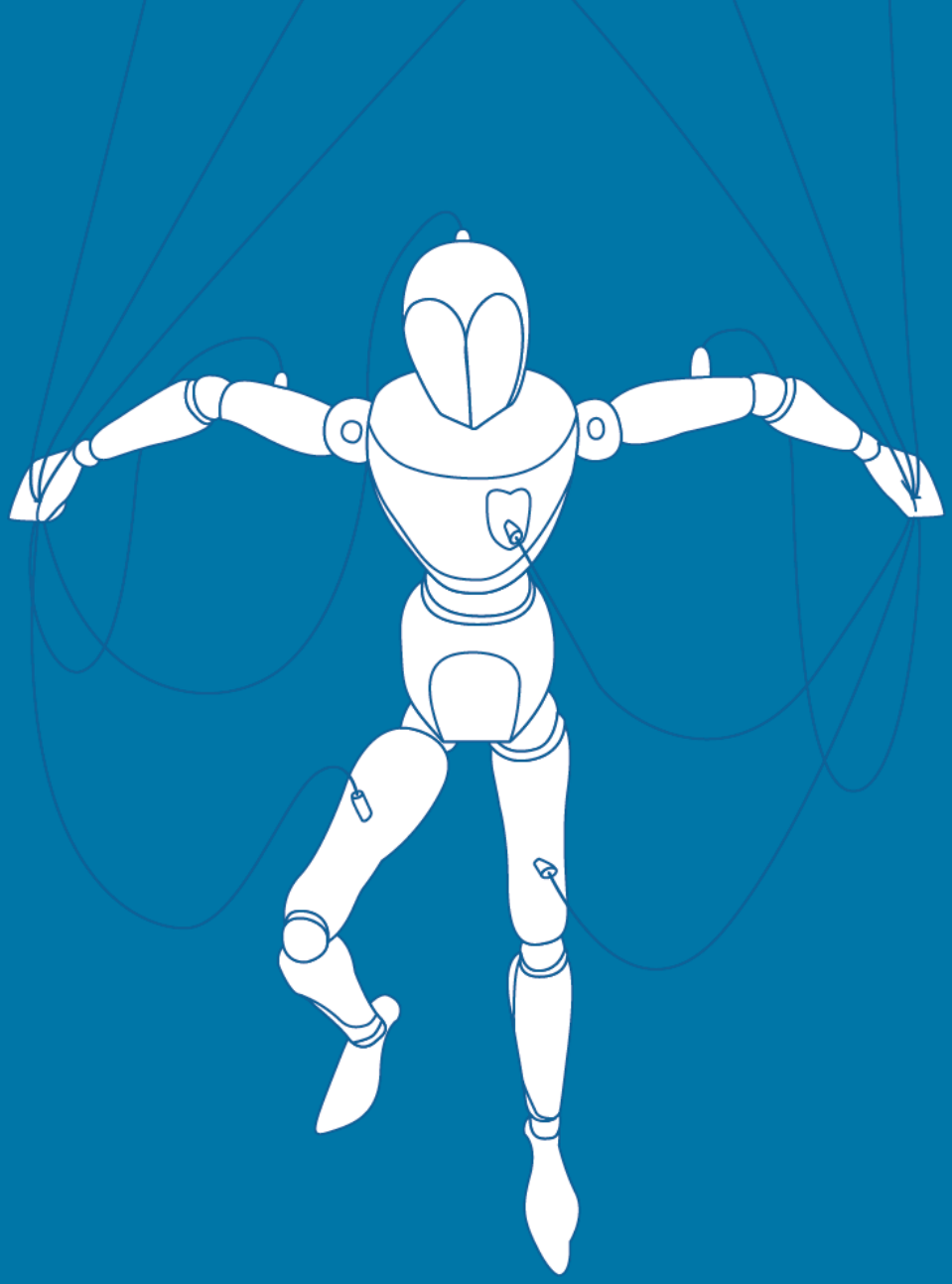
VAROL, I.; LIPPOLD, J. C.; BAESLACK, W.A.; III, W. A.; **Welding of duplex stainless steels. Key Engineering Materials**. v. 69-70, p 217-252, 1992.

NOBLE, D.N.; **Selection of wrought duplex stainless steels**. In: ASM Metals Handbook. USA: ASM International, v.6, p. 1217 – 1232, 1996.

OLSSON, K.; **Weld surfacing with duplex stainless steel strip electrodes**. In: Conference Duplex Stainless Steels'86, The Hauge - The Netherlands, 1986. Proceedings. Nederlands Institut Voor Lastechniek, p. 331-339, 1986.

TAVARES, S.S.M.; PARDAL, J.M.; LIMA, L.D.; BASTOS, L.N.; NASCIMENTO, A.M.; SOUZA, J.A.; **Characterization of microstructure, chemical composition, corrosion resistance and toughness of a multipass weld joint of superduplex stainless steel UNS S32750**. Materials Characterization; 58(7):610-616, 2007.

VASCONCELLOS P. G. **Soldagem em campo de tubos de aço inox duplex e superduplex**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Norte Fluminense. Rio de Janeiro. 2008.



RESUMOS DE FISIOTERAPIA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TRATAMENTO PARA DOR FEMOROPATELAR: REVISÃO DE LITERATURA

Angélica Cristina Falcade[1]
Hindianara Karoline Beling[2]
Milena Grecco [3]
Suély Della Valentina[4]
Deisi Ferrari [5]

A dor femoropatelar (DFP) é uma desordem musculoesquelética que compromete o desempenho de atividades de vida diária devido a presença de dor. A dor, característica dessa desordem, está localizada na região anterior, peri ou retro patelar e acomete de 20 a 40% da população fisicamente ativa, sendo uma das queixas mais frequentes em clínicas ortopédicas. Além disso, a DFP está associada com o desenvolvimento da osterartrite (OA) ou artrose de joelho. Sabe-se que esta condição causa incapacidade e limitação, além de gerar custos financeiros para o sistema privado e público (KAY et. al, 2016). Portanto, nota-se a importância de se intervir precocemente para impedir/retardar a progressão da DFP para a OA. Apesar da alta prevalência, comprometimentos físicos e funcionais e a possível associação com o desenvolvimento da OA, não está definido na literatura quais são as abordagens terapêuticas indicadas para a DFP. Portanto, o objetivo do presente estudo foi revisar e sintetizar as informações sobre os tratamentos indicados para a DFP. Foi realizada uma revisão bibliográfica na base Pedro, Pubmed, Scielo, Google Acadêmico e Science Direct. Os termos utilizados foram dor femoropatelar, síndrome da dor femoropatelar, fisioterapia, exercícios e tratamento. Após seleção dos artigos, os mesmos foram agrupados e as informações tabuladas. De acordo com a pesquisa de literatura realizada sobre a DFP observou-se que apesar de ser uma das condições clínicas mais frequentemente, não existe um consenso sobre a melhor forma de tratamento. Entretanto, é notório que a DFP é uma condição multifatorial, dispondo de várias técnicas fisioterapêuticas com efeito positivo para dor e função a curto prazo. Para Dutton et. al (2014), o fortalecimento do quadríceps femoral, é relevante para na melhora da dor e função. A abordagem para o fortalecimento do quadríceps pode incorporar exercícios em cadeia cinética aberta e fechada. Porém, Rodrigo Baldon (2014) sugere que o fortalecimento dos músculos do quadril associado ao treino de estabilização funcional é mais eficiente para a melhora da dor e função do que apenas fortalecimento do quadríceps femoral como sugerido pela literatura. Ainda, outros autores encontraram resultados expressivos em relação ao fortalecimento muscular. Santos et al (2015), constatou efeitos positivos na redução da dor e a melhora da capacidade funcional em indivíduos com DFP após o fortalecimento muscular do quadril através de exercícios específicos para o quadríceps, flexores do quadril e alongamento do músculo iliopsoas. Nakagawa et al. (2008) e Fukuda et al. (2010) baseados em seus estudos, afirmam que pacientes que realizaram uma combinação de exercícios para os rotadores externos de quadril, abdutores de quadril e músculos do quadríceps relataram alívio da dor. Ferber et al, (2015) investigaram o efeito do fortalecimento dos músculos do quadril e do

[1] Acadêmico do Curso de Fisioterapia: Angélica Cristina Falcade – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Fisioterapia: Hindianara Karoline Beling – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Fisioterapia: Milena Grecco – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmico do Curso de Fisioterapia: Suély Della Valentina – Centro Universitário Univel.
[5] Orientadora: Profª Dra Deisi Ferrari do Curso de Fisioterapia e Biomedicina – Centro Univesitário Univel.

tronco na dor e força muscular. Constataram através desta prática a diminuição da dor e maiores ganhos globais de força. Salientaram a importância da força dos músculos do complexo do quadril lombo pélvico sendo essencial para o controle da abdução do quadril e rotação interna do fêmur, os quais estão alterados nos pacientes com DFP. Além do fortalecimento, outras técnicas também foram sugeridas. Barton et. al (2014), afirmam que a aplicação do *taping* com o objetivo de reduzir a lateralizarão, rotação e/ou inclinação da patela associado à exercícios de fortalecimento apresentaram resultados significativos na redução da dor do joelho. Michael Fredericson (2014), sugere que órteses usadas no pé foram recomendadas para o alívio da dor a curto prazo em pessoas com dor femoropatelar, porém estas órteses podem não ser benéficas para todos os pacientes com DFP. De acordo com os resultados apresentados pode-se concluir que o tratamento da DFP é pautado no fortalecimento muscular do quadríceps, músculos do quadril (flexores, rotadores externos e abdutores) e de tronco, bem como o alongamento do iliopsoas. *O* uso do *taping* e de órtese para o pé, também poderá ser indicado. De acordo com a literatura, sabe-se que os tratamentos propostos até o presente momento melhoram o quadro clínico do paciente, porém essa melhora é a curto prazo. Dessa forma, sugere-se a realização de novos estudos com propostas de tratamento que tenham repercussão positiva a médio e longo prazo.

REFERÊNCIAS

BALDON, R. DE M. et al. Effects of Function, and Lower Extremity Biomechanics in Women With Patellofemoral Pain: A Randomized Clinical Trial. **Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy**, v. 44, n. 4, p. 240-A8, 2014.

BARTON, R. et al. Patellar Taping For Patellofemoral Pain: A Systematic Review And Meta-analysis to Evaluate Clinical Outcomes And Biomechanical Mechanisms, **British Journal of Sports Medicine**, v. 48, n. 6, p. 417–24, 2014.

DUTTON, REBECCA A. MD. et al. Update on Rehabilitation of Patellofemoral Pain. **Current Sports Medicine Reports**, v. 13, n. 3, p.172-178, 2014.

FERBER R, BOLGLA L, EARL-BOEHM JE, EMERY C, HAMSTRA-WRIGHT K. Strengthening of the hip and core versus knee muscles for the treatment of patellofemoral pain: A multicenter randomized controlled trial. **Journal of Athletic Training**, v. 50, n. 4, p. 77–366, 2015.

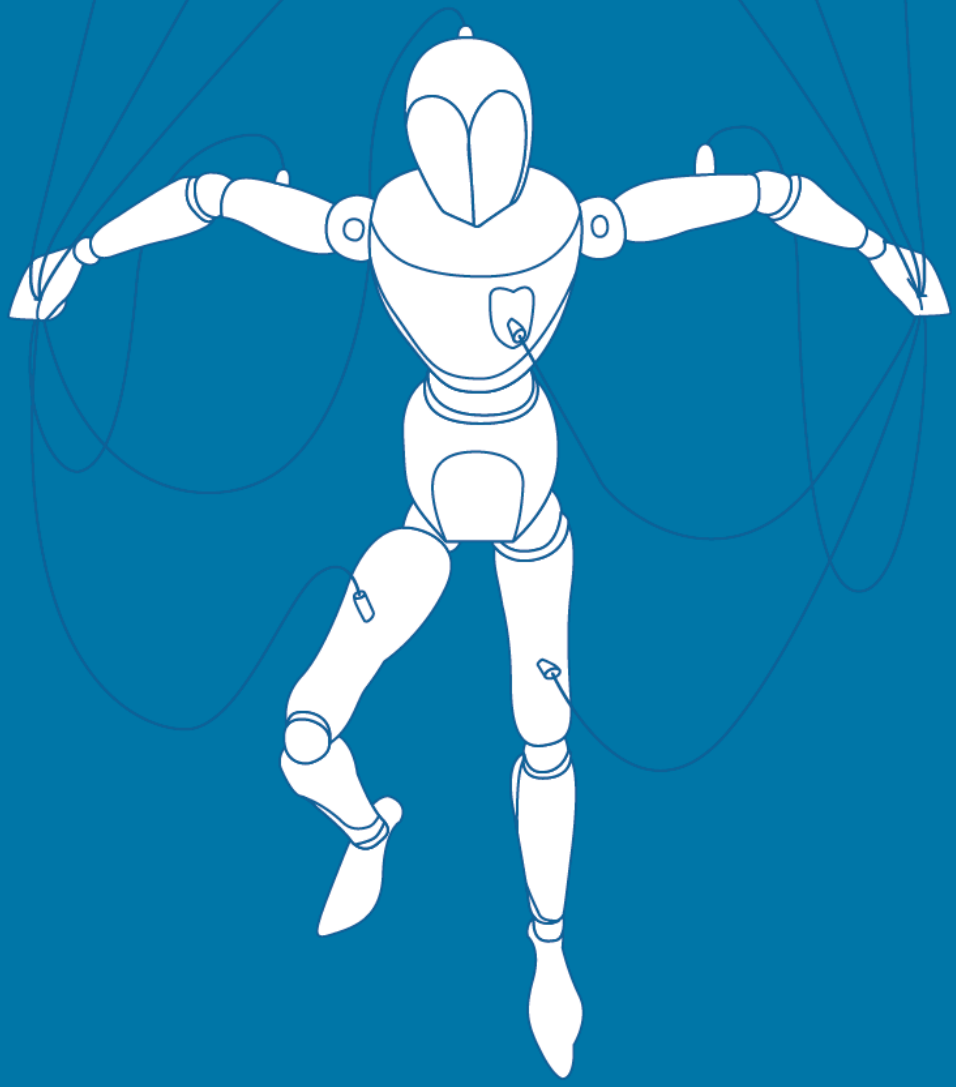
FUKUDA TY, ROSSETTO FM, MAGALHÃES E, BRYK FF, GARCIA LUCARELI PR, DE ALMEIDA CARVALHO NA. Short-Term Effects of Hip Abductors and Lateral Rotators Strengthening in Females With Patellofemoral Pain Syndrome: A Randomized Controlled Clinical Trial. **Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy**, v. 40, n. 11, p. 42–736, 2010.

KAY M CROSSLEY.; JOSHUA J STEFANIK.; JAMES SELFE.; NATALIE J COLLINS.; IRENE S DAVIS.; CHRISTOPHER M POWERS.; JENNY MCCONNELL.; BILL VICENZINO.; DAVID M BAZETT-JONES.; JEAN-FRANCOIS ESCULIER.; DYLAN MORRISSEY.; MICHAEL J CALLAGHAN. 2016 patellofemoral pain

consensus statement from the 4th international patellofemoral pain research retreat, manchester. part 1: terminology, definitions, clinical examination, natural history, patellofemoral osteoarthritis and patient-reported outcome measures. **British Journal of Sports Medicine,** v. 00, n. 00, p. 1 – 5, 2016.

NAKAGAWA TH, MUNIZ TB, BALDON R, DIAS MACIEL C, DE MENEZES REIFF RB, SERRÃO F V. The effect of additional strengthening of hip abductor and lateral rotator muscles in patellofemoral pain syndrome: a randomized controlled pilot study. **Clinical Rehabilitation**, v. 22, n. 12, p. 60–1051, 2008.

SANTOS, L. T.; ALMEIDA, R. S.; WITTMANN, J. I.; CARMO, O. S.; NOGUEIRA, L. A. C. A utilização da reabilitação e exercícios terapêuticos na síndrome da dor femoropatelar. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício,** v. 7, n. 39, p. 225–36, 2013.



RESUMOS DE MEDICINA VETERINÁRIA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

EFEITO DE NANOCÁPSULAS DE MANGIFERINA SOBRE A REPRODUÇÃO DO CARRAPATO *RHIPICEPHALUS MICROPLUS*

Ana Cláudia Fredrich[1]
Isabela Sanches Bueno [1]
Gabriela Schvan Vilaca[1]
Karolyne Bobinski de Oliveira[1]
Guilherme do Carmo[2]

O carrapato *Rhipicephalus (Boophilus) microplus* é um parasita sugador de sangue que transmite *Babesia* spp. e *Anaplasma* sp. para o gado (PARIZI et al., 2009). Estas doenças provocam perdas econômicas significativas em áreas tropicais e subtropicais do mundo. A infestação por carrapatos de bovinos é uma das principais causas da baixa produtividade da criação de gado no Brasil, seu impacto econômico causado pela infestação é de dezenas de bilhões de dólares por ano, em todo o mundo (CONSTANTINOIU et al., 2010). Estas perdas econômicas enormes poderiam ser minimizadas pelo controle de populações de carrapatos a níveis aceitáveis. Uma prática comum para controlar o carrapato é a utilização de produtos químicos, acaricidas comerciais, no entanto, seu uso indiscriminado desencadeou alguns problemas, especialmente levando a resistência a muitos medicamentos utilizados no tratamento da doença (ANDREOTTI et al., 2011). Além disso, alguns resíduos de medicamento são tóxicos, causando danos ao animal, ou até mesmo aos homens com a contaminação ambiental (CHAGAS et al., 2003; KLAFKE et al., 2006). Um método de controle alternativo para carrapatos é o emprego de produtos naturais, na qual vários estudos estão sendo realizados com óleos essenciais ou extrato de plantas, que em muitos casos, podem ajudar a reduzir o processo de resistência, sem prejudicar o meio ambiente, uma vez que eles são biodegradáveis. A *Mangifera indica L*., conhecida popularmente como manga, é consumida em todo o mundo. Os frutos, cascas e folhas possuem diversas propriedades medicinais, tais como: antiviral, antibacteriana, antidiabética, antialérgica, anti-inflamatória, antidiarreica, antitumoral, anti-HIV, entre outras patologias (JAGETIA; BALIG A, 2005; SOUZA et al., 2009). Em virtude disso, o objetivo deste estudo foi verificar a influência de nanocápsulas de mangiferina (NCM) na reprodução de fêmeas *Rhipicephalus microplus*. Para a realização dos experimentos foram utilizados mais de 60 carrapatos, os quais foram obtidos de vacas naturalmente infestadas em uma fazenda de bovinocultura de leite. Para a realização dos bioensaios as fêmeas ingurgitadas foram divididas de acordo com o seu peso em placas de Petri (10 cada). Os testes foram realizados em simultâneo e em duplicata para todos os tratamentos. Os testes foram realizados em duas concentrações de NCM (3,3% e 10%) e um grupo controle (não tratado). Uma vez distribuídos em placa de Petri, os carrapatos ingurgitados foram imersos por 5 minutos de soluções de teste, posteriormente, secas com papel toalha, e colocado sob condições controladas (27°C, 75% UR). O mesmo procedimento foi realizado para todos os grupos. Entre 7 e 14 dias após o início da experiência foram analisadas quantas fêmeas fizeram postura e o número de ovos foi coletado e pesado. Os ovos coletados de cada placa de Petri foram colocados em tubos de ensaio, tampado com algodão, e armazenados em incubadoras de DBO por 35 dias. Decorrido este tempo, a eclodibilidade de ovos foi registrada. Portanto, a fim de avaliar a eficácia do tratamento foram consideradas as seguintes variáveis: número de postura, peso

[1] Acadêmico do Curso de Medicina Veterinária da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2]ORIENTADOR: Professor Doutor Guilherme do Carmo do Curso de Medicina Veterinária da Univel – Centro Univesitário Univel.

dos ovos e a taxa de larvas eclodidas. Após o experimento foi possível observar que o tratamento diminuiu o número e o peso das posturas quando comparado com o grupo controle (verificado maior redução no grupo tratado 10%). Também foi possível observar que o grupo tratado 10% não obteve eclodibilidade nos ovos. Portanto, foi possível concluir que NCM em duas concentrações diferentes possuíram ação acaricida, pois foram capazes de reduzir a postura, o peso da postura e a eclodibilidade. No entanto, mais testes devem ser realizados para elucidar a toxicidade do produto e a escolha da melhor dose para tratamento.

REFERÊNCIAS

ADREOTTI, R. et al. **Resistência acaricida de *Rhipicephalus (Boophilus) microplus* no Estado do Mato Grosso do Sul, Brasil.** Revista Brasileira parasitologia Veterinária, v.20, p.127-133, 2011

CHAGAS, A.C.S. et al. **Sensibilidade do carrapato *Boophilus microplus* a solventes.** Ciência Rural, v.33, p.109–114, 2003.

CONSTANTINOIU, C.C. et al. **Local immune response against larvae of *Rhipicephalus* (*Boophilus*) *microplus* in cattle.** International Journal for Parasitology, v.40, p. 865–875, 2010.

JAGETIA, G.C.; BALIGA, M.S. **Radioprotection by mangiferin in DBAxC57BL mice: a preliminary study.** Phytomedicine, v. 12, p. 209–215, 2005.

KLAFKE, G.M. et al. **Testes de imersão de larvas com ivermectina em populações do carrapato *Rhipicephalus (Boophilus) microplus* (Acari: Ixodidae) do Estado de São Paulo, Brasil.** Parasitologia Veterinária, v. 142, p. 386-390, 2006.

PARIZI, L.F. et al. **New approaches toward anti-Rhipicephalus (Boophilus) microplus tick vaccine.** Revista Brasileira parasitologia Veterinária, v.18, p.1-7, 2009.

SOUZA, R.J. et al. **Chitosan-coated pectin beads: Characterization and in vitro release of mangiferin.** Food Hydrocolloids, v. 23, p. 2278-2286, 2009.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

INTERAÇÃO DOR E DEPRESSÃO EM CÃES E GATOS

Carla Carolina Capovilla[1]
Tatiany Armiliato[2]
Paulo Tadeu Figueira[3]

Segundo, WORLD HEALTH ORGANIZATION, (1986) e ROBERTSON (2002) a dor é uma condição clinicamente importante, que resulta em sofrimento e afeta a qualidade de vida dos animais (*apud* ANTUNES, et al. 2008, p. 114). Kitchell define a dor de forma profunda: "A dor em animais é uma experiência emocional e sensorial aversiva (uma percepção), que elícita ações motoras protetoras, resultando em abstinência aprendida e pode modificar as características da espécie, inclusive o comportamento social" Em dias atuais a dor e o sofrimento de animais são condições clinicamente importantes que afetam a qualidade de vida a curto e a longo prazo. Levando em consideração o grande crescimento de animais de companhia, os veterinários clínicos tem sentido cada vez mais a necessidade de entender como funciona a dor nesses animais, isso fez com que pesquisas se tornem cada vez mais avançadas, com isso o conhecimento fisiológico do processo doloroso torne-se imprescindível (TEIXEIRA, 2001) Rogers Janssens (1989) revela que "uma forma de tratamento usada para amenizar e até mesmo acabar com a dor é a acupuntura, porém, a grande parte dos problemas neurológicos não é facilmente tratada pela medicina ocidental. Estudos anteriormente realizados demonstraram que as principais indicações da acupuntura veterinária são, em ordem decrescente: 1. paralisia, paresia e dor devido à doença ou trauma de disco intervertebral; 2. paralisia ou paresia devido à espondilose, síndrome da cauda equina (mielopatia degenerativa); 3. dor devido à displasia coxo-femoral; 4. síndromes articulares com dor; 5. Outras condições que não respondem ao tratamento convencional como epilepsia, doença respiratória crônica, alergias, dermatites, neuropatias periféricas, síndromes dolorosas e outras. Por outro lado, "o uso de uma terapia analgésica eficiente é necessário para que não haja esgotamento das reservas biológicas devido ao estresse causado pela dor ao organismo do animal" (BIANCHI, 2010, p. 29). Com isso é necessário saber como os fármacos agem para entender seu potencial de ação tornando o manuseio da dor efetivo. (BIANCHI, 2010, p. 29) Estudos realizados revelam que "a cetamina, apesar de ser muito utilizada há mais de 50 anos na Medicina Veterinária ainda precisa ser submetida a estudos quando as suas propriedades analgésicas, principalmente devido aos novos conhecimentos a respeito da fisiopatologia da dor nos últimos anos. "A literatura cita vários trabalhos mostrando a eficiência desse fármaco como analgésico, mas é necessário que mais pesquisas sejam feitas para definir vias e doses adequadas para cães e gatos" (BIANCHI, 2010, p. 29). A dor intensa em cães pode leva-los a um estado de depressão, isso tendo em vista que os fármacos usados para conter essa dor já não faz o efeito necessário, causando dor tão grande que os níveis de serotonina ficam baixos fazendo com que o animal não consiga produzir a quantidade necessária levando a um

[1] Acadêmico do Curso Medicina Veterinária da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso Medicina Veterinária da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] ORIENTADOR: Professor Especialista/Mestre/Doutor Nome do Professor do Curso de Medicina Veterinária da Univel – Centro Univesitário Univel.

estado de depressão, com isso o animal passa a não ter a recuperação esperada. Nesse caso, a cetamina em doses baixas atua como antidepressivo ajudando na eficácia de tratamentos "Cães submetidos a amputação do membro anterior que receberam cetamina no período perioperatório apresentavam após recuperação anestésica menores escores de dor e eram mais ativos comparados aos que não receberam" (WAGNER et al.,2002). Apesar de a cetamina precisar de muitos estudos ela apresentou como adjuvante na recuperação de cães e gatos pós operatório.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. I. P. P. **Avaliação e Manejo da Dor em Cães e Gatos com Câncer.** Disponível em: http://revistas.unipar.br/index.php/veterinaria/article/view/2567/1995 Acesso em: 03 de outubro de 2018.

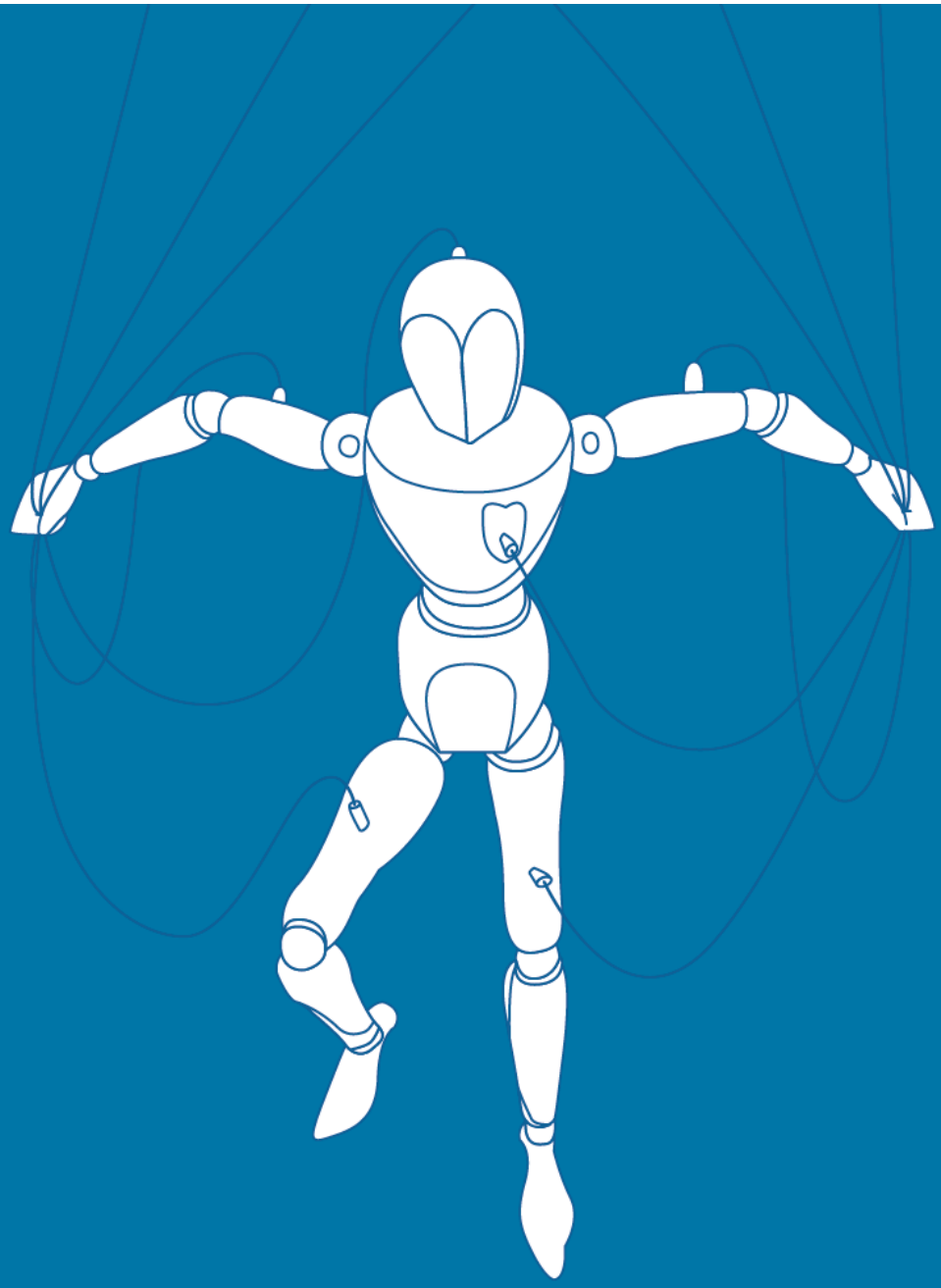
BIANCHI, S.P. **Uso de Cetamina como Analgésicos em Cães e Gatos**. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/38791/000791994.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 03 de outubro de 2018.

TEIXEIRA, M.W. Revista CFMV: **Dor em Pequenos animais**. Suplemento Técnico. nº. 34.Jan/ Fev/ Março 2005. p. 31-41.

KITCHELL, R. Problems in defining pain and peripheralmechanisms of pain. **Journal American Veterinary Medical Association**, v. 191, p. 1195-1199, 1987.

JANSSENS, L. A. A. Acupuntura na clínica de pequenos animais. In: ETTINGER, S. J.; FELDMAN, E. C. **Tratado de medicina interna veterinária**: doenças do cão e do gato.5. ed. Rio de Janeiro: uanabara Koogan, 2004. p. 384-393.

WAGNER, A .E., DUNLOP, C.I., TURNER, A .S.**Experiences with morphine injected into the subarachnoid space in sheep**. Veterinary Anesthesia, v.25, p. 256-260, 1996.



RESUMOS DE NUTRIÇÃO

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ALIMENTAÇÃO COMO FATOR DE RISCO PARA O CÂNCER COLORRETAL

Wanella Marcela Coelho Nascimento[1]
Raquel Goreti Eckert Dreher[2]

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) o câncer é a terceira causa de morte no mundo, perdendo apenas para as doenças cardiovasculares, sendo uma doença de causa multifatorial, resultado da interação de fatores endógenos e ambientais, como exposição à radiação, estilo de vida, prática de atividade física, tabagismo, etilismo, excesso de peso e hábitos alimentares. Apesar do diagnóstico precoce e da diversidade terapêutica disponível nos dias atuais, o câncer continua sendo uma doença de alta incidência mundial. De acordo com o Instituto Nacional do Câncer (INCA) estima-se para o Brasil, biênio 2018-2019, a ocorrência de 600 mil novos casos de câncer, para cada ano, sendo mama o diagnóstico mais frequente em mulheres e próstata em homens. O câncer colorretal (CCR) configura-se como a terceira causa mais comum de câncer no mundo, com um milhão de casos novos diagnosticados por ano, sendo muito relacionado a fatores dietéticos. Em virtude disso, o objetivo deste trabalho foi realizar uma análise bibliográfica de fatores alimentares relacionados ao diagnóstico de câncer colorretal (CCR). As estimativas para o câncer colorretal (cólon e reto) no Brasil (biênio 2018-2019) são de 17.380 novos casos em homens (terceiro câncer mais frequente) e 18.980 novos casos para mulheres (segundo câncer mais frequente). Nas fases iniciais do CCR os sintomas são poucos expressivos ou até mesmo ausentes. Os sintomas geralmente são secundários a sangramento, obstrução ou perfuração intestinal. O paciente pode queixar-se de inapetência (falta de apetite), dores abdominais, náuseas, vômitos, alteração do hábito intestinal, distensão abdominal, perda de peso, anemia e melena (sangramento intestinal). Para avaliar os fatores dietéticos envolvidos em sua etiologia, foram analisados 20 estudos do tipo caso controle, publicados na base de dados pubmed. Em todos os trabalhos foram incluídos um grupo de pacientes com diagnóstico de câncer colorretal e um grupo controle (indivíduos adultos saudáveis). Após a aplicação de um questionário de frequência alimentar foram realizados ensaios estatísticos (análise de risco) para sugerir o quanto cada alimento poderia interferir no processo de carcinogênese colorretal. Os trabalhos foram realizados com adultos da Argentina (2 artigos), Austrália (2 artigos), Bélgica (1 artigo), Califórnia (1 artigo), Califórnia (3 artigos), China (1 artigo), Cingapura (1 artigo), Coreia (1 artigo), Espanha (1 artigo), Europa (1 artigo), França (1 artigo), Grécia (1 artigo), Itália (1 artigo), Japão (2 artigos) e Reino Unido (1 artigo). As principais observações com relação a alimentação enquanto fator de risco para o CCR foram o consumo de ovos, carne vermelha e laticínios aumentou o risco de câncer de cólon e a ingestão de vegetais, peixes e aves foi associada com um risco decrescente. Outro estudo realizado na Argentina evidenciou que a fibra alimentar é altamente protetora para este diagnóstico e que o consumo total de energia (calorias) aumenta o risco de CCR. Em outros trabalhos o fator de risco mais consistente foi a proteína dietética, associada com um risco relativo de duas a três vezes para o câncer de cólon e

[1] Acadêmica do Curso de Nutrição – Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADOR: Nutricionista. Mestre em Engenharia Agrícola (UNIOESTE). Doutoranda em Bioquímica (UFSC). Docente e coordenadora dos Cursos de Tecnologia em Gastronomia e Bacharel em Nutrição – Centro Universitário Univel.

reto em mulheres. O consumo total de álcool foi associado a um risco aumentado em ambos os sexos. Um risco reduzido de câncer retal foi associado com vitamina C. Em outro estudo realizado na Austrália verificou-se que a ingestão de fibras e vegetais foi protetora para o câncer de cólon (especialmente crucíferas). O consumo de gordura foi um fator de risco para homens e mulheres. Uma alta ingestão de carne de porco e peixe foi protetor. Enfatizou-se em vários trabalhos que todos os vegetais crus tiveram um claro efeito protetor para o câncer de cólon e reto e que alimentos ricos em amido e açúcar causou um aumento do risco de câncer de cólon e reto. Na Califórnia a fibra bruta foi significativamente protetora para o câncer de cólon ascendente. Concluiu-se que o câncer colorretal tem relação com hábitos alimentares em especial pela ingestão excessiva de carne vermelha e gordura animal associado a baixo consumo de fibras, vegetais e frutas. O excesso de peso e a ingestão de bebidas alcoólicas também estão relacionados com um risco maior de CCR.

REFERÊNCIAS (ELEMENTO OBRIGATÓRIO)

BENITO, E.; STIGGELBOUTF, A.; BOSCH, X.; OBRAL, A.; MULET, L.W.R. Nutritional factor in colorectal cancer risk: a case-control stuty in Majorca. International Journal of Cancer: 49, 161-167 (1991).

ISCOVICH, J.M.; ABBE, K.A.L.; CASTELLETO, R.; CALZONA, A.; BERNEDO, A.; CHOPITA, N.A.; JMELNITZSKY, A.C.; KALDOR, J. Colon Cancer in Argentina. I risk from intake of dietary items. International Journal Cancer 51, 851-857 (1992).

ISCOVICH, J.M.; ABBE, K.A.L.; CASTELLETO, R.; CALZONA, A.; BERNEDO, A.; CHOPITA, N.A.; JMELNITZSKY, A.C.; KALDOR, J. Colon cancer in Argentina. Risk from fibre, fat and nutrients. International Journal Cancer 51, 851-857 (1992).

JAIN, M.; COOK, G.M.; DAGVRIASC, F. G.; ILLER, B.M. A case-control study of diet and colorectal cancer. International Journal of Cancer: 26, 757-768 (1980).

JINFU, H.U.; YUNYUAN, U.U.; YUNKUI, Y.U.; SHUDE, L.; WANG, N.G. Diet and cancer of the colon and rectum: a case-control study in China. International Journal of Epidemiology: 20 (1991).

JONES-MCLEAN, E.; HU, M.D.; GREENE-FINESTONE, L.S.; GROH, M. A DASH dietary pattern and the risk of colorectal cancer in Canadian adults. Health Promotion and Chronic Disease Prevention in Canada: 35 (2015).

KUNE, S.; KUNE, G.A.; WATSON, L.F. Case controle study of dietary etiological factors: the Melbourne Colorectal Cancer Study. Nutrition and Cancer (1987).
LEE, H.P.; GOURLEY, L.; DURN, S.W.; LEE, J.E. Colorectal cancer and diet in an Asian population: a case controle study among Singapore Chinese. International Journal of Cancer: 43, 1007-1016 (1989).

MILLERG, A.B.; HOWE, R.; JAIN, M.; CRAIB, J.P.; HARRISO, L. Food items and food groups as risk factors case-control study of diet and colo-rectal. International Journal of Cancer: 32, 155-161 (1983).

PETERS, R.K.; PIKE, M.C.; GARABRANT, D.; MACKSOURCE, T.M. Diet and Colon Cancer in Los Angeles County, California. Cancer Causes & Control, 3 (1992)

POTTER, J.D.; MCMICHAEL, A.J. Diet and cancer of the colon and rectum: a case-controle study. JNCI 76, 4 (1986).

TUYNS, A.J.; KAAKS, R.; HAELTERMAN, M. Colorectal cancer and the consumption of foods: A case-control study in Belgium, Nutrition and Cancer,189-204 (1988).

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

CONCEITO E NOMENCLATURA DAS ARTICULAÇÕES E SUAS DETERMINADAS CARACTERÍSTICAS

Aline Manuela de França [1]
Eduarda Aguiar Ribeiro [2]
John Elvis Hoff [3]
Hemerson Dinis Oliveira Santos [4]

O sistema respiratório é formado por um conjunto de órgãos que são responsáveis pela captação, filtragem, umidificação e aquecimento do ar inalado, este sistema possui a capacidade de absorver o Oxigênio (O_2), e disponibilizá-lo no sistema circulatório para ser utilizado como fonte de energia celular, e de excretar o resultado final da síntese celular eliminando o gás carbônico (CO_2), este processo acontece em nível dos alvéolos terminais e denomina-se hematose. Graças a este mecanismo que atua de forma involuntária é possível à manutenção de todas as atividades celulares do corpo humano. Realizar revisão bibliográfica sobre os componentes anatômicos do sistema respiratório e descrever sobre suas específicas função. Este trabalho se justifica pela importância de aprofundar o conhecimento sobre o sistema respiratório, visto sua grande importância na manutenção das atividades hemodinâmicas do corpo humano. Caracterizado como um estudo de revisão bibliográfica, foram utilizados como fonte de pesquisa as obras disponíveis no ambiente virtual da biblioteca do Centro Universitário Univel (PEARSON), digitou-se no campo de busca as palavras chaves “anatomia humana” e “sistema respiratório”, o resultado apontou 23 bibliografias, das quais apenas 10 foram selecionadas por atenderem melhor ao assunto, foi realizada a leitura dos capítulos identificados com o tema de “Sistema Respiratório” seguido da produção de resumo dos conteúdos elencados pelos autores como fundamentais para a compreensão do determinado sistema do corpo humano. A função do sistema respiratório é facilitar ao organismo uma troca de gases com o ar atmosférico, possibilitando a disposição de oxigênio no sangue, necessária para as reações metabólicas, e servindo como via de excreção de gases, representadas pelo gás carbônico. Este sistema é composto por tratos respiratórios superior e inferior. O trato superior é formado por órgãos localizados fora da caixa torácica: nariz, cavidade nasal, faringe, laringe e parte superior da traqueia. O trato inferior esta localizado na cavidade torácica: parte inferior da traqueia, brônquios, bronquíolos, alvéolos e pulmões. O nariz é responsável por captar o ar atmosférico que ao passar pela coanas nasais é filtrado, aquecido e umidificado. A faringe e a laringe são estruturas de passagem do ar, formadas por paredes musculares revestidas de túnica mucosa, que garante a continuidade do processo de filtragem, umidificação e aquecimento o ar. Já a traqueia além da composição muscular e mucosa possui anéis cartilaginosos que garante a abertura do tubo ventilatório. Os brônquios são divididos em dois dutos curtos principais (direito e esquerdo) que entram nos pulmões e se ramificam em brônquios secundários e terciários, possuem a mesma composição de músculos, muco e cartilagem presentes na traqueia, porem em menor volume de cartilagem que se reduz de acordo com o afinamento do tubo. E finalmente, os alvéolos pulmonares, onde ocorrem as trocas gasosas. As trocas gasosas significam a permuta de dióxido de carbono e oxigênio

[1] Acadêmico do Curso de Fisioterapia – do Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Bacharelado em Educação Física – do Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Fisioterapia – do Centro Universitário Univel
[4] ORIENTADOR: Professor Especialista Hemerson Dinis Oliveira Santos docente do Curso de Fisioterapia – do Centro Universitário Univel

nos pulmões e nos tecidos, o oxigênio é fisicamente puxado para o interior do corpo pela expansão dos pulmões, quando ele alcança os sacos microscópicos em fundo cego da via aérea pulmonar, o gás se dissolve na camada de líquido de revestimento dos espaços aéreos, em seguida, o gás passa para a corrente sanguínea, que distribui o oxigênio para cada célula no interior do corpo. No interior das células, as mudanças químicas, chamadas de respiração celular, usam o oxigênio para quebrar glicose e transformar em energia, como resultado final da produção energia há a produção de dióxido de carbono, que em excesso torna-se tóxico ao organismo. A mecânica respiratória ocasiona diferença de pressão dentro dos pulmões, que após expandir-se em sua capacidade máxima, retorna às suas dimensões normais expelindo o produto final do ciclo ventilatório. As trocas gasosas permitem a realização de atividades fisiológicas no organismo. A obtenção de oxigênio é muito importante para o trabalho de todas as nossas células e a eliminação do gás carbônico possibilita a diminuição da acidez do sangue. Desta forma concluímos que o sistema respiratório é peça fundamental para que as atividades celulares de todo nosso organismo sejam realizadas. Artrologia é a área da Anatomia Humana que estuda as articulações, as quais são uniões funcionais entre ossos, cartilagens ou tecido fibroso, são classificadas de acordo com suas finalidades especificas determinadas por sua localização no sistema esquelético. As articulações possuem três principais divisões, sendo elas sinoviais, cartilaginosas e fibrosas, contendo diversas subdivisões. A partir do estudo anatômico sobre sistema articular, notamos a necessidade de um estudo aprofundado sobre o mesmo, visando à importância deste sistema como complemento funcional para o sistema esquelético. Foram utilizadas como fonte de pesquisa as referencias bibliografias disponíveis na biblioteca virtual Pearson do Centro Universitário Univel, no campo de busca foram digitadas as palavras chaves “anatomia humana” e “sistema articular”, que resultaram em 18 títulos, dos quais foram selecionados apenas dez, pois eram os que melhores descreviam a temática em pesquisa. Dentre várias finalidades das articulações, está à capacidade de produzir os movimentos para o corpo humano, possíveis pelo fato das articulações serem o ponto de encontro entre os ossos. As articulações fibrosas, possuem 3 subdivisões, sendo elas sinartroses, anfiartroses e diartroses. As articulações sinartroses são consideradas imóveis, possuem um tecido fibroso, tendo sua mobilidade determinada pela largura das fibras deste tecido. As articulações sinartroses podem ser encontradas no crânio e essas por sua vez não possuem cápsula sinovial e cavidade articular. Dentre suas funções, destacam-se, proteção e suporte de músculos e ligamentos. As articulações anfiartroses ou cartilaginosas são semimóveis, pois os ossos unidos por essas articulações possuem cartilagens que são capazes de realizar pequenos movimentos. Existem dois tipos de articulações cartilaginosas, sendo elas sincondroses e sínfises. As articulações sincondroses unem-se aos ossos por uma cartilagem hialina, que consiste em um tipo de cartilagem facilmente encontrada no corpo humano, como por exemplo, nas extremidades ventrais das costelas, discos epifisários e se localizam entre a diáfise e epífise dos ossos longos em crescimento, sendo responsáveis pelo crescimento do osso em extensão e articulações. Muitas sincondroses são articulações temporárias, com a cartilagem sendo substituída por osso com o passar do tempo (isso ocorre em ossos longos e entre alguns ossos do crânio). As articulações entre as dez primeiras costelas e as cartilagens costais são sincondroses permanentes. Sendo as sínfises cartilagens dotadas de um disco fibrocartilaginoso, sendo esta sua principal característica. A articulação entre os ossos púbicos e articulação entre os corpos vertebrais são exemplos de sínfises. Durante o desenvolvimento as duas metades da mandíbula estão unidas por uma sínfise mediana, mas essa articulação torna-se completamente ossificada na idade adulta. Por fim, as articulações diartroses ou sinoviais, são articulações moveis e são classificadas de acordo com a quantidade de movimentos que podem realizar. Elas podem ser classificadas em monoaxiais, biaxiais e triaxiais. As articulações monoaxiais realizam movimentos em torno

de um eixo, possuindo um grau de liberdade, e permitem movimentos de extensão e flexão, sendo um exemplo a articulação do cotovelo. As articulações biaxiais realizam movimentos em torno de dois eixos, possuindo dois graus de liberdade, realizando movimentos de extensão, flexão, adução e abdução, sendo um exemplo a articulação rádio-cárpica. Já a as articulações triaxiais realizam movimentos em torno de três eixos, possuindo 3 graus de liberdade, permitindo movimentos de extensão, flexão, adução, abdução e rotação, sendo típicos exemplos as articulações dos ombros e dos quadris. Os movimentos das articulações são a flexão que consiste em um osso sendo movimentado num plano anteroposterior. A abdução consiste na movimentação de uma parte do corpo para longe da linha mediana. A adução ocorre quando envolve o movimento de uma parte do corpo em direção à linha mediana, voltando à posição atômica. A Rotação Medial é quando a face anterior de um membro é direcionada em direção à linha mediana. E por fim a rotação Lateral é quando a face anterior de um membro é direcionada para fora da linha mediana. Concluímos que a união entre os ossos se dá para formar os esqueletos e para permitir a mobilidade. Essa mobilidade varia de acordo com o tipo de articulação, a articulação é a conexão existente entre quaisquer partes rígidas do esqueleto, que sejam ossos, que sejam cartilagens. Compreendemos que a articulação é indispensável, pois é através dela que ocorre a sustentação e movimentação do corpo humano.

REFERÊNCIAS

DANGELO, J. G.; FATTINI, C. A. **Anatomia humana básica**. 5.ed. Rio de Janeiro: Atheneo, 2002. 200p.

FREITAS, Valdemar de. **Anatomia** – Conceitos e Fundamentos. São Paulo: Artmed, 2004.

GRAAFF, Van D. **Anatomia humana**. 6° São. Paulo SP: Manole, 2013.

MARIEB, Eliane N. **Anatomia humana**. 7° ed. São Paulo SP: Pearson, 2014.

NETTER, Frank H. **Atlas de anatomia humana**. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

PAULSEN, Friedrich. Sobotta, **Atlas de anatomia humana** / Vol. 2: Orgãos internos. 24° ed. Rio de Janeiro- RJ: Guanabara Koogan, 2018.

RUIZ, Cristina, R. **Anatomia humana básica**: para estudantes da área da saúde. 3. ed. São Caetano do Sul: Difusão, 2014.

SPENCE, A.P. **Anatomia humana básica**. 2 ed, São Paulo –SP: Manole, 1991.

THIBODEAU, Gary A.; PATTON, Kevin T. **Estrutura e Funções do Corpo Humano.** 11ed. São Paulo: Manole, 2002.

WEINECK, Junger. **Anatomia aplicada ao esporte**. 18° ed. São Paulo SP: Manole, 2013.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

OFICINA PARA FORMAÇÃO DE MINI CHEF´S: RELATO DE CASO

Wanella Marcela Coelho Nascimento[1]
Raquel Goreti Eckert Dreher[2]

A obesidade é uma condição patológica normalmente causada pela associação de fatores de risco como má alimentação e sedentarismo, trazendo complicações à saúde a longo prazo como hipertensão arterial, diabetes tipo 2, hipercolesterolemia, esteatose hepática, dentre outros. Os índices de excesso de peso em crianças e adolescentes aumentam a cada ano, inclusive no Brasil, evidenciando um cenário preocupante quando se pensa na saúde destes indivíduos e nas co-morbidades relativas a obesidade. O Ministério da Saúde divulgou em 2015 que no Brasil o índice de excesso de peso entre crianças de 2 a 9 anos era de 35,7%. Vários são os fatores que contribuem para este cenário, dentre eles, a correria diária dos adultos (pais) que acabam inserindo precocemente alimentos industrializados (ricos em sódio e açúcar) na alimentação de seus filhos, conforme evidenciado na pesquisa divulgada no mesmo ano com relação a alimentação de crianças brasileiras com até 2 anos: 60,8% já haviam provado biscoito, bolachas e bolos e, 32,3% mantinham consumo regular (no mínimo 5 vezes por semana) de refrigerante e suco artificial em pó. Além disso, habilidades culinárias estão sendo cada vez menos inseridas na rotina de crianças, o que de certo modo, os afasta do ambiente onde se preparam os alimentos, contribuindo para a escolha de alimentos processados por não saberem preparar sua própria refeição. Diante deste cenário e para incentivar as crianças a preparem seu próprio alimento, o Centro Universitário Univel ofereceu o projeto de extensão "Formação de mini chef´s" para crianças com idade entre 6 e 10 anos. Este trabalho tem como objetivo descrever os resultados obtidos com este projeto. Após aprovação da proposta no Centro de Pesquisa e Extensão a professora responsável lançou edital para a convocação de alunos. O projeto foi realizado no ano de 2015, sendo conduzido por uma nutricionista, docente do curso de gastronomia, com auxílio dos alunos da graduação, sendo oferecido para alunos de escola pública de Cascavel e região, além da APAE. Após a divulgação dos primeiros encontros, o Hospital do Câncer de Cascavel – UOPECCAN solicitou parceria para um encontro com os pacientes atendidos na oncopediatria da instituição, sendo oferecida a cozinha da Casa de apoio para este encontro. Após a seleção dos alunos, iniciou-se o processo de criação e testes de receitas, que deveriam ser de fácil preparo (pela idade do público alvo) e contendo ingredientes de fácil acesso. As receitas aprovadas foram Panqueca colorida (cenoura, espinafre e beterraba) de carne moída, Cheesecake de morango e limão, Brownie de chocolate cremoso sem glúten, Suco de laranja com cenoura, Cestinha de frango e Milkshake saudável. Os encontros foram realizados no laboratório do Curso de Gastronomia da instituição, com duração aproximada de 4 horas. Na ocasião as crianças eram divididas em grupos para o preparo das receitas previamente selecionadas, sob supervisão dos alunos e professora. Na sequência as crianças realizavam a degustação de todas as preparações e levavam para casa o caderno de receitas, para disseminação das mesmas em casa. Durante o período em que o projeto foi realizado (março a novembro/2015) foram atendidas 94 crianças. O projeto despertou nas crianças atendidas o desejo de cozinhar e o interesse pelos alimentos (sua composição e formas de preparo), contribuindo para a escolha de hábitos alimentares saudáveis. Além disso, o projeto

[1] Acadêmica do Curso de Nutrição – Centro Universitário Univel.
[2] ORIENTADOR: Nutricionista. Mestre em Engenharia Agrícola (UNIOESTE). Doutoranda em Bioquímica (UFSC). Docente e coordenadora dos Cursos de Tecnologia em Gastronomia e Bacharel em Nutrição – Centro Universitário Univel.

contribuiu para o desenvolvimento humano dos alunos da graduação envolvidos, tendo em vista que eles precisaram adequar-se as limitações do público alvo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE**. Guia alimentar para crianças menores de dois anos**. http://nutricao.saude.gov.br/nutricao/docs/geral/enpacs_10passos.pdf >Acesso em: 15abr2013.

LICHTENSTEIN, A H et al .**Diet and lifestyle recommendations revision 2006: a scientific statement from the American Heart Association Nutrition Committee**. Circulation: Journal of the American Heart Association 2006; 114:82-96.

MAHAN, L.K. et al. **Alimentos, Nutrição e Dietoterapia**. São Paulo: Roca, 2002.

SILVA, Sandra Maria Chemin; MURA, Joana D'Arc Pereira. **Tratado de Alimentação, Nutrição e Dietoterapia.** 2 ed. São Paulo: Roca, 2010.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação: alimentação do lactente, alimentação do pré-escolar, alimentação do escolar, alimentação do adolescente, alimentação na escola**. Departamento de Nutrologia. Disponível em: <http://www.sbp.com.br/img/manuais/manual_alim_dc_nutrologia.23-32,pdf> Acesso em 15abr2013.

VITOLO, MR. **Nutrição: da gestação à adolescência.** Rio de Janeiro, Reichmann & Autores Editores, 2003. p.144-145.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

PREVALÊNCIA DE FATORES DE RISCO PARA O DESENVOLVIMENTO DE DOENÇAS CARDIOVASCULARES EM ACADÊMICOS DE UM CENTRO UNIVERSITÁRIO DA CIDADE DE CASCAVEL-PR

Paula Parra Ramos Gomez[1]
Vanda Ferreira da Silva Pelágio[2]
Sabrina Alves Centenaro[3]
Eduarda Aguiar Ribeiro[4]
Paulo Henrique Cezari Junior[5]
Carolina Limberger[6]
Matheus Ribeiro Moriggi[7]
Maylon Cristian Lopes[8]
Lais Eduarda Celestino[9]
Hemerson Dinis Oliveira Santos[10]
Leticia de Cássia Tavares Thiesen[11]
Raquel Goreti Eckert Dreher[12]
Talitha Fernandes Stefanello[13]

As doenças cardiovasculares representam a principal causa de mortes no Brasil e no mundo, sendo responsáveis por cerca de 17,5 milhões de óbitos a cada ano. Contudo, a prevenção destas doenças pode ser efetivamente realizada reduzindo-se a exposição aos fatores de risco, tais como tabagismo, uso abusivo de álcool, sobrepeso e obesidade, alimentação nutricionalmente inadequada, sedentarismo, estresse, hipertensão arterial, diabetes, dislipidemias, entre outros. Assim, ações que orientem a população sobre a importância destas doenças como problema de saúde pública são de extrema relevância para a promoção da saúde na comunidade. Este trabalho teve como objetivos determinar a prevalência de fatores de risco para desenvolvimento de doenças cardiovasculares em acadêmicos do Centro Universitário Univel, bem como prestar orientações aos discentes acerca das medidas de prevenção destas doenças. Para isto, os participantes da pesquisa preencheram um questionário sobre os fatores de risco para doenças cardiovasculares, foram realizadas aferições de pressão arterial, determinações dos níveis de colesterol e

[1] Acadêmico do Curso de Nutrição - Nutrição da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Nutrição - Nutrição da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmico do Curso de Biomedicina - Biomedicina da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[4] Acadêmico do Curso de Educação Física – Ed. Física da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[5] Acadêmico do Curso de Educação Física – Ed. Física da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[6] Acadêmico do Curso de Nutrição - Nutrição da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[7] Acadêmico do Curso de Biomedicina - Biomedicina da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[8] Acadêmico do Curso de Biomedicina - Biomedicina da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[9] Acadêmico do Curso de Biomedicina - Biomedicina da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[10] Professora Doutora do Curso de Biomedicina do Centro Universitário Univel.
[11] Professor Especialista do Curso de Educação Física do Centro Universitário Univel.
[12] Professora Mestra dos Cursos de Nutrição e Gastronomia do Centro Universitário Univel.
[13] ORIENTADORA: Professora Doutora dos Cursos de Biomedicina e Fisioterapia do Centro Universitário Univel.

triglicerídeos em sangue capilar, avaliações de peso e altura para cálculo do índice de massa corporal (IMC) e mensurou-se a circunferência da cintura. Adicionalmente, os participantes receberam orientações sobre alimentação adequada e prática de exercícios físicos. As atividades foram realizadas no campus da Instituição antes do início das aulas do período noturno e durante o intervalo entre as aulas. Participaram desta pesquisa 186 discentes, sendo 124 (66,6%) indivíduos do sexo feminino e 62 (33,3%) do sexo masculino, envolvendo 18 cursos de graduação distintos. A idade dos participantes variou entre 17 a 54 anos, sendo verificada uma idade média de 23 ± 6 anos. Dentre os participantes, 13 (7,0%) e 11 (5,9%) se declararam fumantes e ex-fumantes, respectivamente. Quanto ao consumo de álcool, 137 (73,7%) participantes afirmaram nunca ou raramente ingerir bebidas alcoólicas, enquanto 49 (26,3%) as ingerem pelo menos uma vez por semana e 10 (5,4%) ao menos 4 vezes por semana. Setenta e seis indivíduos (40,9%) afirmaram praticar atividades físicas regularmente. Quanto à alimentação, 106 (57,0%) participantes declararam consumir diariamente ao menos 5 porções (400 g) de frutas, verduras e legumes. Vinte e seis (14,0%) indivíduos disseram raramente consumir alimentos ricos em açúcar ou gordura, enquanto que 98 (52,7%) consomem este tipo de alimento ao menos 4 vezes por semana. Resultados semelhantes foram observados para o consumo de alimentos industrializados. A pressão arterial sistólica média foi de 130 ± 14 mmHg, sendo que esta se apresentou igual ou superior a 140 mmHg em 36 (19,4%) participantes. Já para a pressão arterial diastólica observou-se uma média de 81 ± 19 mmHg, e esta se encontrava igual ou superior a 90 mmHg em 59 (31,7%) participantes. De fato, 7 pessoas declararam ter hipertensão arterial sistêmica diagnosticada clinicamente. O IMC médio dos participantes foi de 24,1 ± 4, sendo que 67 (36,0%) indivíduos apresentaram este índice igual ou superior a 25, indicando a presença de sobrepeso ou obesidade, e 13 (7,0%) apresentaram IMC igual ou superior a 30, indicando obesidade. Na maioria dos casos, o IMC elevado foi acompanhado por uma circunferência de cintura indicativa de risco cardiovascular, sendo que esta medida se apresentou acima de 80 cm para mulheres e 94 cm para homens em 54 (29,0%) dos participantes. Dentre os indivíduos que tiveram seus níveis plasmáticos de colesterol avaliados, 43,8% apresentaram valores acima de 190 mg/dL. Já para triglicérides, 20,2% dos participantes apresentaram níveis acima de 175 mg/dL. Nenhum participante possui antecedentes de infarto agudo de miocárdio ou acidente vascular cerebral. A síndrome dos ovários policísticos havia sido previamente diagnosticada em 16 (12,9%) mulheres participantes do estudo. Cinquenta e quatro indivíduos afirmaram apresentar os transtornos emocionais depressão e/ou ansiedade. Dois (1,1%) participantes relataram hipotireoidismo, e 1 (0,5%) declarou possuir hipercolesterolemia familiar. Neste estudo observou-se uma prevalência elevada de fatores de risco para doenças cardiovasculares nos universitários da Instituição em questão, demonstrando a necessidade de adoção de programas de promoção da saúde e prevenção de doenças não transmissíveis.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. B.; SANTOS, A. M.; BARBOSA, M. M.; BARBOSA, M. M.; CARVALHO, C. A.; FONSECA, P. C. A.; FONSECA, J. M.; BARBOSA, M. C. L.; BOGEA, E. G.; SILVA, A. A. M. Metabolic syndrome, insulin resistance and other cardiovascular risk factors in university students. **Ciência & Saúde**, v. 21, n. 4, p. 1123 – 1136, 2016.

CORREIA, B. R.; CAVALCANTE, E.; SANTOS, E. A prevalência de fatores de risco para doenças cardiovasculares em estudantes universitários. **Rev. Bras. Clin. Med**., v. 8, p. 25 - 29, 2010.

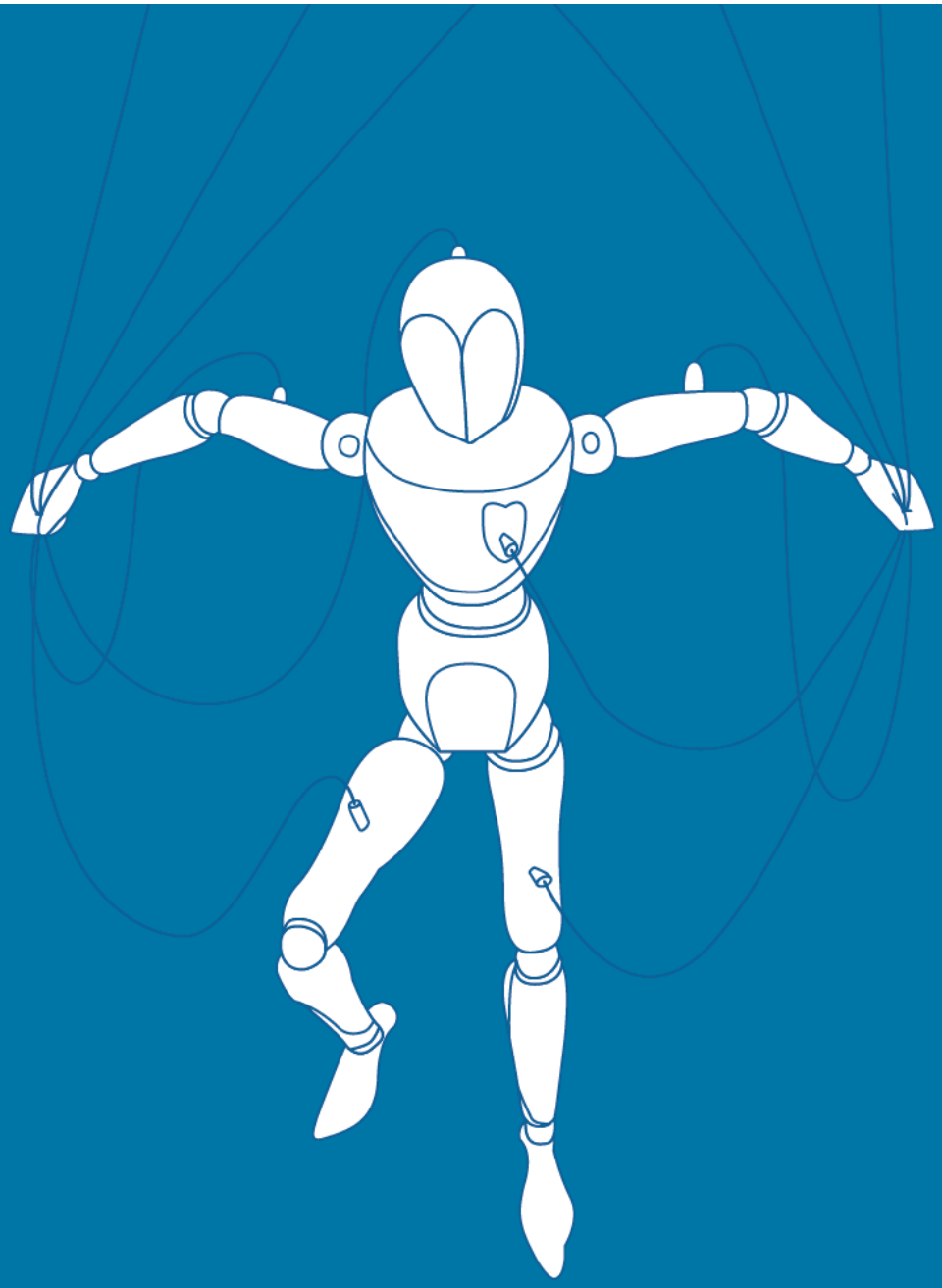
MARTINS, M. C. C.; RICARTE, I. F.; ROCHA, C. H. L.; MAIA, R. B.; SILVA, V. B.; VERAS, A. B.; SOUZA FILHO, M. D. Pressão arterial, excesso de peso e nível de atividade física em estudantes de universidade pública. **Arq. Bras. Cardiol.**, v. 95, n. 2, p. 192-199, 2010.

MOREIRA, O. C.; OLIVEIRA, R. A. R. O.; OLIVEIRA, C. E. P.; DOIMO, L. A.; AMORIM, P. R. S.; LATERZA, M. C.; MONTEIRO, W. D.; MARINS, J. C. B. Risk factors for cardiovascular disease in professors from a public university. **Invest. Educ. Enferm**., v. 32, n. 2, p. 280 – 290, 2014.

OLIVEIRA, M. C.; OSELAME, G. B.; DUTRA, D. A.; OSELAME, C.; NEVES, E. B. Fatores de risco cardiovascular em universitários. **Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, v. 11, n. 63, p. 179 – 186, 2017.

OLIVEIRA, T. T.; SOUZA, B. C.; SILVEIRA, G. S. L.; SANTOS, M. Fatores de risco para doenças cardiovasculares em estudantes universitários das áreas de ciências biológicas e da saúde. **Ciência et Praxis**, v. 1, n. 2, p. 55 – 60, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Hearts: technical package for cardiovascular disease management in primary health care**. Geneva: WHO Press, 2016. 76 p. ISBN 978 92 4 151137 7.



RESUMOS DE PEDAGOGIA

LIBERDADE E INICIATIVA

ANAIS **2018** **XVI JORNADA CIENTÍFICA** univel

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Cherlen Caroline Fochesatto[1]
Sandra Mara Martins[2]

A Educação de Jovens e Adultos (EJA, doravante) é uma modalidade de ensino que decorre em todos os níveis da Educação Básica. Tal é atribuída aos alunos que não concluíram seus estudos na idade correspondente. Nesses casos, a atuação do pedagogo é de extrema importância, pois tem a função de articulador e mediador na aprendizagem, com a responsabilidade de conhecer a realidade dos estudantes dessa faixa etária de ensino. A função do pedagogo está relacionada a todos os trabalhos e às atividades de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos, sempre seguindo ao perfil da instituição em que se encontra no momento, haja vista que o papel do pedagogo não se limita apenas à escola, mas exige que sua função seja articulada ao contexto externo da escola. Considerando esse contexto, este trabalho analisa a atuação do pedagogo na formação continuada de professores em uma escola estadual em Cascavel - PR, observando aspectos específicos da atuação do pedagogo e dos professores na EJA. O estudo partiu dos os seguintes questionamentos: Levando e consideração que a responsabilidade do pedagogo na formação continuada dos professores que atuam na modalidade da EJA é de grande relevância para o aperfeiçoamento desses profissionais no âmbito da sala de aula, o Pedagogo que atua na EJA consegue fazer seu trabalho, com o apoio e orientação do corpo docente, para melhor planejamento de ensino? Para o aprimoramento de ensino, a Coordenação Pedagógica elabora um projeto de formação continuada para todos os profissionais da escola, tendo como finalidade a realização e o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico escolar? Sabe-se que, na formação inicial dos professores, muitas vezes a carga horária das disciplinas é, muitas vezes, insuficiente, para aprimorar os conhecimentos políticos e pedagógicos. A motivação para esta pesquisa, além de outros aspectos, partiu do contato que a teve com a EJA, por meio dos momentos dos Estágios Obrigatórios da faculdade, desenvolvendo, portanto, interesse nessa área. Devido ao interesse nessa área, a pesquisadora sentiu a necessidade de aprofundar o seu entendimento sobre qual é papel do pedagogo e do professor no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos que frequentam EJA, especificamente, na busca de conhecimentos e de diálogos, sempre seguindo o perfil da instituição em que se encontra no momento, pois o papel do pedagogo não se limita apenas à escola, mas exige que sua função seja articulada ao contexto externo da escola. Diante deste panorama, a pesquisa objetivou: analisar como se desenvolve o cotidiano escolar do pedagogo na Rede Estadual de Ensino, na cidade de

[1] Academica do curso de Pedagogia.
[2] Professora Sandra Mara Martins do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

Cascavel – PR e quais as suas responsabilidades; identificar como o pedagogo desenvolve o seu trabalho junto aos professores, para que todos os estudantes dessa modalidade de ensino alcancem o objetivo de aprender ler e a escrever; verificar quais são as estratégias que contribuem para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, motivando-os a voltarem a estudar, bem como se essa articulação pode contribuir para que os alunos voltem para o espaço escolar. Este estudo tem por base a pesquisa qualitativa, a exploratória e a explicativa. Além disso, fez-se uso da pesquisa bibliográfica e de campo, desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada, junto à pedagoga que exerce a função de coordenadora pedagógica de uma Escola Estadual, na cidade Cascavel - PR, verificando a realidade de como ocorre a atuação do pedagogo na EJA. Para apresentar os resultados da pesquisa, este texto foi organizado da seguinte forma: inicialmente, são discutidos e ampliados conceitos sobre a atuação do pedagogo na EJA e sobre formação continuada de professores; posteriormente, são detalhados os aspectos metodológicos do estudo; na sequência, os resultados são apresentados e analisados; por fim, são tecidas as conclusões possíveis a este estudo, ter sido tomado determinadas decisões. Percebe-se a importância de um preparo profissional qualificado para encaminhar as possíveis soluções aos problemas identificados trabalhando juntos no acompanhamento e desempenho dos alunos, garantindo melhor aprendizado para o docente. O Pedagogo que atua na EJA consegue fazer seu trabalho, com o apoio e orientação do corpo docente, para melhor planejamento de ensino. A Coordenação Pedagógica elabora Projeto de Formação Continuada para todos os profissionais da escola, todo o aluno necessita da continuidade do ensino, independente da sua idade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 27 jul.2018.

_____. R**esolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 21 ago.2018.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político- pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6 ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA PESQUISA DE CAMPO COM PROFESSORES DO 1° ANO DO ENSINO MÉDIO

Adriéli Maria de Oliveira[1]
Jéssica França de Oliveira[2]
Katiane do Prado[3]
Sueli Gedoz[4]

A temática abordada no presente trabalho refere-se à concepção dos docentes acerca da utilização das tecnologias no trabalho cotidiano em sala de aula, focalizando a etapa do Ensino Médio. O objetivo principal é analisar como os professores concebem a utilização das novas tecnologias no contexto e no cotidiano da sala de aula. O problema gerador da pesquisa ampara-se no questionamento: considerando que os docentes atuais estão cientes do quanto é importante para a formação dos estudantes o conhecimento das tecnologias para as mudanças que ocorrem no mundo, de que forma concebem o uso das tecnologias digitais em sala de aula, em turmas de Ensino Médio? Uma pesquisa nesse enfoque pode ser justificada de extrema importância, pois o processo educacional está passando por um grande paradigma com a inserção das tecnologias, as quais possibilitam o acesso mais ágil à informação, a partir dessa perspectiva veremos os desafios que os educadores enfrentam em sala de aula. A pesquisa teve enfoque qualitativo e quantitativo. A pesquisa qualitativa e a quantitativa são dois tipos distintos de pesquisas, pois a qualitativa descreve os objetivos de estudo com mais profundidade na compreensão de comportamento de um grupo social, de uma organização e a pesquisa quantitativa está centrada na objetividade, recorrendo à linguagem matemática e técnicas estatísticas para descrever as causas de um fenômeno (MASCARENHAS, 2012). Para a realização da pesquisa foram aplicados 10 questionários com perguntas objetivas e descritivas, para professores da rede estadual de ensino. Do total de questionários entregues para os professores, 9 responderam as questões. Ao analisar as respostas foi possível verificar que os avanços tecnológicos, de acordo com os docentes, estão presentes na sala de aula, mas há pontos positivos e negativos na utilização de recursos dessa natureza. Os professores cada vez mais vêm elaborando aulas diferenciadas como uma ferramenta no processo de aprendizagem dos alunos e adaptando-se às novas tecnologias para melhorar o rendimento escolar e contribuir para incentivar os discentes para participar da aula. Os docentes atuais estão cientes do quanto é importante para a formação dos estudantes o conhecimento das tecnologias para as mudanças que ocorrem no mundo. Há pontos positivos e negativos que foram apontados, como o fato de o acesso fácil às fontes tecnológicas que é possível pelo celular. Por um lado, isso é bom, pois acelera o processo de apropriação de informações, mas, por outro, acaba distraindo e alienando o estudante, que por não possuir maturidade e/ou por não saber como utilizar as informações para seu benefício, acaba banalizando a aula. Sabemos que somos sujeitos que estamos inteiramente ligados às informações, mas infelizmente várias pessoas não constroem informações por meio de recursos diversificados, então acabam se tornando consumidores e não geradores de conhecimento.

---

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia - Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmica do Curso de Pedagogia - Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário Univel.
[3] Acadêmica do Curso de Pedagogia - Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário Univel.
[4] ORIENTADORA: Professora Doutora Sueli Gedoz, do Curso de Pedagogia – Licenciatura da UNIVEL - Centro Universitário Univel.

Concordando com Tajra (1998), os docentes acreditam que a tecnologia está presente em vários locais do dia a dia, e no campo educacional ela está cada vez mais forte, pois os alunos estão se tornando mais modernos e procuram buscar seus conhecimentos através de seus celulares, computadores ou até mesmo em *tablets.* De acordo com os professores, a escola em si, pode acabar se tornando entediante para os alunos, pois muitas vezes limita-se a repassar informações, e assim, não criando um espaço para a exploração de informações. Professores devem evoluir junto com as tecnologias, não apenas saber sobre as novas tecnologias que estão surgindo, mas obter conhecimento sobre os seus estudantes, saber o que eles gostam, o que estão lendo no momento, o que eles assistem, entre outras, podendo transformar a aula mais atrativa aos olhos dos alunos, instigando-os a pensar e a construir a partir de seus interesses, ultrapassando o conhecimento do senso comum. De uma forma geral, os docentes concordam com o que Silveira e Bazzo (2009, p.) indicam, de que "[...] é necessário fazermos uma avaliação crítica sobre a tecnologia, sua constituição histórica e sua função social, no sentido de não só compreender o sentido da tecnologia, mas também de repensar a redimensionar o papel da mesma na sociedade" (2009). Entendemos que a ideia de trazer o educador a repensar os seus métodos de ensino, é faze-lo compreender a necessidade de se adaptar às novas exigências educativas, para que assim possa usufruir de tecnologias digitais e acompanhar as mudanças sociais.

REFERÊNCIAS

DIAS, A.A.C.; PULITA, E.J. **As possibilidades de construção de uma pedagogia da autonomia digital.** Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art6-ano6-vol11-dez2014.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

MASCARENHAS, S. A. **Metodologia Científica.** São Paulo: Person Education do Brasil, 2012. Disponível em: <http://univel.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788564574595>. Acesso em: 14 set. 2018.

SIBILA, P. **Redes ou Paredes:** a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVEIRA, R. M. C. F.; BAZZO, W. Ciência, tecnologia e suas relações sociais: a percepção de geradores de tecnologia e suas implicações na educação tecnológica. **Ciência & Educação**, v. 15, n.3, p. 681-694. 2009.

TAJRA. S. **Informática na Educação professor na atualidade**. São Paulo. Ed. Érica. 1998.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

UMA PESQUISA APLICADA SOBRE A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Amanda dos Santos Beijamim[1]
Isabela Borstel dos Santos[2]
Katia Rocha Salomão[3]

Este é um resumo da reestruturação das Atividades Práticas Supervisionadas vinculadas à disciplina de História da Educação e aplicadas no 1º Semestre do curso de Pedagogia. Foi realizada uma entrevista qualitativa, com enfoque em questionário aberto, com 13 (treze) professores do ensino fundamental da Escola Municipal São Cristóvão e 2 (dois) docentes do ensino médio do Colégio Estadual Monteiro Lobato (SALOMÃO, 2018). A problemática central desta pesquisa foi compreender: Quais são os aspectos positivos e negativos inerentes à época de aprendizado dos professores em contraste com a atuação docente deles nos dias atuais?. Tem como objetivo abordar uma análise de questionários com caráter qualitativo, aplicado entre professores do Ensino Fundamental e Médio, cujo problema central foi referente aos aspectos negativos e positivos da educação em suas épocas de estudantes, bem como aspectos negativos e positivos do período de atuação docente de cada professor respondente. O referido questionário fora entregue a quinze professores, os quais tiveram a oportunidade de redigir suas respostas no papel. Após a aplicação do questionário, analisaram-se e descreveram-se as respostas obtidas, comparando-as entre si, e, inclusive, relacionando as concepções expostas por cada professor com a disciplina de História da Educação e com o conteúdo trabalhado em sala de aula durante o semestre. A variável identificada nos respondentes foi quanto as idades dos docentes, identificadas entre 22 e 59 anos e o tempo de magistério que alternam entre 2 anos a 31 anos.Com isso, foi possível contemplar uma visão histórica ampla da educação há alguns anos, comparando-a com os dias de hoje. O senso comum traz a ideia de História como o estudo do passado. Essa é uma visão medíocre comparado ao verdadeiro legado da História humana. Deve-se assim dizer que a História é o estudo das transformações, isto é, todas as ações humanas que nos trazem ao aqui e agora. A realidade atual é resultado de um constante fluxo de mudanças às quais recordamos, relembramos e revivemos através do estudo da História. A maioria dos entrevistados comentou sobre seus professores, os quais eram atenciosos, pacientes, unidos e tinham notável amor pela sua profissão; além disso, tinham mais autoridade em sala de aula. Os alunos eram mais éticos, disciplinados e compromissados. As aulas eram diversificadas e de caráter cívico e cultural. Porém, os professores não eram adequadamente capacitados para ensinar. As salas eram precárias e lotadas. Os conteúdos não tinham vínculos com o cotidiano. A escola carecia de projetos educacionais. A discriminação e o *bullying* arruinavam a educação, pois não eram percebidos pelos professores, passando a ser naturalizado. O fato de trabalhar e estudar concomitantemente, e a falta de apoio dos familiares também eram aspectos negativos nessa época. Segundo os entrevistados, hoje a equipe escolar está constantemente ajudando os professores no seu exercício de docência. A formação continuada é fundamental, pois norteia o professor. O professor é livre dentro

[1] Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Centro Universitário UNIVEL.
[2] Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Centro Universitário UNIVEL.
[3] Professora Especialista em Filosofia Política e Jurídica (UEL-2006), Mestre na área de Filosofia (Unesp-2008), com ênfase em ética e filosofia política. Doutoranda em Filosofia (UNIOESTE-PR), aspectos éticos e políticos e Docente do Curso de Pedagogia na Univel – Centro Universitário Univel.

de seu espaço no ato de magistério – o que não ocorria no Regime Militar, por exemplo. As tecnologias proporcionaram uma nova maneira de adquirir conhecimentos e de motivar os alunos. No entanto, a desvalorização dos professores por parte da sociedade é um péssimo fator para a educação. O distanciamento da família, da escola e do aluno torna a aprendizagem precária. A indisciplina de muitos estudantes faz os professores sentirem-se despreparados e incapazes de lidar com tais alunos. Conclui-se que olhar para o passado é mais do que manter viva uma memória qualquer, mas sim entender quem somos, resgatando fragmentos de quem fomos. Além disso, devemos aprender também com os erros, conhecendo-os para não repeti-los. Portanto, recordamo-nos das palavras de Edmund Burke (*apud* NERY, 2017): **"Um povo que não conhece a sua história está condenado a repeti-la"**. Para entendermos melhor o contexto educacional hoje, faz-se necessário um olhar meticuloso para o passado, a fim de perceber de maneira crítica os erros cometidos e usar de soluções plausíveis e teoricamente planejadas para aprimorar o processo educativo.

REFERÊNCIAS

NERY, Renato Gomes. **Um memorial**. Disponível em: < http://www.jornaloeste.com.br/artigos/exibir.asp?id=986&artigo=um_memorial>. Acesso em: 11 set. 2018.

SALOMÃO, Kátia R. **Metodologia da Pesquisa.** Cascavel: EADUNIVEL, 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

Rogeane Aparecida Diniz Costa[1]
Kleiton Linhares[2]

Está pesquisa tem como objetivo analisar a relevância da afetividade no processo de ensino e aprendizagem na relação professor-aluno na educação infantil e observar quais os momentos em que o afeto pode ser trabalhado. Levando em consideração que nesta etapa da educação básica é quando a criança tem seu primeiro contato com o mundo externo que não o de sua família, iniciando seu convívio social, a afetividade se revela de suma importância uma vez que pode determinar se este contato será prazeroso/desagradável, ou mesmo, traumático. Com base em Wallon (1981), destaca-se que o afeto é importante elemento no desenvolvimento do indivíduo, tanto com relação ao seu convívio social, como em seu desenvolvimento biológico, psíquico, cultural e demais esferas onde a criança estará inserida ao longo de sua vida. Este elemento não está ligado somente ao processo educacional, mas a um trabalho em conjunto entre instituição educacional e família desta criança. Com contribuições de Cunha (2008), estas duas instituições são responsáveis por construir a personalidade da criança, sendo que uma deve ser a extensão da outra. A pesquisa contou com abordagem exploratória, explicativa, e qualitativa, também utilizamos pesquisa bibliográfica, buscando aprofundar o tema afetividade na educação, utilizamos também a pesquisa de campo, através de entrevista de cunho semiestruturado com docente da rede municipal de ensino, que leciona na Educação Infantil, do Distrito de Juvinópolis, da cidade de Cascavel, região oeste do Paraná, e com alunos que apresentam carência afetiva, a fim de mostrar como o trabalho docente é fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo, onde a professora entrevistada menciona como é possível identificar o aluno com carência afetiva, pois se mostram mais tímidos e distantes, possuem dificuldades de aprendizagem, com dificuldades de seguir regras, levando ao fracasso escolar. Mais importante do que identificar isto, é identificar que o fracasso escolar não é uma condição, mas sim uma situação passível de mudança. Em muitos casos, o fracasso escolar é resultado de um relacionamento familiar delicado, de condições sociais e culturais diversas, como de uma criança que pertence a uma família de uma classe social menos favorecida, onde os pais se ausentam pois necessitam trabalhar para manter o sustento familiar, ou a criança reside em um bairro violento, e os referenciais culturais dela podem estar ligados a violência. É preciso que a escolar também consiga identificar as causas que levam ao fracasso escolar, para então conseguir repensar o ato de ensinar. Segundo a legislação brasileira, Lei de Diretrizes e Bases (1996) e Constituição Federal (1988), a educação é direto fundamental do cidadão, mas mais que isto, é papel a ser cumprido pelo estado, família e comunidade, e portanto, sendo necessário o trabalho em conjunto, com acompanhamento escolar, bom relacionamento com os filhos, como também a relação professor-aluno, metodologia empregada em sala de aula, entre outros, conforme apontam estudos de Cunha (2008). A sala de aula é também reflexo da metodologia empregada pelo docente, os alunos reagem aos estímulos gerados por ele. Desse modo,

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Especialista em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

caso o professor não tenha perceptividade para observar alunos com problemas afetivos e emocionais, os mesmos podem se desencadear para todo o desenvolvimento da criança, até a fase adulta. Desta forma, foi possível perceber que a afetividade é essencial para o desenvolvimento da criança, não só para o processo de ensino-aprendizagem, mas para toda sua vida, oportunizando uma formação integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).** Brasília: Senado Federal, 1996.

CUNHA, A. E. **Afeto e aprendizagem**: relação amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wark, 2008.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Mastins Fontes: Edições 70, 1981.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM NA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Lethicia Minella Saladini[1]
Gislaine Genaro[2]

O processo de educar nunca foi uma tarefa fácil, nos dias atuais e com uma ampla possibilidade para a educação o que possibilitou o aumento de complexidade dos desafios que a escola enfrenta. O ato de ensinar é a soma de uma prática pedagógica que compreenda a afetividade dos alunos e dos professores que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O tema afetividade no aprendizado tem fundamental importância para os profissionais da área, pois ao se falar de educação infantil é necessário discorrer sobre a afetividade na pratica pedagógica do professor. Por muito tempo dentro do ambiente escolar as relações entre a afetividade e a cognição são esquecidas, pois as escolas têm se guiado por meio das práticas de promoções individuais, simplificadas, buscando valorizar a dicotomia e estabelecendo muitas vezes uma sobrevalorização do cognitivo em razão das emoções e afetos no processo de ensino-aprendizagem. A partir disto, este trabalho traz como problema de pesquisa se a relação afetiva contribui para o processo de aprendizagem? A falta da afetividade na relação professor e aluno pode ser um dos fatores que atrapalham este processo? O foco principal deste estudo está na compreensão da relação entre professor e aluno baseada na afetividade irá auxilia na construção da aprendizagem. O objetivo geral deste trabalho é investigar a relação afetiva entre professor e aluno e como esta relação pode interferir no processo ensino aprendizagem de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa conta com as teorias desenvolvidas por Henri Wallon (1879), Lev Vygotsky (2001), Jean Piaget (1940), Paulo Freire (1998). Este trabalho se consistiu de estudo descritivo por meio de uma pesquisa qualitativa, explicativa, bibliográfica e de campo, que buscou por meio da aplicação de entrevista semiestrutura aplicada em 11 professores do ensino fundamental do ensino público da cidade de Cascavel – Pr. Os dados foram analisados e desta forma realizada a discussão dos resultados. Os resultados apresentados nesta pesquisa demonstraram que os profissionais da Educação no ensino fundamental reconhecem a importância da afetividade trabalhada como um recurso imprescindível ao desenvolvimento cognitivo do aluno. Os entrevistados em sua totalidade demonstraram que a falta de afetividade e ausência de valores podem interferir no processo de ensino aprendizagem do aluno de forma negativa. O presente formato de trabalho das escolas promovem um certo distanciamento entre o professor e o aluno, o que também limita a afetividade no sistema de ensino. Os profissionais entrevistados enfatizaram que salas com superlotação é um fator que contribui para o distanciamento entre professor e o aluno. Diante dos resultados obtidos neste trabalho, observa-se a importância da afetividade no processo de ensino – aprendizagem dos alunos, que possibilita trabalhar de forma a desenvolver cognitivamente

[1] Acadêmico do Curso de Comunicação Social - Jornalismo da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Acadêmico do Curso de Curso de Comunicação Social - Jornalismo da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.

os alunos, estimulando-os ao estudo, pois durante os cursos de licenciatura em educação, aprendem-se vários conteúdos, estratégias para aulas. Entretanto, a prática mostra que estes profissionais não foram preparados para situações do cotidiano como a falta de interesse, motivação e indisciplina dos alunos dentre outras características. Desta maneira o professor que trabalha a afetividade junto aos seus alunos, consegue entender o porquê de alguns comportamentos e assim conseguem minimizar tais acontecimentos em sua prática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. In: _____(Org.). **Afetividade e aprendizagem**: contribuições de Henri Wallon. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2007. P.15-24.

DANTAS, H. A Afetividade e a Construção do Sujeito na Psicogenética de Wallon. In: De LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: **Teorias Psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998. p.161.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia cientifica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth. **Notas biográficas e bibliográficas sobre L. S. Vigotski. Universitas:** Ciências da Saúde. Brasília, v. 9, n. 1, p. 101-135, 2010.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Pedagogia afetiva**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, H. L. **Educação do Campo e Pedagogia da Alternância:** A experiência brasileira. Revista de ciência da educação, N.5, jan./abr, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

DEPRESSÃO NA ADOLESCÊNCIA: IDENTIFICAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS NO AMBIENTE ESCOLAR COM ALUNOS DE ENSINO MÉDIO

Graciele Ferreira dos Santos [1]
Gislaine Genaro [2]

O tema desta pesquisa refere-se às questões ligadas diretamente ao quesito de observação do docente em sua atuação em casos de adolescentes depressivos no ambiente escolar e as ações viáveis a serem tomadas frente à problemática. O problema discutido na presente pesquisa questiona qual o conhecimento dos professores frente a problemática. Buscou-se, como objetivo geral analisar estratégias utilizadas no contexto escolar, que contribuem para atuação do professor em sala na observação de sintomas característicos depressivos nos discentes. Como objetivos específicos procurou-se, observar se os docentes detectam situações que manifestem sintomas depressivos nos discentes, analisar se os docentes passaram por capacitação para lidar com a temática na escola, verificar qual o parecer dos docentes em relação a ter um profissional da área de Psicologia nas escolas. Justifica-se esta pesquisa pela importância de observação do conhecimento dos professores sobre o assunto e sua preparação para identificação de sintomas característicos de depressão. A metodologia é pautada em pesquisa explicativa e bibliográfica, de campo e estudo de caso, de caráter qualitativo, com aplicação de questionário. Historicamente o nome Depressão só foi adotado no início do século XIX, anteriormente a doença era conhecida como Melancolia, caracterizada por uma tristeza profunda apresentando seus primeiros registros nos tempos ocidentais. As primeiras manifestações de humor foram descritas nas escrituras bíblicas e na mitologia. Hipócrates (Cós, 460 a.C.-370 a.C.), foi o grande desenvolvedor das explicações de regulação da emoção, buscando assim a compreensão da formação de carácter dos indivíduos. Segundo a Organização Mundial da Saúde (2017, p. 07), o conceito de transtorno depressivo é definido por "[...] tristeza, perda de interesse ou prazer, sentimento de culpa ou baixa autoestima, perturbação do sono ou apetite, sentimentos de cansaço e falta de concentração". Deste modo, a depressão é a mesma em todos, o que muda é o modo de expressão dependendo a idade como, por exemplo, as manifestações em crianças e adolescentes são demonstradas com irritabilidade, em adultos as manifestações mais comuns são tristeza profunda. Os adolescentes em sua maioria são mal interpretados por serem considerados aborrecentes, e podem apresentar melhoras momentaneamente escondendo traços depressivos (KUTCHER et al, 2014). De acordo com Pereira (2005), é frequente ocorrer manifestações de depressão na adolescência visto que os adolescentes são mais instáveis emocionalmente. A escola e principalmente o docente tem um papel importante na identificação não somente de depressão, mas também quaisquer outros transtornos ou problemas que possam comprometer a saúde de nossos adolescentes. Segundo a Constituição Federal (1988, grifo nosso), em seu Artigo 208 assegura em seu inciso "VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Terapia Cognitivo Comportamental. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e **assistência à saúde**". Não cabe apenas ao professor identificar precocemente qualquer sintoma que comprometa a saúde do aluno, mas também é papel de toda equipe escolar (KUTCHER; WEI; ESTANISLAU; 2014). Cabe elencar ainda que o docente bem informado é capaz de atuar na prevenção de transtornos "identificando sinais que demandem encaminhamento para avaliação de equipe de saúde mental, [...]" (VIEIRA et al, 2014, p. 17). Na prática de observação e detecção é importante que os profissionais estejam preparados para lidar com diferentes situações, bem como saibam utilizar estratégias que contribuam para a saúde do educando, Para Vieira (2014, p. 20) "[...] conhecimentos selecionados em saúde mental, baseados principalmente em aspectos de promoção e prevenção, podem ser de grande utilidade na prática educativa, ao empoderar a figura do educador". Compreende-se, que compete a escola trabalhar medidas de prevenção e fazer o encaminhamento para um profissional de avaliação psiquiátrica ou psicológica. Assim, a "[...] escola é lugar onde o aluno pode desenvolver-se sadiamente" (SALLE et al, 2003, p.46). Para buscar possíveis respostas foram entregues 10 questionários, a pedagogos e professores, contendo onze questões que objetivavam verificar critérios de sintomas depressivos, estratégias, formação e encaminhamentos de alunos. Cinco questionários tiveram retorno, os resultados contataram que os professores não possuem especialização especifica na área e não receberam capacitação quanto a problemática, porém, sabem identificar possíveis sintomas depressivos em adolescentes. Apresentam boa prática pedagógica e utilizam de estratégias e intervenções que auxiliam no reconhecimento dos sinais depressivos nos escolares fazendo os encaminhamentos adequados para os demais órgãos responsáveis para o tratamento.

REFERÊNCIAS

ASSOCIATION, American Psychiatric. **DSM-5:** Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**.** 5. ed. Porto Alegre : Artmed, 2014, p. 992. Disponível em: <https://aempreendedora.com.br/wpcontent/uploads/2017/04/ManualDiagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-deTranstornos-Mentais-DSM-5.pdf> Acesso em: 02 jun. 2018

BASSOLS, Ana Margareth; NETTO, Marina. Transtornos de ansiedade. In: BASSOLS, Ana Margareth Siqueira et al. (Org.). **Saúde Mental na Escola**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 20-21.

BILYK-FLEITLICH, Bacy. et al. Saúde e Transtornos mentais. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde Mental na Escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p.25-26.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: 20 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 02 jun. 2018

_____. Lei n. 9394, de 20 dezembro de 1996 **- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislações Acesso em: 29 abr. 2018

CURY, Augusto. **Ansiedade como enfrentar o mal do século**: como e por que a humanidade adoeceu coletivamente das crianças ao adulto. São Paulo: Saraiva, 2014.

FREIRE, Alane Novais.; AIRES, Januária Silva. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, n.1. p. 55-60, jan／jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/06.pdf Acesso em: 24. Set. de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de pesquisa**. 4. ed São Paulo: Atlas, 2009.

_____, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALES, Cintia Adriana Vieira.; MACHADO, Ana Lúcia. Depressão, o Mal do Século: de que século?. **Revista Enfermagem UERJ**. Rio de Janeiro, p. 298-304. abr/jun. 2007.

INSTITUTO UNIBANCO. Depressão na Adolescência: é preciso falar sobre o problema. **Aprendizagem em foco**. São Paulo, n. 36. p. 04, nov.2017. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/36/> Acesso em: 30 abr. 2018.

KUTCHER, Stan.; WEI, Yifeng.; ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe. Educação em saúde mental: uma nova perspectiva. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde Mental na Escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 63-70.

KUTCHER, Stan. et al. Transtornos de humor-depressão e transtorno bipolar. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde Mental na Escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 133-151.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos de Medologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2007.

MALAGRIS, Lucia Emmanoel Novaes.; ALFANO, Angela. A adolescência na era digital. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. (Org.). **O adolescente e seus Dilemas**: Orientação para pais e Educadores. Campinas/SP: Papirus, 2014. p. 137-156. Disponível em: <http://univel.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788544900239/pages/-2> Acesso em: 26 set. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial de Saúde**: Saúde mental: nova concepção, nova esperança. 2001, p. 206. Disponível em:

<http://www.who.int/whr/2001/en/whr01_djmessage_po.pdf> Acesso em: 30 abr. 2018.

PEREIRA, Antonio Carlos Amador. **O adolescente em desenvolvimento**. São Paulo: Harbra, 2005.

PEREIRA, Celina Andrade. Capacitação em saúde mental para professores do Ensino Fundamental e seu impacto no ambiente escolar. São Paulo, 2013. p. 163. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5142/.../CelinaAndradePereiraVersaoCorrigida.pdf Acesso em: 26 set. de 2018.

PILTCHER, Renato Bejzman et al. Suicídio e Comportamento autodestrutivo. In: BASSOLS, Ana Margareth Siqueira et al. (Org.). **Saúde Mental na Escola**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 46-50.

PINHEIRO, Marlene Nogueira. et al . Identificação e Compreensão de sintomas depressivos na Infância em contexto escolar: Desafios contemporâneos do educador. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 19, n. 40, p. 155-171, jan./abr. 2017. Disponível em :< http://dx.doi.org/10.22196/rp.v19i40.3748> Acesso em 30 abr. 2018.

RODRIGUES, Airton. **Pesquisa Mercadológica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2015. Disponível em: http://univel.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788543012131/pages/-12 Acesso em: 29 abr. 2018

SALLE, Emilio et al. Distúrbios depressivos. In: BASSOLS, Ana Margareth Siqueira. et al (Org.). **Saúde Mental na Escola**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 40-46.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes depressivas**: as três dimensões da doença do século. São Paulo: Pricipium, 2016. Disponível em: https://www.passeidireto.com/arquivo/47451134/mentes-depressivas Acesso em: 15/08/2018.

SCARPATO, Bruno Sini.; LACERDA, Acioly Luiz Tavares. Depressão, apatia e isolamento. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. (Org**.**). **O adolescente e seus Dilemas**: Orientação para pais e Educadores. Campinas/SP: Papirus, 2014. p. 65-80. Disponível em: http://univel.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788544900239/pages/-2> Acesso em; 30 abr. 2018.

SOUZA, Thais Rabanea de.; LACERDA, Acioly Luiz Tavares de. Depressão ao longo da História. In: QUEVEDO, João.; SILVA, Antonio Geraldo. (Org.). **Depressão: Teoria e Clínica.** Porto alegre: Artmed, 2013, p. 17-28. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=RC3pQF_qqBwC&pg=PT1&lpg=PT1&dq=d

epress%C3%A3o+teoria+e+cl%C3%ADnica+quevedo+capitulos+completos&source=bl&ots=OWJaoQjCGM&sig=VQ0V04dnSkDjyHlc5orjf4Zgtv8&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwiAmc3Lqv7aAhUKj5AKHSZ2AVwQ6AEwBXoECAAQTg#v=onepage&q&f=false> Acesso em: 29 abr. 2018.

VIEIRA, Marlene Aparecida. et al. Saúde mental na escola. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. **Saúde Mental na Escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 13-23.

WITTER, Geraldina Porto. Realização Acadêmica: Escola e Família. In: LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. (Org**.**). **O adolescente e seus Dilemas**: Orientação para pais e Educadores. Campinas/SP: Papirus, 2014. p. 43-63. Disponível em: <http://univel.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788544900239/pages/-2> Acesso em: 30 abr. 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZZATION. **Depression and Other Common Mental Disorders:** Global Hearth Estimates. 2017. p. 24. Disponível em: http://www.who.int/mental_health/management/depression/prevalence_global_health_estimates/en/ Acesso em: 30 abr. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

ESTRATÉGIAS DE AÇÃO DE DOCENTES PARA A EXPERIÊNCIA DO LUTO INFANTIL, COM ALUNOS DE FAIXA ETÁRIA DE 06 A 10 ANOS.

Andrey Marcelo Henning[1]
Kleiton Linhares[2]

O presente estudo tem como objetivo analisar estratégias de ação de docentes para que as crianças vivenciem a experiência do luto de forma equilibrada no ambiente escolar, evitando um sofrimento maior e que impacte de uma forma desfavoravelmente no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Este tema justifica-se em pensar e falar sobre a perda que temos, causada pela morte. Entretanto, temos que refletir debater e compreender este tabu, uma forma é que no presente artigo é favorecida uma sugestão, na qual é a literatura infantil, com essa temática a criança conseguirá demonstrar o que sente e/ou falar para a pessoa mais próxima dela, que muitas vezes é o docente. A pesquisa tem como objetivo averiguar como a escola percebe e lida com a questão da morte no espaço da sala de aula e serão apresentadas possibilidades de ações de docentes a partir da literatura infantil como mediador do processo de auxilio na compreensão do luto com criança de 06 a 10 anos. No artigo, optou-se pela pesquisa qualitativa, que buscou entender/explicar com diversos docentes como usam estratégias para lidar com as crianças que vivenciam, ou vivenciaram a etapa do luto, com isso, foi uma pesquisa apresentando matérias explicativas e compreensivas. O trabalho apresenta também pesquisa explicativa, explicitando o que os docentes compreendem sobre a morte/perda, principalmente dentro da sala de aula e desvendar formas para ser trabalhado com este assunto dentro das escolas. Os dados foram coletados a partir de questionários/entrevista com docente e ainda serão analisados, onde foi questionado o que os professores pensam em falar sobre a morte/perda dentro das escolas, referente aos tabus que ainda existe ao comentar esta proposição, principalmente e com o foco dentro das instituições de ensino. A criança busca conhecer as coisas que acontece em sua vida, por isso, com o passar do tempo, se ninguém falar sobre a morte com ela, a mesma irá descobri, com isso, Paiva (2011, p.27) esclarece que “A criança é criativa, imaginativa e tem uma curiosidade natural que a faz descobrir o mundo, a vida e seus mistérios. Para tudo busca um por que, não havendo diferença em relação à morte.” Em relação aos possíveis encaminhamentos utilizando a literatura infantil, serão sugeridos obras que tratam sobre a morte e o luto, como uma forma de auxiliar a criança a compreender este fenômeno e atenuar o sofrimento causado pela perda. Dentre as obras selecionadas, serão analisadas e sugeridas as seguintes: “Chapeuzinhos Coloridos”, “Por Que Vovó Morreu?” e por fim, o livro “O Dia em Que o Passarinho Não Cantou”. Os resultados foram adquiridos de acordo com as experiências dos docentes, de acordo com os questionamentos que os mesmo responderam que teve a maioria respondeu que é um grande desafio debater este tema em sala de aula e que poucos tiveram experiências como essas na sala de aula, mas que lidaram de uma forma didática e tentou minimizar o acontecimento de uma simples, alguns deram exemplo de

[1] Acadêmico Andrey Marcelo Henning do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] MESTRANDO em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

conversar pessoalmente com a criança e tentar compreender/esclarecer o acontecimento. Sobre literatura infantil, responderam que quando tiver esse acontecimento dentro salas de aula irão aborda para ser trabalho com a perda do aluno e este tema dentro da escola.

REFERÊNCIAS

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas S.A., 2010.

PAIVA, Lucélia Elizabeth. **A arte de falar da morte para crianças:** A literatura infantil como recurso para abordar a morte com crianças e educadores. Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2011.

ROSA, Deise. **Perda, Luto e Superação.** Associação Comercial e Industrial de Cascavel (ACIC). Cascavel - PR. Palestra. 2018.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A Pesquisa Científica.** In: GERHARDT, Tatiana Engel; . (Org.). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 31-42. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.erda, espacejamento simples e um espaço entre cada referência)

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O PAPEL DO PEDAGOGO EM RELAÇÃO AO DIAGNÓSTICO E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO EM CASOS DE BULLYING NO ENSINO FUNDAMENTAL- ANOS FINAIS, NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR

Juliana Mateus Moraes[1]
Kleiton Linhares[2]

O Bullying envolve atos de violência física e também verbal, que ocorre de forma repetitiva e intencional. Esse fenômeno vem aumentando cada vez mais no país e no mundo, pode causar prejuízos e trazer problemas no processo de aprendizagem dos alunos. O objetivo deste estudo é conhecer as práticas de violência presentes no ambiente escolar para que seja possível identificar como os pedagogos podem realizar intervenções em situações de bullying. É importante o estudo do tema, pois se faz necessário compreender como os pedagogos reagem ao bullying no ensino fundamental nos anos finais, a pesquisa teve o intuito de promover um esclarecimento sobre a importância e a contribuição do trabalho do pedagogo na identificação e minimizar na tentativa de reverter o quadro tanto o praticante quanto da vitimas, evitando que a escola sofra graves problemas causados pelo bullying. Os procedimentos metodológicos utilizado neste artigo amparam-se numa pesquisa qualitativa que teve como intuito compreende o papel do pedagogo, utilizou pesquisa bibliográfica, pois para a sua elaboração foram utilizadas obras de diversos autores que abordam o tema e também utilizamos a pesquisa explicativa. Para a elaboração do artigo foi utilizada a pesquisa de campo indispensável á investigação, foram realizadas entrevistas com pedagogos do ensino fundamental nos anos finais, que atuam em escola pública do Município de Cascavel/PR. Diante das perguntas e as questões levantadas nas entrevistas realizadas com os pedagogos conseguimos perceber que se tem um grande entendimento do seu papel diante a situações de bullying, ambas as escolas desenvolvem projetos a fim de orientar e conscientizar os alunos. Podemos dizer que é necessariamente urgente colocar o bullying em pauta no dia a dia das escolas e também da sociedade. As escolas estão cientes do seu papel mais ainda e pouco falta preparação para identificar e enfrentar a violência entre seus alunos, o pedagogo precisa ir além das possibilidades, precisa ser observador, capacitado para a identificação o diagnostico, a intervenção e o encaminhamento adequado de todos os casos. Deve-se pensar em estratégias, trazer discussões amplas do tema, contar com a colaboração externa de especialistas, e se preciso utilizar-se de todos os recursos possíveis. O pedagogo pode intervir e mediar situações de bullying de diversas maneiras basta ele ter a compreensão e o conhecimento para fazer de melhor forma. Desta forma, destacamos a necessidade da continuação da pesquisa, sendo o bulllying um fenômeno que está cada vez mais entre nós, trazendo possibilidade de conhecimento sobre o tema aos pedagogos. Acabar com o bulllying e uma tarefa difícil, porem não devemos desistir jamais, e ter a esperança de ainda viver em uma sociedade justa, generosa, e que tenham respeito uns pelos outros.

---

[1] Acadêmico do Curso Superior de Pedagogia – licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Doutor em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia – licenciatura, do Centro Universitário Univel.

.

REFERÊNCIAS

ABRAPIA**, Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção a Infância e a Adolescência.** 2000. Disponível em:< http://www.abrapia.org.br/>. Acesso em: 08 abr. 2018

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 13 de julho de 1990. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 22 abr. 2018.

CHALITA, G. **Pedagogia da amizade** – bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Gente, 2008.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 6. ed. Campinas: Verus, 2011.

GIL, A., C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, A., C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, M., de A.; LAKATOS, Eva Maria; **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PIMENTA, S., G. **O pedagogo na escola pública**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

SILVA, A. B. B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Fontana, 2010.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O PEDAGOGO E A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO ESTADUAL JARDIM CONSOLATA DE CASCAVEL - PARANÁ

Bruna Maria de Lima[1]
Sandra Mara Martins[2]

A discusão sobre as atribuições da Pedagoga inserida em Colégio Estadual do Paraná, e a sua importância para a implementação da Gestão Democrática objetivou possibilitar a Pedagoga o desenvolvimento de uma de suas principais atribuições no campo educacional, no cotidiano escolar da Rede Estadual de Educação do Paraná. Partindo desta contextualização sobre as atribuições da Pedagoga, a pesquisa que foi realizada planejou um estudo, especificamente sobre a atuação da Pedagoga na implementação da Gestão Democrática, analisando como esta se efetiva e se há relação com a principal função da Pedagoga dentro do Colégio. Sendo o Colégio um espaço principal da atuação da Pedagoga, tem-se como pergunta de pesquisa: de que forma esta Pedagoga está cumprindo sua relação com a Gestão Democrática do Colégio na elaboração de reuniões com pais e professores? Como que ele contribui na implementação da Gestão Democrática Escolar? É possível verificar que a importância da professora Pedagoga nos Colégios Estaduais do Estado do Paraná incluso na Gestão Escolar é pouco mencionada no meio acadêmico. Assim, a atuação da professora Pedagoga foi o foco deste estudo, buscando compreender como ocorre o seu dia a dia junto à implementação da Gestão Democrática, pensando na valorização deste profissional. Portanto, esta pesquisa promoveu um estudo sobre a importância da Pedagoga na implementação da Gestão Democrática. O objetivo geral foi analisar as possibilidades em que a Gestão Democrática do Colégio Estadual Jardim Consolata da Rede Estadual do Paraná é ofertada e como é compreendida pelas Pedagogas que atuam no Colégio em que estão inseridas e as contribuições para toda a equipe, situando a atuação da Pedagoga; também teve como objetivo específico identificar as funções da Pedagoga decorrente da Gestão Democrática, identificar se no local de pesquisa havia mais Pedagogas que desenvolvessem esta função ou se era apenas um e se todos possuíam compatibilidade e postura dentro do ambiente escolar e analisar as contribuições da Pedagoga dentro da Gestão Democrática. Os procedimentos metodológicos deste estudo amparam-se na pesquisa bibliográfica e qualitativa, na qual visa comtemplar para o aporte teórico e fundamentar as conclusões diante da pesquisa de campo realizada no Colégio Estadual Jardim Consolata de Cascavel- Paraná. Contamos com a pesquisa descritiva com objetivo de apresentar os resultados encontrados, também se define como pesquisa explicativa por identificar fatores que influenciam a ocorrência de fatos, buscando a realidade dos acontecimentos. Pesquisa documental, pois se dá como uma pesquisa que busca dados em órgãos públicos. Pesquisa de campo em que foi realizada entrevista com uma Pedagoga do Colégio que atua no período noturno e observação para verificação de acontecimentos e estudo de caso que é visto como um estudo profundo sobre um determinado tema específico. Em prol dos resultados e no percurso da observação em campo pode-se

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Mestre em Pedagogia. Professora do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

vivenciar mais a realidade da Pedagoga incorporado na Gestão Democrática, foi partilhada de momentos únicos que refletem sobre a realidade deste profissional. A pesquisa realizada intencionou que a Pedagoga incluída dentro da Gestão Democrática é decorrente de seu trabalho, mas no dia a dia não é exercido, não cumprindo todas as atribuições rogadas a este profissional. Diante desta pesquisa partimos para as perguntas lançadas a Pedagoga que foi entrevistada no Colégio, pôde certificar-se que ela não faz parte do Conselho Escolar, mas que em alguns pontos faz-se presente nele, pois se trata de uma Pedagoga que atua no período noturno e possui uma demanda menor de alunos. Com relação a Pedagoga participar de reuniões com pais, alunos e professores, deu para compreender que ela e demais Pedagogas cumprem com este papel no Colégio. Perante observação constatou-se que a Pedagoga não faz parte desses projetos diariamente, mas que ela os acompanha. A Pedagoga participa das ações cabíveis para o êxito das atividades pedagógicas- curriculares que envolvem os projetos nos quais ela participa e avalia, verificando que esta presta assistência a devido fins dentro do Colégio. A Pedagoga dentro da Gestão Democrática escolar vivencia muitos momentos, por fazer parte do seu perpassar dentro do Colégio, assim como ele também acompanha os seus alunos individualmente, organização pedagógica da escola, atendimento de pais e alunos e demais atividades que compete às suas atribuições.

REFERÊNCIAS

BONI, V; QUARESMA, S.J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em Tese, Santa Catarina, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan- jul. 2005.Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/%2018027/16976>. Acesso em: 27 maio. 2018.

BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. 5. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica, 2004.Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf>>. Acesso em: 14 maio. 2018.

GIL, A.C**. Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso em: 24 maio. 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rae**, São Paulo, v.35, n.2, p. 57- 63, mar/ abr. 1995. Disponível em: <http://www.wejconsultoria.com.br/site/wpcontent/uploads/2015/04/Introdu%C3%

A7%C3%A3o-%C3%A0-Pesquisa-qualitativa-e-suas-possibilidades.pdf>>. Acesso em: 26 maio. 2018.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J, F; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar Politicas, Estrutura e Organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Cientifica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia- ii/china-e-india>. Acesso em: 12 maio. 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.

PARANÁ. **Deliberação nº 016 de 1999 do Regimento Escolar**. Conselho Estadual de Educação, Paraná, 1999. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/deliberacoes/deliberacao161999.pdf>. Acesso em: 13 maio. 2018.

_____. **Lei complementar nº 103/2004, de 15 de março de 2004**. Estado do Paraná Secretaria de Estado da educação. Paraná, 2007. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/editais/edital102007gs.pdf>. Acesso em: 16 maio. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

O TRABALHO DO PEDAGOGO NO SISTEMA PRISIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL

Thais Alessandra Berthier Lisovski[1]
Thais Damaris da Rocha Thomazini[2]

Esta pesquisa tem como tema o trabalho do pedagogo no sistema prisional observando os desafios e possibilidades de atuação do profissional, tendo como objeto de estudo a Penitenciária Industrial de Cascavel - PIC, com o funcionamento destinado a detentos do sexo masculino a cumprir pena em regime fechado e o profissional pedagogo que atua na instituição. O referencial teórico utilizado teve como pesquisa bibliográfica as obras de Minayo (2009), Gil (2002), Santos (2015), Souza (2011), Paraná (2012), Brasil (2018), Fonseca (2002) e Manzini (2012) colaborando para um estudo significativo e enriquecedor na compreensão do tema proposto. Diante disso buscou-se problematizar nesta pesquisa a seguinte questão: quais são os desafios e possibilidades de trabalho do pedagogo no sistema prisional? O objetivo deste trabalho foi analisar como o profissional atende aos apenados, ou seja, a sua relação com os demais profissionais e alunos, e se esses mesmos alunos despertam interesse para os estudos sem o envolvimento pessoal e emocional em sua vida cotidiana. A criminalidade e o alto índice de reincidência criminal no Brasil são de aproximadamente 70%, deixando o país na quarta posição em maior população carcerária do mundo, com um total de 622.202 detentos, dados gerados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - INFOPEN. Esse número expressivo indica a necessidade de se identificar as lacunas do sistema prisional e encarar a educação como possibilidade de atuação e de intervenção nesse processo. Desta forma para a sociedade, o detento é visto somente como “bandido”, então quando o profissional da educação apresenta a relevância de um estudo em regime fechado, possibilita uma compreensão onde o detento/aluno pode mudar seus pensamentos, opiniões e atitudes positivamente. A importância desse estudo consiste em levar ao leitor que uma das possibilidades de trabalho do pedagogo é promover projetos relacionados à realidade da vida social desses indivíduos em regime fechado, atuando de maneira significativa onde é possível se ter ressocialização e melhoramento de comportamento com a educação no espaço prisional. Já as dificuldades resultam em falhas na formação inicial, e também formação continuada (palestras, oficinas, pós-graduação) insuficiente por parte da mantenedora; dificuldades de adaptação no ambiente de trabalho e material didático específico. Conforme os dados obtidos durante a pesquisa, essa instituição (PIC) em parceria com o CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos disponibiliza um espaço para estudos, onde o trabalho educacional faz parte da formação da EJA – Educação de Jovens e Adultos, propõe aos ocupantes uma oportunidade de redução da pena, participando de projetos de remição, ou seja, leitura de livros e outras diversas atividades, segundo dados do Departamento

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia – Licenciatura da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Professora Mestra Thais Damaris da Rocha Thomazini do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura Univel – Centro Universitário Univel.

Penitenciário do Paraná - DEPEN. O trabalho do pedagogo neste ambiente está relacionado ao saber ouvir, debater e transformar a educação em orientação, priorizando a abordagem prática em sua atuação. A formação e capacitação desses profissionais devem se dar de forma inicial e continuada, qualificando o profissional pedagogo a exercer a profissão nessas relações educacionais. A metodologia utilizada apoiou-se em uma pesquisa explicativa, qualitativa documental e de campo para uma análise mais detalhada realizada especificamente na instituição Penitenciária Industrial de Cascavel/PR. De acordo com a pesquisa foi possível notar que é um tema muito relevante e pouco discutido atualmente considerando-se então como uma das dificuldades desta pesquisa a localização de referencial teórico específico (livros e artigos) a respeito da educação prisional e o trabalho do pedagogo. Destacam-se como principais resultados a necessidade da educação e de atuação do pedagogo dentro do sistema prisional, mesmo existindo algumas limitações para esse processo, como o preconceito por parte da sociedade com o apenado e a desvalorização do trabalho do pedagogo nesse ambiente. Ficou claro com esta pesquisa que o pedagogo tem autonomia em suas atividades, assim como os professores, contudo, falta investimento por parte do governo quanto à estrutura da escola. Apesar da PIC ser um ambiente desagradável, cheio de regras que muitas das vezes impedem a atuação da pedagoga e dos docentes, esses profissionais são dedicados e acreditam em seu trabalho. Além da pesquisa bibliográfica, a análise de documentos do Departamento Penitenciário de Cascavel e do PPP do CEEBJA Wilson Antônio Neduziack, a pesquisa de campo realizada na Penitenciária Industrial de Cascavel/PR possibilitou uma observação direta com os reclusos para entender que o trabalho da pedagoga proporciona resultados significativos e não se deve deixar de lado, pois a ressocialização acontece por meio dela. Os objetivos propostos foram alcançados com muita clareza, e, apesar de muitas limitações, foi possível concluir a pesquisa e diagnosticar que a formação do pedagogo deve continuar, porque ainda existem muitas dificuldades a serem combatidas. Entre essas, destacam-se: a segurança que limita as atividades que podem ser aplicadas aos alunos para aprimorar seus conhecimentos e competência, pois os apenados que participam das aulas demonstram um grande interesse pelos estudos levando em consideração a importância de estar dentro de uma sala de aula, a questão da estrutura, nesse caso, o governo deve melhorar a condição da mesma para aproveitamento qualificado durante o processo de ressocialização do indivíduo, propondo oportunidades como empregos quando esse estiver em liberdade devido ao seu bom comportamento e interesse. Foi possível também perceber que a relação entre pedagoga e aluno é boa, e que seu trabalho gera ressocialização por parte dos reclusos, confiando na atuação e disposição da pedagoga. Finalizando a pesquisa, nos cursos de Pedagogia é necessário debater sobre o assunto, possibilitando na disciplina de estágio supervisionado o contato direto com a realidade desses sujeitos, sabendo que nem todos que estão aprisionados estão ali por vontade própria, mas por serem rejeitados pela sociedade e lutarem pela sobrevivencia devido à sua condição de classe social ou estrutura familiar. Além disso, na formação inicial, também poderiam ser apresentadas palestras relacionadas ao tema proposto para melhor compreensão do assunto. Logo, com todos esses fatos, deveria haver mais formações continuadas para o melhoramento da educação dentro das penitenciárias, assim, os profissionais poderiam enfrentar diversas realidades e situações sem o medo de agir e dialogar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Lei de Execução Penal**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, 1984. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l7210.htm>. Acesso em: 8 jun. 2018.

_____**. Ministério da Justiça e Segurança Pública.** INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. **Brasília-DF, dez. 2015. Disponível em: http://www.justica.gov.br/radio/mj-divulga-novo-relatorio-sobre-populacao-carceraria-brasileira>. Acesso em: 9 jun. 2018.**

FONSECA, João José Saraiva. Metodologia da Pesquisa Cientifica. In: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COMUNIDADES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM, 2002, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: UECE, 2002. p. 2-127. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA%281%29.pdf>. Acesso em: 28 maio - 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: < https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso em: 17 maio. 2018.

MANZINI, Eduardo José. Uso da Entrevista em Dissertações e Teses Produzidas em um Programa de Pós-Graduação em Educação. **Revista Percurso**, Maringá, v. 4, n. 2 , p. 149- 171, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/laboratorio/ojs/index.php/Percurso/article/view/18577/10219>. Acesso em: 4 jun. 2018.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. O Desafio da Pesquisa Social. In:_____. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. 28. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009. p. 9-29. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cec%C3%ADlia-org.-Pesquisa-social-teoria-m%C3%A9todo-e-criatividade.pdf>. Acesso em: 30 maio - 2018.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional do Paraná.** Curitiba-PR: DEPEN, 2012. Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/EducacaoeTrabalho/planoedu.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2018.

_____. **Departamento Penitenciário.** Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/>. Acesso em: 16 maio - 2018.

SANTOS, Jussara Resende Costa. **Politicas Públicas de Educação nos Presídios:** O Papel do Pedagogo em Novos Espaços como Agente de Transformação Social. Brasilia-DF: UCB, 2009. Disponível em: < https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/937>. Acesso em: 2 maio - 2018.

SANTOS, Willian Lima. O Papel do Pedagogo Dentro do Sistema Penitenciário. **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas,** Paulo Afonso-Bahia, ano 9, n. 9, p. 102-113, dez. 2015. Disponível em: http://www.fasete.edu.br/revistarios/>. Acesso em: 12 maio - 2018.

SOUZA, Daianne Maíra Bertunes de. **Dilemas e Dificuldades na Atuação de Pedagogos em Ambiente Prisional.** Brasilia-DF: UCB, p. 4-21, maio. 2013. Disponível em: < https://repositorio.ucb.br/jspui/handle/10869/1216>. Acesso em: 30 abr. 2018.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

PEDAGOGIA EMPRESARIAL: UMA NOVA ÁREA PARA ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA PEDAGOGIA

Anaynaja Rodrigues de Moura[1]
Kleiton Linhares[2]

A pesquisa refere-se à Pedagogia Empresarial, que se caracteriza como uma nova possibilidade de atuação dos profissionais da Pedagogia atualmente. A Pedagogia Empresarial surge para dar suporte à estruturação das mudanças no comportamento humano, melhorando tanto a qualidade do seu desempenho profissional quanto pessoal. Nesta pesquisa, procuramos delimitar a Pedagogia Empresarial como uma nova possibilidade de atuação dos profissionais da Pedagogia, enfatizando a importância deste profissional no espaço empresarial, onde o mesmo tem por finalidade contribuir de forma significativa no desenvolvimento do potencial humano e suas habilidades. A pesquisa busca respostas aos problemas referentes à Pedagogia Empresarial, as especificidades e possibilidades de atuação do profissional da Pedagogia no âmbito empresarial, onde o pedagogo pode contribuir de forma significativa e compreender a formação necessária para o profissional da Pedagogia. Diante disso, o objetivo da pesquisa é analisar a possibilidade dos profissionais da Pedagogia de atuarem com os planos estratégicos das empresas, nas áreas de Recursos Humanos, no Treinamento Empresarial, Consultoria Empresarial, Ensino a Distância e Analisar a possibilidade de formação e atuação dos Pedagogos Empresarial na Educação Corporativa. Portanto, é preciso que os profissionais da Pedagogia tenham uma formação ampla, onde o mesmo irá proporcionar ações de reciprocidade. A pesquisa conta com o aporte teórico dos estudos desenvolvidos por Cadinha (2011), Libâneo (2010), Ribeiro (2010) para fundamentação teórica da pesquisa. Essa pesquisa é qualitativa, pois analisou e identificou dados que não podem ser expressos numericamente. A metodologia qualitativa descreve a complexidade do comportamento humano, preocupando-se com os aspectos mensurados. Desse modo, a pesquisa busca o porquê das coisas, se aprofundando na compreensão de um grupo social, crenças, valores, atitudes, que corresponde as relações dos processos e dos fenômenos. Por se tratar de um tema atual, houve a necessidade de uma pesquisa exploratória, para aprofundar o conhecimento, visto tornar a pesquisa mais explicita e construir novas hipóteses sobre o assunto mencionado anteriormente. Foi realizada uma pesquisa de campo, através de um questionário aplicado a duas profissionais que contribuíram na realização da pesquisa. Ao iniciar a pesquisa, houve a dificuldade em encontrar profissionais da área que pudessem atender a pesquisa sobre Pedagogia Empresarial. Foi possível encontrar uma pedagoga que trabalha na formação de professores e processos de ensino e aprendizagens e uma psicóloga que trabalha na área de Recursos Humanos. Diante da coleta de dados optou-se por questionário. Os resultados obtidos foram coletados através de um questionário aplicado a duas profissionais que tem conhecimento sobre Pedagogia Empresarial. Através da coleta de dados, foi possível concluir que o papel do profissional da Pedagogia é o desenvolvimento de competências e habilidades dos trabalhadores inseridos nas empresas, desenvolvendo a criatividade, autonomia e a cultura organizacional através de treinamentos, levando em consideração o incentivo por parte do profissional da Pedagogia, onde o empregado irá melhorar de forma positiva no seu desempenho profissional. A importância do pedagogo inserido no ambiente

[1] Acadêmica do Curso de Pedagogia - Licenciatura da UNIVEL – Centro Universitário Univel.
[2] Mestre em Educação. Professor do Curso Superior de Pedagogia - Licenciatura da UNIVEL – Faculdade Centro Universitário Univel.

empresarial, onde o mesmo contribui, pois possibilita a área de desenvolvimento ter maior bagagem conceitual e técnica. Dessa maneira, o papel do profissional da Pedagogia é além de organizar todo o processo de desenvolvimento é ser mediador aos interesses dos trabalhadores dentro do âmbito empresarial.

REFERÊNCIAS

COSTA, Danielle Vieira da. **A Contribuição do pedagogo empresarial para o desenvolvimento de uma prática didática e pedagógica nas empresas.** Aparecida de Goiânia, 2010. Disponível em: <http://www.unifan.edu.br/files/pesquisa/A%20CONTRIBUI%C3%87%C3%83O%20DO%20PEDAGOGO%20EMPRESARIAL%20PARA%20O%20DESENVOLVIMENTO%20DE%20UMA%20PR%C3%81TICA%20DID%C3%81TICA%20E%20PEDAG%C3%93GICA%20NAS%20EMPRESAS%20-%20DANIELLE%20VIEIRA.pdf>. Acesso em: 30 maio 2018.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, Izolda. **Pedagogia Empresarial**: Formas e contextos de atuação. (Org), TRINDADE, Ana Beatriz, CADINHA, Marcia Alvim. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5.ed.São Paulo: atlas, 2007.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Pedagogia Empresarial**: a atuação do pedagogo na empresa. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

Centro Universitário Univel
Av. Tito Muffato, 2317 – Bairro Santa Cruz
85806-080 – Cascavel – PR
Fone: (45) 3036-3636
http://www.univel.br – cpe@univel.br

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO NA REDE PÚBLICA DE CASCAVEL

Maria Helena Prokoski Terra[1]
Rodrigo Cezar Mendes[2]

A presente pesquisa refere-se à compreensão de como se dá a inclusão do estudante com Transtorno Espectro Autista-TEA, na rede regular de Ensino de Cascavel / Pr. Com a relevância do tema buscou-se investigar as dificuldades de inclusão do estudante com TEA na rede regular de Ensino. O objetivo é analisar como é o processo de socialização do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no ambiente educacional de Cascavel, bem como observar se a escola em que o estudante está inserido tem adaptações para o processo inclusivo. A pesquisa justificou-se pela necessidade de trazer, para o ambiente escolar, as questões referentes à inclusão do estudante com TEA. A metodologia utilizada ampara-se na pesquisa qualitativa, exploratória, bibliográfica, pesquisa de campo dentro da abordagem de estudo de caso. Utilizaram-se como instrumentos para coleta de dados, entrevista aplicada a professora da turma em que o estudante com autismo está inserido e observação para análise do processo de ensino aprendizagem no espaço escolar. Primeiramente aborda, a História da Educação Especial que vem de muitos anos desde os primeiros registros no Egito Antigo. No Brasil a educação ganhou força somente no final do século XIX, com as Instituições Pioneiras. A Educação Inclusiva foi resultado de muitas lutas ao longo da História da Educação Especial. Segundo o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais (2010, p. 5) "A inclusão é um direito do estudante e requer mudanças na concepção e nas práticas de gestão, de sala de aula e de formação de professores, para a efetivação do direito de todos à escolarização". Bem como as bases Legais que garantem o direito e a acessibilidade no ensino regular, que surgiram durante a trajetória da educação no Brasil. Sendo assim, conforme assegura a Constituição Federal em seu artigo 208, no inciso III, afirma que é garantido por lei o "[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente rede regular de ensino" (BRASIL, 1988, p. 124), abrangendo de igual modo a todos na educação sem distinção. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), é parte do processo de educação em uma escola de ensino regular visa "[...] matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado-AEE. " (BRASIL, 2013, p. 42). Salientando ainda que, "[...] objetivo deste atendimento é identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar recursos de acessibilidade e realizar atividades pedagógicas específicas que promovam seu acesso ao currículo " (BRASIL, 2013, p. 42). Na atualidade o autismo já é bem mais comum que épocas anteriores, sua primeira definição foi dada pelo Psiquiatra Austríaco Leo Kanner, em 1943. As autoras Bordini e Bruni (2014, p. 219), relatam que o: Autismo é uma condição que reflete alterações no neurodesenvolvimento de uma pessoa, determinando quadros muito distintos, que tem em comum um grande prejuízo na sociabilidade. No contexto escolar quando falamos do espectro autista estamos falando também em inclusão. Em suma importância todos

[1] Acadêmica do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.
[2] Especialista em Psicopedagogia clínica e institucional; Educação Especial: Atendimento às Necessidades Especiais; Educação Especial e Inclusiva com Ênfase em Surdez e Libras. Professor do Curso Superior de Pedagogia – Licenciatura, do Centro Universitário Univel.

profissionais da escola precisam contribuir para que a inclusão acontece mais, "Os professores em particular pode ter um papel muito decisivo na escola" (RIVIÉRE, 2004, 250). Quando a escola não oferece adaptações necessárias à criança autista o fracasso é possível. (RIVIÈRE, 2004). Em relação às atividades é necessário que acha acompanhamento dedicado e prolongado, mais é compreensível que por falta desse recurso necessário ocorra processos mais lentos, deve ser garantido, portanto, acessibilidade e flexibilização em sala de aula bem como a inclusão como garantido por lei nas redes de ensino regular. A investigação ocorreu a partir de dados gerados da entrevista e observação, no qual foi realizada na Escola Municipal de Cascavel / Pr, com professor de apoio pedagógico do estudante. Os resultados constataram que o estudante com TEA que está incluso na rede pública não gosta de se socializar e não corresponde aos colegas quando buscam sua interação, o estudante também possui os instrumentos para uma prática pedagógica em sala contando com auxílio do professor PAP. O processo de aprendizagem utilizado em conjunto com professor regente e professor PAP auxiliam no ensino do educando, atendendo suas especificidades e proporcionando um bom desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 992. Disponível em https://wp-content/uploads/2017/04/Manual-Diagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf> Acesso em: 05 jun. 2018

ASSUMPÇÂO, Franscisco B. Junior.; KUCZYNSKI, Evelyn. **Diagnostico e manejo do transtorno de déficit de atenção com hiperatividade em adultos**. In: NARDI, Antonio Egidio.; QUEVEDO, João.; SILVA, Antônio Geraldo. (Org.) Associação Brasileira de Psiquiatria. Porto Alegre: Artmed Panamericana, 2017, v, 4, ciclo, 7, p. 95-135. Disponível em:<https://cdn.secad.com.br/wpcontent/uploads/2018/01/propsiq_c7v1_espectroautista.pdf?utm_source=facebook&utm_medium=cpc&utm_campaign=at_geracao_de_lead_medicina_propsiq&utm_content=medicina_propsiq&utm_term=captacao_de_leads> Acesso em: 03 jun. 2018.

BELTHER, Josilda Maria. **Educação Especial**. São Paulo: Pearson Education, 2017.

BORDINI, Daniela; BRUNI, Ana Rita. Transtornos de espectro autista. In: ESTANISLAU, Gustavo Mechereffe; BRESSAN, Rodrigo Affonseca. (Org.). **Saúde Mental na escola:** O que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 219-230.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente_ECA**. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF. p. 258. Disponível em:<http://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf> Acesso em: 02 jun. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. **Lei n. 9394, de 20 dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12907:legislações Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2013. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.** Brasília, DF, 2013. 542 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677diretrizeseducacaobasica2013pdf/file Acesso em: 04 jun. 2018

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília: MEC/SEESP, 2007. p. 15. Disponível em:<http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>Acesso em 30 maio. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais.** 2010, p. 33. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=993manualorientacaoprogramaimplantacaosalasrecursosmultifuncionais&Itemid=30192> Acesso em: 30 maio.2018

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Câmara dos Deputados, Edições Câmara, Brasília, DF, 2014. p. 86 Disponível em:http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf Acesso em: 05 jun. 2018

_____. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001, 123 p. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fnde/plano_nacional_educacao.pdf> Acesso em: 05 jun. 2018.

CASCAVEL. **Plano Municipal de Educação – Vigência 2015-2025**. Lei nº 6.496 24 junho de 2015. Cascavel, PR, 2015, 43 p. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/20052016_lei_6496_2015___plano_municip_de_educacao_de_cascavel_2015_a_2025.pdf Acesso em: 05 jun. 2018.

SANTOS, Cleci Chini Fabrício dos. O processo de inclusão nas escolas públicas – avanços e desafios. Volume I, 2014, p. 16. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_ped_artigo_cleci_chini_fabricio_dos_santos.pdf Acesso em: 21.set. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação**. Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel**. Cascavel, PR: Ed. Progressiva, 2008. v. II. p. 391.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

_____ . **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. Rio de Janeiro, v, 28, p. 3-11, 2006. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1/a02v8s1.pdf> Acesso em: 31 maio. 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade**. Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2007.

ORRÚ, Silvia Ester. **Aprendizes com autismo**: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Rio de Janeiro: editora Vozes, 2016.

_____. A formação de professores e a educação de autistas. Revista Ibero-Americana De Educação. OEI: Madrid, 2003, v. 33, n. 1, p. 1-14. Disponível em : https://rieoei.org/RIE/article/view/2965 Acesso em : 22. Set. de 2018.

RIVIÈRE, Angel. O autismo e os Transtornos globais do desenvolvimento. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 234-254.

SILVA, Aline Maria da. **Educação Especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ANAIS **2018**

XVI JORNADA CIENTÍFICA

univel