



**4º** Seminário de Educação  
Inclusiva  
da Rede Municipal de Educação  
de Naviraí



**02 a 05**  
**DEZEMBRO / 2015**

**Telefone:**

**(67) 3409-3401 / 3409-3424**

**E-mail: [viijornadanavirai@gmail.com](mailto:viijornadanavirai@gmail.com)**

— APOIO —



**CURSO PEDAGOGIA  
CPNV  
CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS  
CPNV**

## APRESENTAÇÃO

**A VII Jornada Nacional De Educação De Naviraí-MS** ocorreu no período de 02 a 05 de dezembro - 2015. Concomitantemente, aconteceu o **V Colóquio Ciências Sociais e o IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS**, tratando-se de uma programação conjunta entre os cursos de **Pedagogia e Ciências Sociais da UFMS-CPNV** e a **Gerência Municipal de Educação (GEMED), da prefeitura Municipal de Naviraí**. Essa integração representou um momento histórico de aproximação e intercâmbio entre os cursos e as instituições, acarretando ganhos imprescindíveis para a educação no município. Dessa forma, realizaram-se três eventos em um só, unindo esforços pela educação de Naviraí e região.

## Programação:

**Período:** 02 a 05 de dezembro / 2015

**Local:** UFMS/CPNV e Câmara Municipal de Naviraí/MS

### **Dia 02/12/2015**

14 horas: Credenciamento na UFMS/CPNV

18h30min: Credenciamento na Câmara Municipal de Naviraí/MS

19h00min: Abertura oficial

19h30min: Apresentação Cultural

20h00min: Palestra de Abertura: **O Direito fundamental à educação a partir das Epistemologias do Sul.** Prof. Me. Tiago Resende Botelho (UFGD/MS)

### **Dia 03/12/2015**

13h00min: Apresentação de Trabalhos por GTs na UFMS, *campus* de Naviraí (CPNV)

19h00min: Apresentação Cultural na Câmara Municipal de Naviraí/MS

19h30min: **Relato de Experiências (organização GEMED)**

### **Dia 04/12/2015**

13h00min: Apresentação de Trabalhos por GTs na UFMS, *campus* de Naviraí (CPNV)

19h00min: Apresentação Cultural na Câmara Municipal de Naviraí/MS

19h30min: Palestra de encerramento: **Questões contemporâneas: sujeito, sociedade e educação.** Prof. Dr. Antônio Carlos Nascimento Osório (UFMS/Campo Grande)

### **Dia 13/09/2014**

08h00min - 12h00min: Minicursos na UFMS/CPNV

13h00min - 17h00min: Minicursos na UFMS/CPNV

## COMISSÃO ORGANIZADORA

Michelle Milhorança (UFMS/CPNV)

Milene Bartolomei Silva (UFMS/CPNV)

Mirella Villa A. Tucunduva da Fonseca (UFMS/CPNV)

Telma Romilda Duarte Vaz (UFMS/CPNV)

Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)

Carlos Eduardo Malinowski (UEMS/Naviraí)

Izilda Maria da Silva Cruz (GEMED/Naviraí)

Discentes do curso de Pedagogia (UFMS/CPNV)

Discentes do curso de Ciências Sociais (UFMS/CPNV)

Docentes (UFMS/CPNV)

Técnicos-administrativos (UFMS/CPNV)

## **RESUMO SIMPLES**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

*Andrelise Oliveira dos Reis<sup>1</sup>(UFMS/CPNV)*  
*Josiane Peres Gonçalves<sup>2</sup>(UFMS/CPNV)*

**RESUMO:** Uma das características marcantes durante a infância, diz respeito ao interesse pela ludicidade que inclui jogos, brinquedos e brincadeiras, os quais podem ser utilizados também como metodologias de ensino nas escolas. Assim, o objetivo do presente estudo é refletir sobre a importância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem das crianças de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada principalmente em Vygostky (2003), Kishimoto (2002), Gonçalves e Ribeiro (2014) e Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990). Os estudos teóricos evidenciam que por meio das atividades lúdicas ocorrem importantes interações das crianças com o meio social, onde elas aprendem a se comunicar e expressar seus sentimentos. Dessa forma, ao ser inserida no meio educacional a criança vivencia novas situações, tem contato com outras crianças e culturas diferentes, aprende a conviver com regras, resultando assim em novos saberes. No âmbito escolar, o educador é o principal mediador entre aluno e conhecimento, devendo proporcionar atividades lúdicas e prazerosas que contribuam com a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Além de o ato de brincar ser um direito garantido por lei à todas as crianças, na medida em que elas brincam, adquirem novos conhecimentos, aprendem normas e regras, exercitam as próprias potencialidades e autoconfiança e ainda têm a oportunidade de desenvolver-se integralmente, nos aspectos físico, cognitivo, intelectual e social. Diante do exposto, conclui-se que a ludicidade torna-se fundamental para a formação das crianças e, sendo assim, os jogos, brinquedos e brincadeiras devem ser utilizados nas escolas como metodologias de ensino, visando contribuir com o desenvolvimento integral e também com a aprendizagem das crianças de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Brincadeira. Criança. Ensino e aprendizagem.

---

1 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: andrelise\_reis@hotmail.com

2 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da UFMS/CPNV. Líder do "Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação" - (GEPDGE). E-mail: josiane.peres@ufms.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: HOMOFOBIA E PRECONCEITOS

Karina Fernandes dos Reis Souza (UFMS/CPNV)<sup>3</sup>

Orientador: Prof. Me. Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>4</sup>

Observa-se que a sociedade julga e condena as pessoas apenas pela sua opção sexual. Por ter uma orientação diferente da heteronormativa, uma pessoa pode sofrer agressões físicas e verbais, ser menosprezada, ignorada, maltratada e humilhada. E todas essas injúrias são naturalizadas pela sociedade. Então nos vemos diante da seguinte questão: o que leva à normalização desse preconceito? Por que um indivíduo só sente que sua masculinidade é afirmada menosprezando um homossexual? E mais grave ainda, por que as discriminações de gênero têm aumentado a exclusão escolar? Dados levantados pelo IBGE em 2011 apontam que 37,9% da evasão masculina nas escolas se deram por padrões de masculinidade definidos socialmente. Desse modo, nesta pesquisa objetivamos desnaturalizar essas relações, bem como realizar um levantamento bibliográfico a respeito do tema. A partir disto levantaremos questões com o intuito de conscientizar a sociedade, visando tentar reverter essa ideia de preconceito e aversão que o meio social cria contra os LGBTs no ambiente escolar, ressaltando o direito à dignidade a que todos os cidadãos merecem, assim como também os seus direitos a educação garantidos pela Constituição Federal Brasileira (promulgada em 1988, no seu artigo 6º), onde o Estado se declara obrigado a garantir o acesso e a permanência de todos e todas no âmbito escolar. Para tanto, recorreremos ainda ao referencial teórico de Pierre Bourdieu, que discorre sobre a violência simbólica, descrevendo-a como uma violência “invisível”.

**Palavras-chaves:** Homofobia; Preconceito; Educação.

---

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Ciências Sociais UFMS/CPNV. karinafernandesoficial@gmail.com.

<sup>4</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

## ADULTIZAÇÃO DA INFÂNCIA: COMPROMISSOS X BRINCAR

*Geisiane Rodrigues de Almeida Mendes*(UFMS/CPNV)<sup>5</sup>

*Natália Pacheco Bastos* (UFMS/CPNV)<sup>6</sup>

*Paula Roberta Guezzo Ditzel* (UFMS/CPNV)<sup>7</sup>

*Josiane Peres Gonçalves* (UFMS/CPNV)<sup>8</sup>

**RESUMO:** Considerando que nos dias atuais muitas crianças têm sobrecarga de atividades, especialmente em horários que não estão na escola, surge o interesse em analisar se muitas não estão agindo de forma parecida com os adultos, caracterizando-se neste estudo como um processo de adultização da infância. O objetivo é investigar se as crianças estão vivenciando a infância, mediante a comparação entre crianças de escola pública e de escola particular sobre suas ocupações em horários extraclasse. A pesquisa bibliográfica foi baseada nos estudos de Philippe Ariès que reflete sobre como as crianças eram vistas e tratadas pela sociedade em diversos momentos históricos, sendo em alguns períodos entendidas como adultos em miniaturas e em outros como crianças que têm necessidades específicas, recebendo tratamento diferenciado dos adultos. O estudo também é fundamentado em Neil Postman, que reflete sobre o fim da infância e como as crianças têm se comportado como pequenos adultos na atualidade. A pesquisa de campo de natureza qualitativa foi realizada com quatro crianças, sendo duas de escola pública e duas de escola particular de Naviraí – MS. Os resultados indicam que em relação às atividades realizadas fora da sala de aula, uma das crianças da rede pública sofre sobrecarga com atividades ligadas ao lar, ajudando a mãe e cuidando do irmão mais novo, não pratica nenhuma atividade extra e utiliza o tempo que sobra para brincar. A outra criança tem comportamentos característicos da infância, porque disponibiliza de mais tempo para brincar. Já as duas crianças da escola particular, evidenciou-se que elas têm compromissos extras como balé e inglês, mas acabam não sofrendo sobrecarga, porque são atividades leves, com horários flexíveis, que contribuem com o seu processo de desenvolvimento e também elas não deixam de brincar. Porém, uma dessas crianças apresentou um comportamento adultizado, caracterizado pelo excesso de vaidade. Quanto ao comportamento das crianças da atualidade, observa-se que, pelo fato de viverem em uma sociedade capitalista, independentemente da classe social, elas costumam ter acesso a muitas informações veiculadas pela mídia, acabando por ser influenciadas, especialmente porque nem sempre os adultos responsáveis impõem os limites necessários, que garantam a proteção e preservação da infância.

**Palavras-chave:** Infância, adultização, rotina.

---

5 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: geysimendes@gmail.com

6 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: natalia\_pbastos@hotmail.com

7 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: paulaguezzoditzel@gmail.com

8 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com



## INFLUÊNCIAS DOS DESENHOS ANIMADOS NA VIDA INFANTIL: DES/CONSTRUÇÃO DE PADRÕES ESTÉTICOS

*Alessandra Campo Sedano Peres (UFMS/CPNV)<sup>9</sup>*  
*Ângela Patrícia de Oliveira Fraís (UFMS/CPNV)<sup>10</sup>*  
*Verônica Caroline de Matos Ferreira (UFMS/CPNV)<sup>11</sup>*  
*Zenaide Ribeiro Neto Capristo (UFMS/CPNV)<sup>12</sup>*  
*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>13</sup>*

**RESUMO:** Os desenhos animados exercem influência na vida das crianças, principalmente em relação à construção ou reforçamento de padrões estéticos predominantes em determinados contextos sociais. Diante dessa observação, surgiu a necessidade de desenvolver uma pesquisa com o objetivo de analisar as produções de animações produzidas pelos estúdios da Walt Disney e DreamWorks em relação ao padrão estético dos principais personagens, identificando a opinião de crianças a respeito de dois desenhos animados, sendo um de cada produtora. A pesquisa realizada fundamenta-se em autores como: Kohatsu, Molina e Ferreira, que abordam sobre o estúdio da Disney e a beleza respectivamente como estimuladores do consumismo, levando mensagens estereotipadas e preconceituosas com desenhos inocentes e padronização estética; Delallo, que pesquisa sobre a animação clássica; Platão que considera o belo como sendo o “Mundo das Ideias”; Hume que discute sobre a subjetividade pessoal. A pesquisa de campo de natureza qualitativa, foi realizada com 04 crianças, sendo um menino e uma menina de 09 anos, um menino de 12 e uma menina de 14 anos. O instrumento utilizado foi um questionário com questões abertas relativas aos desenhos “Enrolados” da Walt Disney e “Sherek” da DreamWorks, em que tinham que opinar sobre qual dos personagens preferiam, justificando os motivos da escolha. Os resultados evidenciam que as animações exercem influência no padrão estético das crianças, uma vez que três crianças disseram que preferem o filme Enrolados porque os personagens “são bonitos”. A única criança que escolheu o Sherek justificou que em determinado momento o personagem se torna um príncipe louro. Percebe-se que apesar das tentativas do estúdio da DreamWorks para desfazer o padrão estético com seus desenhos animados, a Walt Disney continua fazendo sucesso na sua forma de produção e prossegue com a maioria da porcentagem de aceitação das crianças na padronização de beleza.

**Palavras-chave:** Crianças, desenho, estética.

---

9 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: alessandraalle1@hotmail.com

10 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: patriciafraís@hotmail.com

11 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: veronicacarolineferrero@gmail.com

12 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: zenaide.ribeiro.capristo@hotmail.com

13 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

## O BRINCAR E AS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

*Cíntia Raquel Ferreira Mercado<sup>14</sup>(UFMS/CPNV)*

*Cristiane Paganardi Chagas<sup>15</sup>(UFMS/CPNV)*

*Yandra Karla dos Santos<sup>16</sup>(UFMS/CPNV)*

*Josiane Peres Gonçalves<sup>17</sup>(UFMS/CPNV)*

**RESUMO:** O presente estudo tem por objetivo refletir sobre a importância do brincar e das brincadeiras na educação infantil, as quais são essenciais para o desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo da criança, destacando também o papel do professor no âmbito de educação infantil em relação ao uso de brincadeiras como metodologia de ensino. A pesquisa se caracteriza como bibliográfica e fundamenta-se principalmente em autores como Maluf (2009) e Kishimoto (2011), os quais sinalizam que as brincadeiras proporcionam às crianças várias formas de saber e diversão, tornando-se assim um estímulo educativo que contribui com a compreensão do mundo. Mediante a interação com os brinquedos, a criança desenvolve sua comunicação, por se tratar de um objeto de socialização que é real, mas que possibilita à criança utilizar a imaginação, brincar de faz de conta, fantasiar e explorar o mundo a sua volta. No âmbito da educação infantil, o papel do professor é muito importante, por ser entendido como o mediador que deve criar situações de aprendizagem e também participar dos momentos lúdicos juntamente com os alunos. Partindo do princípio que a ludicidade deve fazer parte da rotina dos professores de educação infantil, o material pedagógico utilizado, deve ser planejado previamente, tendo em vista os objetivos a serem atingidos, para que de fato os brinquedos e brincadeiras sejam utilizados como metodologias de ensino que visam contribuir com o desenvolvimento integral dos alunos. Diante dos estudos realizados, percebe-se que uma das principais formas de desenvolver o aprendizado durante a fase de educação infantil é por meio das brincadeiras, visto que brincar gera alegria, prazer, desenvolvimento e aprendizagem durante a infância. Assim, o professor deve utilizar as brincadeiras como metodologias de ensino, a fim de contribuir com o processo de formação integral das crianças e ainda prepará-las para a vida em sociedade.

**Palavras-chave:** Brincar. Brincadeiras. Aprendizagem. Educador.

---

14 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: cintiarfm@gmail.com

15 Graduanda em Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: crisufms2015@gmail.com

16 Graduanda em Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: yandra.familia24@gmail.com

17 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da UFMS/CPNV. Líder do "Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação" - (GEPDGE). E-mail: josiane.peres@ufms.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## GETÚLIO VARGAS: HEROI OU DITADOR?

Gabriel Pinheiro da Silva<sup>18</sup>  
Suelen Caroline Alves Felizardo<sup>19</sup>  
Thiago Moessa Alves<sup>20</sup>

Esta comunicação objetiva analisar a biografia de Getúlio Vargas. O ex-presidente aparece em um cenário de conflitos: líder de uma revolução democrática; criador de um departamento de imprensa, como forma de propaganda da sua boa imagem e de censura contra possíveis oposições; atuou contra o nazi-fascismo, num cenário de guerra mundial, porém, dentro de suas fronteiras territoriais frente a uma ditadura. É preciso considerar a ideia de um grande dominador da oratória contagiando e manipulando uma grande massa, inclusive diante da falsa hipótese de uma tomada comunista. Diante da imagem construída do político nos questionamos sobre quais são as características psicológicas e discursivas que os fizeram dominar as situações. Destacamos, desse modo, a figura de um senhor que luta a favor da educação e da consolidação dos direitos dos trabalhadores, por um lado, e, por outro, proíbe o direito de imprensa, veta a música a de Ataulfo Alves - O Bonde São Januário (Carnaval de 1937), que só pode ser cantada através da mudança da letra exaltando a figura do bom trabalhador, mudando completamente a imagem real da canção que era de uma carioca boa vida. Torturas, assassinados que infelizmente tiveram seus arquivos destruídos pela polícia política, figura clara da repressão política da Era Vargas. Nesse momento, realizamos uma pesquisa bibliográfica dos escritores Lira Neto, Richard Bourne e Rubem Fonseca, entretanto pretendemos continuar pesquisando este tema, dando sequência futuramente numa pesquisa para analisarmos a imagem popular de Getúlio Vargas através de observações e entrevistas.

**Palavras-chave:** Getúlio Vargas; Ditadura; Política.

---

<sup>18</sup> Graduando de Ciências Sociais (UFMS/CPNV).

<sup>19</sup> Graduanda de Ciências Sociais (UFMS/CPNV).

<sup>20</sup> Mestre em Letras (UFGD 2014). Professor Substituto do Curso de Ciências Sociais (UFMS/CPNV).

## INFÂNCIA E SEXUALIDADE: ÊNFASE NA PEDOFILIA

Danielli Larissa de Aguiar (UFMS/CPNV)<sup>1</sup>

Evely Solaine Vidal Canuto (UFMS/CPNV)<sup>2</sup>

Fernanda Correia Bezerra (UFMS/CPNV)<sup>3</sup>

Natalia Aparecida Lopes (UFMS/CPNV)<sup>4</sup>

Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este Trabalho tem por objetivo estudar questões acerca da pedofilia, com relações a abusos sexuais infantis, que frequentemente se é observado a exposição do tema em mídias e até mesmo dentro da própria sociedade na qual vivemos, nos deparamos frequentemente com relatos de abusos contra crianças e adolescentes na atualidade, sendo assim o presente estudo nos leva a questionamentos e indagações que são de extrema importância à discussão em meio a nossa sociedade, sendo que determinadas situações a quais crianças e adolescentes passam durante a sua infância podem contribuir para uma série de consequências físicas e psicológicas durante toda sua vida. A pesquisa foi realizada a partir de levantamento de materiais científicos com embasamento em autores que discutem sobre a temática como Pfeiffer; Salvagni (2005), Landini (2006), Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (1990) entre outros que abordam sobre assunto, foi elaborado um questionário com perguntas sobre o tema em questão, para uma pesquisa de campo que se deu com duas pessoas já adultas ambas de sexo diferente que sofreram abusos durante sua infância. Apesar das diversas leis que existem para proteger essas crianças e adolescentes de situações de risco e vulnerabilidade, que também vem a amparar suas famílias que passam por situações adversas. São notáveis os descumprimento dessas leis principalmente quando o assunto é voltado para a pedofilia, vendo cada dia mais os números alarmantes de casos expostos em mídias deixando o questionamento aberto para até quando as crianças em meio da sociedade atual, com tantos avanços voltadas para sua proteção irá passar por situações que podem deixar causar graves consequências para sua vida futura.

**Palavras-Chave:** Abusos Sexuais, Crianças.

## A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DA DANÇA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cynthia Caroline Santos Evangelista<sup>21</sup>

Profª Ma. Mirella Villa Araújo Tucunduva da Fonseca<sup>22</sup>

**Resumo:** Este trabalho visa analisar a influência da dança e da música, em particular as cantigas de roda, no processo de desenvolvimento de crianças na educação infantil. Tem também como foco compartilhar dúvidas e inquietações acerca da prática pedagógica no interior da escola e refletir sobre o papel da mediação social e transformação cultural. Metodologicamente fomos buscar, inicialmente, o aprofundamento teórico para a compreensão do desenvolvimento infantil e do processo de construção da escrita. Permeamos, posteriormente, os caminhos da prática efetivada, apropriando-me do contexto escolar. No processo de análise desenvolvido por ocasião da pesquisa, constatei que ao entrar para a escola a criança passa por duras mudanças, há uma brusca ruptura com seu mundo, que anteriormente era na exclusividade da convivência familiar, baseado em atitudes e movimento livres. Na educação infantil é muito usado o movimento corporal, buscando o desenvolvimento motor, o conhecimento do próprio corpo entre outros fatores. O aprendizado é dado através de brincadeiras e a dança também é muito usada nessa fase para levar a criança a ter um desenvolvimento mais específico e também sendo prazeroso para elas

**Palavras-chave:** Dança; Música; Educação Infantil.

---

<sup>21</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da UFMS

<sup>22</sup> Professora Assistente Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Câmpus de Naviraí.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): O QUE PENSAM ESSES ALUNOS?**

Rafaela Moessa Louro<sup>23</sup>

Profª Ma. Mirella Villa de Araujo Tucunduva da Fonseca<sup>24</sup>

### **RESUMO:**

Este estudo busca investigar o Transtorno do Déficit de Atenção no campo educacional. O professor é um facilitador no processo de ensino aprendizagem, este ato exige preparo e o grande desafio é conhecer e compreender os alunos, pois assim as possibilidades de transformação pessoal e social são maiores. Assim, a nossa sociedade precisa de pessoas capazes de se adaptar às necessidades de mudanças na vida. O Objetivo deste artigo é identificar as características do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. Considerando que o TDAH em crianças é detectado nos primeiros anos escolares e ocorre em 3 a 5% das crianças em vários lugares do mundo que já foi pesquisado. O TDAH pode acompanhar o indivíduo na vida adulta embora os sintomas de inquietude sejam menores. E fica para o professor identificar e atender essas crianças com TDAH, buscando conhecer o assunto e saber transmitir aos familiares e responsáveis por essas crianças, assim diminuindo o transtorno causado para a mesma no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** TDAH, aprendizagem, aluno.

---

<sup>23</sup> Acadêmica do 6º Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail- rafa.moessa.l@hotmail.com

<sup>24</sup> Professora Assistente Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Câmpus de Naviraí.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM TDAH**

Kelly Bento<sup>25</sup>

Profª Profª Ma. Mirella Villa de Araujo Tucunduva da Fonseca<sup>26</sup>

### **RESUMO:**

Sabendo da tarefa do professor que é um facilitador no processo de ensino aprendizagem, este ato exige preparo especializado, e o grande desafio é conhecer e compreender os alunos, pois assim as possibilidades de transformação pessoal e social são maiores. Assim, a nossa sociedade precisa de pessoas capazes de se adaptar às necessidades de mudanças na vida. O objetivo deste trabalho é identificar o papel do professor da educação infantil frente às características do aluno com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. Este estudo é da área da educação, porém apresenta aportes da saúde ao caracterizar o TDAH em crianças detectado nos primeiros anos escolares. Ele é o transtorno mais comum e ocorre em 3 a 5% das crianças em vários lugares do mundo que já foi pesquisado. O TDAH pode acompanhar o indivíduo na vida adulta embora os sintomas de inquietude sejam menores. E fica para o professor identificar e atender essas crianças com TDAH, buscando conhecer o assunto e saber transmitir aos familiares e responsáveis por essas crianças, assim diminuindo o transtorno causado para a mesma no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** TDAH, professor, aluno.

---

<sup>25</sup> Acadêmica do 6º Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail- rafa.moessa.l@hotmail.com

<sup>26</sup> Professora Assistente Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Câmpus de Naviraí.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## INFÂNCIA: RELAÇÃO ENTRE CLASSES SOCIAIS E EDUCAÇÃO ESCOLAR

*Aline Souza Barboza (UFMS/CPNV)<sup>27</sup>*

*Edicléia Lima de Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>28</sup>*

*Jaqueline Martins Rezende (UFMS/CPNV)<sup>29</sup>*

*Tainara Cândia (UFMS/CPNV)<sup>30</sup>*

*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>31</sup>*

**RESUMO:** A desigualdade socioeconômica está presente na sociedade atual e tal realidade se reflete no âmbito escolar, pois vivemos em uma sociedade capitalista e desigual, onde escolas públicas de uma mesma cidade dispõem de realidades distintas. Assim, o presente estudo tem como objetivo investigar se as diferenças de classes sociais interferem no desempenho e na aprendizagem dos alunos. A pesquisa bibliográfica baseia-se no estudo de: Pierre Bourdieu, que distingue três conjuntos de disposições e estratégias do investimento escolar, os quais seriam adotados tendencialmente pelas classes populares, médias e elites; Jean Jacques Rousseau sugere que as desigualdades tendem a se acumular, pois os que vêm de família modesta têm, em média, menos probabilidade de obter um nível alto de instrução e, conseqüentemente, de chegar a um status social elevado. A pesquisa de campo de natureza qualitativa foi realizada mediante observações em sala de aula e conversas com os professores regentes em uma escola do centro e outra da área periférica da cidade de Naviraí – MS, onde foram observadas duas turmas, sendo uma de 1º e outra de 2º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que a clientela atendida pela escola centro possui uma condição social estável, os pais são mais esclarecidos, incentivam e almejam um futuro promissor para seus filhos. Os alunos geralmente são atentos aos conteúdos ministrados em sala, são participativos e organizados. Na escola da área periférica, percebe-se que a maioria dos pais não demonstra interesse pela vida escolar dos filhos, os alunos apresentam um comportamento inquieto e alguns são dispersos, não obtendo o desempenho esperado. Conclui-se que os alunos com condições socioeconômicas favorecidas tendem a apresentar um desenvolvimento escolar satisfatório enquanto os alunos de classes menos favorecida não apresentam o mesmo rendimento escolar.

**Palavras-chave:** Desigualdade, escola, aprendizagem.

---

27 Graduada do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: alinevini2010@hotmail.com

28 Graduada do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: edicleia.oli1@gmail.com

29 Graduada do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: jmr\_@live.com.pt

30 Graduada do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: tainaracandia20@gmail.com

31 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com



## CELULAR E INTERNET: UMA INFÂNCIA GLOBALIZADA

*Elizamari Umbelino (UFMS/CPNV)<sup>32</sup>*

*Joice Faria da Cruz Pestana (UFMS/CPNV)<sup>33</sup>*

*Mirian Correia da Silva (UFMS/CPNV)<sup>34</sup>*

*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>35</sup>*

**RESUMO:** Dados do IBGE revelam que em 2013 a região Centro-Oeste destacava-se com a maior proporção de pessoas com telefone móvel para uso pessoal, em população de 10 anos ou mais de idade, totalizando 83,8%. A Unidade da Federação com o maior percentual de pessoas com telefone celular era o Distrito Federal (89,4%), seguido por Mato Grosso do Sul (83,5%). O percentual de pessoas de 10 a 14 anos que tiveram acesso à internet, nos últimos três meses que antecedia a pesquisa, era de 65,2% em todo o país. Diante de tal constatação é que surgiu o interesse em investigar sobre infância e tecnologia, com a finalidade de verificar se em Naviraí as crianças têm acesso à celular e internet, também identificar opiniões de pais e professores sobre essa realidade. A abordagem teórica fundamenta-se em Libâneo e Born que refletem sobre o avanço tecnológico que contribui para a globalização. Porém, alertam os responsáveis (pais e professores) sobre a necessidade de instruir as crianças para que elas tenham acesso somente a conteúdos apropriados à infância. A pesquisa de campo de natureza qualitativa e quantitativa foi realizada com 03 pais de alunos, 03 professores e 83 crianças de 09 a 10 anos de idade de uma escola pública de Naviraí. O instrumento utilizado com pais e professores foram questionários e com as crianças contatos diretamente em sala de aula, em que foram questionadas se tinham telefone celular e acesso à internet, sendo que deviam levantar a mão apenas quando a resposta era afirmativa. Os resultados indicam que 65% das crianças possuem celular próprio com acesso à internet, utilizam esse meio a maior parte do tempo e 50% afirmam que os pais nem sempre estão por perto acompanhando quais sites elas acessam. Os pais e professores acreditam na influência positiva e na necessidade de a criança ter seu próprio celular, entretanto nem sempre conseguem saber o que realmente seus filhos e alunos estão acessando.

**Palavras-chaves:** Criança, celular, internet.

---

32 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: elizamari\_liza@hotmail.com

33 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia UFMS/CPNV. E-mail: gjpestana@bol.com.br

34 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia UFMS/CPNV. E-mail: miriansilva12@hotmail.com

35 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

## ESCOLAS RURAIS: ENTRE DIFICULDADES E PERSPECTIVAS

*Patrícia dos Santos Silva (UFMS/CPNV)<sup>36</sup>*  
*Andreza Santos Pinto Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>37</sup>*  
*Sthephany Freitas (UFMS/CPNV)<sup>38</sup>*  
*Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>39</sup>*

Nesta comunicação, abordamos o percurso das escolas públicas no âmbito rural da região Cone Sul do Mato Grosso do Sul, mais especificamente Itaquiraí e Iguatemi. A partir de nossa experiência enquanto estudantes de Ensino Fundamental em escolas rurais, pudemos perceber que essas escolas enfrentam adversidades de toda ordem, sobretudo financeira, estrutural e de recursos humanos. Essa realidade leva, muitas vezes, ao fechamento dessas escolas e faz com que seus alunos sejam obrigados a frequentarem as escolas urbanas, o que, por sua vez, acarreta outros problemas. Diante dessa realidade, levantamos as seguintes questões norteadoras: Quais são os motivos que levam ao fechamento dessas escolas? Como o rendimento pedagógico é afetado diante do deslocamento da escola rural para a urbana? Pautando-nos nos procedimentos da pesquisa qualitativo-interpretativa, objetivamos realizar entrevistas semiestruturadas com professores envolvidos nesse contexto peculiar. Para análise dos dados levantados, pretendemos utilizar como referencial teórico autores como Rossi e George (2014), Oliveira e Macêdo (s,d), Souza (2008) e Antonio e Lucini (2007). As hipóteses levantadas são as de que, na maioria das vezes, essas escolas são fechadas por questões financeiras, pois os municípios usam esta centralização para reduzir os gastos com professores, estrutura e alimentação, deixando de lado o rendimento escolar dos alunos.

**Palavras-chave:** Educação rural; Políticas Públicas Educacionais; Rendimento escolar.

---

<sup>36</sup> Graduanda do curso de ciências sociais - Bolsista Permanência UFMS/CPNV. patriciasantosavlisdasilva@gmail.com.

<sup>37</sup> Graduanda do curso de ciências sociais-UFMS/CPNV. andreza.santos.goncalves@hotmail.com.

<sup>38</sup> Graduanda do curso de ciências sociais- Bolsista PIBIC UFMS/CPNV. sthephany323@gmail.com.

<sup>39</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

## ORGANIZAÇÃO E EXPLORAÇÃO DO TRABALHO NO QUILOMBO BOA SORTE DE CORGUINHO/MS.

Josimar dos Santos Silva (UFMS/CPNV)<sup>40</sup>

Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>41</sup>

Esta comunicação visa expor um esboço sobre uma atividade realizada na disciplina *Origem do homem nas antigas civilizações* do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul / *Campus Naviraí*. Como parte da disciplina, foi feita uma visita ao Quilombo Boa Sorte localizado no município de Corguinho/MS, na qual foi possível observar aspectos como moradia, plantio de subsistência, meio ambiente, relações de trabalho, educação, religiosidade, saúde e cultura. Vale ressaltar que a atividade da disciplina gerou inquietações que, por sua vez, levaram à necessidade desta pesquisa. Para esta comunicação selecionamos como recorte as relações de trabalho na comunidade supracitada, o que nos levou a esta questão norteadora: como se dão as relações de trabalho no Quilombo Boa Sorte? Para solucionar a questão proposta, objetiva-se voltar à comunidade para realizar entrevistas com as famílias de modo melhor compreender a questão. Dessa forma, esta pesquisa enquadra-se na categoria qualitativo-interpretativa. Será utilizado como referencial teórico Mikhail Bakunin, Luiz Carlos Bresser Pereira e Karl Marx. Por hora, foi possível observar algumas divisões no que se refere às atividades trabalhistas. Às mulheres, cabem atividades relacionadas ao lar. Quanto aos homens, há uma divisão: alguns saem do quilombo para trabalhar como diaristas em fazendas vizinhas; os que ficam no quilombo trabalham na agricultura de subsistência. Também foi observado que falta união e organização entre a comunidade de modo que possam desfrutar do resultado do próprio trabalho para deixarem de depender das políticas assistencialistas vigentes e virarem a página da exploração.

**Palavras chave:** Relações de trabalho. Quilombo Boa Sorte. Exploração do trabalho.

---

<sup>40</sup> Graduando do Curso de Ciências Sociais UFMS/CPNV. josimar-santos32@hotmail.com.

<sup>41</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **FIGURAÇÃO DO EU: REFLEXÃO SOBRE PRECONCEITOS E ESTIGMAS NO ATENDIMENTO DE PESSOAS ETILISTAS E DEPENDENTES QUÍMICOS NO SERVIÇO PÚBLICO DE SAÚDE**

*Lucas Henrique da Silva (UFMS/CPNV)<sup>i</sup>*

*Nadir da Silveira Souza Rocha (UFMS/CPNV)<sup>ii</sup>*

*Noraci da Silveira Souza (UFMS/CPNV)<sup>iii</sup>*

*Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>iv</sup>*

Entender as condições do outro ou se por no lugar dele é uma tarefa difícil, porém aceitar e respeitar sua situação econômica e social é o ponto crítico que mais afeta os pares quando se trata de etilistas e dependentes químicos. É o que percebemos a partir da revisão de literatura e experiência de trabalho nos estabelecimentos de saúde pública do Município de Naviraí/MS. Observando a rotina nos estabelecimentos de saúde que oferecem atendimento público notamos que passam por ali variados perfis de pessoas para receber o atendimento. Presenciamos neste fluxo que cada usuário tem sua particularidade e especificidade e uma forma única de atendimento, mas que não são respeitadas, quando se trata de um indivíduo visivelmente embriagado ou com aparência que possa induzir ao jugo de uso de substâncias psicoativas. Essa situação tornou-se comum aos olhos dos envolvidos neste contexto, tanto que quando este indivíduo recebe um tratamento digno de um ser humano deixa transpassar quão grande sua felicidade e estranheza com aquela atitude para ele “anormal.” A questão é: porque esta inversão de valores? Aceitar este tipo de atitude como “normal” da sociedade? Diferenciar, se na lei do SUS todos são iguais em direitos, valores e deveres? Para responder as questões propostas nos embasaremos em Goffman e Josso. Enquanto os prestadores de serviços habituaram-se a subjugar os sujeitos, estes por sua vez se entendem como pessoas subjugadas. O indivíduo é para si aquilo que seu lugar na organização define que o seja, nesta vertente é o sistema que define quem é o indivíduo e qual lugar deve ocupar e este simplesmente configura seu Eu de forma a encaixar-se num contexto pré-definido. Estigmatizado o indivíduo se resume a um ser inferior indigno de reconhecer seus direitos e lutar por eles. Diante das observações de ações e reações dos pares envolvidos neste contexto obtém-se a constatação de que falta conscientização desses sujeitos, o estigma e preconceito impregnado nestes núcleos são frutos de uma formação social dogmática que precisa ser desnaturalizada e reformada de modo a melhorar a estrutura do sistema e minimizar a tensão de identidade que fere o indivíduo.

Palavras-chave: Estigmatizado. Indivíduo. Subjugar.

## CRIANÇAS DE ZONA RURAL: VIVÊNCIAS, EDUCAÇÃO ESCOLAR E ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL

*Angela Maria Souza Silva Vidal de Oliveira (UFMS/CPNV)* <sup>42</sup>

*Emily Perroni de Oliveira (UFMS/CPNV)* <sup>43</sup>

*Luzia Sestari (UFMS/CPNV)* <sup>44</sup>

*Moljane Bastista dos Santos (UFMS/CPNV)* <sup>45</sup>

*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)* <sup>46</sup>

**RESUMO:** Quando se fala em infância, poucas vezes se comenta sobre a criança da zona rural. Como vivem, estudam e seus direitos são garantidos? Para buscar respostas a tais indagações é que se justifica o presente estudo que tem por objetivo investigar as vivências, a educação escolar e o acesso de crianças da zona rural à educação infantil. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em: Bezerra (1999) que aborda sobre o despreparo dos professores para atuar no meio rural, visto que geralmente são formados para trabalhar em escolas urbanas; Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que, nos Artigos 16 e 53, Capítulos 2 e 4, aborda sobre o direito garantido a toda criança de ter acesso à educação, de expressar opinião, de brincar, praticar esportes, entre outros. A pesquisa de campo de natureza qualitativa foi desenvolvida de duas maneiras: entrevista com a professora da Gerência Municipal de Educação, que responde pela direção das escolas da zona rural do município; visita ao assentamento Juncal, em que foi entrevistada uma professora para saber sobre a infância de crianças que vivem na zona rural e visita a algumas famílias moradoras do mesmo assentamento, sendo colhidas importantes informações em relação à infância, brincadeiras e escolaridade. Os resultados indicam que o município garante o mesmo suporte tanto na zona urbana quanto na zona rural e as mães desejam que seus filhos tenham bons resultados nos estudos. Conclui-se que a zona rural oferece acesso as crianças de 0-5 anos na educação infantil, assim como a legislação brasileira garante esse direito.

**Palavras-chave:** Infância, famílias, educação infantil, zona rural.

---

<sup>42</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: angelavidal147@gmail.com.

<sup>43</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: emily.dangelo0209@hotmail.com.

<sup>44</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: sestartiluzia@gmail.com.

<sup>45</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: moljanebatista@gmail.com.

<sup>46</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

## SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: IMPORTÂNCIA E DIFICULDADES

Robert Rodrigues<sup>47</sup>  
Eduardo de Souza Fernandes<sup>48</sup>  
Thiago Moessa Alves<sup>49</sup>

Esta comunicação aborda a importância e a dificuldade de aprender Sociologia no período escolar, ou seja, no Ensino Médio. A disciplina de Sociologia desenvolve o senso crítico do aluno em relação à sociedade e a autocrítica, bem como instiga o jovem a questionar informações, já que é a partir dela que conhecemos os principais conceitos e temas. Essa disciplina desperta a curiosidade, mostra o que é o espaço público e privado na sociedade, possibilita a compreensão de como funcionam os grupos e a dinâmica de inclusão e exclusão. Ensina a respeitar o diferente, a aceitar culturas e realidades distintas afastando o estudante do senso comum, ajudando a formar ideias de qualidade sobre o mundo e sobre a própria vida. Este é apenas um começo de uma pesquisa sobre a dificuldade de se manter o aprendizado de Sociologia no Ensino Médio já que as teorias são bastante densas e a carga horária da disciplina é muito pequena, além de sofrer com a escassez de professores devidamente habilitados e, às vezes, tendo que ser dividida com a disciplina de filosofia. Diante desse quadro, nos questionamos sobre: Quais são os fundamentos teórico-metodológicos que o professor do Ensino Médio deve utilizar para suavizar as dificuldades enfrentadas pela disciplina? Como estão sendo encaminhadas as políticas públicas educacionais para valorização da carreira docente e das condições de trabalho do professor? Para responder a essas questões pautamo-nos em autores como Émile Durkheim, Moraes e PCNs. Diante dessa situação, desenvolvemos a hipótese de que os professores conseguem apenas abordar os principais conceitos, mas de forma bem didática e leve, pois se se aprofundarem nas teorias, professores e alunos não conseguiriam construir o conhecimento com clareza.

**Palavras-chave:** Ensino Médio; Sociologia; Importância; Dificuldades pedagógicas.

---

<sup>47</sup> Graduando de Ciências Sociais (UFMS/CPNV). roberth\_rrs@hotmail.com.

<sup>48</sup> Graduando de Ciências Sociais (UFMS/CPNV). edu.fernandes@hotmail.com.

<sup>49</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

## **DIREITOS INDÍGENAS NO BRASIL COMO PROCESSO HISTÓRICO: LUTAS, PERDAS, CONQUISTAS E RECONHECIMENTOS**

**Rosalvo Ivarra Ortiz<sup>1</sup>- UFGD**

**RESUMO:** De acordo com historiadores, arqueólogos, antropólogos, demógrafos e outros pesquisadores, quando os portugueses chegaram a terra hoje denominada Brasil, existiam aproximadamente cinco milhões de indígenas, divididos em etnias/grupos/comunidades, conforme os troncos linguísticos que pertenciam, dentre os quais destacamos: tupi-guarani (região do litoral), macro-jê ou tapuia (região do Planalto Central), aruaque e caraíba (Amazônia), etc. No decorrer da história houve atenuações drásticas dos referidos povos, no qual atualmente encontram-se numa situação extremamente desigual, ficando principalmente refém de “latifundiários” (produtores rurais) como também a inércia do próprio Estado, que deveria acima de tudo proteger e garantir os direitos considerados fundamentais e inalienáveis assegurados pela constituição federal de 1988 e diversas outras entidades, no qual o Brasil está inserido, sobretudo referente aos direitos dos povos tradicionais (indígenas quilombolas e ribeirinhos). Dessa forma o objetivo principal do trabalho é desenvolver trajetória histórica e analíticas de lutas por partes dos indígenas, onde por mais dificuldades que encontraram pelos caminhos, os movimentos jamais renderam-se diante das circunstâncias, para que seus direitos fossem assegurados e consequentemente reconhecidos. Portanto inicialmente será apresentado um panorama histórico dos povos indígenas no país, posterior será feita análise dos principais movimentos que procuraram quebrar paradigmas rumo aos reconhecimentos dos direitos e finalmente como as lutas/desafios ocorrem na atualidade contemporânea, marcada por violências extremas contra os povos indígenas.

**Palavras- Chave:** Historia. Antropologia. Direito.

## ESTEREÓTIPO DE BELEZA IDEAL PARA A SOCIEDADE

*Ana Maria Pereira (UFMS/CPNV)<sup>50</sup>*

*Helaine Higino da Silva (UFMS/CPNV)<sup>51</sup>*

*Jaqueline de Jesus Rocha (UFMS/CPNV)<sup>52</sup>*

*Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>53</sup>*

Hoje, para ser feliz, amar e ser amada, realizada financeiramente e profissionalmente, ser bem aceita em qualquer lugar e etc, a sociedade exige que a mulher tenha um corpo escultural. Exemplo disso são as “celebridades” que se expõem ao público, seja na TV ou qualquer outro meio de comunicação, todas “Photoshopadas”. De acordo com autores que estudam o assunto no âmbito da sociologia, o estereótipo é definido como uma imagem mental coletiva que determina formas de pensar, agir e mesmo sentir do indivíduo. Essas imagens geram um sentimento de conexão entre os indivíduos em relação à comunidade. Assim, os estereótipos garantem uma relativa identidade, já que os membros de um grupo se reconhecem por compartilharem uma visão de mundo. Dessa forma, o corpo constitui, nas sociedades contemporâneas, uma conduta resultante de coerções sociais. Basta lembrar situações de desprezo e desprestígio experimentadas pelos obesos e pelas pessoas consideradas feias em nossa sociedade. Essa discriminação se estende em todo o âmbito social, seja para encontrar emprego, namorado, ou nos comentários maldosos feitos por outros indivíduos nas ruas e na própria mídia, que ajudam a reforçar os estereótipos de imperfeições. Mas, será que esta perfeição existe? O que é a perfeição? Podemos, então, a partir de revisão de literatura de autores como Lysardo-Dias (2007), Fischler (1995) e Adorno (2009), perceber que a mídia acaba induzindo as pessoas a terem um corpo “perfeito”. As tendências de moda que a sociedade capitalista traz, como os desfiles que mostram as tendências de verão, inverno e acabam fazendo a sociedade se sentir na obrigação de segui-las porque tem que estar dentro dos padrões de beleza e muitas pessoas não têm dinheiro para manter este *status* e, mesmo assim, fazem de tudo para estar dentro da moda, mas infelizmente tudo isso acaba causando muita polêmica, pois buscar o corpo perfeito não é fácil e muitos acabam prejudicando a saúde. Por conta desse padrão estereótipo muitas pessoas acabam sendo excluídas, sofrendo preconceitos por não terem ou até não conseguirem esse corpo perfeito.

**Palavras-chave:** Estereótipo de beleza, Mídia, Sociedade.

<sup>50</sup> Graduanda de Ciências Sociais – UFMS/CPNV. [anna.pereira9@hotmail.com](mailto:anna.pereira9@hotmail.com)

<sup>51</sup> Graduanda de Ciências Sociais – UFMS/CPNV. [helaine.nany1993@hotmail.com](mailto:helaine.nany1993@hotmail.com)

<sup>52</sup> Graduanda de Ciências Sociais – UFMS/CPNV. [jack\\_rocha\\_123@hotmail.com](mailto:jack_rocha_123@hotmail.com)

<sup>53</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor Substituto do Curso de Ciências Sociais (UFMS/CPNV). [tmoessa@gmail.com](mailto:tmoessa@gmail.com)



## **A VISÃO DISTORCIDA DA SOCIEDADE EM RELAÇÃO AOS ESTEREÓTIPOS DE BELEZA**

*Kalina dos Santos (UFMS/CPNV)<sup>54</sup>*

*Camila Ferreira Vital (UFMS/CPNV)<sup>55</sup>*

*Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>56</sup>*

Há uma visão distorcida da sociedade em relação aos estereótipos de beleza. Para realizar esta pesquisa, observamos que a sociedade tem uma forma maldosa de julgar a maneira que o indivíduo se veste, se comporta e se relaciona quando foge dos padrões impostos. O tratamento que as pessoas recebem varia de acordo com o preço das suas roupas e não em relação ao seu caráter. Diante disso, nos perguntamos sobre o que leva a sociedade a valorar o indivíduo de acordo com estereótipos como os de beleza. Entendemos que isso é um fato que apresenta características especiais que consistem na maneira de agir, pensar e de sentir, exterior ao indivíduo e que são dotados de poder de coerção em virtude dos quais esses fatos se impõem. Nesse ponto, utilizaremos Durkheim. Pretendemos também teorizar a respeito da influência da mídia sobre esses padrões, bem como a sua relação com a indústria cultural. Por isso, nos embasaremos também em Adorno e Horkheimer. Nesta fase inicial da pesquisa, utilizaremos a pesquisa bibliográfica para as fundamentações teóricas. Em outros momentos, a pesquisa poderá tomar outros rumos metodológicos de acordo com as necessidades que surgirem. As constatações iniciais são as de que os meios de comunicação de massa impõem padronização, e uma das táticas utilizadas para que as pessoas sigam os modelos é utilizar estereótipos. Quanto mais forte ficam os estereótipos, mais difícil para as pessoas mudarem de opinião sobre determinado assunto. Assim são com os padrões de boa forma e beleza.

**Palavras-chave:** Estereótipos de beleza. Coerção social. Mídia e estereótipo.

---

<sup>54</sup> Graduanda do Curso de Ciências Sociais UFMS/CPNV. XXXXXXX@XXXXX.com.

<sup>55</sup> Graduanda do Curso de Ciências Sociais UFMS/CPNV. caamilavital@outlook.com.

<sup>56</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

## A COMPLEXIDADE DA INDISCIPLINA EM ÂMBITO ESCOLAR

*Polyana da Silva Pereira (UFMS)<sup>57</sup>*

*Milene Bartolomei Silva (UFMS)<sup>58</sup>*

**Resumo:** As concepções abordadas na atualidade acerca de indisciplina vêm para contribuir com as discussões referente à esse complexo assunto, principalmente no âmbito escolar, aonde vem aumentando os debates sobre suas causas. Conforme Garcia (1999) a indisciplina desde os anos 1990 era tida como comportamental. Na atualidade surge o sentimento de compreensão por parte das instituições escolares acerca dessa temática, buscando resolver suas diferentes causas que estão emergindo. Para Garcia (1999) não existe uma causa única para a indisciplina escolar. Ainda em Garcia (1999, pg. 101) o autor expõe que “as diversas causas da indisciplina escolar podem ser reunidas em dois grupos [...] as causas externas à escola e as causas internas. [...] a influência hoje exercida pelos meios de comunicação, a violência social e o ambiente familiar”. Tem-se por objetivo por meio desse contexto, refletir sobre a questão indisciplinar em âmbito escolar, pois essa questão tem sido tratada somente, como um desvio das normas apregoadas nos sistemas escolares, para alguns professores torna-se inviável suas práticas educacionais. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica e concepções acerca da indisciplina no âmbito escolar, a partir da percepção de Joe Garcia (1999) por meio de seu texto a “Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva”. Nesse sentido, através do referido escrito, infere-se que muitas discussões surgiram acerca desta temática, formando uma concepção de indisciplina escolar, devido às transformações ocorridas na atualidade, suas causas, especificidades, que provocam ponderações sobre o tema. Destaca-se ainda, a relevância de se considerar os diversos aspectos que abrangem a indisciplina na escola, para que o tema não torne-se dualista, antagônico, para tal faz-se imprescindível atrelar conhecimentos e pesquisas produzidas por estudiosos da área.

**Palavras - chave:** Atualidade. Causas. Debates. Reflexão.

---

<sup>57</sup> Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí e bolsista do Programa de educação Tutorial-PET Pedagogia e Ciências Sociais.

<sup>58</sup> Doutora pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora do Curso de Pedagogia da UFMS/CPNV. Líder da linha de pesquisa “Educação, Saúde e Práticas Educacionais”. E-mail: [milenebatsilva@gmail.com](mailto:milenebatsilva@gmail.com)

## ESTÁGIO OBRIGATÓRIO: Reflexões acerca do brincar no processo de aprendizagem

*Cirlene Ternovoe Ruiz Ramos (UFMS)<sup>59</sup>*  
*Edinéia Moraes do Nascimento (UFMS)<sup>60</sup>*  
*Milene Bartolomei Silva (UFMS)<sup>61</sup>*

**Resumo:** Na brincadeira é o momento no qual a criança poderá expressar, de modo simbólico, suas fantasias, seus desejos, medos, sentimentos e os conhecimentos que vai construindo a partir das experiências que vive. Assim, com esse estudo pretende-se abordar a importância do brincar e das brincadeiras no cotidiano escolar, por meio de reflexões obtidas nas práticas de estágio obrigatório e de leituras sobre autores que discutem o assunto como Piaget (1971) e Vygotsky (1998). Bem como as orientações e considerações presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a fim de defender que o brincar para a criança é espontâneo e natural e já faz parte do seu cotidiano, então por que não incluí-las em planejamentos para contribuir com o processo de aprendizagem dentro da escola? O professor deve estar consciente da relevância deste fato, utilizando assim estratégias criativas e diversas para fugir do modelo tradicional de ensino presente até hoje em nossas escolas. Com o intuito de aprofundar as reflexões sobre o assunto aqui tratado, o trabalho inicia com um breve conceito de criança, do brincar e das brincadeiras; em seguida explora a relação existente entre os três. Em seguida fazemos uma reflexão quanto ao brincar no ambiente escolar e como o mesmo pode influenciar o processo de aprendizagem dos alunos utilizando nossas observações, na qual elaboramos brincadeiras para realizar com as crianças que envolvessem o corpo, movimento e a interação entre as mesmas de forma significativa e prazerosa. Pode-se concluir que ao utilizar as brincadeiras como recurso pedagógico, o educador torna o ato de aprender prazeroso e atraente para seus alunos.

**Palavras-chave:** Criança. Brincadeira. Cotidiano escolar. Estágio Obrigatório.

---

<sup>59</sup> Acadêmica do 6º Semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Email: cirlene.ternovoe@hotmail.com.br.

<sup>60</sup> Acadêmica do 6º Semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Bolsista do Programa de Educação Tutorial-PET. Email: edineia.moraesnascimento@gmail.com.

<sup>61</sup> Doutora pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora do Curso de Pedagogia da UFMS/CPNV. Líder da linha de pesquisa “Educação, Saúde e Práticas Educacionais”. E-mail: [milenebatsilva@gmail.com](mailto:milenebatsilva@gmail.com)

## O PAPEL DO PROFESSOR E AS SUAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

*Flavia Ferreira da Silva Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>62</sup>*  
*Márcia Aparecida de Camarço Yamanaka (UFMS/CPNV)<sup>63</sup>*  
*Renice Ribeiro Lopes (UFMS/CPNV)<sup>3</sup>*

### RESUMO

O Brasil é um país caracterizado pela diversidade, uma terra marcada por diferentes povos e culturas, mas também marcada pela desigualdade social e a discriminação racial. Historicamente, os negros são lembrados pela época da escravidão, onde eram obrigados a trabalhar e servir os homens denominados brancos. Atualmente mesmo após diversas discussões jurídicas sobre o direito de igualdade das raças, a discriminação racial ainda é uma realidade preocupante. A Lei 10639/03 surgiu para implantar o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana dentro das escolas, uma vez que, o ambiente escolar é um dos principais geradores da discriminação. Diante disto verifica-se que o professor tem um papel difícil e de muita importância frente às relações étnico-raciais, pois além de ser o mediador do conhecimento, possui dever de resolver as situações de conflitos que envolvem discriminação racial e preconceito dentro da sala de aula, trazendo para os alunos a importância de respeitar as diversidades. O referencial teórico contempla questões que aborda as reflexões acerca da construção da identidade docente, possibilitando entender a percepção do professor ao lidar com o aluno negro, tal como, compreender como se estabelecem os conceitos de raça e etnia, a “Discriminação Racial/Racismo na Escola” e a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em salas de aulas. O presente estudo tem como metodologia um estudo bibliográfico, análises de documentos e uma pesquisa de campo com uma professora do ensino fundamental da rede Estadual de Ensino, no município de Naviraí/MS, através de um questionário, objetivando identificar as percepções da professora a respeito da temática, e como vem sendo trabalhado o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira dentro da sala de aula. Com o resultado compreendemos que o docente necessita refletir sobre sua prática buscando identificar atitudes preconceituosas e racistas e a partir dessa reflexão trabalhar no sentido de desconstruir ideias “fixista” promovendo o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial entre seus alunos e todos os envolvidos com a educação.

---

<sup>62</sup> Acadêmica do 8º Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do sul Campus de Naviraí (UFMS/CPNV) [fla751@hotmail.com](mailto:fla751@hotmail.com)

<sup>63</sup> Acadêmica do 8º Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do sul Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). [marcia\\_sueharu@hotmail.com](mailto:marcia_sueharu@hotmail.com)

<sup>3</sup> Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professora substituta do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). [reniceribeirolopes@hotmail.com](mailto:reniceribeirolopes@hotmail.com)

**Palavras-chave:** Identidade docente. Raça. Etnia. Discriminação racial.

## **POPULAÇÃO HAITIANA PRESENTE NO BRASIL: ASPECTOS DIASPÓRICOS E CULTURAIS**

Mateus Feitosa Tel (UFMS/CPNV)<sup>64</sup>  
Wellington Simões de Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>65</sup>  
Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>66</sup>

Esta comunicação versará sobre a chegada da grande massa de população haitiana no Brasil por meio de movimentos de imigração motivados pela grande catástrofe natural que ocorreu em seu país no ano de 2010. Desde então esse movimento migratório tem causado várias polêmicas e opiniões, muitas dessas racistas e xenofóbicas. Os meios de entrada desses imigrantes muito frequentemente são ilegais, o que acaba por corroborar o estigma negativo veiculado pelos discursos preconceituosos que circulam socialmente. Em consequência esses imigrantes acabam por ocupar subempregos e posições marginalizadas na sociedade. Diante disso, nos perguntamos: Por que há diferenciação de tratamento entre o imigrante haitiano e os de outras nacionalidades, principalmente européias? Quais são os discursos que circulam sobre o imigrante haitiano? A valorização do homem e da sociedade europeia, o racismo ainda presente no Brasil, e a atual situação financeira no país são algumas hipóteses para o tratamento dado a esses haitianos. Para obter soluções para essas hipóteses, usaremos o método bibliográfico em princípio, pautados em Seyferth, Cocco, Bhabha e Hall que discutem questões de diáspora e cultura. Em outro momento, com o desenvolvimento da pesquisa, será realizada uma análise do contexto da cidade de Itaquiraí/MS, que tem recebido uma grande onda desses imigrantes para trabalhar num frigorífico local.

**Palavras Chaves:** Preconceito. Cultura. Economia.

---

<sup>64</sup> Graduando de Ciências Sociais (UFMS/CPNV)

<sup>65</sup> Graduando de Ciências Sociais (UFMS/CPNV)

<sup>66</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor Substituto do Curso de Ciências Sociais (UFMS/CPNV)

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## BREVES APONTAMENTOS SOBRE GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Erica Fernanda Moreira Dias (UFMS)<sup>67</sup>*  
*Fabricia Emanuelli Moreira Dias (UEMS)<sup>68</sup>*

É necessário ao abordarmos questões relacionadas a gênero refletir sobre como este é observado em nossa sociedade, bem como os fatos decorrentes da dificuldade que os indivíduos possuem em entender e respeitar o outro com suas características e pensamentos. Este trabalho tem o intuito de demonstrar não só o papel da educação básica como mediadora de conflitos, mas também o cotidiano vivenciado pelos docentes que ministram suas disciplinas tentando cumprir o que lhes é exigido pelas normas da instituição, porém muitas vezes a teoria se encontra muito distante da realidade do ambiente escolar. Para dar concretude a esta temática foi realizada entrevista com docente de escola pública do município de Naviraí, com a finalidade de extrair desta o que não pode ser vislumbrado nas páginas que normatizam por meio de manuais e documentos a educação brasileira. Durante a entrevista concedida o que se destacou foram as dificuldades encontradas pelos docentes em colocar em prática o que aprenderam em seus cursos de graduação. Este trabalho trará em seu bojo algumas pontuações acerca da falta de habilidade dos professores em lidar com a questão de gênero e como a fala da profissional entrevistada coaduna-se com as experiências vivências em ambiente escolar pelas autoras deste trabalho. Considerando que aos professores são disponibilizados materiais aos quais estes podem se referenciar para mediar conflitos de gênero e até mesmo esclarecer algumas dúvidas dos educandos quanto a este tema, pode-se afirmar com todos os elementos coletados na produção desta pesquisa científica que a realidade escolar não segue um padrão, esta simplesmente ocorre e cada docente deve elaborar a melhor maneira de lidar com os acontecimentos decorrentes da falta de entendimento dos discentes, dos pais destes e até mesmo de outros membros da instituição escolar que acreditam que tudo o que ocorre dentro dos muros escolares pode ser solucionado e explicado por páginas de documentos e livros que não apresentam som, tato, cor, sentimentos e nem vida.

**Palavras-Chave:** Desrespeito. Inabilidade. Ambiente Educacional.

---

<sup>67</sup> Licenciada em Ciências Sociais (UFMS) e Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia (UFMS). E-mail: [erica-fmd@hotmail.com](mailto:erica-fmd@hotmail.com).

<sup>68</sup> Tecnóloga em Alimentos (UEMS), Graduanda do curso de Licenciatura em Química (UEMS) e Especializanda de Metodologia de Ensino de Ciências Biológicas (UNIASSELVI). E-mail: [manu.md@hotmail.com](mailto:manu.md@hotmail.com).

## ORGANIZAÇÃO E EXPLORAÇÃO DO TRABALHO NO QUILOMBO BOA SORTE DE CORGUINHO/MS.

Josimar dos Santos Silva (UFMS/CPNV)<sup>69</sup>

Orientador: Prof. Me. Thiago Moessa Alves (UFMS/CPNV)<sup>70</sup>

Esta comunicação visa expor um esboço sobre uma atividade realizada na disciplina *Origem do homem nas antigas civilizações* do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul / *Campus* Naviraí. Como parte da disciplina, foi feita uma visita ao Quilombo Boa Sorte localizado no município de Corguinho/MS, na qual foi possível observar aspectos como moradia, plantio de subsistência, meio ambiente, relações de trabalho, educação, religiosidade, saúde e cultura. Vale ressaltar que a atividade da disciplina gerou inquietações que, por sua vez, levaram à necessidade desta pesquisa. Para esta comunicação selecionamos como recorte as relações de trabalho na comunidade supracitada, o que nos levou a esta questão norteadora: como se dão as relações de trabalho no Quilombo Boa Sorte? Para solucionar a questão proposta, objetiva-se voltar à comunidade para realizar entrevistas com as famílias de modo melhor compreender a questão. Dessa forma, esta pesquisa enquadra-se na categoria qualitativo-interpretativa. Será utilizado como referencial teórico Mikhail Bakunin, Luiz Carlos Bresser Pereira e Karl Marx. Por hora, foi possível observar algumas divisões no que se refere às atividades trabalhistas. Às mulheres, cabem atividades relacionadas ao lar. Quanto aos homens, há uma divisão: alguns saem do quilombo para trabalhar como diaristas em fazendas vizinhas; os que ficam no quilombo trabalham na agricultura de subsistência. Também foi observado que falta união e organização entre a comunidade de modo que possam desfrutar do resultado do próprio trabalho para deixarem de depender das políticas assistencialistas vigentes e virarem a página da exploração.

**Palavras chave:** Relações de trabalho. Quilombo Boa Sorte. Exploração do trabalho.

---

<sup>69</sup> Graduando do Curso de Ciências Sociais UFMS/CPNV. josimar-santos32@hotmail.com.

<sup>70</sup> Mestre em Letras (UFGD/2014). Professor substituto UFMS/CPNV. tmoessa@gmail.com.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **RESUMO EXPANDIDO**



## DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM X GESTÃO ESCOLAR: HÁ RELAÇÃO?

*Evally Solaine de Souza Rodrigues(UFMS/CPNV)<sup>71</sup>*

*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>72</sup>*

*Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis (UFMS/CPNV)<sup>73</sup>*

**RESUMO:** As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer por diversos motivos, sendo eles: transtornos neurológicos, psicológicos, deficiências, questões de ordem socioeconômica, familiar e didática. Diante disso, alguns autores ressaltam que cabe não apenas aos docentes o empenho na resolução desses impasses, mas na participação efetiva do gestor escolar nesse processo, por meio da realização de atividades meios que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa consiste em analisar a interferência da gestão escolar no processo de ensino e aprendizagem de alunos repetentes de uma classe de segunda série. Os principais autores utilizados na construção deste foram Luck (2000), Libâneo (2011), Dias (2004) e Campos (2015). Ao final desta pode-se verificar a necessidade e relevância da participação efetiva do gestor nesse processo.

**Palavras-chave:** Dificuldades. Aprendizagem. Gestão Escolar.

### Introdução

Este trabalho faz parte do processo avaliativo na disciplina de Ensino e Aprendizagem do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A pesquisa conta com elementos extraídos nas observações do Estágio Obrigatório no Ensino Fundamental I, bem como alguns conceitos utilizados na disciplina em questão e no desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso que consiste em Gestão Escolar.

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer por diversos motivos, sendo eles: transtornos neurológicos, psicológicos, deficiências, questões de ordem socioeconômica, familiar e didática. Para alguns autores, como Campos (2015), em diversos momentos as questões biológicas e sociais imperam na visão escolar e acabam

<sup>71</sup> Graduanda do 8º Semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: solaine\_rodrigues@hotmail.com

<sup>72</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

<sup>73</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) Professora Adjunta da UFMS/CPNV. E-mail: gmgrg@ig.com.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

por repercutir no equivoco da rotulação dos alunos de acordo às necessidades que possuem.

Ao longo do período em que foram realizadas as observações do estágio obrigatório no Ensino Fundamental I, fora possível observar vários alunos com dificuldades de aprendizagem, sendo assim, visualizou-se a possibilidade de denotar algumas dessas situações e relacioná-las com as dificuldades de aprendizagem neste trabalho.

Além disso, cabe salientar a necessidade da articulação entre os agentes educacionais, tais como professores, coordenação e direção, em busca de estratégias que possibilitem situações para uma aprendizagem efetiva. Pode-se dizer que é de suma importância a atuação da direção nessas questões, visto que a esse cargo recai atribuições que vão muito além da mera administração de recursos materiais e humanos.

### **Experiência de Estágio e as Dificuldades de Aprendizagem**

A escola em que foram realizadas as observações de estágio no Ensino Fundamental I está localizada em um dos bairros de Naviraí considerado em estado de vulnerabilidade socioeconômica. As observações foram feitas nas turmas de primeira à terceira série, porém, embora nas três turmas tenham sido observadas situações correspondentes à dificuldade de aprendizagem, optou-se em forçar as situações constatadas na turma de segundo ano do Ensino Fundamental.

A classe continha em média 25 alunos matriculados, sendo que, segundo a docente regente, essa turma foi formada por alunos que possuem dificuldade de aprendizagem e conseqüentemente todos já haviam repetido a mesma série por várias vezes. De acordo a professora, parte dos integrantes possuía laudo médico, que para ela justificava a dificuldade de aprendizagem, em contrapartida a outra metade apenas fora diagnosticada pelo senso comum.

Foram três dias corridos de observações nesta classe e embora a quantidade de dias sejam ínfimas para diagnosticar qualquer problema (até mesmo porque o objetivo das observações não consistia e tão pouco consiste em fazer diagnósticos, apenas produzir conhecimento pessoal e coletivo por meio da experiência vivenciada), porém, fora possível observar que durante esse período que os tipos de atividades introduzidas pela docente consistia sempre no mesmo modelo, tais como “resolva os exercícios

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

conforme o modelo”, “complete a frase”, entre outras atividades impressas que não permitia o envolvimento das crianças em realizá-las, pois não despertava o interesse dos mesmos.

Os discentes ao longo das aulas sempre sinalizavam a falta de conhecimento para a realização dos exercícios e a docente, à maneira dela, procurava auxiliá-los no desenvolvimento, porém percebeu-se que a estratégia de ensino não era modificada e os alunos continuavam reclamando da ausência de informações necessárias para o desempenho das atividades.

Em decorrência do insucesso nas atividades, esses alunos (diga-se de passagem correspondia a mais da metade dos integrantes do grupo), acabavam se interessando por outras atividades, tais como: correr dentro da sala, conversar com os colegas assuntos não pertinentes ao conteúdo, insultar e brigar entre si, brincar de casinha, etc. Ao longo desses acontecimentos, a professora tentava contê-los chamando a atenção e por vezes se exaltava. Sempre que tinha oportunidade ela reforçava que as dificuldades deles correspondiam a algum distúrbio neurológico ou problemas psicológicos, bem como as questões relacionadas às condições socioeconômicas e familiares.

Percebe-se que em várias situações de não aprendizagem dos alunos, a professora aponta os supostos distúrbios como os únicos responsáveis pelo insucesso de seus alunos. De acordo Campos (2015), essa concepção equivocada tem-se repercutido no universo escolar, pelos diversos agentes educacionais:

O rótulo de "problema ou distúrbio" atribui a esses alunos a culpa pelo "seu fracasso", e a deficiência passa a ser a principal causa do fracasso escolar, desconsiderando-se os inúmeros fatores envolvidos neste processo. Ao atribuímos deficiências - emocionais, cognitivas, motoras, perceptuais – aos alunos, transferimos a responsabilidade pelo desempenho escolar ao próprio aluno, retirando da sociedade, da escola e do professor a responsabilidade pelo sucesso dos alunos. (CAMPOS, 2015, p. 126).

Ainda em Campos (2015), cabe salientar que a rotulação que por vezes é feita, tanto a turma como a cada integrante do grupo, contribui para perpetuar a dificuldade de aprendizagem. Além disso, destaca-se que antes mesmo de taxar os discentes como crianças que possuem distúrbios neurológicos, necessidades de atendimento de ordem psicológica ou carência socioeconômica é necessário analisar a didática aplicada em sala de aula e só após essa análise sugerir o encaminhamento para as instâncias médicas.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## Gestão e Contribuição na Aprendizagem dos Discentes

Devido as transformações econômicas e políticas ocorridas após o século XX a administração escolar ganhou novo paradigma, deixando de ser apenas mera administração de recursos para incorporar nova filosofia de trabalho que perpassa os limites da organização e excelência na aplicabilidade dos recursos materiais, configurando-se em gestão escolar. Nesse sentido, Dias aponta que:

Até recentemente, falava-se apenas em administração (escolar), que, na taxionomia largamente difundida, compreende as atividades de planejamento, organização, direção, coordenação e controle. A gestão envolve necessariamente estas atividades, mas, em suas formas mais radicais, parece ir além, incorporando também certa dose de filosofia e política [...]. (DIAS, 2004, p. 1).

Sendo assim, a esse profissional recaiu-se novas atribuições que consistem em atividades que por meio delas possibilidades para a aprendizagem efetiva dos discentes sejam criadas. Diante disso, Luck (2000) assinala que uma das incumbências do gestor escolar recai sobre o seu envolvimento com as questões pedagógicas:

Nas escolas eficazes, os diretores agem como líderes pedagógicos [apoando o estabelecimento das prioridades, avaliando os programas pedagógicos, organizando e participando dos programas de desenvolvimento de funcionários e também enfatizando a importância dos resultados alcançados pelos alunos]. (LUCK, 2001, p. 25).

Sinalizando as questões pedagógicas, mas com maior abrangência nas demais incumbências da função de gestor escolar, Libâneo (2011) sinaliza:

É razoável, pois concluir que as escolas precisam ser mais bem organizadas e bem administradas para melhorar qualidade da aprendizagem escolar dos alunos. Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desenvolvimento dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens. (LIBÂNEO, 2011, p. 301-302).

Relacionando essas atribuições inerentes à função de gestor escolar com as observações realizadas na turma de segundo ano do Ensino Fundamental, percebe-se a necessidade desse envolvimento por parte da direção escolar nas questões pedagógicas,

pois, conforme pontuado por Luck (2000) é imprescindível que o gestor esteja ligado ao processo de elaboração de estratégias pedagógicas.

De acordo as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), a escola deve ter suas atividades realizadas seguindo o princípio de gestão participativa, ou seja, nesse processo é necessário o envolvimento de todos em busca de uma educação de qualidade.

Sendo assim, cabe ao gestor quem está à frente da escola e de acordo com Luck (2000), enfeixa em suas mãos a responsabilidade de desenvolver estratégias que proporcione o suporte para uma aprendizagem efetiva fomentar e articular estratégias que contribuam para o desenvolvimento do professor em sala de aula, e consequentemente contribuir assim para a criação de oportunidades para uma aprendizagem efetiva dos alunos.

### **Considerações Finais**

As dificuldades de aprendizagem dos alunos podem se dar por diversos motivos, tais como transtornos neurológicos, psicológicos, questões de vulnerabilidade social e familiar, entre outras. No entanto, erroneamente muitos agentes educacionais acabam rotulando turmas inteiras, bem como alguns integrantes dessas como crianças com dificuldade de aprendizagem devido às questões biológicas e sociais.

Ao longo das observações de estágio na turma do segundo ano do Ensino Fundamental I, fora possível perceber essa concepção equivocada por parte das professoras dessa turma, uma vez que a culpa pelo insucesso escolar recaia sobre os discentes e jamais pela didática empregada.

No entanto, cabe sinalizar que não é propício afirmar que a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dos alunos é exclusivamente do professor, da coordenação, dos pais ou deles mesmos, pois o êxito escolar pode ser decorrente à diversos fatores, bem como a junção desses.

Contudo, cabe salientar que há necessidade do envolvimento não apenas do docente com o desempenho dos discentes, mas da gestão escolar, pois é imprescindível que o gestor atue de maneira que possa dar suporte ao profissional que está em sala de aula, para que assim, o docente tenha maior segurança ao desempenhar suas funções.

## REFERÊNCIAS:

DIAS, José Augusto. **Gestão da Escola**. In: MENESES, J. G. C (et al). Estrutura e funcionamento da educação básica. São Paulo: Pioneira Thomson, 2004.

CAMPOS, Luciano M. Lunardi. **A Rotulação de Alunos Como Portadores de Distúrbios ou Dificuldades de Aprendizagem"**: Uma Questão a ser Refletida. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p125-140\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p125-140_c.pdf)> Acesso em 12 nov. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **EDUCAÇÃO ESCOLAR**: políticas, estruturas e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 33 a 38 p.

LUCK, Heloisa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações Quanto à Formação de Seus Gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

## O DESENHO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES VIGOTSKIANAS

*Simone Cavalcante da Silva*<sup>74</sup>  
*Giovani Ferreira Bezerra*<sup>75</sup>

**Resumo:** Este trabalho se refere à disciplina de TCC1, na qual foi desenvolvido, a fim de apresentar os principais conceitos teóricos estudados a partir do tema proposto, que, neste caso, é o desenho infantil. Tem por objetivo discutir o uso do desenho nas atividades de rotina da Educação Infantil. Mediante a pesquisa bibliográfica, faz-se necessário compreender o exercício do desenho das crianças e suas evoluções, e o quanto é importante ter um olhar diferenciado sobre as produções infantis e a importância do papel do professor para que os alunos, por meio do desenho, possam revelar seu desenvolvimento intelectual, social, emocional e perceptivo.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento. Desenho Infantil. Práticas Pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

---

<sup>74</sup> Acadêmica do 7º Semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) - Campus de Naviraí (CPNV).

<sup>75</sup> Professor assistente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Naviraí (UFMS/CPNV). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba. Licenciado em Pedagogia pela UEMS.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O presente resumo trata de uma breve síntese sobre a relação entre o desenho e o desenvolvimento infantil, na qual se discutem as práticas pedagógicas na pré-escola, considerando o trabalho do professor em relação à produção do desenho infantil.

Para realização do trabalho, foram selecionados alguns autores que tratam sobre o tema em questão. O principal autor referenciado foi Vigotski, seguindo a linha da Psicologia Histórico-Cultural. Foram realizadas entrevistas com três professoras da Educação Infantil, de uma Escola localizada em um município do sul do estado de Mato Grosso do Sul, Seus nomes não são citados a fim de preservar suas identidades. O objetivo geral da pesquisa gerou outros objetivos específicos, aqui expressos em tópicos, quais sejam: Relação entre desenho e o desenvolvimento infantil e A prática pedagógica na pré-escola quanto ao uso do desenho.

Esta pesquisa torna-se importante pelo fato de auxiliar na compreensão e relação que existe entre o desenho e o desenvolvimento infantil, que irá colaborar para aprendizagem da criança, e a emergência de funções psicológicas superiores.

## **1 Relação entre Desenho e o Desenvolvimento Infantil**

De acordo com as leituras realizada, podemos observar a importância que o desenho tem perante o desenvolvimento das crianças, pois pode influenciar suas ideias, fazer com que manifestem o que estão sentindo e até mesmo representar o início da escrita. Deste modo, vale ressaltar que essa relação é muito forte e necessária não somente na etapa pré-escolar, mas em todas as etapas da vida escolar da criança.

Segundo Vigotski (2007), existe uma relação muito clara entre aprendizagem e desenvolvimento, e para explicar melhor isso o autor definiu dois níveis de desenvolvimento: o primeiro é o nível de desenvolvimento real, que caracteriza o desenvolvimento mental de forma retrospectiva, ou seja, a criança resolve algumas questões sozinhas, sem auxílio do adulto. Nas suas palavras,

[...] formulado de forma mais simples, o que revela a solução de problemas pela criança de maneira mais independente, a resposta mais comum seria o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela (VIGOTSKI, 2007, p.97).

O segundo nível é a zona de desenvolvimento proximal, em que o desenvolvimento da criança é caracterizado de forma prospectiva, ou seja, aquilo que a

criança ainda está desenvolvendo e depende de mediação de parceiros mais experientes, signos e instrumentos para se constituir. Como Vigotski (2007) destaca,

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções podem ser chamadas "broto" ou "flor" do desenvolvimento, em vez de frutos do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p.98)

Vigotski (2007, p.136) ainda sugere que o desenho é fundamental para desenvolvimento da escrita da criança, pois é o primeiro estágio de sua futura linguagem escrita:

Vemos assim, que o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. Nesse sentido, os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspectos essenciais dos objetos. Esses fatos nos fornecem os elementos para passarmos a interpretar no desenho das crianças como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita.

Nesse sentido, a sociedade, o ambiente no qual a criança está inserida e o convívio social tem grande contribuição em sua personalidade e desenvolvimento. Assim, a família, a escola, os professores são fatores determinantes de mediação com a criança e no que diz respeito ao desenvolvimento psíquico. Nessa direção,

O que determina diretamente o desenvolvimento da psique de uma criança é sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais dessa vida – em outras palavras: o desenvolvimento da atividade da criança, quer atividade aparente, quer a atividade interna. Mas seu desenvolvimento, por sua vez, depende de suas condições reais de vida (LEONTIEV, 2001 apud PASQUALINI, 2010, p.167).

Deste modo, podemos entender que desenho de uma criança precisa receber uma atenção especial pela família e pela escola, podendo significar para as crianças muito mais que simples rabiscos, ou bolinhas. Nessa atividade de desenhar, elas traduzem a sua maneira, um modo de expressar sentimentos, desejos, angústias, intenções que talvez nem tenhamos imaginado.

## **2 Reflexões sobre o desenho e a prática pedagógica na educação infantil**

A criança é um ser em constante desenvolvimento, capaz de mudar seu comportamento e humor de um dia para o outro, capaz de aprender muitas coisas em Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



pouco espaço de tempo. Nesse sentido, o professor deve estar atento e apto a lidar com todas essas mudanças. Isso é abordado nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI), oficializadas no ano de 2009. Elas deixam claro que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p.18).

Neste sentido, Mello (2009, p.22), em sua pesquisa, ressalta a importância de se trabalhar o desenho, a brincadeira e a imaginação da criança na etapa da educação infantil, assim se manifestando:

Falo das atividades de expressão como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala. Essas Atividades são, em geral, vistas a escola como improdutivas, mas, na verdade, são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança, além de constituírem as bases para a aquisição da escrita como um instrumento cultural complexo.

Podemos perceber que o desenho, a brincadeira e as demais linguagens artísticas são importantes para se trabalhar em sala de aula com a criança Segundo Mello (2009) Essas atividades são essenciais no que diz respeito ao seu desenvolvimento psíquico e cultural, o que demanda, por outro lado, um olhar especial do professor, porquanto:

[...] se quisermos que as crianças se apropriem efetivamente da escrita – não de forma mecânica, mas como uma linguagem de expressão e de conhecimento do mundo, precisamos garantir que elas se utilizem profundamente do faz-de-conta e do desenho livre, vividos ambos como forma de expressão e de atribuição pessoal de significado àquilo que a criança vai conhecendo no mundo da cultura e da natureza (MELLO, 2009, p. 25).

Nesse sentido, as crianças já aprendem a desenhar desde muito pequenas. Elas praticamente já vêm para escola desenhando traços, pequenas bolinhas, e cabe ao adulto, no caso o professor, estimular esse crescimento dia a dia do desenho, e consequentemente da escrita. Como Silva (1998) relata:

O desenho aparece muito antes da entrada da criança na escola, mas o fato é que há uma mudança qualitativa no grafismo a partir do seu ingresso neste novo universo. Se até então a influência do outro poderia ser sutil - ou não -, agora há uma preocupação mais

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

formalizada em relação à produção gráfica. A escolarização tanto pode oferecer amplas oportunidades de desenvolver, ampliar e modificar o repertório gráfico da criança, quanto de abafá-lo e/ou prejudicá-lo (SILVA, 1998. p.3).

Mello (2009) ainda ressalta que o desenho é uma continuidade do gesto, pois, de início, é uma representação gráfica deste; em seguida, torna-se uma representação simbólica. Assim segue no faz-de-conta, pois, nessa ação, a criança representa objetos ausentes por meio de outros, avançado nos processos de simbolização. Como cita Mello (2009, p. 25),

Assim, a criança, ao longo da idade pré-escolar, com a ajuda do desenho e do faz-de-conta, vai tornando mais elaborado o modo como utiliza as diversas formas de representação. Dessa maneira, entende-se que a representação simbólica no faz-de-conta e no desenho é uma etapa anterior e uma forma de linguagem que leva à linguagem escrita. [...] (MELLO, 2009, p.25).

Deste modo, verificamos que o professor se torna mais que responsável pela aprendizagem da criança, torna-se também um estimulador de fantasias, emoções, que promovam a imaginação de cada criança. Muitas vezes, como nos relata Silva (1998), a criança desenha um risco hoje e diz que é um sol, amanhã desenha o mesmo risco e lhe dá a nomeação de outro animal, local ou até mesmo esse desenho pode ser o papai e a mãe. O professor, neste contexto, pode ajudar, efetuando uma prática pedagógica estimulante, ou prejudicar, não levando em consideração suas formas de se expressar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante a leitura dos autores pesquisados, constata-se que o desenho na educação infantil é de extrema importância para criança, pois está ligado ao seu desenvolvimento psíquico e à emergência da escrita. Não deve ser visto com olhar estereotipado, ou seja, muitas vezes, a criança desenha algo e nós, adultos, professores, a reprimimos por não ser da forma que pedimos ou esperávamos, o que na verdade não significa que para criança esteja errado. Elas têm uma grande imaginação e temos que saber interpretar isso.

Temos que compreender que há vários tipos de práticas e mediações pedagógicas que podemos desenvolver em uma sala de aula, as quais precisam se adequar ao ambiente da criança, levando sempre em consideração suas necessidades e

especificidades, entendendo que nenhuma criança é igual à outra. Portanto, um desenho não será igual ao outro também, não temos que comparar uma e outra, temos que incentivá-las sempre, a todo o momento.

A educação infantil é a etapa mais valiosa para conhecimento e apropriação de linguagem, escrita, desenho e toda parte cognitiva e simbólica da criança. Nós, como futuros profissionais desta etapa, temos que ter isso em mente e para compreender, a cada dia, a realidade vivida por cada criança e as suas necessidades. Desta forma, iremos desenvolver um bom trabalho, acrescentando ricas experiências culturais para nossos alunos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010.
- MELLO, Suely Amaral. O Processo de Aquisição da Escrita na Educação Infantil: Contribuições de Vygotsky. In: FARIA, Ana Lucia Goulart; MELLO, Suely Amaral (Org). **Linguagens Infantis: Outras Formas de Leitura**. Campinas: Autores Associados, 2009. p 21-36.
- PASQUALINI, Juliana Campregher. O Papel do Professor e do Ensino na Educação Infantil: A Perspectiva de Vigotski, Leontiev, Elkonin. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Org). **Formação de Professores: Limites Contemporâneos e Alternativas Necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p 167.
- SILVA, Silvia Maria Cintra da. Condições sociais da constituição do desenho infantil. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 9, n. 2, p. 205-220, 1998 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65641998000200008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641998000200008&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 25 mar. 2015.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## O PÓS-POSITIVISMO E A SUPREMACIA DA CONSTITUIÇÃO

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

*Marli dos Santos de Oliveira (UEMS)<sup>76</sup>*

*Valdirene Gonçalves de Aguiar Leite (UEMS)<sup>77</sup>*

*Vera Lúcia Palácio Antonini (UEMS)<sup>78</sup>*

*Igor Henrique da Silva Santelli (UEMS)<sup>79</sup>*

## Resumo

O Direito, enquanto ciência é concebido sob diversos prismas. O Direito atual é fruto das transformações sociais ocorridas, o que, naturalmente, levou à existência de uma multiplicidade de teorias sobre o fenômeno jurídico nos últimos dois séculos. Nesse viés, o presente texto tem por objetivo apresentar de modo breve o Positivismo e o Pós-Positivismo, enquanto paradigmas jurídicos, e explicar como eles se relacionam com o Princípio da Supremacia da Constituição. Nesse contexto de diferentes teorias jurídicas, enquanto o Jusnaturalismo configurava-se pela prevalência do Direito Natural, o Positivismo Jurídico, como modelo oposto, centra-se na aplicação da norma legal, como fonte única e limite do Direito; já o Pós-Positivismo coloca-se num espaço de intersecção entre essas duas teorias, em que não se desconsidera a norma, mas se lhe dão novas interpretações, que por vezes resultam em soluções “construtivas”, inovadoras, isto é, não adstritas à mera exegética própria do modelo Positivista puro. A fim de melhor situar a temática, realizou-se pesquisa bibliográfica recorrendo a autores conceituados do Direito Constitucional, como Luís Roberto Barroso (2012), Gilmar Mendes e Paulo Gustavo Gonet Branco (2015) e Luiz Guilherme Marinoni (2006), entre outros. Notou-se que a Ciência Jurídica passou por transformações paradigmáticas ao longo do tempo e, nesse sentido, têm-se uma nova concepção do Direito frente aos preceitos legais e de justiça. Por fim, nota-se a evidência da Supremacia da Constituição que deve ser observada na aplicação das normas jurídicas o que inaugura uma nova forma de se conceber o escalonamento do ordenamento jurídico.

**Palavras-chave:** Direito; Paradigmas jurídicos; Pós-positivismo; Supremacia Constitucional.

## Introdução

---

<sup>76</sup> - Acadêmica da 1ª série do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Naviraí. Email: marli.oliveiras@hotmail.com

<sup>77</sup> - Acadêmica da 1ª série do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Naviraí. Email: valdirene.leite@hotmail.com

<sup>78</sup> - Acadêmica da 1ª série do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Naviraí. Email: vera\_antonini@hotmail.com

<sup>79</sup> - Professor dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação em Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Especialista em Direitos Humanos e Cidadania pela Universidade Federal da Grande Dourados. Mestrando em Direito pela Universidade Paranaense – bolsista Capes/Prosup. Advogado – OAB/MS 18.845. E-mail: [igor\\_santelli@yahoo.com.br](mailto:igor_santelli@yahoo.com.br)

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Ao longo do tempo ocorreram diversas mudanças em relação ao pensamento jurídico. Inicialmente, tinha-se uma percepção jurídica baseada em fenômenos metafísicos, compreendendo o Direito, sobretudo em seu aspecto natural, ou seja, acreditava-se na existência de Direitos naturais, anticientíficos, o que foi denominado, historicamente, de Jusnaturalismo. Esses preceitos passam a ser desconsiderados pela busca de uma ciência jurídica baseada em pressupostos racionais, empíricos, o que coloca o Jusnaturalismo à margem da história. Surge, portanto, o Positivismo jurídico, o qual idealiza o conhecimento científico e reduz consequentemente, o Direito à norma.

Diante dos limites e da superação histórica do Jusnaturalismo e do Positivismo, a Ciência Jurídica vem refletindo acerca da função social do Direito bem como sua interpretação. Esse novo momento de reflexão reintroduz aspectos humanos, de justiça e de aproximação entre Direito e Moral, constituindo-se, portanto, num espaço de intersecção entre Jusnaturalismo e Positivismo, o que resulta em uma nova forma de perceber o Direito, denominado Pós-Positivismo. Nesse contexto de mudanças paradigmáticas, prevalece a Supremacia da Constituição, o que caracteriza mudanças e uma nova forma de reinterpretar o ordenamento jurídico com base nesse documento supremo.

A fim de refletir acerca desses conceitos têm-se como objetivo desse texto apresentar brevemente o Positivismo e o Pós-positivismo<sup>80</sup> de modo a evidenciar o Princípio da Supremacia da Constituição. Para tanto, fez-se uma pesquisa bibliográfica de modo a situar a temática e fazer as possíveis considerações. Optou-se por esse tipo de pesquisa visto possibilitar o contato com as produções já existentes que tratam do tema. Inicialmente, fazem-se breves considerações sobre o Positivismo jurídico apresentando suas principais características. Posteriormente, apresenta-se o Pós-positivismo bem como o Princípio da Supremacia da Constituição e as possíveis considerações finais.

## **Metodologia**

Considerando o objetivo do presente texto, realiza-se uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2002), desenvolve-se com base em material já elaborado, sobretudo, livros e artigos científicos. A principal vantagem dessa pesquisa reside no fato de permitir ao pesquisador a cobertura de fenômenos de forma mais ampla do que a realizada diretamente, tendo em vista o percurso histórico dos fatos. Assim, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi pesquisado sobre certo assunto. Ela propicia o (re) exame de uma temática favorecendo novas reflexões e permitindo avançar acerca dos resultados. (MARCONI; LAKATOS, 1996)

---

<sup>80</sup> - Como expressão do pós-positivismo no Direito Constitucional, a doutrina vem utilizando as expressões “neoconstitucionalismo”, “constitucionalismo avançado” ou “constitucionalismo de direitos” para designar um novo modelo jurídico-político que representa o Estado Constitucional de Direito no mundo contemporâneo (SOARES, 2013, p.189).

### **Positivismo Jurídico e Pós-positivismo: algumas considerações**

Historicamente, o Direito foi abordado por diferentes paradigmas. Teve-se o Jusnaturalismo identificado como uma das principais correntes filosóficas que tem acompanhado o Direito ao longo dos séculos, fundada na existência de um Direito Natural. “Sua ideia básica consiste no reconhecimento de que há, na sociedade, um conjunto de valores e de pretensões humanas legítimas que não decorrem de uma norma jurídica emanada do Estado” [...] (BARROSO, 2012, p. 257)

No Positivismo Jurídico, segundo Marinoni (2006) a ideia era de que o Direito se resumia à lei, sendo, consequentemente, fruto exclusivo das casas legislativas, limitando a atuação do jurista à mera descrição da lei e busca da vontade do legislador. A esse respeito, o Positivismo jurídico é uma tentativa de adaptação do positivismo filosófico ao domínio do Direito. Desejava-se criar uma ciência jurídica em que seria possível realizar experiências com base em procedimentos lógicos até chegar a uma conclusão acerca da verdade ou falsidade de uma proposição. Assim, supôs-se que a tarefa dos juristas submetida a essa lógica chegaria a um resultado correto ou falso na descrição do direito positivo.

Nesse sentido, o positivismo não se preocupava com o conteúdo da norma, visto que a validade da lei centrava-se apenas na observância do procedimento estabelecido para sua criação. Registre-se que essa perspectiva de pensar o Direito não via lacuna no ordenamento jurídico, afirmando sua plenitude. “A lei compreendida como corpo de lei ou como Código, era dotada de plenitude e, portanto, sempre teria que dar resposta aos conflitos de interesses”. O positivismo jurídico originariamente concebido para manter a ideologia do Estado liberal transformou-se, ele mesmo, em ideologia, sendo bandeira dos defensores do *status quo*, permitindo que a sociedade se desenvolvesse mediante a proteção de uma lei que, “sem tratar de modo adequado os desiguais, tornou os iguais em carne e osso mais desiguais ainda”. (MARINONI, 2006 p.32).

A partir da segunda metade do século XX o Direito deixou de caber integralmente no positivismo jurídico, visto que a aproximação quase absoluta entre Direito e norma não correspondiam ao estágio do processo civilizatório e aos anseios do que patrocinavam a causa da humanidade. Nesse contexto, surge o Pós-Positivismo como uma superação do conhecimento convencional e não com o ímpeto da desconstrução do positivismo. O pós-positivismo reintroduz as ideias de justiça e legitimidade ao ordenamento positivo. (BARROSO, 2011). Nessa direção, Bulos (2012, p. 73) apresenta que o Pós-Positivismo se caracteriza como:

[...] movimento que atribui importância aos princípios do Direito, e não somente às leis. Trata-se de uma designação provisória e genérica, que procura transmitir um ideário difuso, que busca definir as relações entre valores, princípios e regras. Parte da premissa de que, desde o constitucionalismo moderno ao início do constitucionalismo contemporâneo,

começou a surgir uma nova hermenêutica constitucional, uma nova teoria dos direitos fundamentais, edificada sobre o fundamento da dignidade humana [...] Seus defensores atribuem a sua enorme ascensão à própria derrocada histórica do Jusnaturalismo e ao fracasso político do Positivismo, que abriram caminho para um conjunto amplo e, até hoje, inacabado de reflexões acerca dos problemas jurídicos, da função social do Direito e de exegese.

A esse respeito, o pós-positivismo apresenta-se, conforme aponta Barroso (2011), como uma terceira via entre as concepções Jusnaturalista e Positivista, contestando o postulado positivista de separação entre Direito, moral e política, a fim de reconhecer a impossibilidade de tratá-los de forma segmentada sem influências mútuas. Assim, a doutrina pós-positivista inspira-se na revalorização da razão prática, na justiça e na legitimação democrática busca, portanto, ir além da legalidade estrita sem desprezar o direito posto, empreendendo uma leitura moral da Constituição e das leis sem recorrer a categorias metafísicas. (BARROSO, 2011).

### **A Supremacia da Constituição: “a norma das normas”**

No século XX uma grande mudança de paradigma ocorrida foi a atribuição à norma constitucional do *status* de norma jurídica. Superava-se, assim, o modelo que vigorou na Europa até meados do século XIX, onde a Constituição era vista como um documento essencialmente político, mera carta de intenções. Assim, com a reconstitucionalização que sobreveio à Segunda Guerra Mundial, esse cenário começou a mudar (BARROSO, 2011).

A Constituição é um documento normativo, que reside em posição de supremacia em relação ao restante do ordenamento jurídico. Nessa direção o conflito de leis com a Constituição encontrará solução na prevalência desta, visto que a Carta Magna, produto do poder constituinte originário, eleva-se à condição de obra suprema. Esses preceitos constituem-se como Princípio de Supremacia da Constituição (MENDES; BRANCO, 2015).

A esse respeito, a afirmação da Supremacia Constitucional configura-se como “desiderato lógico” de toda teoria constitucional, pois resulta do fato de a Constituição ser a “norma das normas”. Sobre isso, Canotilho afirma que “é *communis opinio* da doutrina que a uma lei fundamental pertence determinar vinculativamente as competências dos órgãos de soberania e as formas e processos do exercício do poder [...]” (CRUZ, 2003, p. 82). A posição de Supremacia é o que caracteriza as normas constitucionais atualmente, quando comparadas a outras normas do ordenamento jurídico. Assim, a inclusão de qualquer matéria na Constituição, supõe sua conversão em norma constitucional, dotada de alto valor e supremacia. (CRUZ, 2003)

## Considerações finais

Frente ao exposto, percebeu-se que o Direito sofreu mudanças ao longo do tempo, sendo concebido inicialmente, sob preceitos metafísicos em que prevalecia a existência de um Direito Natural, o que se denominou de Jusnaturalismo. Subsequentemente, houve a prevalência da norma jurídica, em que os preceitos do positivismo jurídico centravam-se, sobretudo na aplicação da letra da lei, reduzindo-a e simplificando sobremaneira as tarefas e as responsabilidades dos operadores do direito limitando a atuação destes a uma aplicação mecânica das normas jurídicas.

Devido às inúmeras transformações sociais bem como a ineficácia e a superação do Positivismo, surge um novo paradigma jurídico que busca aproximar o Direito, a Moral e a Justiça não desconsiderando a lei, mas dando-lhe uma nova interpretação. Esse movimento denomina-se Pós-positivismo e além dessa aproximação entre Direito e Justiça há a prevalência do Princípio da Supremacia da Constituição que inaugura uma nova forma de conceber o ordenamento jurídico.

## Referências

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de Direito Constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de Direito Constitucional**. 7. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

CRUZ, Paulo Márcio. **Fundamentos do Direito Constitucional**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2004.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3.ed. São Paulo: Atlas 1996.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Teoria Geral do Processo**. São Paulo: RT, 2006.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 10.ed. São Paulo: Saraiva, 2015

SOARES, Ricardo Maurício. Breves Notas sobre o Neoconstitucionalismo: Pós-Positivismo e Dignidade da Pessoa Humana. **Campo Jurídico**: Revista de Direito Agroambiental e Teoria do Direito. V.1, n.2. 2013. Disponível em: <<http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/campo>

[juridico/article/view/29/25](http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/campo)>. Acesso em: 21 nov. 2015.

## **GÊNERO E EDUCAÇÃO: A EXIGUIDADE DO HOMEM PROFESSOR ATUANDO COM CRIANÇAS**

*Edicleia Lima de Oliveira<sup>81</sup>  
Josiane Peres Gonçalves<sup>82</sup>*

**RESUMO:** Atualmente vemos muitas pesquisas interligando docência e gênero na educação escolar de crianças, porém relacionadas apenas às mulheres. Trata-se da feminização da profissão docente, tornando-se cada vez mais difícil a presença de homens atuando como professores de educação infantil e ensino fundamental. Desse modo, o presente estudo tem por objetivo refletir sobre a falta de docentes masculinos trabalhando com crianças, sendo a pesquisa bibliográfica norteadas por autores como Scott (1998), Jardim (2003), Rabelo (2013), entre outros. Ao final deste estudo, evidencia-se que para a nossa sociedade, em suas representações prevalecentes, a mulher é quem deve se encarregar da docência de crianças, tornando-se cada vez mais escassa a possibilidade de se ter professores homens. Para muitas pessoas, o homem que faz um curso como pedagogia é visto como homossexual, ou com intenções negativas para com as crianças. Assim, quando optam pela profissão docente, têm que provar constantemente que são capazes de realizar tal tarefa.

**Palavras- chave:** Gênero. Docência. Representações sociais.

### **Introdução**

Na atualidade os estudos de gênero se voltam mais para a compreensão de

---

<sup>81</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus de Naviraí (CPNV). Turma de 2014. Bolsista de Iniciação Científica PIBIC - CNPq. E-mail: edicleia.oli1@gmail.com

<sup>82</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Ajunta III da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Naviraí. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

**Pesquisa financiada pelo CNPq.**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

fenômenos inerentes ao universo feminino e pouco se aborda sobre o masculino, porque historicamente os estudos de gênero estão relacionados ao avanço do movimento feminista, conforme Louro (1999). No caso da educação escolar não é diferente, visto que normalmente as pesquisas se referem ao trabalho de professores como um todo, ou especificamente ao trabalho educativo desenvolvido por mulheres.

Isso ocorre porque existem poucos professores homens trabalhando na educação básica, principalmente quando se trata da educação de crianças em que se associa o cuidar e o educar, tornando-se cada vez mais difícil encontrar homens que atuam e optem pela profissão do magistério, surgindo à necessidade de analisar quais os elementos que contribuem para tal realidade. Sendo assim, o foco central deste estudo refere-se ao trabalho de homens professores que atuam como docentes de crianças, sendo desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores como Scott (1998), Jardim (2003), Rabelo (2013), entre outros, conforme apresentado na sequência.

### **Sujeito de gênero e suas representações**

Ao iniciar a abordagem teórica, é importante destacar o que Jardim (2003, p. 27-28) sinaliza sobre o contexto educacional: "A educação escolar é um campo que vem sendo conquistado por movimentos sociais na busca de igualdade de direitos e de oportunidades e, portanto, de superação de discriminação". Essa busca por igualdade de direitos inclui as relações de gênero, em que o autor considera que a mistura entre gênero e educação colabora para a assimilação de que a convivência entre as diferenças é permanente na formação social e cultural dos indivíduos.

No caso da profissão docente, Rabelo (2013) relata que há alguns anos vemos uma grande quantidade de pesquisas unindo profissão educacional às perspectivas de gênero, porém têm como foco o estudo da categoria representada pelas mulheres, sem considerar que a feminização produz uma generificação da profissão que atinge também os professores homens.

Santos (2007) destaca que o gênero masculino e feminino podem ser compreendidos como composições sociais que se alteram mediante o espaço, a cultura, o tempo, o passar da vida de cada indivíduo e na relação entre diferentes grupos de acordo com a sua classe, raça, idade e ética. Para Scott (1998) Gênero é:  
Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

A organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido desta realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar; ela é, antes, uma estrutura social móvel que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos. (SCOTT, 1998, p.15).

Não há dúvidas que em qualquer profissão escolhida, dificuldades sempre serão encontradas, porém na área da docência principalmente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental professores homens enfrentam muitos obstáculos e preconceitos.

Isto é perceptível no pensamento de Rabelo (2013), que ao desenvolver uma pesquisa com professores homens do Brasil e de Portugal, constatou que:

Os preconceitos que mais apareceram foram aqueles relacionados com: a homossexualidade (homofobia); a concepção de que o homem é incapaz de lidar com crianças (por exemplo, por ser diferente, jovem, indelicado, autoritário); o pressuposto de que todos/as os/as professores/as do segmento são mulheres ou de que se trata de um trabalho feminino; o medo da pedofilia e do assédio sexual; a consideração de que a docência é um ofício pouco rentável e não adequado para homens. Também foram citadas outras discriminações, como o preconceito racial, a discriminação positiva e a exclusão de decisões. (RABELO, 2013, p.912).

De acordo com Pincinato (2004), referir-se ao magistério como ofício é construir um saber acerca do que é uma profissão, como é entendida a feminilidade e a masculinidade em nossa sociedade é atribuir valores sociais aos mesmos. Sendo assim, as diversidades sexuais foram deslocadas para a execução de funções, enchendo a docência de conceitos femininos relacionando-as à maternidade e ao cuidado com as crianças e por outro lado, atribuindo cargos administrativos ao sexo masculino, associando-os a posturas mais rígidas e autoritárias.

Tais ideias evidenciam as representações sociais predominantes em relação ao gênero feminino e masculino no espaço escolar. Para Oliveira e Werba (2003), as representações sociais alteram os indivíduos em seu contexto social e, o universo que os rodeia têm como papel moldar sua conduta e demonstrar suas manifestações. Ela organiza a operação, encaminha a conduta, transforma e reconstitui as situações do ambiente para que essa conduta se conserve. Isso é notável em nossa sociedade que acredita que a mulher é quem deve “cuidar” da educação de crianças, assim esta sociedade reprime e nos diz que o homem não está apto para esse cargo, e encontra métodos como o preconceito, quando não fazem com que o homem tenha que provar constantemente que está preparado para aquela função.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Nesse sentido, Rabelo (2013, p.911) argumenta:

Por tudo isso, destacamos que os estudos de gênero são importantes para a análise da presença dos homens em atividades socialmente consideradas femininas, pois o trabalho desses profissionais entra em conflitualidade com as expectativas e pode mostrar exceções aos padrões de gênero ou tentativas de reafirmação de sua masculinidade. Enfim, os estudos de gênero podem ajudar a compreender conflitos, resistências, reafirmações, satisfações e sucessos desses homens que parecem estar fora de lugar.

Mediante o relato da autora, é possível perceber que não existe igualdade nas relações de gênero entre o corpo docente das escolas, uma vez que ao atuar em uma profissão vista socialmente como feminina, os professores homens, independentemente de possuírem formação profissional para trabalhar com crianças, têm que provar o tempo todo que são aptos e ainda têm que lidar com o preconceito de quem acredita que as mulheres é que têm maiores condições de ser professoras de crianças.

### **Considerações Finais**

Este estudo teve por objetivo refletir sobre o trabalho de homens professores que atuam como docentes de crianças, levando-se em consideração os estudos de autores que discutem sobre gênero e atuação de homens no magistério. Após a realização da pesquisa bibliográfica, fica notável que para a nossa sociedade com suas representações prevalentes na modernidade, a mulher é quem deve se encarregar da docência de, tornando-se cada vez mais escassa a possibilidade de se ver homens trabalhando na educação de crianças.

Para muitos, o homem que faz um curso como pedagogia é visto como homossexual, ou com intenções negativas para com as crianças, chega a ser algo curioso, pois no caso das mulheres há a evolução na área trabalhista em que muitas ocupam cargos antes de origem masculina e são chamadas de vitoriosas e guerreiras, já os homens tem que provar diariamente a sua capacidade ao atuar em uma área que é vista pela sociedade como feminina.

Essa é uma das questões que deve ser revistas e pensadas por todos, porque se os homens estudam e se preparam assim como as mulheres, é justo que ocupem seu lugar sem ter que enfrentar preconceitos apenas por questões relativas a gênero.

## REFERÊNCIAS

- JARDIM, Sílvia Regina Marques. **Gênero e educação**: abordagens e concepções em dissertações de mestrado no Estado de São Paulo - 2003. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos – UFScar, São Carlos, 2003. Disponível em <[http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=289](http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=289)>. Acesso em: 29 jul. 2015.
- LOURO, G. L. **Gênero Sexualidade e Educação**: Uma Perspectiva pós-estruturalista. 10ª ed., Petrópolis: Vozes, 1999.
- OLIVEIRA, F. O; WERBA, G. C. Representações sociais. In OLIVEIRA, F. (Org.). **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 104-117
- PINCINATO, D. A. V. **História do magistério**: experiências masculinas na carreira administrativa no Estado de São Paulo (1950-1980). In: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Educação, 27, 2004, Caxambu. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: Anped, 2004.
- RABELO, Amanda Oliveira. O. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, out./dez. 2013, p. 907-925.
- SANTOS, W. T. M. Modelos de masculinidade na percepção de jovens homens de baixa renda. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 27, jul./dez. 2007, p. 130- 157.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, p. 71-99, jul./dez. 1998.

## PSICOMOTRICIDADE E APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

*Maria Cristina Ribeiro dos Santos Costa (UFMS/CPNV)<sup>83</sup>*  
*Josiane Peres Gonçalves (UFMS/CPNV)<sup>84</sup>*  
*Roseli Maria Rosa de Almeida (UFMS/CPNV)<sup>85</sup>*

<sup>83</sup> Graduanda do 8º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: cristinaribeirocosta@hotmail.com.

<sup>84</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta da UFMS/CPNV. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

<sup>85</sup> Docente da UFMS/CPNV. Orientadora da pesquisa de trabalho de Conclusão de Curso. E-mail: roselimariarosa@yahoo.com.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**RESUMO:** O presente estudo tem como objetivo relacionar conteúdos relativos às dificuldades de aprendizagem, com as experiências do estágio e o tema do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) voltado à psicomotricidade e ludicidade. Dessa forma, buscou-se compreender a temática sobre psicomotricidade X dificuldades de aprendizagem para que se pudesse fazer um confronto de experiências. A metodologia utilizada partiu de algumas pesquisas de autores que falam sobre os temas apresentados e as experiências obtidas no estágio obrigatório nos anos iniciais do ensino fundamental e na elaboração do TCC. A principal conclusão do trabalho foi a de que a prática pedagógica exerce influências no ensino e aprendizagem das crianças, pois a mesma requer o envolvimento da psicomotricidade para que as crianças possam aprender de maneira lúdica e assim se desenvolverem.

**Palavras-chave:** Dificuldade de aprendizagem, Psicomotricidade, criança.

## **Introdução**

Sabemos que cada criança possui sua própria característica, e maneira de pensar, agir, desenvolver suas habilidades e aprendizagem de um modo único, uns aprendem com mais facilidade outros precisam de mais tempo. Mas é necessária uma atenção especial para aquelas crianças que manifestam alguma dificuldade em seu aprendizado.

Assim, podemos perceber que algumas pesquisas têm se voltado a entender essas questões que envolvem a Dificuldade de aprendizagem (DA), que são alguns problemas enfrentados pelas crianças e se estendem na sua vida adulta.

As dificuldades de aprendizagem podem envolver algumas áreas como: Neurológica, Psicopedagógica e Psicológicas, conforme Fonseca (2007), Martins e Figueiredo (2011) e Pinheiro (2015). O que necessita maior atenção dos professores em relação a essa criança, ao perceber alguns sinais de dificuldade de aprendizagem, evitando assim rotulá-la. Segundo Campos (2015, p.127) “[...] os rótulos pouco contribuem para uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento afetivo-cognitivo do aluno e com transmissão/de conhecimentos”.

De fato, a criança vive em constante construção de personalidade e aprendizagem, sendo importante que elas tenham suas fases respeitadas de acordo com seu tempo, pois cada uma tem um tempo de amadurecimento.

Dessa forma, o presente estudo buscou no primeiro momento refletir sobre alguns fatores que possam vir a desenvolver a dificuldade de aprendizagem, de forma a compreender a temática abordada. Em seguida fazer uma reflexão entre o tema

desenvolvido, com as experiências adquiridas no estágio e a temática do TCC, relativo à ludicidade, e por fim as considerações finais.

### **Dificuldade de Aprendizagem no Contexto Escolar**

Atualmente as instituições de educação estão dedicando uma atenção maior para as Dificuldades de Aprendizagem (DA), direcionando algumas definições para esse problema. Mazer et al. (2009, p. 9) assim enfatizam:

Numa perspectiva orgânica, as dificuldades de aprendizagem são consideradas como desordens neurológica que interferem na recepção, interação ou expressão de informações e são manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio, habilidades matemática ou habilidades sociais.

Assim é importante descobrir a causa que se caracteriza o problema. A escola juntamente com os pais, deve atuar de forma a desenvolver meios para que essa criança possa aprender, focando naquilo que talvez ela esteja tendo menos rendimento. Nessa perspectiva, Coelho (1999, p.12 apud Spinello, 2014, p. 8) ressalta que:

As mudanças de estratégias de ensino podem contribuir para que todos aprendam. Em alguns casos, as estratégias de ensino não estão de acordo com a realidade do aluno. A prática do professor em sala de aula é decisiva no processo de desenvolvimento dos educandos. Esse talvez seja o momento do professor rever a metodologia utilizada para ensinar seu aluno, através de outros métodos e atividades ele poderá detectar quem realmente está com dificuldade de aprendizagem, evitando os rótulos muitas vezes colocados erroneamente, que prejudicam a criança trazendo lhe várias conseqüências, como a baixa-estima e até mesmo o abandono escolar. “O que é ensinado e aprendido inconscientemente tem mais probabilidade de permanecer”.

Desse modo, o professor deve trabalhar de forma diferente com esse aluno que apresenta dificuldades em seu aprendizado, procurando perceber as suas necessidades mais imediatas, para que ele possa ter uma socialização maior no seu ambiente escolar. Pois a aprendizagem exerce um importante papel para o seu futuro como adulto.

O processo de aprendizagem da criança é contínuo, a escola e a família têm a função de procurar estratégias para desenvolver o seu aprendizado. Sabemos que as crianças aprendem por meio das interações estabelecidas no meio físico e social em que se encontram. Na educação infantil, por exemplo, as crianças aprendem por meio dos

jogos e brincadeiras, que têm a função de estimular seu desenvolvimento motor, psicológico e afetivo. Assim, a psicomotricidade estimula a criança a realizar atividades corporais que vão do pular, correr assim como, escrever, recortar, etc.

O professor precisa auxiliar a criança como forma de ajudá-la a se desenvolver no seu processo de aprendizagem, e se esse desenvolvimento não ocorre é necessário procurar a raiz do problema. Para Mazer et al. (2009), são fatores internos ou externos que determinam se os indivíduos vão desenvolver algum problema psicossocial ou patológico no decorrer de sua vida. Sendo importante conhecer as causas para que se possa tratá-los e não se tornem problemas futuros. Segundo Leite (2012, p. 76), “O desenvolvimento psicomotor da criança em idade escolar requer o auxílio constante do professor que, por meio de estimulação, pode atuar de forma preventiva sobre as dificuldades de aprendizagem”.

Desse modo, o processo do ensino e aprendizagem e a psicomotricidade está atrelada ao desenvolvimento da criança com o ambiente ao seu redor, quando os professores dão maior importância para as atividades motoras das crianças procurando estabelecer novas práticas pedagógicas, com certeza à escola estará sanando parte dos problemas futuros que poderão surgir.

Assim, por meio desses fatores que envolvem a psicomotricidade X dificuldade de aprendizagem, procurou-se fazer uma análise a partir do estágio supervisionado desenvolvido na disciplina de Ensino Fundamental I, especificamente no 2º ano do Ensino Fundamental elencando alguns pontos percebidos em uma criança que apresentava algumas dificuldades em seu aprendizado. Devido às dificuldades, o referido aluno era rotulado pela estagiária itinerante que o acompanhava que em sua fala expressou: “Esse aí não aprende, não adianta”. A criança em questão não conseguia acompanhar os outros alunos nas atividades desenvolvidas, o que o deixava um pouco nervoso, e por esse motivo em alguns momentos ele chorava e necessitava de ajuda.

Percebe-se que de acordo com alguns autores enfatizados no texto, a criança necessitava de uma atenção maior, e também que tivesse uma metodologia diferenciada dos outros alunos, e que talvez a criança estivesse vivendo um momento de adaptação, pois as dificuldades de aprendizagem, podem se caracterizar por vários fatores tanto internos quanto externos. Assim, de acordo com Leite (2012, p. 76):

A criação de uma atmosfera afetiva dá segurança ao aluno para se expressar. A organização e adequação do tempo e espaço pedagógico

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



podem propiciar à criança as experiências que lhe são necessárias para desenvolver seus aspectos afetivos e motor de forma plena e saudável.

De modo que, nessa sala pesquisada, por ser uma sala muito numerosa, a professora acabava ficando em falta com esse aluno com dificuldade de aprendizagem, não dando a devida atenção para as suas necessidades imediatas. Acredita-se que a criança quando aprende de forma lúdica terá menos dificuldade no decorrer dos anos escolares, pois as crianças quando estão na educação infantil, desenvolve suas atividades brincando, mas quando vão para o ensino fundamental, normalmente são lhes cortados todas aquelas atividades lúdicas, sendo então repetido que “agora é diferente”, “agora é hora de aprender”, “acabou a brincadeira” o que causa um choque para a criança. Nessa perspectiva, o documento do MEC- Educação Infantil Saberes e Práticas da inclusão: Dificuldades de Aprendizagem ou limitações de no Processo de Desenvolvimento ressalta que:

Sem incentivos e desafios à altura de suas necessidades e potencialidades, a criança pode tornar-se desinteressada, agressiva e violenta ou apática e submissa. É necessário que os profissionais da educação estejam atentos a essa criança, compreendendo e reconhecendo seu modo particular de ser e de estar no mundo, identificando seus desejos, necessidades e particularidades. (BRASIL, 2006, p. 30).

Entendemos que o incentivo por parte do professor será sempre muito importante, sabemos que toda criança gosta de aprender, fazer algo que lhe cause prazer. Quando isso não ocorre é necessário procurar entender o motivo que desencadeou esse desinteresse, pois se existir algum distúrbio manifestados pela não aprendizagem, podendo assim ser tratados.

Assim, de acordo com a pesquisa de Conclusão de Curso “Reflexões sobre o brincar e a prática pedagógica na educação infantil”, tornou-se relevante relacioná-la com as questões apresentadas em relação à psicomotricidade x dificuldade de aprendizagem e trabalho de estágio supervisionado. Pois, acredita-se que nenhum aprendizado, nessa etapa da infância se desenvolverá se não acontecer por meio do brincar das crianças. Dessa forma Maluf (2009, p. 21) coloca que:

A criança é curiosa e imaginativa, está sempre experimentando o mundo e precisa explorar todas as suas possibilidades. Ela adquire experiência brincando. Participar de brincadeiras é uma excelente

oportunidade para que a criança viva experiências que irão ajudá-la a amadurecer emocionalmente e aprender uma forma de convivência mais rica.

A prática pedagógica influencia muito no processo de aprendizagem das crianças, se o professor não se utilizar de ferramentas lúdicas por certo não conquistará o seu aluno, e esse trabalho deve começar principalmente na educação infantil, onde a socialização com o meio está se desenvolvendo. Assim, de acordo com documento do MEC sobre educação infantil e dificuldades de aprendizagem ou atrasos no desenvolvimento (BRASIL, 2006, p. 29) “[...] deve-se ensinar por meio da brincadeira, do movimento e da afetividade. Nas atividades lúdicas com as crianças, deve-se cuidar para não estar rotulando, diagnosticando ou estigmatizando-as”.

Diante do exposto, acredita-se que as atividades lúdicas são determinantes para o processo de aprendizagem e crescimento das crianças, em qualquer nível de ensino da educação básica.

### **Considerações finais**

As dificuldades de aprendizagem podem ser consideradas um desafio para os professores, resultando em motivo de reflexão quanto a prática pedagógica e à criança que demoram para aprender. Cada profissional tem a sua particularidade em trabalhar essa problemática, a prática pedagógica é um dos meios que pode ou não tornar a vida das crianças com dificuldades de aprendizagem menos complicada.

Em suma, pode-se afirmar que os conhecimentos adquiridos sobre as dificuldades de aprendizagem nas leituras dos textos e as experiências advindas dos estágios foram fundamentais para que se desenvolvesse um Trabalho de Conclusão de Curso que desse sentido a toda essa problemática apontada nesse estudo.

É certo que a aprendizagem das crianças devem ser pautadas em propostas lúdicas, de modo a inseri-las em um contexto em que elas possam aprender. Portanto, o mais importante é conhecermos as especificidades de nossos alunos para que possamos ajudá-los a se desenvolverem, e sanar alguns problemas futuros decorrentes da dificuldade de aprendizagem.

### **REFERÊNCIAS:**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Infantil: Saberes e Prática da Inclusão: Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem ou Limitações no Processo de Desenvolvimento**. 4º Ed –MEC/ SEESP- Brasília: MEC, Secretaria de educação especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dificuldadesdeaprendizagem.pdf>. Acesso em: 21 Out. 2015.

CAMPOS, Luciana M. Lunardi. **A Rotulação de Alunos Como Portadores de "Distúrbios ou Dificuldades de Aprendizagem"**: Uma Questão a ser Refletida. Depto. De educação especial da faculdade de filosofia e Ciências da Unesp – Marília. SP. 2015. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p125-140\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p125-140_c.pdf). Acesso em: 21 Out. 2015.

FONSECA, Vitor. **Dificuldade de Aprendizagem: Na Busca de Alguns Axiomas**. Rev. Psicopedagogia. Universidade Técnica de Lisboa. Portugal, 2007. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/download/74.pdf>. Acesso em: 21 Out. 2015.

LEITE, Vânia Aparecida Marques. **Dimensões da Não Aprendizagem**. - Ed.- Rev. – Curitiba PR: IESDE Brasil, 2012. Disponível em: [http://uol.iesde.com.br/aprovaconcursos/demo\\_aprova\\_concursos/dimensoes\\_da\\_nao\\_aprendizagem\\_05.pdf](http://uol.iesde.com.br/aprovaconcursos/demo_aprova_concursos/dimensoes_da_nao_aprendizagem_05.pdf). Acesso em: 20 Out. 2015.

MALUF, Angela Cristina Munoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MAZER, Sheila Maria, Alessandra Cristina Dal Belo, Marina Rezende Bazon. Dificuldades de Aprendizagem: Revisão de Literatura Sobre os Fatores de Risco Associados. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 28, 1º sem. 2009, PP. 7-21. Disponível em: [http://www.unifra.br/professores/13939/dificuldades%20de%20aprendizagem\\_risco.pdf](http://www.unifra.br/professores/13939/dificuldades%20de%20aprendizagem_risco.pdf). Acesso em: 20 Out. 2015.

MARTINS, Marlene Nunes; FIGUEIREDO, Lília Marcia de Souza. **Um Olhar Psicopedagógico Sobre Dificuldades de aprendizagem**: revista científica eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale. Publicação científica da Faculdade de Ciências Sociais aplicadas do Vale de São Lourenço-Jaciara/MT, nº 06, novembro de 2011. Disponível em: <http://www.eduvales.edu.br/site/edicao/edicao-55.pdf>. Acesso em: 13 Nov. 2015.

SPINELLO, Maiara Carla. **As Dificuldades de Aprendizagem Encontradas na Educação Infantil**. REI- Revista de educação do IDEAU. Vol.9. nº 20. Julho-Dezembro 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dificuldadesdeaprendizagem.pdf>. Acesso em: 21 Out. 2015.

PINHEIRO, Odnea Quartieri ferreira. **Abordagens Psicopedagógicas às Dificuldades de Aprendizagens**. Brasília-DF. 2015. Disponível em:

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

<[http://lms.ead1.com.br/webfolio/Mod4085/abordagem\\_psicopedagogica\\_v2.pdf](http://lms.ead1.com.br/webfolio/Mod4085/abordagem_psicopedagogica_v2.pdf)>.  
Acesso em: 13 Nov. 2015.

## **ALGUNS APONTAMENTOS ACERCA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A PRÁTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA**

Alessandra Campo Sedano Peres<sup>86</sup> - UFMS/CPNV

Edineia Moraes do Nascimento<sup>87</sup> - UFMS/CPNV

Keila Cristina Medeiros Palácios<sup>88</sup> - UFMS/CPNV

### **Resumo**

O trabalho aborda o estágio supervisionado como prática formativa no curso de pedagogia, apresentando como essa prática se originou, seu objetivo e sua importância dentro dos cursos de licenciatura, especialmente o de Pedagogia. A prática do estágio surgiu no Brasil junto com os cursos de licenciatura na década de 1930, sendo apenas uma das disciplinas dos cursos e que eram ofertadas ao final da graduação, mas no decorrer do tempo foi percebendo-se que a prática do estágio era extremamente importante para que os alunos tivessem conhecimento sobre a atuação futura. Assim, os estágios se tornaram perpendiculares à graduação, sendo que em um período o aluno adquiriria os conhecimentos teóricos ofertados pela instituição de ensino, e em outro os conhecimentos práticos ofertados por sua atuação em seu futuro ambiente de trabalho. Considera-se que essa atuação pode trazer grandes experiências para os alunos, pois enquanto estão estagiando estes podem contar com o apoio dos seus professores para estarem sanando suas dúvidas acerca de sua profissão. Para o desenvolvimento desse trabalho foi realizada consultas bibliográficas em artigos científicos, livros, teses de autores que discutem a temática como: Fogaça; Kulcsar; Pimenta, Lima, entre outros. A partir das pesquisas realizadas para a elaboração deste pode-se perceber o quanto os estágios são importantes para que os estudantes já conheçam seu futuro trabalho, os estágios proporcionam aos acadêmicos grandes experiências que possivelmente estarão ajudando-os quando estes forem atuar no mercado de trabalho.

---

<sup>86</sup> Graduanda de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS/CPNV, bolsista do Programa de Educação Tutorial- PET. E-mail: alessandaalle1@hotmail.com.

<sup>87</sup> Graduanda de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS/CPNV, bolsista do Programa de Educação Tutorial- PET. E-mail: edineia.moraesnascimento@gmail.com.

<sup>88</sup> Graduanda de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS/CPNV, bolsista do Programa de Educação Tutorial- PET. E-mail: keila.mpalacios@gmail.com.  
Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**Palavras-chave:** Licenciatura. Pedagogia. Formação. Estágio.

## **Introdução**

O estágio supervisionado é de grande relevância nos cursos de licenciatura, visto que oportuniza experiências características da profissão docente, sendo mais que uma obrigação curricular nas grades dos cursos de nível superior, pois possui papel principal na formação acadêmica. O estágio apareceu no cenário da educação como parte integrante do currículo dos cursos de magistério e em seguida nas licenciaturas e bacharéis considerando a necessidade de conhecer a futura área de atuação profissional.

Neste aspecto, ressalta-se a importância de discutir o estágio como ambiente de aprendizado que proporciona experiências para uma formação mais ampla, a fim de promover reflexão crítica e articulação entre a teoria e a prática. Desse modo, o trabalho tem por objetivo tecer apontamentos acerca do estágio supervisionado nas licenciaturas com enfoque no curso de pedagogia.

## **Metodologia**

O interesse no desenvolvimento deste estudo deu-se a partir do momento em que o evento foi divulgado e em discussões ocorridas no Grupo PET - Programa de Educação Tutorial. Nos reunimos para conhecermos as normas e a partir daí desenvolver este trabalho. A importância deste está em discutir a relevância do estágio supervisionado na formação acadêmica, pois pressupõe-se que este estimula o desenvolvimento, agrega valores e proporciona vivências que aproximam o graduando do futuro ambiente profissional.

Deste modo, o trabalho conta com pesquisa bibliográfica, onde foram selecionados os materiais para a discussão e partir daí nos reunimos em três encontros, socializamos os pontos que consideramos relevantes e definimos sua estrutura. Na sequência foi iniciada a parte escrita, sendo construído o texto e formatado conforme as normas exigidas pelo evento.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O trabalho está organizado da seguinte forma: primeiramente aborda-se, de maneira geral, a origem do estágio supervisionado nas licenciaturas; em seguida aponta-se o surgimento do estágio no curso de pedagogia, caracterizando e elencando seus principais aspectos; na sequência o texto alude quanto à relevância do mesmo na formação ampla dos indivíduos nos cursos em geral.

### **Estágio Supervisionado: Um ato educativo**

O Estágio supervisionado, de forma geral, compõe um momento de obtenção e aprimoramento de habilidades e de conhecimentos fundamentais ao exercício profissional, pois possui papel de unificar teoria e prática. Deste modo, proporciona ao educando participar de experiências reais de vida e de trabalho, concretiza a sua profissionalização e explora as competências básicas imprescindíveis para a formação profissional. De acordo como Art. 1º da Lei nº 11.788/2008:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2015, [s.p.]).

Sendo assim, o estágio se torna um período que ocorre junto a graduação, no qual os acadêmicos podem ter acesso a sua futura profissão, sendo no momento do estágio que o acadêmico vê realmente como é a realidade cotidiana e a complexidade da sua futura área profissional (FOGAÇA, 2015, [s.p.]).

Nos anos de 1930, quando iniciaram os cursos de licenciaturas no Brasil, a formação dos professores se dava principalmente através de disciplinas com conteúdos específicos, deixando uma carga horária pequena para as complementações pedagógicas. Dessa forma o estágio era idealizado como momento de aplicações dos conhecimentos científicos e das habilidades pedagógicas, estas eram oferecidas apenas ao final dos cursos (PEREIRA, 1999 apud ZAN, 2011, [s.p.]).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O curso de Pedagogia surgiu no Brasil com o intuito de atender a necessidade de formar profissionais docentes para atuar na escola secundária, desse modo, o curso se instituiu com base no Decreto-Lei nº.1190 de 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Esta faculdade objetivava a formação de licenciados e bacharéis em diversas áreas, abarcando também a pedagógica. Inicialmente o curso era estruturado em disciplinas pedagógicas que tinham duração de um ano, e disciplinas de conteúdo específico com duração de três anos (BRZEZINSKI, 1996).

Após reformas curriculares e deliberação do Conselho Nacional de Educação os cursos de pedagogia passam a responsabilizar-se quanto à formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica (BRASIL, 2009). A legislação vigente quando surgiu o curso de pedagogia, alusiva ao estágio curricular supervisionado, confere caráter prático à formação do pedagogo. O Parecer nº 349/72, expõe que a prática de ensino deve ser realizada nas escolas da comunidade, sob a forma de estágio supervisionado, assim:

[...] Com relação à prática de ensino, o aluno-mestre, por meio de atividades diversas de observações diretas, compreenderá a estrutura, a organização e o funcionamento da escola de 1º grau e entrará em contato com seu futuro campo de trabalho. Deverá, ainda, aprender técnicas exploratórias que lhe permitam identificar e dimensionar os recursos comunitários, bem como estagiar em instituições que desenvolvam atividades relacionadas com sua futura habilitação (BRASIL, 1972 *apud* CORTE, 2010, [s. p.]).

Desse modo, prematuramente o estágio era visto como exercício e instrumentalização técnica, marcada pelo modelo dominante de racionalidade. Mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, lei nº 9.394/96, alguns indicadores como a autônoma na organização das grades curriculares são introduzidos na formação do ensino superior, também ocorridas no curso de Pedagogia, ficando a cargo das universidades a elaboração de propostas para a melhoria do mesmo, mantendo-o sob a ótica da LDB.

Nos anos 90, os cursos que possuíam em sua grade o estágio supervisionado, sob influência da globalização e do modelo de conhecimento da sociedade, passa a ser repensado acerca das políticas públicas. Assim sendo, as orientações oficiais norteiam que as instituições formadoras modifiquem e atualizem seus currículos e suas metodologias formativas de modo

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

que os futuros docentes formem-se profissionais mais reflexivos e que, principalmente, compreendam a prática como ponto de partida e de chegada (CORTE, 2010, [s.p.]).

A partir de então, o estágio, percebido como espaço interdisciplinar de desenvolvimento tem o desafio de colaborar para “[...] o processo de estudo, análise, problematização, teorização, reflexão, proposição de alternativas, intervenção e redimensionamento da ação” (CAIMI, 2004, p. 95). Então, a relação teoria e prática são analisadas como ponto de articulação de produção do conhecimento na composição e na dinâmica curricular do curso de pedagogia.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006), no Art. 7º, inciso II, o curso de Licenciatura em Pedagogia necessita ter carga horária mínima de 300 horas de efetivo trabalho acadêmico “[...] dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando também outras áreas características, conforme o projeto pedagógico da instituição”, deste modo formando prioritariamente o docente.

Haja vista, o Estágio Supervisionado deve ser pensado como ato educativo visando o trabalho produtivo de estudantes do ensino superior, deste modo, deve ser planejado, realizado, acompanhado e avaliado em conformidade com a Lei nº11.788 de 25 de setembro de 2008, com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia de 2006, além do Regulamento de Estágio aprovado pelo Conselho de Curso. A forma como se organiza e conduz o estágio é importante no processo formativo, ou seja, tem a possibilidade de se alcançar ou não os objetivos propostos durante o seu desenvolvimento.

Desta maneira, conhecer o futuro ambiente de atuação profissional ainda na graduação é importante, pois possibilita experiências através de observação e um curto período de atuação supervisionada; evitando assim um choque com a realidade de sua profissão. Kulcsar (1991, p. 63), considera os “estágios supervisionados uma parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, e eles podem representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade”.

É fundamental que o estágio esteja presente na vida acadêmica do futuro professor, para que ele amplie seus conhecimentos a respeito de sua formação, do trabalho a ser desenvolvido com os alunos, e da realidade em si. Permitindo de tal modo a “relação dos saberes teóricos e saberes práticos durante todo o percurso da formação, garantindo,

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de ser professor a partir do contato com as realidades de sua profissão” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 56).

### **Considerações Finais**

O estágio como parte importante do currículo dos cursos de licenciatura, corrobora para a formação integral dos educandos, pois esta prática é o primeiro contato que acadêmico terá com seu futuro campo de atuação. Como instrumento de integração, o estágio supervisionado constitui-se numa atividade centrada no homem como ser ativo e capaz de fazer a articulação entre a teoria e a prática, entre o saber e o fazer.

Neste viés, ressalta-se que fazer um estudo acerca desta temática proporciona uma reflexão sobre a importância do estágio nos cursos de licenciatura, pois os acadêmicos ponderam sobre suas funções, atribuições, conhecem as possíveis dificuldades que enfrentarão ao longo da caminhada de sua profissão e podem perceber como se dá o dia a dia nas Instituições de ensino.

Nos cursos de pedagogia, a prática do estágio supervisionado possibilita aos alunos a oportunidade de testar toda a bagagem teórica obtida nos bancos das universidades, proporciona uma aprendizagem completa, além de evitar um choque de realidade ao assumir uma sala de aula, assim sendo, o estágio repercutirá ou não na qualidade da formação dos futuros pedagogos.

### **Referências**

BRASIL. LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)>. Acesso em: 10 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP nº 9, de 02 de junho de 2009. Esclarecimento sobre a qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas; e sobre a complementação de estudos, com apostilamento. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp009\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp009_09.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: **03 ago. 2015.**

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** Campinas (SP): Papirus, 1996. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=OtO2L26DsX4C&pg=PA4&lpg=PA4&dq=BRZEZINSKI,+I.+Pedagogia,+pedagogos+e+formação+de+professores.+Campinas+\(SP\):+Papirus,+1996.&source=bl&ots=u-qRSVOyu&sig=s5sr-SiBXvLZG6CjWuqzADQ6dWE&hl](https://books.google.com.br/books?id=OtO2L26DsX4C&pg=PA4&lpg=PA4&dq=BRZEZINSKI,+I.+Pedagogia,+pedagogos+e+formação+de+professores.+Campinas+(SP):+Papirus,+1996.&source=bl&ots=u-qRSVOyu&sig=s5sr-SiBXvLZG6CjWuqzADQ6dWE&hl)> Acesso em: 03 ago. 2015.

CAIMI, F. E. Os percursos da prática de ensino na formação de professores. In.: BENINCÁ, E.; CAIMI, F. E. **Formação de professores: um diálogo entre teoria e prática.** 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2004. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/8898/000590523.pdfsequence=1>>.

Acesso em: 03 ago. 2015.

CORTE, Marilene Gabriel Dalla. **O estágio curricular e a formação de qualidade do pedagogo.** Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 315p. 2010. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2882/1/000430801Texto%2BCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2015.

FOGAÇA, Jennifer. **Importância do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura.** Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/politica-educacional/importancia-estagio-supervisionado-nos-cursos-licenciatura.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

KULCSAR, Rosa. **O estágio supervisionado como atividade integradora.** IN: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes [et al]; PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas-SP: Papirus, 1991.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-3301999000300006#autor](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3301999000300006#autor)>. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Acesso em: 14 jul. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

ZAN, Dirce Pacheco e. **O estágio na formação do professor de Sociologia**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622011000300008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622011000300008)>.

Acesso em: 10 jul. 2015.

## O BRASIL À SOMBRA DO PODER

*Joscemir Josmar Moresco(UEMS)<sup>89</sup>*  
*Mara Patrícia Rodrigues Pardin Vinhaes(UEMS)<sup>90</sup>*  
*Talita Souza da Silva Fonseca(UEMS)<sup>91</sup>*  
*Carlos Eduardo Malinowski(UEMS)<sup>92</sup>*

**Resumo:** As estruturas de poder alternam-se de tempos em tempos, vislumbrando o interesse de grupos dominantes e persuadindo, com ideologias mantenedoras de um aparato singular de domínio, o coletivo social. Tais instituições emergem de um complexo sistema de poder, implícito na história e legitimado pela estrutura cultural a que se dirige o controle. Customizar o controle através do poder sobre as estruturas, dá o controle político, econômico, cultural e domínio social. As camadas dominantes são àquelas que se estruturam e se organizam. Neste pequeno alpendre de pesquisa, será analisada a estrutura de poder na atual conjuntura política do Brasil.

**Palavras Chaves:** Estruturas Estruturantes. Domínio. Sociedade. Poder

### Introdução

A análise conjuntural do processo de implementação de poder na superestrutura brasileira e toda sua metamorfose frente ao domínio social se

---

<sup>89</sup> Acadêmico do 1º ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, email: professorjoscemir@hotmail.com

<sup>90</sup> Acadêmica do 1º ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, email: marapardin@bol.com.br

<sup>91</sup> Acadêmica do 1º ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, email: tssfonseca@gmail.com

<sup>92</sup> Professor do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, orientador, carlosuems@uems.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

caracterizará pela busca incansável pelo controle das muitas instituições e das faculdades sociais.

O trato com as relações de implementação deste poderio serão analisadas e comparadas com os ideais postos, suas verdades e falseabilidade. O controle só é efetivado quando a sociedade se divide em; grupos organizados e a maioria desorganizada.

Com efeito, há o fomento do controle social através da imposição travestida de pelo poder. Afinal, com o poder se apresenta, como mecanismo de controle social, econômico, político e cultural?

Tendo em vista essa análise, construir-se-á um debate referente ao controle social e das “coisas” pelo poder, escondido entre nevoeiros de interesses.

## **Desenvolvimento**

Assolados por bombardeios de informações, que assombram a todo momento, a interpretação e entendimento sobre o processo político que vem passando o Brasil na atual conjuntura, se configura num momento crucial. Grupos políticos antagônicos se digladiam em meio a jogos de poder, para assegurar mecanismos que garantam vantagens e interesses a seus pares, e assim, configura uma estrutura falida no conceito político, arguindo para o descrédito total, desorganização política-econômica a beira de um colapso social e cultural.

O poder não pode ser compreendido e analisado de maneira simples e ingênua. Suas estruturas estão arraigadas na cultura e aceitação social no decorrer do tempo. Daí a necessidade de se buscar escavar na história para conjunturar as estruturas estruturantes que somatizam todo processo. Para tanto, convém se haver um resgate de todo sistema social e cultural, uma verdadeira “arqueologia do poder”.

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, lá onde ele se torna capilar; captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que, ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam, ele se prolonga, penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material, eventualmente violentos (FOUCAULT, 1979, p. 182).

As estruturas de poder estão esboçadas nas muitas faculdades de entendimento social, polidas na sociedade por grupos que desenvolveram aparatos de controle, sejam culturais, sociais, econômicos e políticos.

Enfrentar ações de interesse ideológico-político entregues aos interesses coletivos, alcançando esferas que se sobrepõe às estruturas e emergem ao grande manancial de poder e controle legitimado e outorgado pelo processo de direito, que é o Estado, é afirmar o poder soberano do Estado sob o aspecto coletivo de interesse social.

Uma vez este maquiado, travestido e coroado como legítimo mantenedor representante e estruturante do processo do poder, corrobora-se para fomentar e representar os interesses de grupos, legítimos pelo processo democrático, se estruturam num mar de interesses permissivos, unilaterais, abruptos aos interesses coletivos sociais, que afrontam paradigmas éticos e morais.

Daí o Estado, legítimo representante dos interesses coletivos, estar cariado e sepultando os antigos valores iluministas de fraternizar, solidarizar e libertar a vontade do conjunto social da maioria dos entes.

Situar o problema em termos de Estado significa continuar situando-o em termos de soberano e soberania, o que quer dizer, em termos de Direito. Descrever todos esses fenômenos do poder como dependentes do aparato estatal significa compreendê-los como essencialmente repressivos: o exército como poder de morte, polícia e justiça como instâncias punitivas, etc. Eu não quero dizer que o Estado não é importante; o que quero dizer é que as relações de poder, e, conseqüentemente, sua análise se estendem além dos limites do Estado. Em dois sentidos: em primeiro lugar, por que o Estado, com toda a onipotência do seu aparato, está longe de ser capaz de ocupar todo o campo de reais relações de poder, e principalmente porque o Estado apenas pode operar com base em outras relações de poder já existentes. O Estado é a superestrutura em relação a toda uma série de redes de poder que investem o corpo, sexualidade, família, parentesco, conhecimento, tecnologia, etc. (FOUCAULT, 1980, p. 122).

A vontade do povo não mais voga. A história alicerça-se no entendimento da superestrutura como instituição para sublimar o domínio e controle, seja ideológico, cultural, social, econômico e político, e sendo assim, fazer valer o domínio do todo, de maneira a maquiar o processo histórico, legitimando-o com sutileza.

Ora, o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que

seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma ‘apropriação’, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que se seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou uma conquista que se apodera de um domínio. Temos, em suma, de admitir que esse poder se exerce mais do que se possui, que não é ‘privilégio’ adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas – efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados (FOUCAULT, 1975, p. 29).

O grande colapso das superestruturas no Brasil, fez eclodir um movimento “libertatório”, de cunho moral, de limpeza ética... Se a análise for arremetida de maneira ingênua, parcial, unilateral, será uma conclusão findada e afirmada.

No entanto, analisando a propedêutica de todo o processo histórico, escavando na arqueologia política, conclui-se que é somente mais um alforje para outro viés de poder.

E o ciclo histórico percebido em todo processo de construção das estruturas torna a seu funcionamento, usando, de maneira travestida, o poder como preâmbulo para o resgate de direitos e o bem comum. O poder, mais uma vez, usa sua armadura, levanta seu escudo, desembainha sua espada e corre para o domínio como um algoz.

[...] não existe [...] um lugar da grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências no plural, que são casos únicos: possíveis, necessários, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder. [...] As resistências não se reduzem a uns poucos princípios heterogêneos; mas não é por isso que sejam ilusão, ou promessa necessariamente desrespeitada. Elas são o outro termo nas relações de poder; inscrevem-se nestas relações como o interlocutor irredutível (FOUCAULT, 1976, p. 91-92)

O controle das relações e das performances do poder se vincula com estruturas de se impor no campo do controle social, cultural, econômico e político, acrescentando para manobras assombrosas da massa, e, nessa perspectiva, construir um modelo de controle e na hegemonia do poder sobre a sociedade.

## **Metodologia**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

A abordagem metodológica consistiu em um debate bibliográfico a partir de leituras de livros, periódicos e pesquisas em sites especializados da internet. Busca-se abordar, de maneira sistemática as ações e mecanismos de implementação do poder frente à paradigmas e construções de verdades.

### **Considerações Finais**

O poder está implícito nas relações pessoais, sociais, culturais, econômicas. O poder não pode ser considerado uma mercadoria, pois não agrega valor, ele impõe domínio, estratifica, exclui e divide. A estrutura social e a superestrutura, que é o próprio Estado, estão implicitamente galgando poder e por vez, sofrem influências de grupos que objetivam domínios, estruturando novas estruturas para arraigar novas fontes de poder. O poder é neutralizado somente pelo próprio poder e assim afirmado por sua pré-sença.

Por vez, estar sensível às manifestações das estruturas de poder possibilitam assegurar o entendimento e compreensão dos mecanismos de controle, e identificar os arcabouços do poder.

### **Referências**

FOUCAULT, Michel. **“Soberania e Disciplina”**. In: Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979

FOUCAULT, Michel. **L'impossible Prison: Recherches sur le Systeme Pénitentiaire au XIX Siècle**. Paris: Éd. Du Seuil, 1980.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1975.

MACHADO, Roberto. **“Por uma Genealogia do Poder”**. In: FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1976.

**A UNIÃO ESTÁVEL SOB A LUZ DO INSTITUTO DA AUSÊNCIA  
MEDIANTE A SUCESSÃO PROVISÓRIA**

*Sarah Cristina Santos Ferreira<sup>93</sup> (UEMS)*  
*Carlos Eduardo Malinowski<sup>94</sup> (UEMS)*

**Resumo:** A união estável possui características similares ao casamento civil, todavia recebe tratamento diverso em algumas leis, cabendo ao intérprete dirimir as dúvidas face à multiplicidade de famílias que existem hoje. Como a família, como instituição social é uma entidade anterior ao Estado, este tem a missão de resguardar e prover o Direito de Família. Ainda que tenha havido o reconhecimento da união estável no art. 226 como forma de família, o Código Civil, documento publicado posteriormente, não listou entre os legitimados a requerer o procedimento da ausência o companheiro (a), lançando dúvidas até sobre a condição de sucessor.

**Palavras-chave:** Insegurança. Hermenêutica. Família. Casamento.

### **Introdução**

Essa pesquisa tem a resolução de fornecer ao leitor as possibilidades de compreensão da dogmática em que está circunscrita a União Estável na Constituição Federal de 1988 e como foi retratada sua efetivação no Instituto da Ausência no Código Civil de 2002. O método utilizado na pesquisa é o dogmático, partindo do princípio dedutivo, observando uma premissa maior, uma menor e gerando através dela, uma conclusão.

A família é o elo de união mais antigo existente na sociedade, antes mesmo dela ser considerada “civilizada”. Destarte, nas anteriores constituições brasileiras ela foi derogada a uma categoria vinculada somente ao Direito Privado, sendo mais tarde, na Constituição Federal promulgada em 1988, elevada a um patamar superior a qual o Estado tem o dever de respeitá-la e respaldá-la. Além disso, foi abrangida sua espécie, sendo aceita pelo constituinte, sob influência das alterações sociais, a União Estável como uma forma de entidade familiar. Com isso, esse meio informal de união passa a ter pelo legislador uma visão especial.

Posteriormente, em 2002, com a vigência do novo Código Civil, ocorrem alterações na ordem de seus títulos. Em particular ao estudo, no artigo 27, do Livro I, Título I, Capítulo III, que trata do Instituto da Ausência, especificando o processo da sucessão provisória, na qual há o enquadramento dos herdeiros. Nela, inclui-se em seu

---

<sup>93</sup> Acadêmica do 1º ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS – Unidade Universitária de Naviraí. E-mail: sarahcristinas@yahoo.com.br

<sup>94</sup> Mestre em Direito Processual Civil e Cidadania, Especialista em Comunicação, Graduado em Direito, Graduado em Engenharia Agrônoma, professor e Coordenador do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Email: carlos\_em@uems.br

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



primeiro inciso, o cônjuge não separado judicialmente. A partir disso, esse breve estudo dará foco à legitimação do companheiro oriundo da União Estável a fim da obtenção da abertura da Sucessão Provisória e quais seus direitos em relação ao patrimônio do companheiro em decorrência da ausência.

## 1. Evolução do conceito de família

Em nenhuma sociedade, desde a mais remota até a atual é ignorada a existência de um núcleo familiar. Ele pode se personificar em diversas formas, mas o seu cerne é sempre o mesmo: a ligação afetiva gerada por duas pessoas que tem como consequência, em geral, descendente. À medida que as relações sociais foram sendo pautas do Direito Positivado, a família passa a ser vista pelo ordenamento jurídico como uma entidade a ser protegida. Assim, a família, como instituição social, é uma entidade anterior ao Estado, anterior a própria religião e também ao direito hoje a regulamenta (OLIVEIRA, 2002, p. 22).

Durante um longo período, a união entre um homem e uma mulher sem um casamento formalizado, foi designado pela doutrina de “Concubinato”. O significado depreciativo para o concubinato pode estar vinculado à própria raiz latina da palavra: *cum cubar*, deitar-se com (RAMOS, 2002, p. 36). É válido salientar que tal forma de convivência sempre existiu, mas estava marginalizado devido aos costumes, principalmente canônico que rege nossa sociedade. Podemos dizer que a família brasileira, como é hoje conceituada, sofreu influência da família romana, da família canônica e da família germânica (GONÇALVES, 2013).

Paralelamente existente ao lado do Casamento surge uma nova forma de família consagrada de um modo mais informal. A partir da jurisprudência, houve a construção perante a justiça de um novo molde familiar; a princípio essas uniões eram tratadas como apenas com fins obrigacionais, sendo ignorado o aspecto emotivo. Com a consagração da Carta Magna de 1988, em seu artigo 226, § 3º, o conceito de família foi abrangido e a União Estável é uma forma de entidade familiar.

Destacando o artigo 226, §3:

**A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.**

§ 1º O casamento é civil e gratuita a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.**

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio, após prévia separação judicial por mais de um ano nos casos expressos em lei, ou comprovada separação de fato por mais de dois anos.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio, após prévia separação judicial por mais de um ano nos casos expressos em lei, ou comprovada separação de fato por mais de dois anos.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio.

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas. Regulamento

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas. Regulamento

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

## **2. A eficácia da norma perante uma leitura hermenêutica**

Antes de adentrar ao estudo do dispositivo, há de destacar a utilização da hermenêutica jurídica, a qual sem sua existência as normas teriam um valor questionável, isto é, através da interpretação aprofundada da legislação, podemos chegar a conclusões sobre sua vigência e eficácia na sociedade.

Afirma Friede:

A hermenêutica é, por via de consequência, um processo dinâmico, vivo e cíclico, que alimenta, crescente e constantemente, os próprios métodos de interpretação, procedendo, em última instância, à sistematização dos processos aplicáveis para determinar, ao final, o sentido verdadeiro e o alcance real das expressões do Direito (FRIEDE, 2004, p.154).

Ademais, o Instituto da Ausência, antes da vigência do Código Civil de 2002, estava no rol do Direito da Família, sendo mais tarde postulado a Parte Geral.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Ausente é a pessoa que desaparece de seu domicílio sem dar notícia de seu paradeiro e sem deixar um representante ou procurador para administrar-lhes os bens (GONÇALVES, 2015).

O que se presume no presente estudo, no entanto é a eficácia da lei em assumir uma postura de leitura conservadora no dado instituto.

Postula-se:

Art. 27. Para o efeito previsto no artigo anterior, somente se consideram interessados:

**I - o cônjuge não separado judicialmente.**

II - os herdeiros presumidos, legítimos ou testamentários;

III - os que tiverem sobre os bens do ausente direito dependente de sua morte;

IV - os credores de obrigações vencidas e não pagas.

Nele, é destacado o rol dos legitimados considerando apenas, o matrimônio como fonte de legitimidade para dar procedência à abertura da Sucessão Provisória. Nesse aspecto, é importante ressaltar, em sentido hermenêutico que deferida à iniciativa da CF de 1998 de abranger a concepção de família incluindo nela a União Estável, é condizente mesmo que o texto do Código esteja em desacordo com o texto constitucional. O ordenamento jurídico não é, portanto, um sistema jurídico de normas igualmente ordenadas colocadas lado a lado, mas um ordenamento escalonado de várias camadas de normas jurídicas (KELSEN, 2006, p. 103).

Apesar da evolução histórica do texto constitucional, o legislador do CC/2002 deixou de observar a linguagem do texto legal, ignorando aspectos ligados à essência da norma, sendo imperativa e consequentemente contraditória a Carta Magna.

Malgrado, novamente, a omissão do Código, não se procede a negar à companheira esse direito, em face do art. 227, §6º da Constituição Federal e de sua eventual condição de herdeira (GONÇALVES, 2015, p. 212). Sendo assim, provado a sua convivência junto ao ausente, preenchendo os requisitos impostos pela lei, a companheira, ou companheiro, terá direito a integrar o rol de herdeiros.

Para a abertura de tal sucessão, ademais, há a necessidade da prestação de cauções como um meio de resguarde caso o ausente retorne. Os ascendentes, os descendentes e o cônjuge não precisam prestar caução para imitir-se na posse dos bens do ausente com sucessão provisória aberta, mas os demais titulares do direito à posse provisória devem oferecer garantia da restituição dos bens, mediante penhores ou hipotecas equivalentes aos seus quinhões. (art. 30, §2º). Partindo de uma observação da lei, ela novamente se torna omissa ao erguer como liberado dessa função, apenas o

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

cônjuge. Há de fato, a equiparação da União Estável ao Casamento, todavia, ainda são institutos distintos, tanto é que o constituinte, apesar de se adequar à realidade social, prevalece à soberania do Matrimônio.

Ressaltando que a própria norma constitucional é clara quanto à facilidade que a lei deverá oferecer para conversão da união estável em casamento, ensina que não houve nenhuma pretensão de substituir o casamento pela união permanente. O que houve foi uma aproximação da família de fato ao casamento (OLIVEIRA, *apud* DINIZ, 2002, p. 177).

Apesar da derradeira construção legislativa, é válido ressaltar que:

Podemos dizer que o objetivo da interpretação da lei é exatamente o de desentranhar o sentido atual da norma jurídica que nem sempre será o mesmo em que a lei foi promulgada. Todavia, tal liberdade não pode ser levada a extremos para que o intérprete não venha, sob pretexto de interpretar, acabar por assumir a posição do legislador (FRIEDE, 2004, p. 158).

Ainda assim, resta à doutrina e a jurisprudência se equiparar diante das situações de fato ao qual o legislador deixou implícitos direitos que entram em conflitos tanto na forma positivada quanto na adequação a realidade social.

## **Metodologia**

A abordagem metodológica consistiu em um debate bibliográfico a partir de leituras de livros, periódicos e pesquisas em sites especializados da internet.

## **Considerações finais**

A partir das mudanças sociais, o Direito vai se moldando. Em decorrência disso, houve a legitimação da União Estável enquanto entidade familiar pela Constituição de 1988. Todavia, ainda é observado no ordenamento jurídico lacunas deixada pelas leis posteriores. Ademais, isso pode ser questionada através de provas da existência de uma situação de fato. No entanto, isso se contrapõe ao interesse maior da lei que é promover a adequada vigência.

Desse modo, as lacunas expostas pelo legislador ferem a Constituição Federal, visto que possuem em sua leitura um caráter absoluto. Ao utilizar termos que incidem em uma interpretação única, o legislador dá margem a julgamentos positivados

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

em demasia. Além disso, é possível observar analisando de um modo dogmático a inviabilidade da norma, pois sendo a norma superior a legalizadora da inferior, temos, portanto um choque de regra e princípio, isto é, os artigos do Código Civil estudados se chocam com a máxima constitucional de proteção à família.

## Referências

BRASIL. Constituição Federal. **Vade Mecum Saraiva**. São Paulo: 2015.

BRASIL. Código Civil. **Vade Mecum Saraiva**. São Paulo: 2015

DINIZ, Maria Helena. **Curso de direito civil brasileiro**: Volume 5. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

FRIEDE, Reis. **Ciência do Direito, Norma, Interpretação e Hermenêutica Jurídica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro**: Volume 1. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro**: Volume 6. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

OLIVEIRA, José Sebastião de. **Fundamentos Constitucionais do Direito de Família**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

RAMOS, C. L. S. **Família sem Casamento: De Relação Existencial de Fato a Realidade Jurídica**. Rio de Janeiro: Renovar, 2000.

### O IMPACTO DA AÇÃO BOLSA PERMANÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EGRESSOS

Luiz Henrique Botelho (UFMS)<sup>95</sup>

Telma Romilda Duarte Vaz (UFMS)<sup>96</sup>

Marco Antonio Costa da Silva (UFMS)<sup>97</sup>

Geraldino Carneiro de Araújo (UFMS)<sup>98</sup>

<sup>95</sup> Acadêmico do 7º Semestre do Curso de Administração da UFMS, Câmpus de Paranaíba - CPAR

<sup>96</sup> Professora Mestre, Coordenadora do Curso de Ciências Sociais Câmpus de Naviraí - CPNV

<sup>97</sup> Professor Doutor do Curso de Administração do Câmpus de Paranaíba - CPAR

<sup>98</sup> Professor Doutor, Coordenador do Curso de Administração do Câmpus de Paranaíba - CPAR

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## Resumo

Como Ação das Políticas Afirmativas do Governo Federal, a Bolsa Permanência, foi criada e implantada com o objetivo de dar condições de permanência para estudantes de Universidade públicas com vulnerabilidade socioeconômica. Uma questão importante e pouco investigada em relação à ação são seus resultados. Esta pesquisa tem como objetivo analisar o impacto do programa bolsa permanência para acadêmicos egressos que participaram da ação. A pesquisa é de natureza qualitativa com a realização de estudo de Caso nos Câmpus de Naviraí (CPNV) e Paranaíba (CPAR), da UFMS. Os dados estão sendo coletados com aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturada e análise documental. E analisados a partir da técnica de análise de conteúdo. Os resultados parciais da pesquisa sugerem que a ação bolsa permanência tem alcançado resultados satisfatórios, contribuindo para melhorar as condições de permanência do bolsista no Câmpus e, principalmente, as condições de ensino aprendizagem a partir de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

**Palavras-Chave:** Políticas Afirmativas. Permanência. Egressos. Resultados.

## 1. Introdução

As políticas públicas afirmativas constituem uma realidade que tem por objetivo projetar reflexos importantes no interior das universidades públicas, especialmente para estudantes das camadas mais carentes. Entretanto, essas políticas por si só não garantem o sucesso da formação desse grupo de pessoas pertencentes às camadas excluídas e historicamente segregadas em nossa sociedade. Considerando a relevância do tema em questão, e carência de pesquisas que tratam dessa problemática, é importante investigar quais são os reflexos dessas ações afirmativas na vida profissional e/ou social dos acadêmicos egressos, afim de melhor compreender as especificidades que esse programa apresenta, bem como, as características, contribuições e as mudanças que podem promover na vida daqueles que dele se beneficiam.

O objetivo da pesquisa é avaliar o impacto de ações afirmativas para acadêmicos egressos que participaram da Ação Bolsa Permanência. De outra forma, o objetivo é compreender como as políticas de ações afirmativas voltadas para as universidades públicas federais têm impactado na formação de estudantes egressos.

Pontuamos a relevância do estudo, uma vez que as políticas afirmativas na Universidade pública solicitam uma série de demandas extremamente complexas, partindo do

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

pressuposto de que a inclusão, em qualquer nível, requer preparação e formação adequada para sua efetividade.

Os resultados parciais da pesquisa sugerem que a ação bolsa permanência é um importante instrumento de acesso e permanência do acadêmico com vulnerabilidade socioeconômica. Os resultados parciais mostram impactos diretos na melhoria de aprendizagem e formação profissional dos bolsistas, da mesma forma, sugere que a ação bolsa permanência tem contribuído para uma formação mais ampla dos egressos do ponto de vista humano.

## **2. Desenvolvimento**

A importância das Políticas de inclusão, acesso e permanência ao ensino superior, compreendidas aqui como políticas de ações afirmativas e que são determinadas pelo Estado brasileiro, cumpre um papel social primordial e necessário na medida em que visam reparar as desigualdades historicamente acumuladas, no intuito de garantir um tratamento de igualdade de oportunidades para compensar as segregações e perdas de camadas marginalizadas e discriminadas, vítimas de questões raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outras inúmeras discriminações ocorridas no passado.

Ao pontuar a importância das políticas de ações afirmativas, é necessário esclarecer que essas são políticas focais, com objetivo de alocar recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente.

Essas políticas de ações afirmativas estão voltadas, de forma geral, para o combate as discriminações e atuam em diversas frentes visando o aumento da participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural. Trataremos aqui, prioritariamente das políticas de ações afirmativas voltadas especificamente para as universidades públicas, de forma que classificaremos como políticas de ações afirmativas na universidade todos os programas voltados para o atendimento de potencialmente discriminados, para o acesso e permanência desses na universidade pública. De forma especial está sendo considerada a ação bolsa permanência.

De acordo com o MEC (2015), o Programa de Bolsa Permanência é uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro destinado a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

estudantes indígenas e quilombolas, cujo recurso é pago diretamente ao estudante por meio de um cartão de benefício e funciona como um auxílio financeiro com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais, ao mesmo tempo contribuir para o acesso e permanência de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica à Universidade.

O que está em xeque é justamente, o perigo que se corre ao ignorar a importância desses grupos e de suas realidades específicas como um aliado na efetivação dos propósitos do processo de adoção das políticas de ações afirmativas na universidade, pois garantir o acesso sem assegurar as condições efetivas para a permanência implicaria em reproduzir outros processos de exclusão, repetindo a dialética histórica inclusão versus exclusão que tem marcado a história da universidade brasileira (GUHUR, 2003).

### **3. Procedimentos Metodológicos**

A pesquisa é abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. (GODOY, 2006; ROESCH, 2009). A pesquisa está sendo desenvolvida em duas etapas. Na primeira etapa está sendo realizada a discussão teórica sobre políticas públicas de ações afirmativas, com foco maior para a Ação Bolsa Permanência, e sobre a avaliação dos resultados. Já na segunda etapa está sendo desenvolvida a pesquisa empírica, conforme os métodos descritos a seguir.

Como estratégia utilizou-se o estudo de casos múltiplos nos Câmpus de Navirai (CPNV) e Paranaíba (CPAR). Para coleta de dados estão sendo utilizados dois instrumentos: 1) entrevistas em profundidade e; 2) análise de documentos. Os sujeitos informantes desta pesquisa são os egressos e docentes participantes da ação Bolsa Permanência (YIN, 2010; GODOY, 2006; 2006a). Os casos foram escolhidos por conveniência uma vez que os Câmpus têm egressos participaram da ação bolsa permanência, atendendo aos critérios da pesquisa. A pesquisa utilizará como sujeitos respondentes 5 egressos por Câmpus e 5 professores tutores (GODOY, 2006; VIANNA, 2001; YIN, 2010). Para coleta de dados estão sendo utilizados dois instrumentos: a) a entrevista semiestruturada; e b) documentos (GODOY, 2006). As entrevistas serão realizadas a partir de um roteiro semiestruturado contendo questões abertas e questões com dados quantitativos. Espera-se, com a devida autorização, que as entrevistas sejam gravadas. Estão sendo coletados documentos nos Câmpus e na Pro-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PREAE) relacionados às Políticas Públicas de Ações Afirmativas, bem como relatórios e outros registros sobre ações que permitam compreender o impacto da bolsa no egresso.



Como técnica de análise de dados está sendo utilizado a análise de conteúdo (ROESCH, 2009; VIANNA, 2001). Uma etapa importante para análise de conteúdo é criação das categorias de análise que devem ser desenvolvidas na etapa de revisão da literatura. Para efeito desta pesquisa estabeleceu-se como categorias: 1) Características da ação bolsa permanência (envolve dados quantitativos e qualitativos sobre a ação, seus objetivos, métodos e resultados); 2) Impacto na formação profissional e; 3) Impacto na formação pessoal.

#### **4. Considerações Finais**

Os resultados parciais mostram impactos diretos na melhoria de formação dos acadêmicos. No caso da dimensão 1 (Características da ação bolsa permanência) os dados mostram que aproximadamente 20% dos acadêmicos dos Câmpus pesquisados são bolsistas da ação bolsa permanência. Entretanto, os números mostram que existe uma demanda maior por bolsas que ainda precisa ser atendida. Uma questão avaliada negativamente pelos acadêmicos foi o período de fornecimento da bolsa permanência que é de abril a dezembro o que deixa os acadêmicos sem condições de manutenção durante três meses. Tal aspecto constitui uma falha importante da ação. Outros aspectos que receberam críticas foram o edital de seleção de bolsistas que é muito burocrático e a forma como alguns professores tutores atuam, questões que devem ser alvo de aprofundamento.

Em relação à dimensão 2 (Impacto na vida profissional), os dois acadêmicos convergem ao afirmar que a bolsa permanência foi um fundamental para manutenção nas atividades acadêmicas e possibilitou em muitas situações oportunidades de acesso a atividades importantes para o desenvolvimento profissional, como por exemplo, participação em atividades de pesquisa e extensão (desenvolvimento de pesquisa, elaboração de artigo, apresentação de artigo em evento científico e atividades de extensão envolvendo contato com a comunidade, produção de textos e pesquisas, apresentação de projetos e resultados de atividades de extensão. Os resultados parciais sugerem que tais fatores tiveram implicações diretas na formação do acadêmico. Os dados da 3 dimensão ainda não foram analisados.

#### **Referências**

ANDRIOLLI, Antônio Inácio. **Revista espaço acadêmico**. Ano 3. N 13. Junho de 2002. ISSN 6186.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

BRASIL. Acesso à Informação. **Bolsa Permanência**. Disponível em: <http://permanencia.mec.gov.br/>. Acesso em 02 de abril 2015.

CARVALHO, C. H. A. de. **O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n.96 – Especial, p. 979-1000, out. 2006. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jun. 2012

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por um Sistema Nacional de Educação**. São Paulo: Editora Moderna, 2010.

GUHUR, Maria de Lourdes Periotto. **Dialética inclusão-exclusão**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 9, n.1, p. 39-56, Jan.-Jun. 2003

GODOY, A. S. **Estudo de caso qualitativo**. In: GODOY, C. K., BANDEIRA-DE-MELLO, R. SILVA, A. B. (org.) Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.

GODOY, C. K., MATTOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e Evento Dialógico. In: GODOY, C. K., BANDEIRA-DE-MELLO, R. SILVA, A. B. (org) **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: Paradigmas, Estratégias e Métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 301-323.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágio, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e estudos de casos. 3 ed, São Paulo: Atlas, 2009.

SOUZA, Luciene Maria de; Lucena, Carlos Alberto. **Estado e políticas públicas educacionais: reflexões sobre as práticas neoliberais**. IV Simpósio Internacional: O Estado e as políticas educacionais no tempo presente. (Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU). Universidade Federal de Uberlândia. Campus de Santa Mônica, 2008.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. **PNE**: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p.97-108, set. 2002.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

VIANNA, Ilca de Oliveira de A. **Metodologia do trabalho científico**: um enfoque didático da produção científica. São Paulo: E.P.U., 2001.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## **ESTATÍSTICA APLICADA NA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA: BREVES APONTAMENTOS**

*Jose Aparecido Pereira dos Santos (UFGD)<sup>99</sup>*

*Fabricia Emanuelli Moreira Dias (UEMS)<sup>100</sup>*

Primeiramente é importante ressaltar que o presente trabalho traz em seu bojo uma abordagem acerca dos conhecimentos estatísticos e sua conexão com a investigação científica. Antes de se iniciar qualquer produção científica deve-se buscar dar concretude e demonstrar a historicidade do objeto de estudo, levando em consideração os aspectos micro e macro, ou seja, sua amplitude, sua essência e sua origem. O enfoque principal deste trabalho é evidenciar aos leitores algumas pontuações acerca da consolidação da estatística moderna, não nos esquecendo de abordar como esta surgiu e quais os primeiros passos foram dados até a atualidade. Esta produção se faz necessária tendo em vista o desconhecimento de muitos acadêmicos que não conseguem vislumbrar a importância dos dados estatísticos para a investigação científica e se deparam muitas vezes com questionamentos que acreditam não ter solução ou de resoluções complexas. Como se elaborar um planejamento, um cronograma ou uma entrevista sem levar em consideração que ao final de seu trabalho os dados coletados terão que ser expostos de maneira objetiva e concisa. Pensando nesta concepção, que se faz presente no imaginário da maioria dos acadêmicos ao ingressar em curso de nível superior, de que não há interação entre ciências exatas e ciências humanas é que esta produção tem sua necessidade comprovada e certamente trará muitos benefícios a quem deste se utilizar para desvendar este conhecimento que muitas vezes é visto como atraso acadêmico pelos discentes.

**Palavras-Chave:** Questionamentos. Pesquisa. Dados coletados.

## **INTRODUÇÃO**

---

<sup>99</sup> Bacharel em Ciências e Práticas Jurídicas (UEMS), Licenciado em Ciências Sociais (UFMS/CPNV) e Especializando em Direitos Humanos e Cidadania (UFGD). E-mail: cidoufms@hotmail.com

<sup>100</sup> Tecnóloga em Alimentos (UEMS), Graduanda do curso de Licenciatura em Química (UEMS) e Especializanda de Metodologia de Ensino de Ciências Biológicas (UNIASSELVI). E-mail: manu.md@hotmail.com.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

É necessário antes de introduzir nesta obra definições as quais se fazem presentes em varias produções de estudiosos da área e renomados pesquisadores, visualizar o tema principal deste trabalho como uma ramificação das ciências exatas que corrobora com uma infinidade de outros segmentos.

Todos os discentes ao passarem a compor as fileiras da academia quase que automaticamente rotulam as disciplinas as quais lhes parecem ter um nível de dificuldade ampliado pela sua complexidade, por sua aplicação e pela falta que conhecimento sobre as mesmas.

Tentando ampliar os conceitos que se observam acerca de determinados conteúdos, buscaremos abordar nesta produção alguns pontos importantes sobre a origem, que em muitas instituições passa despercebida pelos mediadores do conhecimento, os professores, que não demonstram, em sua maioria, interesse em explicar aos acadêmicos onde este conhecimento poderá ser aplicado, de onde veio, como foi criado e o principal qual a sua importância, esta exposição podem ser vislumbrada ao adentrar em um curso superior que contenha em sua grade curricular alguma disciplina relacionada a coleta de dados e sua aplicabilidade, pois verifica-se que os docentes estão muito mais interessados em mostrar os cálculos, as formulas, os valores e os resultados, porém se esquecem de explicar para que estes cálculos iram servir e como serão introduzidos em uma pesquisa científica.

Desta forma, o que temos são formulas fixas e discentes que pegam os valores do enunciado da questão e simplesmente calculam, sem saber para que e nem porque, muitas vezes saber onde o conhecimento se aplica e saber demonstrar onde este pode ser visualizado é mais importante do que saber calcular resultados que a própria calculadora já nos dá prontos.

Ademais, pensando nesta desconexão entre conteúdo e aplicação traremos a baila conhecimentos de estudiosos e cientistas que se esforçaram muito em suas carreiras acadêmicas para entender como resolver e calcular problemas, mas também se esmeraram para saber como e onde utilizar cada um deles sempre buscando dar uma interpretação aos valores e não obter apenas números sem som, sem voz e sem vida.

### **Do interesse a construção do conhecimento**

O homem é um ser que sempre progrediu e construiu por interesse próprio, se estava com fome criou ferramentas para poder obter alimentos com mais facilidade ou

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

passou a cultivá-los, se estava com frio transformava algo que pudesse lhe fornecer calor em cobertor ou desenvolveu algo que lhe aquecesse como o fogo, quando quis ter mais bens do que os outros passou a juntar mais comida e mais dinheiro e até mesmo para que não seja esquecido produz seus descendentes para levarem as gerações futuras seus méritos e conquistas.

Desde remota antiguidade, os governos têm se interessado por informações sobre suas populações e riquezas, tendo em vista, principalmente, fins militares e tributários. O registro de informações perde-se no tempo. Confúcio relatou levantamentos feitos na China, há mais de 2000 anos antes da era cristã. No antigo Egito, os faraós fizeram uso sistemático de informações de caráter estatístico, conforme evidenciaram pesquisas arqueológicas. Desses registros também se utilizaram as civilizações pré-colombianas dos maias, astecas e incas. É conhecido de todos os cristãos o recenseamento dos judeus, ordenado pelo Imperador Augusto. (MEMÓRIA, p.11, 2004)

No sentido de tornar as sociedades mais organizadas desde os primórdios da civilização os governantes necessitavam de uma maneira que pudessem obter alguns dados sobre a população com a finalidade de calcular impostos e ter a possibilidade de contabilizar o crescimento de sua cidade, neste contexto os dados estatísticos podem ser vislumbrados como uma forma de obtenção de poder econômico e político.

### **Estatística: da concepção ao entendimento**

Segundo Nganhane (2001, p.5-6):

A estatística é definida como um conjunto de métodos e técnicas que envolve todas as etapas de uma pesquisa, desde o planejamento, coordenação, levantamento de dados por meio de amostragem ou censo, aplicação de questionários, entrevistas e medições com a máxima quantidade de informação possível para um dado custo, a consistência, o processamento, a organização, a análise e interpretação dos dados para explicar fenômenos socioeconômicos, a inferência, o cálculo do nível de confiança e do erro existente na resposta para uma determinada variável e a disseminação das informações.

Vale ressaltar que ao abordarmos uma definição ampla acerca de um determinado objeto é necessário fazer uma reflexão para que se possa evidenciar quais os argumentos mais nos impactam, que mais nos chamam a atenção e quando trazemos a baila a definição de estatística se faz necessário fazer uma interpretação e correlação

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

entre os elementos constantes da construção da estatística e de sua utilização como ferramenta indispensável para a exposição de dados e produção de trabalhos de cunho científico que tenham por objetivo fazer uma demonstração concreta embasada em dados verídicos e que comprovem as afirmações efetuadas.

A estatística investiga os processos de obtenção, organização e análise de dados sobre uma determinada população. Ela se limita a um conjunto de elementos numéricos relativos a um facto social, a números, tabelas e gráficos usados para o resumo, a organização e apresentação dos dados de uma pesquisa, embora este seja um aspecto da estatística que pode ser facilmente percebido no quotidiano. Ela é uma ciência multidisciplinar, que permite a análise estatística de dados de um físico, economista, contabilista, auditor, jurista, matemático, biólogo, sociólogo, psicólogo, cientista político e outros profissionais. (NGANHANE, 2001, p.3)

Quando se discutem limitações devem ser levadas em conta o que é abrangido no limite a qual se encontra o objeto ou o ser. Este limite é notório a todos os indivíduos, porem o que deve ser observado é todo o contexto abrangido dentro de limite e ainda se pode visualizar a possibilidade de se criar e recriar novas formas de apresentação de dados utilizando o que ainda não foi descoberto ou modificando a maneira mais usual de exposição de dados tornando-a mais palpável.

### **Atualidade e perspectivas.**

É importante observarmos os avanços decorrentes desde a verificação da utilização dos dados numéricos ou estatísticos para a contabilização da população ou para a manutenção das cidades em seus diversos segmentos como na saúde, na educação, na política e na economia. O homem faz uso dos dados numéricos principalmente quando se trata de questões econômicas, porém o que abordamos nesta produção é a utilização destes dados visando dar veracidade e comprovação aos fatos que trazemos a baila quando elaboramos um trabalho científico e durante a exposição dos dados obtidos na realização deste trabalho.

Ainda hoje encontramos muitos desafios no que tange a apresentação de dados utilizados como comprovação ou como comparação entre setores ou segmentos, o maior encontra-se arraigado na descrença que alguns acadêmicos possuem no que se refere a estatística aplicada como método de pesquisa. Ademais, devemos nos utilizar de todos os meios e ferramentas disponíveis para a ampliação de nosso conhecimento.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Não podemos simplesmente fazer uma pesquisa e obter dados prontos do computador e como que num passe de magia tentar interpretar estes dados e expô-los de uma maneira brilhante e que convença os ouvintes de nosso trabalho que sabemos do que estamos falando, quando na verdade o que pode ser facilmente percebido no nas academias são discentes que pegam seus dados transferem para programas de computadores que lhes fornece os resultados prontos e pesquisam na rede mundial de computadores (internet) o que estes dados significam e explicam de acordo com o que leram nos sites de busca e nos trabalhos de outros acadêmicos e estudiosos que se esmeraram para poder antes de explicar os gráficos e tabelas compreender o que eles lhes diziam sobre o tema abordado.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O que podemos esperar dos profissionais que formamos, que quando se encontram na educação básica publica são na maioria das vezes “empurrados” de serie em serie e quando chegam a compor as fileiras da academia deparam-se com a mesma didática e com as mesmas posturas, professores que muitas vezes preferem somente dar a apostila e ensinar as formulas e que pensam e influenciam os acadêmicos a saber somente o necessário sobre a disciplina, pois afinal temos calculadoras para que, os programas de computador que nos dão os dados que precisamos, eles são muito uteis.

Muito embora alguns profissionais se esforcem demasiadamente para formar verdadeiros mestres alguns ainda insistem na velha historia, se passarmos na disciplina alcançando a media geral estamos de parabéns, posteriormente é só olharmos para a calculadora o computador os notebooks que estes amistosamente nos mostraram como e quando utilizá-los e ainda nos darão aulas de como interpretar e explicar os dados obtidos nestes para uma classe de 40 alunos ou para um anfiteatro com 200 profissionais da educação.

Devemos deixar de lado as amarras que nos prendem ao ensino tradicional de decorar e reproduzir, aprender a caminhar, falar e pensar sem utilizarmos somente o conhecimento que nos é passado pelos mestres do saber, temos o desafio de ir além, conseguir fazer o inimaginado, agir de forma sabia e tomar decisões que podem mudar o rumo de nossa vida. Ler, pesquisar, se informar e fazer trabalhos que trarão benefícios a sociedade, mas fazer isto sem que nos seja cobrado, pensar aquém do que se encontra

na ementa curricular, se assim não o fizermos daqui a alguns anos estaremos dentro de uma sala ensinado os discentes a decorar terias e formulas assim como nos foi ensinado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NGANHANE, Hélio Vasco. **Importância da Estatística na Investigação Científica e na Tomada de Decisão. “Análise das Monografias Científicas defendidas entre 2010-2011 na USTM Xai-Xai”**. Disponível em: <

[https://www.academia.edu/5199343/Import%C3%A2ncia\\_da\\_Estat%C3%ADstica\\_na\\_Investiga%C3%A7%C3%A3o\\_Cientifica\\_e\\_na\\_Tomada\\_de\\_Decis%C3%A3o.\\_An%C3%A1lise\\_das\\_Monografias\\_Cientificas\\_defendidas\\_entre\\_2010-2011\\_na\\_USTM\\_Xai-Xai\\_](https://www.academia.edu/5199343/Import%C3%A2ncia_da_Estat%C3%ADstica_na_Investiga%C3%A7%C3%A3o_Cientifica_e_na_Tomada_de_Decis%C3%A3o._An%C3%A1lise_das_Monografias_Cientificas_defendidas_entre_2010-2011_na_USTM_Xai-Xai_)>. Acesso em: 25 de nov, 2015.

MEMÓRIA, José Maria Pompeu. **Breve história da estatística**. Brasília, DF: Embrapa Informação Tecnológica, (Texto para discussão, ISSN 1677-5473 ; 21). p.111. 2004.

Disponível em:

<[http://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/110361/1/sgetexto21 .pdf](http://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/110361/1/sgetexto21.pdf) >.

Acesso em: 23 nov. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



## **ARTIGOS COMPLETOS**

## GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÁTICAS EDUCATIVAS

*Tatiane dos Santos Marques*<sup>101</sup>

*Josiane Peres Gonçalves*<sup>102</sup>

**RESUMO:** Embora se fazendo presente no cotidiano da educação infantil, os assuntos relativos à gênero e sexualidade costumam ser pouco abordados por parte dos professores, apesar da curiosidade das crianças. Assim, o presente estudo busca refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e práticas educativas voltadas para a abordagem dessa temática. Por meio da pesquisa bibliográfica, constata-se que sexo é biológico, enquanto que gênero e sexualidade são vistos como construções sociais, uma vez que mudam de acordo com a cultura. Quanto as práticas educativas, percebe-se que apesar das muitas informações relativas à gênero e sexualidade, na educação infantil esses assuntos costumam ser tratados de forma limitada, por se configurar ainda hoje como tabu e também pela falta de preparo dos professores em abordar esse tema.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Educação escolar. Prática educativa.

### Introdução

Ao se trabalhar com crianças de educação infantil, é possível perceber que elas têm curiosidades sobre relações de gênero e sexualidade, porém nem sempre os professores se sentem preparados para lidar com essa situação.

---

<sup>101</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus de Naviraí (CPNV). Turma de 2015. E-mail: thattykt@hotmail.com

<sup>102</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Ajunta III da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Naviraí. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Apesar das indagações infantis, muitos docentes têm vergonha de conversar com os alunos sobre a temática, tem receio da reação dos familiares, ou não possuem conhecimento ou metodologias adequadas. Diante desse contexto, surgiu a necessidade de melhor compreender essa problemática.

O interesse pelo tema surgiu devido a participação em uma palestra realizada no campus de Naviraí da UFMS, onde o palestrante relacionava gênero e sexualidade nas escolas, sendo então questionado como seria trabalhar com esses assuntos na educação infantil. Tal indagação me instigou a aprofundar sobre a temática, porque trabalhava em uma creche municipal e observava as crianças manifestando suas curiosidades relativas à sexualidade, principalmente na hora do banho. Eu percebia que a professora regente nada fazia e só falava com as crianças que “não pode” ou “tira a mão daí”. Contudo, eu observava que não é que ela queria agir daquela forma, mas trabalhar com a criança questões inerentes à sexualidade poderia gerar alguns conflitos devido aos tabus existentes na sociedade.

Uma das formas encontradas para melhor compreender essa situação foi por meio da leitura de autores diversos como Nunes (2006), Louro (2012), Santiago (2012), entre outros, que abordam sobre gênero, sexualidade e práticas educativas voltadas à educação sexual. Dessa forma, o objetivo desta pesquisa bibliográfica é refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e práticas educativas voltadas à abordagem dessa temática.

### **Sexo, Gênero e Sexualidade**

Ao iniciar a abordagem teórica, entendemos que é importante definir as relações entre sexo, gênero e sexualidade, visto que esses conceitos muitas vezes são usados como sinônimos. De acordo com Tavares (2014) as diferenças entre homens e mulheres são definidas por características biológicas, ou seja, categorias sexuais, entretanto relaciona a categoria de gênero como sujeito que “[...] se reconhecem e podem e que podem estar relacionado ou não com a sexualidade convencional social”. Essas três categorias definem a

construção do processo de identidade, pois nenhum indivíduo existe sem relações sociais, portanto essas relações são ligadas as categorias desde o nascimento.

Para Villela (2010), o sexo tem referência a características biológicas de homens e mulheres, com visão que implica no conhecimento da estrutura fisiológica dos seres humanos, essas que diferenciam os seres humanos como machos e fêmeas que se reconhece a partir de dados corporais e genitais, sendo então o sexo uma construção natural, com a qual se nasce ao seu funcionamento e aos caracteres sexuais secundários decorrentes dos hormônios.

É visto que desde os tempos antigos se sabia que o corpo também era uma forma onde se encontrava facilmente o prazer, pode-se dizer como um exemplo quando o bebê começa chupar o dedo para ele é relacionado ao prazer sem que seja de forma erótica, portanto o sexo humano implica comportamentos instintivos que estão intimamente associados aos processos biológicos que ocorrem no corpo, ou seja, se manifestam neles.

Gênero refere às relações sociais desiguais de poder entre homens e mulheres que são resultado de uma construção social do papel do homem e da mulher a partir das diferenças sexuais. Segundo Scott (1989, p.3), “No seu uso mais recente, o ‘gênero’ parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”.

Portanto, viabiliza as diferenças biológicas entre os sexos e a mudanças nas relações sociais reconhecendo a desigualdade, mas não admitindo para a exclusão e desigualdade de oportunidades no trabalho. Para Souza (1995, p.03):

Tal determinismo serviu muitas vezes para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas, o que importa na perspectiva das relações de gênero, é discutir os processos de construção ou formação histórica, linguística e social, instituídas na formação de mulheres e homens, meninas e meninos.

Dessa forma, Louro (2007) comenta que a sexualidade parecia não ter nenhuma dimensão social, era assunto privado e particular com princípios de vida adulta, não tinha necessidade de ser comentada, pois é um termo amplo que engloba inúmeros fatores e dificilmente se encaixa em uma definição única e absoluta, hoje já é observada uma forte tendência e interesse à pesquisa de muitos e com conceitos já abstratos, históricos e culturais de diferentes abordagens teóricas.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Compreende uma série de processos psicológicos e físicos de sensações, sentimentos, trocas afetivas, necessidade de carinho e necessidade de aceitação. Sexualidade é uma característica geral experimentada por todo o ser humano e não necessita de relação diretamente com o sexo, uma vez que se define pela busca de prazeres, sendo estes não apenas os explicitamente sexuais (FAVERO, 2011).

De fato, a sexualidade está presente nos aspectos da vida humana desde nascer até a morte, e se manifesta em todas as fases da vida, ou seja, infância, adolescência, fase adulta e terceira idade. Segundo Bísaro (2009, p.39), “[...] a sexualidade faz parte do nosso cotidiano sob diferentes formas de ser e de estar no mundo, apresentando-se como um processo não estático, ou seja, em constante movimento”. Como é dito pela autora é constante o processo sobre a sexualidade esta relacionada em nosso cotidiano, atendendo no determinado tempo de movimento de nossa vida, ou seja, esta oscilando em formas diferentes de sentimentos, desejos e prazeres algo em constante movimento.

Assim, “[...] a sexualidade tem a ver com o modo como as pessoas vivem seus desejos e prazeres têm a ver, portanto, com a cultura e a sociedade, mais do que com a biologia” (LOURO, 1998, p. 88).

Partindo do princípio de que a criança é um ser em desenvolvimento, é possível afirmar que a sexualidade apresenta na infância e se manifesta num determinado nível, por meio das estruturas de seu corpo que estiverem relativamente prontas e permeáveis para o escoamento. A infância, em sua singularidade, acontece independentemente do reconhecimento que possa ter de suas dimensões, as crianças têm suas necessidades próprias, são curiosas, criativas, detentoras de saberes próprios.

Na infância o instinto sexual é fragmentado, experimentado e expresso por meio de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades práticas, papéis e relacionamentos, a criança pode começar demonstrar esses instinto e interesse pelo sexo aos dois ou três anos, mesmo sem o uso da palavra. Segundo Silva (2007, p.19) “[...] a forma de a criança compreender o mundo se dá por meio de fantasias, uma forma não elaborada, não amadurecida de pensamento [...] a principal maneira, pela qual a criança desde pequena interfere no mundo, interage e se comunica, é através do brincar”.

Nesta fase, o que a criança quer saber é muito pouco, não é preciso explicar detalhes; só mais tarde ocorrerá a unificação dos vários componentes, podemos classificar a curiosidade

sexual de forma genética ativamente com comportamentos como mamar, brincar, descobrir habilidades motoras e cognitivas, relacionar-se com os outros assim envolvendo o corpo, a história, os costumes, as relações afetivas e a cultura de cada um, além das concepções provenientes da religião, da moral e de relações ao longo do desenvolvimento humano.

De acordo com o PCNs em orientação sexual diz que:

As manifestações da sexualidade infantil mais frequentes acontecem na realização de carícias no próprio corpo, na curiosidade sobre o corpo do outro, nas brincadeiras com colegas, nas piadas e músicas jocosas que se referem ao sexo, nas perguntas ou ainda na imitação de gestos e atitudes típicos da manifestação da sexualidade adulta (BRASIL, 1998, p.300).

Com crianças de 4 a 5 anos percebe-se a curiosidade sexual no auto descobrimento do corpo, pois descobre sensações proporcionadas pelo contato ou toque; é importante perceber qual a conotação para ela, pois as crianças não têm uma malícia dessas manifestações encontra-se mais ligadas com conhecimento, descoberta e curiosidade. O desenvolvimento psicosssexual procede aos poucos com o desenvolvimento de amadurecimento do ser humano onde recebe diferentes denominações de acordo com a parte do corpo onde está o interesse no determinado período, procurando a satisfação de seus desejos em seu próprio corpo.

A esse respeito, Nunes e Silva (2000, p.77) afirmam:

Durante as primeiras fases do desenvolvimento sexual infantil a descoberta do próprio corpo e a exploração de suas múltiplas possibilidades e características constituem um mundo próprio para a criança. A manipulação dos órgãos sexuais, que se organiza ao redor de 3 ou 4 anos, é uma das mais intensas descobertas infantis. A manipulação dos órgãos genitais proporciona intensa experiência de prazer para a criança. Não se trata ainda de uma busca intencional, daí ser absolutamente ridículo e descabido reprimi-la como “masturbação” ou “perversidade”. A manipulação obedece a impulsos biológicos e psíquicos que satisfazem às crianças e lhes proporcionam uma apropriação sensorial de seu corpo e suas potencialidades.

Martini (2009, p.11) explica que “[...] de acordo com todo o processo histórico e social pelo qual nossa sociedade passou a criança começa a ser vista como um ser humano [...] cheia de desejos e curiosidades e a partir da necessidade de se conhecer, a criança começa a explorar o meio e seu próprio corpo”. E é nesta descoberta, nesta exploração necessária a construção da

identidade que a criança descobre seu corpo e passa a explorá-lo, manifestando a sexualidade. Para Nunes e Silva (2000, p.55), “Querer olhar os produtos do seu corpo, os próprios órgãos e interessar-se pela genitália dos companheiros são comportamentos naturais, que requerem a compreensão e intervenção natural do adulto com vista à separação do sexismo e dos estereótipos sexuais”.

De acordo com as fases do desenvolvimento psicosssexual a sexualidade é relacionada de forma distinta reconhecida como impulso natural com a qual as pessoas nascem e vão se familiarizando-se e compreendendo as diferentes formas de expressão da sexualidade infantil.

### **Problematizando práticas educativas**

O tema gênero e sexualidade a ser trabalhado em escola é algo polêmico, pois não possui no contexto escolar, mas nos últimos tempos vem sendo discutido nas esferas sociais em diferentes contextos, até porque está presente no desenvolvimento físico e psicológico dos indivíduos. Segundo Nunes (1997), as escolas brasileiras baseavam-se em conceitos religiosos e de uma cultura conservadora com isso deixava distantes assuntos sobre sexualidade distante das salas de aula.

Hoje em dia já se pode comentar sobre o assunto, mas é algo que ainda está distante dos temas abordados nas instituições escolares, cujos principais motivos são analisados por Nunes (1997), que apresenta algumas barreiras, tais como: os pais entendem que sexualidade não é um assunto que deve ser trabalhado na educação infantil; os professores não são suficientemente capacitados por motivos da cultura ou pela falta de segurança tanto didática quanto metodológica; a sociedade que vê como algo que deve ser extinto das crianças. Neste caso não deve ser restrito as crianças, pois as manifestações começam do nascimento até o momento da morte do indivíduo.

É importante considerar que as crianças pertencem a uma classe social estabelecem relações de acordo com seu quadro de vida, portanto sua identidade nessa fase é uma construção social e histórica, em que essa separação espontânea entre meninos e meninas é apenas diferença biológica.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Gênero e sexualidade são categorias analisadas que contribuem com o desenvolvimento da criança. É o caso do Referencial Curricular Nacional Infantil, em seu volume 2 (BRASIL, 1998, p. 20), que assim sugere “[...] por volta dos cinco e seis anos, a questão do gênero ocupa papel central no processo de construção da identidade. Isso se reflete nas ações e interações entre as crianças, que tendem a uma separação espontânea entre meninos e meninas.

De certa forma não convém para instituição de educação infantil trabalhar esse tema, pois no contexto escolar, para faixa etária de zero a seis anos, são proporcionadas questões relativas à formação dos profissionais como propostas pedagógicas, curriculares e políticas públicas a essa idade. Entretanto, relacionado ao gênero trabalha-se mais com identidade, ou seja, questões sobre menino e menina, enquanto que a discussão sobre a sexualidade ganha pouca relevância.

É perceptível que têm aumentado o número de pesquisa sobre a desigualdade de gênero e novos estudos ainda precisam ser desenvolvidos. A sexualidade já está em toda parte do âmbito escolar e em pesquisas de trabalhos, mas não chega atingir a educação infantil no ato de cuidar e educar, ou como um conteúdo presente nos planejamentos. Normalmente assuntos relativos à gênero e sexualidade são trabalhados apenas diante da curiosidade da criança, tratando-se de um encaminhamento natural, não havendo o aprofundamento do tema.

A escola, ainda hoje, é um ambiente transmissor de padrões de sociabilidade, regras de comportamento, valores, parâmetros morais e éticos que se chocam com influências da comunidade. Neste processo de socialização, as crianças são influenciadas por pedagogias culturais, que colaboram nos processos construtivos de suas sexualidades.

Santiago (2012, p.08) destaca que:

O trabalho realizado nas escolas com as crianças ainda continua assentado numa clara divisão de papéis de gênero, em que se delimita exatamente o que é próprio para meninas e o que é próprio para meninos, muitas vezes colaborando para a continuidade de uma sociedade machista.

De certa forma em alguns casos, é algo automático para os professores a fazerem esse tipo de divisão sem perceber que estão delimitando a mudanças nas relações sociais que é reconhecendo a desigualdade. A respeito dos educadores cabe a eles a ultrapassar o seu papel

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



de transmissor e buscar conhecimentos e engrandecer no conceito de pedagogia e currículo sem se limitar ao domínio de técnicas e metodologias. Portanto trabalhar gênero não é marcar apenas as diferenças nas relações entre meninos e meninas, homens e mulheres, mas sim relevar as formas de como desenvolver sobre os corpos, comportamentos e atitudes que se traduzem em desigualdades e ensinar como desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança.

Trabalhar com gênero e sexualidade na educação infantil é um meio de contribuir com o desenvolvimento da criança, cabe ao professor trabalhar de maneira que não julgue alunos quanto às regras e concepções de “certo ou errado” conseguindo desenvolver um trabalho em sala de aula sem que venha conter aprendizagens distorcidas. “Trata-se de preencher lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente, criar a possibilidade de formar opinião e respeito do que lhe é ou foi apresentado” (BRASIL, 2001, p. 122).

O professor deve tratar de maneira que a criança compreenda saber lidar com o assunto, ter a compreensão que a sexualidade é formada desde o nascimento do indivíduo e assim se desenvolvendo sempre com abordagem histórica e cultural para a construção da sexualidade humana com fundamentos em saber transmitir para que não se veja a questão sexual na criança como algo instintivo. Com essas questões é preciso organizar saber relacionar a questão, estar preparado para tratar do assunto com respeito, ter uma concepção de gênero e questionar as perspectivas repassadas.

Portanto, aparecem desafios para professores em relação à sexualidade durante suas vivências no cotidiano das escolas infantis, pois deparam com crianças agindo inocente em comentar sobre a sexualidade, com isso se espera que a transmissão sobre esse tema em instituição seja a partir de um enfoque sociocultural.

É importante destacar que é preciso passar informações de modo que esteja de acordo com o mundo do aluno para que assim possam ter futuros adultos psicologicamente mais saudáveis, dessa forma ajudando a aprofundar e refletir sobre a forma como a sexualidade se apresenta em sua cultura e transformar o momento da curiosidade em uma oportunidade de aprendizagem, sem constrangimento de ambas as partes, ou seja, devem encarar o tema sexualidade de forma natural, responsável e tranquila, sem tabus e pré-conceitos.

Guimarães (1995, p. 79) diz que:

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Os educadores reconheceram que a educação sexual deve ser um processo contínuo ao longo da vida, e que a criança deve começar a recebê-la na escola o quanto antes [...] Eles percebem como objetivo da educação sexual, “aumentar informações”, “ajudar a desconstruir”, “quebrar tabus”, lidar melhor com a sexualidade na experiência própria e com os outros.

Guimarães (1995) ressalta a visão dos professores sobre a sexualidade e destaca que as crianças precisam receber informações, pois os professores já tem um conceito na educação para contribuir no desenvolvimento sem se prender as regras. É necessário que o educador saiba passar de modo que compreenda não de forma agressiva, como se fosse errado ou assustador o comportamento diante das ações exploratórias das crianças a respeito do tema. A maneira de viver de cada criança traz vivência sobre corpo, gênero e sexualidade, na construção social com intervenção dos pais/familiares e professores, pois boa parte do seu tempo é no ambiente escolar, portanto intervir com projetos educativos teria uma compreensão das crianças para seu desenvolvimento social. Trabalhar com projetos pedagógicos sobre corpo e gêneros deveria ser feito por educadores para ajudar na construção de identidade da criança assim trabalhando com várias atividades e diversos assuntos.

No cotidiano escolar, e diante do binômio cuidar e educar (KRAMER, 2003), percebe-se que durante o momento de cuidar ou higienizar as crianças, há uma tendência a separar as crianças de acordo com o gênero. Em creches, na hora do banho, ou mesmo no momento das trocas, se tiver meninas e meninos juntos, aparece à curiosidade relativa ao órgão genital do coleguinha e com isso os educadores se sentem surpresos e muitas vezes não sabem como devem agir. Para Santiago (2012, p.37), “[...] a expressão do corpo infantil deve ser entendida como algo positivo, pois a criança está descobrindo seu corpo”. O educador deve somente monitorar para que as crianças não se machuquem ou utilizem objetos perigosos. Ao mesmo tempo, deve explicar de modo que a criança compreenda o que pode e não pode fazer para não se machucar, evitando usar somente o “meio do não pode”, assustando a criança e aguçando a curiosidade para saber por que não pode. E é exatamente aí que se deve aproveitar dos momentos em que a curiosidade, a percepção das diferenças no próprio corpo e no corpo do outro, para então desenvolver uma aprendizagem temática, chamando a atenção das qualidades e a valorização entre meninos e meninas.

Somos defensores da tese que, como pais e educadores, devemos aproveitar tais relações e jogos emocionais (cinco a seis anos) para uma reflexão crítica sobre os papéis sexuais. Buscar desenvolver formas de equilíbrio valorativo entre meninos e meninas, destacar as características

igualitárias de um e outro, chamar a atenção para as qualidades de todas as crianças neste simbólico processo de sedução é um salutar empreendido pedagógico e humano (NUNES, 2006, p.80).

De fato não basta o educador ter boas intenções para lidar com a educação sexual da criança os docentes devem estar preparados teoricamente e psicologicamente para uma possível intervenção, não adianta tentar excluí-la de seus projetos de ensino, que não existe uma educação sexual acabada, como nenhuma das áreas do conhecimento, a formação docente é de suma importância no aprimoramento de conhecimentos, levando o professor à consciência e a responsabilidade pelo ensino e pela aprendizagem dos alunos e articulando meios que desenvolvam o senso crítico aos assuntos propostos em sala de aula.

Geralmente as escolas trabalham de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em que sugere uma docência sem tradicionalismos, que busque conhecer as dúvidas, inquietações e questionamentos dos alunos, mostrando que a sexualidade não se resume apenas a relações sexuais ou divisão de gêneros. É de suma importância que a escola construa mecanismos dialógicos de ação nesse sentido, mas em práticas docentes atuais educadores continuam adotando metodologias tradicionais que não priorizam a abordagem da sexualidade como tema transversal no currículo do ensino. Passamani e Ferreira (2011, p. 12) ressaltam que: "No âmbito escolar estas questões é ainda mais complicado, por tratar-se de um encontro (in) delicado entre nossos conceitos morais mais enraizados e aquilo que desconhecemos e assim, discriminamos".

É essencial que o contexto escolar reveja seus métodos de aprendizagem, e não deixar esse assunto fora do espaço escolar, abordar o tema da sexualidade constitui grande desafio aos professores, pois alguns têm seus próprios conceitos e sem buscar informações acaba discriminando o que não conhece na atualidade e com isso depara com dificuldades em argumentar sobre assuntos ligados à manifestação da sexualidade no âmbito escolar.

A sexualidade no espaço escolar não se inscreve apenas em portas de banheiros, muros e paredes. [...] Pode-se notar, por exemplo, a grande inquietação e curiosidade que a gravidez de uma professora desperta nos alunos menores. Os adolescentes testam, questionam e tomam como referência a percepção que têm da sexualidade de seus professores, por vezes desenvolvendo fantasias, em busca de seus próprios parâmetros. Todas essas questões são expressas pelos alunos na escola. Cabe a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa (BRASIL, 1997, p. 08).

Portanto, é importante perceber quando está se demonstrando uma curiosidade de acordo com sua idade ou sua vontade de conhecer, e de acordo com uma regra que vale sempre, não só no assunto sexualidade, mas em todos os momentos em que são questionados, é sempre dar respostas verdadeiras e diretas.

Na educação infantil sendo um espaço educativo, desempenha papel determinante na formação da criança, com vista a seu posicionamento e sua integração em uma sociedade em constante mudança, que se torna constantemente mais complexa, exigente e desigual. No dia a dia podem surgir inúmeras situações que podem despertar o interesse da criança por assuntos ligados a sexualidade, cabe ao educador trabalhar de forma clara, objetiva e de acordo com a capacidade e compreensão.

Silva e Nunes (2000, p. 74) mencionam que:

Somente por uma abordagem histórica e cultural a construção da sexualidade humana, fundamentada por uma rigorosa compreensão científica do desenvolvimento psicosssexual da criança poderemos analisar as manifestações da sexualidade infantil da escola.

Como o tema sexualidade ainda é pouco discutido na área de educação infantil as práticas relacionadas caminha de acordo com influências do meio cultural, a criança traz situações que intrigam sua curiosidade e promove para o educador lidar com isso, e é nesse momento que devem compreender que a educação sexual está presente no cotidiano escolar e seu papel é fundamental.

Segundo Sayão (1997, p.101), “[...] são os professores que terão que contribuir para que seus alunos tenham uma visão positiva e responsável da sexualidade, isto devido à proximidade entre professor e aluno no contexto escolar”. Mas seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1988, essa contribuição seria apenas articulada com as outras disciplinas uma abordagem sobre a sexualidade. Portanto, de certa forma a prática em salas de aula com relação a esse tema é difícil a ser discutido, pois se torna uma polêmica na instituição, contudo ao ser trabalhado deve obter cuidado ao passar informações já que estão em ligação com os alunos, assim como esta ligada a escola o trabalho realizado de acordo com o PCN consta-se apenas com uma abordagem que não tenha grande relevância no meio de tantas dúvidas que possam surgir dos alunos (BRASIL, 1988).

A escola deve discutir sobre o tema, e não só discutir, mas também estar em conjunto com a sociedade, pois ela deve estar de acordo com as mudanças e a realidade do contexto social. Para Louro (2002, p.2), “[...] a escola contribui de maneira ativa na caracterização dos comportamentos atribuídos ao gênero, incentivando de várias maneiras e moldando os alunos a partir de uma perspectiva conservadora e preconceituosa no que diz respeito a sua sexualidade”.

Em 1988, o MEC elaborou o referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, onde destaca um capítulo sobre a importância da educação sexual para as crianças e também a necessidade dos educadores se atualizarem nesta temática, discutindo esse assunto em equipe. De certa forma mesmo com documento para os educadores realizarem aulas com a temática e sua importância, é visto que na prática escolar o trabalho não é realizado de forma clara.

Maistro e Arruda (2009, p.03), apresenta que “[...] a implementação de um projeto de educação sexual nas escolas tem sua complexidade, e esta prática pedagógica é de suma importância e de extrema urgência”. Um projeto desta natureza permite estudos por toda a comunidade educativa, deve ser um processo de reflexão sobre o que a escola tem feito sobre a temática da sexualidade para que a melhoria da qualidade do ensino resulte da corresponsabilidade entre todos os educadores e que se repense o papel e a função da instituição escolar.

É visto que projetos são úteis para uma boa prática pedagógica, mas é preciso conceituar se esta obtendo resultados positivos no processo da aplicação da temática ou até mesmo projetos comunitários com educadores para que seja trabalhado na instituição sem receio e com conhecimentos sobre o assunto.

### **Considerações Finais**

Diante da intenção de refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e com a prática pedagógica, inicialmente foi feita uma breve análise dos conceitos de gênero, sexo e sexualidade, sendo evidenciado que sexo é biológico, enquanto que gênero e sexualidade são vistos como construções sociais, uma

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

vez que mudam de acordo com a cultura. Também foram analisadas as questões inerentes à curiosidade das crianças em relação às questões de gênero e sexualidade, sendo entendidas como normal haver curiosidades, porque as crianças de educação infantil estão em processo de aprendizagem e querem compreender as diferenças entre os gêneros femininos e masculinos, bem como entender melhor o próprio corpo e de outras crianças.

Assim, o educador deve estar apto a responder qualquer indagação com a maior naturalidade, facilitando o desenvolvimento para que as crianças estejam bem orientadas sobre a sexualidade, tendo conhecimento para se desenvolver socialmente. Os pais também devem ter a compreensão e entender a sexualidade como algo natural, pois as crianças precisam descobrir o próprio corpo sem coibir a exposição da curiosidade.

Porém, o que normalmente ocorre nas escolas é que, apesar das muitas informações relativas à gênero e sexualidade, na educação infantil esses assuntos costumam ser tratados de forma limitada, por se configurar ainda hoje como tabu e também pela falta de preparo dos professores em abordar esse tema.

Dessa forma, conclui-se que é importante investir na formação de professores para lidar com questões relativas à gênero e sexualidade na educação infantil, uma vez que tais assuntos fazem parte das vivências das crianças, e ao invés de o professor se omitir, é melhor aprender a lidar com este assunto que faz parte da natureza humana, inclusive de crianças de educação infantil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: Formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.2.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

BÍSCARO, C. R. R. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. Campo Grande – MS 2009.

FAVERO, Cintia. O que é Sexualidade? Disponível em:

<http://www.infoescola.com/sexualidade>. Acesso em 20 Jul. 2015.

GUIMARÃES, I. **Educação Sexual na escola**: mito e realidade. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LOURO, G. L. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. 34ª ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MAISTRO, V. I. A.; ARRUDA, S. M. **O contexto escolar como um lugar de construção e de reflexão sobre a sexualidade**. IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE/ III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Out.2009. Disponível em:  
<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1884\\_1033.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1884_1033.pdf)>. Acesso em: 30 Jun. 2015.

MARTINI, C. A. **Sexualidade na educação infantil**: Uma reflexão sobre a prática pedagógica. Londrina, PR 2009.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**: subsídios e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

NUNES, C. A. **Desenvolvendo a Sexualidade**. Campinas: Editora Papirus, 1997.

NUNES, C. A. **A educação sexual da criança**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

PASSAMANI, G. R. **(Contra) Pontos: ensaios de Gênero, Sexualidade e Diversidade Sexual**. Campo Grande, MS, ed. UFMS, 2011.

Santiago, I. M. **Sexualidade e Gênero: as práticas educativas na educação infantil**. Capivari, SP, 2012.

SAYÃO, R. Saber o sexo: os problemas da informação sexual e o papel da escola. In: AQUINO, J. G. (org.) **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus 1997.

SOUZA, H. P. **Convivendo com seu sexo**: pais e professores. São Paulo: Paulinas, 1991.

SOUZA, Jane Felipe. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**. Disponível em:  
[http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_gensex/SexualidadeInfantil.pdf](http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf). Acesso em: 28 Jun.2015.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, 1995.

SILVA, M. C. P. **Sexualidade começa na infância**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

VILLELA, S. L. **Linguagem sexista na língua portuguesa: norma e uso**. Brasília, 2010.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



## **A GESTÃO PEDAGÓGICA NO COTIDIANO DE CRECHES DO MUNICÍPIO DE NAVIRAÍ-MS**

*Jaqueline de Oliveira Mesquita\**

*Maria das Graças Fernandes Amorim dos Reis\*\**

### **RESUMO**

O presente trabalho aborda o tema gestão pedagógica na educação infantil a partir do olhar sobre as creches do município de Naviraí-MS, tendo como objetivo apresentar a gestão pedagógica relacionando-a a elaboração do projeto pedagógico integrado em uma perspectiva da gestão participativa. O estudo foi realizado na perspectiva qualitativa, sendo que a coleta de dados efetivou-se por meio de um questionário semiestruturado, aplicado em dois Centros Integrados de Educação Infantil públicas do município, com duas coordenadoras pedagógicas atuantes no cotidiano das creches. Frente aos resultados, percebeu-se que a equipe diretiva das instituições tem que exercer um papel motivador, ou seja, de interlocutor para que a teoria e prática se relacionem no cotidiano da Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão Pedagógica. Gestão Participativa. Projeto Pedagógico.

### **INTRODUÇÃO**

Uma coisa é certa: Qual o profissional de Educação que nunca se questionou sobre qual proposta pedagógica que deve-se trabalhar com as crianças menores da creche? Então, esse trabalho vem a contribuir para apresentar que o profissional da Educação tenha conhecimento de que têm sim um documento que norteia o planejamento da prática pedagógica, sendo este o Projeto Pedagógico da escola, que tem como principal finalidade expor as necessidades, as prioridades, os objetivos, a característica do público alvo, visando respeitar a legislação vigente e ao <sup>103</sup>mesmo tempo implementando com as especificidades da escola.

---

\* Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí-MS.

Nessa perspectiva, apresenta-se a grande importância da elaboração e execução do Projeto Pedagógico da Escola, que esteja pautado nas normas da Gestão Participativa, que tem como objetivo aproximar a participação da sociedade entorno da escola e os profissionais da Educação para discutir, analisar, apresentar e executar um Projeto Pedagógico que atenda as particularidades das pessoas envolvidas.

Desta forma, percebe-se que as pessoas, mesmo que de forma intimamente, estão compreendendo e visualizando que a equipe diretiva da escola é um representante do povo, e não mais uma pessoa que tem influência e poder de decisão nas ações que ao seu ponto de vista acredita-se ser benéfico, como anteriormente vinha ocorrendo.

Portanto, o presente trabalho buscar apresentar os relatos de duas coordenadoras pedagógicas, obtidos por meio de um questionário semiestruturado, sendo que ambas são atuantes em duas creches públicas do município de Naviraí-MS. Contudo, o presente trabalho visa apresentar a Gestão Pedagógica relacionando-a a elaboração do Projeto Pedagógico compartilhado e introduzido nas normas da Gestão Participativa.

Inicialmente discuto brevemente sobre o início da administração no campo educacional, tendo como influência a administração das empresas, apresentando que ambas permeiam caminhos distintos. Posteriormente, enfatizo a Gestão Pedagógica na perspectiva da Gestão Participativa, apresentando o que a LDB (1996), explicita sobre a elaboração da proposta pedagógica e o que a DCNEI (2010), apresenta sobre os princípios norteadores de currículo para a Educação Infantil, conciliando com alguns teóricos que discute sobre a temática.

## **UM POUCO DA HISTÓRIA...**

A administração fez-se necessária na organização da sistematização do trabalho, sendo uma exigência decorrente do modo de produção capitalista, com o intuito de que as organizações sociais se desenvolvessem, ocorrendo então, o papel do administrador que tem a função de gerenciar os trabalhadores, exercendo a sua posição de poder para aumentar as produções e consequentemente movimentar o capital (REIS, 2000, p. 3).

[...] a administração não é apenas “administração de empresas”. Ela diz respeito a toda iniciativa humana que reúne numa organização pessoas de conhecimentos e habilidades diferentes. Ela precisa ser aplicada a todas as instituições do terceiro setor – hospitais, universidades, igrejas, organizações artísticas, órgãos de assistência social, etc. Em todo mundo, a administração tomou-se a nova função social. (DRUCKER, p. 193 *apud* REIS, 2000, p.4)

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

É essencial lembrar que no campo educacional, o viés da administração se fez presente, por meio da escola Comportamentalista se objetivando criar uma Teoria da Administração Educacional (REIS, 2000, p. 5). Os comportamentalistas acreditavam na organização da sociedade a partir de “um sistema planejado de esforço cooperativo, no qual cada participante tem um papel definido a desempenhar e deveres e tarefas a executar”. (MOTTA, 1992, p. 45 *apud* REIS, 2000, p. 5).

Portanto,

O cargo de diretor de escola representa a configuração da autoridade administrativa ao nível do microssistema. Ele se apresenta como o responsável geral pelo desenvolvimento das atividades escolares e, conseqüentemente, pelo adequado desempenho de um grupo de profissionais com relação ao alcance de um objetivo estabelecido (ALONSO, 1979, p. 164 *apud* REIS, 2000, p. 5).

A administração escolar foi concebida com os princípios da administração adotados na empresa, com o objetivo de burocratizar a educação, para alcançar maior eficiência, produtividade e êxito, identificando ao que se faz em relação às atividades empresarial (LOMBARDI, 2006, p. 17).

Sendo pertinente ressaltar que alguns aspectos da administração de empresas vieram a contribuir para a organização da administração escolar, mas é importante estabelecer e esclarecer que ambas possuem características e objetivos diferenciados e próprios, sendo que a empresa visa a produção de mercadorias e a escola tem a finalidade de efetivar o trabalho pedagógico (REIS, 2000, p. 8).

Com base na discussão apresentada, é inegável que o administrador escolar tenha plena consciência de que ele exerce uma função de extrema amplitude e importância, pois, lhe é atribuído articular, mediar as necessidades e interesses da sociedade, bem como os do corpo de docentes e além disso, atender as exigências do órgãos públicos em ofertar uma educação de qualidade (REIS, 2000, p. 9).

## **A GESTÃO PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA GESTÃO PARTICIPATIVA**

O que é Gestão Pedagógica? Segundo o portal do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), significa estabelecer o foco na aprendizagem, criando maneiras de evidenciar resultados concretos para atingir a qualidade da educação; ampliar a permanência do educando na escola; valorizar a

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

formação ética, artística e a educação física; ofertar a educação infantil; manter programas para erradicação do analfabetismo; envolver a participação dos profissionais da educação para a elaboração do projeto pedagógico, adentrando as especificidades de cada escola (INEP, 2011).

Gestão Pedagógica relaciona-se ao planejamento e à organização do sistema educacional do município e das unidades escolares quanto ao gerenciamento de recursos e à elaboração e execução de projetos pedagógicos, a partir do estabelecimento e do cumprimento de metas, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino (INEP, 2011).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, enfatiza no Art. 12 que devido a municipalização do ensino, os municípios passaram a ter autonomia para elaborar e executar sua proposta pedagógica, prioritariamente respeitando a gestão educacional designada na legislação vigente. Já no Art. 13, explicita a responsabilidade dos docentes em participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino em que atuam. Essa participação deverá ocorrer nas normas da gestão democrática, como traz o Art. 14, sendo de extrema importância a participação dos profissionais da educação quanto os integrantes da comunidade entorno da escola para que possam expor suas especificidades e particularidades para a elaboração do projeto pedagógico das escolas (BRASIL, 1996, p. 5-6).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), institui que as práticas pedagógicas da Educação Infantil devem garantir experiências valorosas e permeadas de interações e brincadeiras, visando que as crianças almejam o conhecimento de si e do mundo por meio das diferentes linguagens, promovendo momentos de interação com a linguagem oral e escrita, possibilitando que as crianças recriem relações matemáticas através de contextos significativos, ampliando a confiança e a participação nas atividades individuais e coletivas, objetivando que as crianças adquiram autonomia em suas ações de bem-estar, oportunizando o conhecimento das diferentes diversidades, incentivando a exploração, a curiosidade, o questionamento de questões referente ao mundo físico e social, à interação de diversas manifestações de música, artes plásticas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. Além de se apropriarem de conhecimentos da biodiversidade e da sustentabilidade da Terra, das

manifestações e tradições culturais brasileiras e também a possibilidade de utilização de recursos tecnológicos (BRASIL, 2010, p. 25-27).

A partir dessas propostas norteadoras apresentadas nas DCNEI (2010), as instituições de Educação Infantil deverão estabelecer modos de introduzir essas experiências na elaboração da proposta curricular, de acordo com as peculiaridades da identidade institucional.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

O projeto pedagógico é um documento norteador da prática pedagógica das instituições, sendo que na sua elaboração os professores, a equipe diretiva, os pais, os alunos, os funcionários e outros órgãos que tenham ligação com a escola como, por exemplo: a associação de bairro, a mantenedora, visem expor suas necessidades, especificidades e particularidades, para que resulte em uma maior aproximação entre a teoria e a prática cotidiana posteriormente (HENGEMUHLE, 2004, p. 178).

Sendo assim, a escola deve estabelecer um referencial fundamentado para que tenha um norte para orientar suas ações, sendo de extrema importância que o projeto tenha como base a análise e a reflexão do “cenário local e global”, em que os alunos convivem. As “potencialidades e dimensões humanas”, que visem conhecer como as pessoas se sentem motivadas, como aprendem; objetivar a criação de um “perfil de aluno” que se quer desenvolver; que opte pelos “fundamentos, pelo tipo de educação”, para embasar o perfil de aluno almejado; que estabeleça o “perfil de professor” condizente com o perfil de aluno; que se configure tudo o que foi discutido com o “perfil da escola”. Desta forma, percebemos que é extremamente fundamental que haja um planejamento consolidado, com bases estruturadas no compromisso de atribuir significado à materialidade dos objetivos e metas ali proposto, ou seja, “o projeto pedagógico é o eixo condutor do que fazer da instituição escolar” (HENGEMUHLE, 2004, p. 177).

A equipe diretiva das instituições neste contexto de gestão participativa, é quem ouve e dialoga com os pontos de vista dos docentes e posteriormente transfere essas informações em decisões claras, transparentes e ágeis, ou seja, é quem diminui a distância entre o que dizemos e o que fazemos (HENGEMUHLE, 2004, p. 186).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O coordenador antigamente era quem tomava as decisões e somente passava adiante, agora nas normas participativas, ele é quem coordena os esforços coletivos. A supervisão antigamente era aquela que visava controle sobre os professores, hoje podemos verificar mudanças grandiosas, pois a supervisão deve se constituir do ponto de partida da necessidade, para que o projeto pedagógico se torne algo real nas práticas do dia-a-dia, visando orientar, problematizar e auxiliar os professores nos desafios da prática docente. O administrador antigamente tinha certo poder para decidir tudo a seu modo, ou seja, partia de seus interesses particulares e achismos, mas atualmente a função do administrador é analisar, a partir do projeto pedagógico, as prioridades e prover os recursos para que o projeto seja implementado (HENGEMUHLE, 2004, p. 187).

O trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas e como produção historicamente acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no cinema, na produção artística, histórica e cultural que se encontra nos museus. Essa visão do pedagógico ajuda a pensar sobre a creche e a escola em suas dimensões políticas, éticas e estéticas. A educação, uma prática social, inclui o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana (KRAMER, 2007, p. 19).

Desta forma, evidenciamos que a gestão pedagógica das instituições e escolas devem priorizar e ofertar uma proposta pedagógica pautada na formação cultural do indivíduo, que compreenda a necessidade de promover o desenvolvimento das crianças numa visão ampla de culturas, ou seja, não privilegiando apenas a absorção de conteúdo e coisas, mas sim oportunizar experiências de conhecimentos diferentes do habitual para uma maior compreensão longínqua na sua vida cotidiana (KRAMER, 2007, p.19).

Onde há um clima organizacional, há um clima para solidificar a promoção do ser humano. Portanto, nada ocorre de forma isolada, tudo depende de interações e não somente ela, a equipe diretiva, é a grande responsável por possibilitar a gestão dessa caminhada. É a soma das competências individuais que qualificará o todo (HENGEMUHLE, 2004, p. 196).

Para que se almejem a prática do que foi planejado no projeto pedagógico coletivo, é indispensável que cada integrante da instituição conheça sua função e foco de trabalho, seja um profissional participante das ações que envolve o seu ambiente de trabalho, que tenha um bom relacionamento com os demais profissionais e equipe

diretiva, para que possa contribuir satisfatoriamente com a eficácia da instituição como um todo.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como objetivo discutir e analisar a Gestão pedagógica em creches do município de Naviraí-MS, visto que o projeto pedagógico deve ser um documento norteador da prática docente, sendo que este deve ser elaborado na perspectiva das normas da gestão participativa e valorizada as peculiaridades e necessidades condizentes do público alvo.

O estudo foi realizado na perspectiva qualitativa, visando obter representações das subjetividades das participantes referente ao tema proposto.

Na abordagem qualitativa, o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito (ALVES, 1991; GOLDENBERG, 1999; NEVES, 1996; PATTON, 2002 *apud* TERENCE; FILHO, 2006 p. 2).

Inicialmente o trabalho realizou-se a partir da leitura do livro “Gestão de ensino e prática pedagógicas” do autor Adelar Hengemuhle, a leitura de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2010) e de alguns artigos que discorrem com o tema trabalhado.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário semiestruturado, com média de 8 perguntas, procurando investigar quais as responsabilidades atribuídas ao cargo de coordenador pedagógico; o que norteia a prática pedagógica no dia-a-dia; a concepção de gestão pedagógica; como se desenvolve a coordenação pedagógica; a concepção de educação infantil; e se há contribuições da coordenação para o trabalho desenvolvido na Educação Infantil. O instrumento foi aplicado em dois Centros Integrados de Educação Infantil públicas no município de Naviraí-MS, com duas coordenadoras pedagógicas que estavam atuando na creche. Após a coleta de dados, fez-se a transcrição das respostas das coordenadoras, comparando-as e destacando os relatos mais significativos. As participantes foram identificadas como **C1** e **C2**, e por fim foram analisados os dados embasando-os com teóricos que pesquisam sobre a temática.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## DADOS E DISCUSSÃO

A seguir apresenta-se o perfil das duas coordenadoras pedagógicas participantes da pesquisa, sendo contemplada informações como formação, tempo de atuação como docente na educação infantil, tempo de atuação como coordenadora pedagógica.

Sobre à **formação acadêmica das coordenadoras**, a **C1** apresentou possuir “*Normal Superior, Pedagogia e Pós Graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais*”. E a **C2** relatou ter “*Pedagogia, Pós-graduação em Educação Escolar e Educação Infantil*”.

Quando questionadas sobre o **tempo de atuação docente**, a **C1** apresentou ter “*9 anos*”, já a **C2** relatou ter “*16 anos*” de experiência, sendo que ambas atuaram exclusivamente na Educação Infantil do Município pesquisado.

E sobre o **tempo de atuação como coordenadoras pedagógicas**, a **C1**, disse estar à frente da coordenação há “*3 anos*”, e a **C2** revelou estar atuando na coordenação há “*10 anos*”.

Na sequência, apresenta-se os dados coletados por meio de questionários respondidos pelas coordenadoras, destacando-se as respostas que resultará em discussões sobre o cotidiano das coordenadoras pedagógicas nas creches.

Ao questioná-las sobre **como se tornaram coordenadoras**, a **C1** disse que “[...] *foi por um processo democrático [...] o grupo de professores [...] me elegeram*”, que segundo Lombardi (2006, p. 13), “as eleições e os concursos públicos, são métodos mais democráticos e meritocráticos”. Já a **C2** diz que foi um “[...] *convite do secretário de Educação*”, que segundo Lombardi (2006, p.13), “esse é o método mais criticado por ser menos transparente e por permitir que o cargo fique sujeito a nomeações partidárias”.

Sendo assim, percebe-se que as mesmas conseguiram obter o cargo de coordenadora pedagógica de maneira diferente, sendo que a **C1** foi por meio do voto dos professores, já a **C2** foi por indicação de uma pessoa que tinha certo poder para atribuir a função.

Em seguida, foi perguntado sobre **quais são as atribuições delegadas ao coordenador pedagógico e o que orienta o trabalho do coordenador**, elas responderam:

**C1** “*Prestar assistência técnica aos professores, visando atingir os objetivos dos planejamentos, selecionar e oferecer materiais para os professores efetivar seu trabalho, colaborar na integração família-escola e comunidade, planejar, orientar e avaliar o processo pedagógico, incentivar e motivar os professores a se capacitarem, estudar, registrar*”.

“[...] *preparo um projeto e durante o ano vou executando as ações para alcançar os objetivos, assim tenho um norte*”.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



**C2** *“Orientar e colaborar, [...] fazer uma boa integração escola-família, estudar com os professores, oferecer materiais para estudos e avaliar e registrar o processo”.*

*“[...]colocarmos em prática o nosso parâmetro curricular, onde norteia as metas a ser atingida na educação infantil”.*

Desta forma, percebe-se que as coordenadoras expuseram as mesmas atribuições para a função, sendo que a **C1** abrangeu mais e complementou dizendo que ela colabora para que haja a participação da sociedade nas ações pensadas para a instituição no trabalho com as crianças. Como expressa Souza (2010, p. 1), “a democracia é para planejar, coordenar, executar ações, acompanhar e controlar, avaliar as questões públicas, e é necessário envolver as pessoas por meio da democratização e diálogo para o processo”.

A respeito do material que norteia a prática pedagógica no dia-a-dia evidenciamos que elas não citaram o projeto pedagógico, sendo apresentado apenas um projeto anual e um parâmetro curricular que contenha os objetivos como norte para a ação e intencionalidade, no entanto apontam que há um plano de trabalho, no caso o projeto. Assim, como complementa Hungemuhle (2004, p. 179), “a partir do projeto pedagógico, são criados outros documentos que irão normatizar o cotidiano, como é o caso do regimento escolar, do plano de estudo e de trabalho e é em torno dele que as práticas são traçadas”.

Sequencialmente, foram questionadas sobre **o que é gestão pedagógica** e elas disseram:

**C1** *“É promover[...] uma escola que atenda as atuais exigências da vida social: formar cidadãos, oferecendo a possibilidade de apreensão de competências e habilidades para a inserção social”.*

**C2** *“[...] um bom gerenciamento administrativo de uma instituição, dando importância no trabalho, na vida humana para um ensino de qualidade”.*

Na fala das duas coordenadoras percebe-se que elas acreditam que a gestão pedagógica volta-se para oferecer uma educação que atenda às necessidades da sociedade atual, ou seja, do modo de produção capitalista. Na perspectiva do ideário Neoliberal, visa formar pessoas como a mão-de-obra qualificada a partir de uma suposta qualidade de ensino desde a mais tenra idade. Sendo assim, contrapõe-se ao que orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010): que o currículo da educação infantil deve estar pautado em garantir experiências para que as crianças

consigam estabelecer um conhecimento de si e do mundo em que vivem, que tenham acesso as diferentes linguagens de aprendizagem (BRASIL, 2010).

Posteriormente, fez-se a pergunta sobre **como se desenvolve a coordenação pedagógica** nas instituições, **ênfatizando se há dificuldades**, então elas disseram:

**C1** “[...] *através da observação, reflexão, mantendo-se atualizado para oferecer novas práticas ao corpo docente*”.

*“Atualmente a Educação Infantil do município passa por transformações gritantes, como o aumento de professoras atuando na Educação Infantil. E se não tiver um plano ou projeto com certeza terei dificuldades em administrar todo o processo pedagógico junto ao grupo de professores”.*

**C2** *“Através da observação e reflexão para enfrentar os conflitos no espaço escolar”.*

*“[...] A maior dificuldade é o trânsito de professor de um ano para outro, pois não são efetivos e quando conseguimos bons resultados já vem os novos”.*

De modo geral, percebe-se que as coordenadoras utilizam dos mesmos procedimentos para efetivar a coordenação pedagógica e sobre as dificuldades, elas relataram a dificuldade de enfrentar as normas de contratação que o município apresenta, prejudicando a consolidação dos seus planos e objetivos, devido a rotatividade tanto de turnos, quanto de professores na Educação Infantil. Segundo Hengemuhle (2004, p. 187), o coordenador deve envolver o grupo que coordena nas ações e envolve-los em espírito cooperativo, criando um clima de reflexão, planejamento e ações coordenadas e conjuntas. No entanto, a alta rotatividade dificulta esse processo.

Na sequência, a pergunta foi sobre a **concepção de Educação Infantil**, sendo que coordenadoras expuseram:

**C1** “[...] *a educação infantil é a fase em que a criança precisa ser melhor atendida em todas as suas necessidades para que possa desenvolver em todos os aspectos através do lúdico, brincadeiras, tempo livre para que possam construir seu conhecimento no mundo mágico da infância*”.

**C2** *“É que a criança aprende brincando...”.*

Sendo assim, identifica-se que **C1** relatou a sua concepção de Educação Infantil num contexto amplo, visando promover o desenvolvimento integral das crianças, já a **C2** foi direta sobre o que compreende que a educação infantil seja, o que apresenta conformidade com o proposto na legislação vigente como as DCNEI, que tem como princípios o desenvolvimento das crianças: à autonomia, à responsabilidade, à criticidade, à liberdade de expressão, à criatividade, a ludicidade, ao respeito à ordem

democrática, ao convívio com diferentes culturas e manifestações artísticas e culturais, respeitando assim, os princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2010, p. 16).

Assim também se faz presente na LDB no Art. 29 que estabelece a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Por fim, perguntou-se se **há contribuição da coordenação para o trabalho desenvolvido na Educação Infantil**, então elas responderam:

*C1 “Sim, [...] através de orientações, oferta de projetos, diálogos sobre a práticas, reflexões, troca de experiências, visando [...] atender satisfatoriamente, crianças e professores”.*

*C2 “Sim, através de reuniões com uma coordenadora geral de educação infantil, [...] deixando-me mais segurança na contribuição para com os professores e alunos”.*

Percebe-se que as duas coordenadoras expressaram ser de extrema importância manterem-se atualizadas para oferecer orientações para os professores e crianças, como explicita Hengemuhle (2004, p. 191) “como precisam do grupo de professore sempre atualizado, devem estar em constante atualização”.

Logo após na fala da **C2**, o termo “aluno” se fez presente de maneira equivocada para se referir as crianças de 0 aos 3 anos de idade, indicando que ela acredita em uma concepção de escolarização na Educação Infantil, não condizente com o que a legislação apresentada no anteriormente no trabalho almeja e dispõe para a Educação Infantil.

Hengemuhle (2004, p. 194), “a coordenação pedagógica precisa acompanhar as práticas dos professores, não como supervisoras, mas como orientadora”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Gestão Pedagógica a partir das coordenadoras e dos autores, tem como finalidade atribuir metas e objetivos para que os profissionais da educação almejem a melhoria da qualidade da educação, ou seja, as pessoas da equipe diretiva, como: diretores, coordenadores são responsáveis pela estimulação do corpo docente, a integração família-instituição e comunidade, sanar dúvida, ofertar materiais, ou seja, de interlocutor para que a teoria e prática se relacionem no cotidiano da Educação Infantil.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Portanto, a Gestão Pedagógica é extremamente importante para a qualidade na Educação Infantil, reforçando que a gestão deve estar pautada nas normas da gestão participativa para a elaboração e execução do projeto pedagógico, que será utilizado de norte para as práticas pedagógicas planejadas, visando atender as necessidades e particularidades do público alvo e sociedade atendidas.

O projeto pedagógico ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, rompendo com a rotina do mundo pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola (VEIGA, 1998: 13 *apud* LIMA, 2002, p. 6).

As coordenadoras relataram conforme os relatos, que há sim dificuldades por elas enfrentadas no cotidiano das creches, sendo que a queixa principal é sobre a rotatividade do corpo docente, devido a indisponibilidade da oferta de concursos públicos no município, que conseqüentemente, prejudica e afeta consideravelmente a continuidade de um trabalho que já estava em andamento pelas coordenadoras.

Infelizmente, evidenciamos na fala de uma das coordenadoras a predisposição da escolarização precocemente às crianças da Educação Infantil, dessa forma fica perceptível que ainda precisamos construir e fortalecer a real concepção da Educação Infantil, dando ênfase a oferta de uma proposta pedagógica que contemplem uma amplitude de culturas e experiências que promovam o desenvolvimento integral dessas crianças. Como complementa Hengemuhle (2004, p. 198), “a equipe diretiva é preciso unir seus esforços em prol da meta comum: qualificar a educação”.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

HENGEMUHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. ISBN 85.326.2996-2.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. 2011, Brasília. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/laboratorio/conheca-as-experiencias/gestao-pedagogica>. Acesso em: 12 de Junho de 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

KRAMER, Sonia. **A Infância e sua singularidade**. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de Nove anos – Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª edição, 2007.

LIMA, Maria Aldenires de Souza. **A Gestão Democrática da escola e seu papel emancipatório na nova sociedade do conhecimento**. 2002, p. 1-6. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.4/GT4\\_6\\_2002.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.4/GT4_6_2002.pdf). Acesso em: 18 de Junho de 2015.

LOMBARDI, José Claudinei. **A importância da abordagem histórica da gestão educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p. 11-19, ago. 2006 – ISSN: 1676-2584.

REIS, Maria das Graças. F. A. dos. **O compromisso político-social do diretor como educador**. 2000. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos-SP, 2000. p. 7-27.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **A democratização da Gestão Educacional**. 2010, p. 1-9. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2010/democratizacao\\_gestao\\_educacional.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/democratizacao_gestao_educacional.pdf). Acesso em: 19 de Junho de 2015.

TERENCE, Ana Cláudia Fernandes; FILHO, Edmundo Escrivão. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. XXVI ENEGEP – Fortaleza - CE. Brasil. 2006. Disponível em: [http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006\\_tr540368\\_8017.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf). Acesso em: 21 de Junho de 2015.

## **O VALOR DA TERRA E O VALOR HUMANO: INTERFASES DE UMA LUTA**

MOREIRA, Michelle Milhorança

### **Resumo:**

Este artigo propõe uma reflexão sobre a luta pela terra e ao mesmo tempo sobre a luta cotidiana de homens e mulheres que resistem ao manter suas tradições, sua religiosidade, seus valores morais, sua identidade, nesse processo de conquista. Além disso, apresento um olhar muito particular das relações de conflitos observadas nas aulas de campo promovida pelo Professor Doutor João Edmilson Fabrini, nas cidades de Guaíra e São Miguel do Iguaçu no Estado do Paraná, usando como exemplo o processo de luta pela demarcação da terra indígena na primeira cidade, bem como o processo de luta pela permanência na terra dos assentados na segunda cidade.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**Palavras Chaves:** Reforma Agrária; Identidade; Luta;

## **INTRODUÇÃO**

A luta pela terra e a luta pela identidade subjetiva. A luta pela conquista da terra e a luta pela permanência nela.

Seria muita pretensão discutir temas instigantes como esses em um artigo de poucas paginas, por isso, o que apresento são algumas reflexões sobre o valor da terra enquanto um bem não material, e sobre o valor humano a partir das subjetividades de pessoas que lutam constantemente por essa terra, seja ela em posse ou não.

É por causa desses valores que o processo de luta é permanente na vida das pessoas apresentadas nesse artigo. A princípio, o valor que se dá a um bem, e neste caso a terra, em seguida, aos valores construídos que cada ser humano possui em si.

Entender a complexidade das relações humanas neste contexto, analisando sensivelmente as interfaces de luta apresentadas é ousadia demasiada. Proponho neste trabalho dialogar com as leituras e com as experiências vivenciadas através da disciplina Movimentos Sociais e Conflitos no Campo com o Professor Doutor João Edmilson Fabrini, no curso de pós-graduação de Geografia, em nível de doutorado da FCH-UFGD (1º semestre de 2015).

### **O Valor da Terra.**

O valor que se dá a algo é o valor real que algo tem. Uma demonstração de amor, por exemplo, tem muito valor àqueles que a

reconhece, e não tem preço. A terra para as pessoas apresentadas neste trabalho, também possui grande valor e não se quantifica monetariamente.

Trata-se aqui do valor de uso da terra e não do valor de troca que se limita a capitalização, pelas taxas de juro corrente, do rendimento que ela produz. MARX, 1982.

O valor da terra para os camponeses militantes do MST assentados que conhecemos na cidade de São Miguel do Iguaçu e para os indígenas das duas aldeias visitadas em Guaíra – PR, representa esse valor de uso, pois a terra para eles possui significados subjetivos ao modo de vida e à trajetória de luta.

A terra é para eles um instrumento de trabalho, fonte de vida e sobrevivência, independência e liberdade, dignidade e autoestima. A posse da terra é condição identitária para as pessoas que possuem um vínculo afetivo de pertença a ela.

Essa valorização da terra é contraditória a ideologia hegemônica, é causa de embates sociais, e como lembra Martins, 2000, p. 98, é o que motiva os trabalhadores rurais a arriscarem a vida, ao optarem “[...] pelo enfrentamento e pelas ocupações como última alternativa para sair da pobreza [...]”.

Os exemplos se multiplicam no tempo e no espaço: lutas dos indígenas para preservação de suas áreas, frente à ação dos colonizadores; ocupação de terras por posseiros, desde a colonização, em busca de áreas para plantar; formação de quilombos por escravos que fugiam às condições do cativeiro; luta pelo acesso à terra para cultivo de alimentos por trabalhadores que viviam do trabalho em fazendas, como demonstra a literatura sobre a expansão da cafeicultura e as demandas dos “colonos do café”; a enorme afluência de famílias ao chamado do governo getulista, ainda do Estado Novo, para uma “marcha para o oeste”; as resistências de posseiros, em todos os tempos e lugares, à tentativa de sua expulsão da terra, seja pela especulação imobiliária urbana (como ocorreu no Rio de Janeiro, nos anos 1950), seja pela frente de expansão agrícola; as organizações de lavradores dos anos 1950/1960, em associações civis, suas diversas e criativas formas de resistências; a emergência das Ligas Camponesas etc. MEDEIROS, 2009, p.01.

Não é novidade a luta pela Reforma Agrária no Brasil, nem mesmo pela demarcação de terras indígenas, os noticiários nos informam, o senso comum e as ideologias dominantes permeiam entre as pessoas, que insistem opinar sobre o assunto. Mesmo entre os especialistas, como menciona José de Souza Martins, poucos possuem fundamental conhecimento das propostas necessárias à solução dos problemas sociais.

Num país em que o grande capital se tornou proprietário de terras, a concepção clássica da questão agrária, e das reformas que ela pede, fica substancialmente alterada. São essas alterações que propõem as condições e os limites da reforma agrária no país. São elas, também que apontam o desenrolar possível da história brasileira a partir dessa referência estrutural. MARTINS, 2000, p. 97.

O autor explica que no Brasil, durante quase um século, a questão agrária se expressou por meio de tensões religiosas e de confrontos sangrentos. Assim, a questão agrária se tornou muitas vezes questão religiosa, questão política, questão policial, questão militar, “como aconteceu em Canudos, no Contestado e em vários outros episódios das lutas sociais no campo, incluindo episódios no tempo da ditadura”. MARTINS, 2000, p. 99.

Isso aconteceu e acontece, porque os conflitos sociais no campo estão além do campo, estão condicionados aos problemas de ordem estrutural do país, que não deixam de ser de ordem política, econômica, religiosa, já que as relações humanas estão pautadas no arranjo e (re)arranjo de tais configurações sociais.

As contradições sociais envolvem os diversos segmentos desta sociedade a lutarem por direitos e/ou por interesses que se julga importante, seja na esfera política, econômica, religiosa, ou outra. Não é possível separar as pessoas do segmento ao qual fazem parte e à luta travada.



Durante as aulas de campo<sup>104</sup>, por exemplo, através da fala das pessoas entrevistadas, pude destacar a presença da Igreja Católica<sup>105</sup> enquanto instituição religiosa atuante na luta pela causa dos camponeses e indígenas.

Na primeira aldeia<sup>106</sup> visitada em Guaíra-PR, o cacique que nos recebeu estava usando uma camiseta da comunidade São Cristovam, e depois de nos envolver aos seus ritos de orações indígenas, perguntei se ele era católico (por causa da camiseta), como a resposta foi positiva, em seguida perguntei se a Igreja ajudava a aldeia de alguma forma.

Em sua resposta, o cacique relatou que a Igreja faz um trabalho assistencialista à população, doando produtos de necessidades básicas, como alimentos, roupas, calçados, enfim; e faz também um trabalho de evangelização, e o que mais me chamou a atenção é o fato de que nesse processo a Igreja não impõe sua tradição característica, respeita os ritos e os costumes indígenas, e não deixa de ensinar o Evangelho.

O cacique deixou claro que o Padre é bem vindo à casa de oração, mas os pastores evangélicos não são, porque querem mudar as tradições, condenando os ritos indígenas. Respeitar as diferentes manifestações religiosas é um desafio antigo que continuará provocando muitas discussões, mas não neste trabalho.

No assentamento rural visitado, na cidade de São Miguel do Iguaçu-PR, o camponês que nos recepcionou juntamente com sua família e um companheiro de luta, todos militantes do MST, também Católicos, quando questionado sobre o papel da Igreja no processo de conquista da terra, esclareceu que foi fundamental o posicionamento político desta Instituição religiosa a favor da luta deles.

---

<sup>104</sup> Não é objetivo neste trabalho caracterizar as áreas visitadas no estudo de campo, expondo os entrevistados o menos possível.

<sup>105</sup> Não é objetivo neste trabalho discutir o Papel da Igreja Católica no Processo de Luta pela conquista da Terra, mas sim, como a religiosidade é um fator de influência às pessoas que lutam pela Terra.

<sup>106</sup> Nesta aldeia já foram realizados os estudos antropológicos que comprovam a extensão territorial pertencente ao povo indígena, contudo sua demarcação é um processo moroso, gerador de muitos conflitos por causa de interesses divergentes. Conflitos marcados por crimes, preconceitos e ameaças. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Em suas explicações o camponês expôs os conflitos estabelecidos nesse processo de conquista do Assentamento Antônio Companheiro Tavares, pois este localiza-se em um território privilegiado de fronteira seca com a Argentina e o Paraguai, próximo 10 quilômetros da cidade de São Miguel do Iguaçu. Território disputado por diferentes interesses e permeado por diversas relações de poder.

Para ilustrar a resposta, o camponês menciona um episódio em que o Bispo da Igreja Católica pediu para um grande empresário da região se retirar de uma reunião a qual este não havia sido convidado, impedindo assim, maiores provocações e violentas discussões que envolviam este conflito, aliás, toda a trajetória de conquista pela terra neste Assentamento é marcada por violências, desrespeito e descasos com a vida humana.

Esses foram apenas exemplos que constataam o que José de Souza Martins afirma na obra referenciada. Em suas palavras: “Um balanço apropriado do conflito fundiário nas últimas décadas nos revelaria que ele é apenas um subtema do conflito maior e mal definido entre o Estado oficialmente laico e a Igreja”. MARTINS, 2000, p. 99.

Claro que essa discussão é extensa e não pode ser resumida a esses exemplos ou pequenas citações, mesmo dentro da Igreja há uma divisão entre o catolicismo popular e o catolicismo institucional ancorado no aparelho de Estado, como o próprio autor destaca, e se existem iniciativas em defesa do oprimido e dos direitos humanos, há iniciativas contrárias a essas, certamente mais divulgadas em trabalhos acadêmicos.

O fato é: o que é a Igreja senão eu e você, ou melhor, quem a compõe, se a minha Igreja precisa mudar, que comece por mim essa mudança, eu não posso ser indiferente aos sofrimentos e necessidades do meu irmão, independente de religião ou manifestação religiosa. Isso é uma questão de alteridade.

Alteridade que se integra à Identidade de um povo que pertence a terra, por isso a luta pela propriedade a ela.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Os indígenas lutam pela demarcação de seu território, para assim, produzir em maior quantidade os produtos de subsistência, vendendo o excedente de mandioca e milho, desta forma, os homens da aldeia, não precisariam prestar serviços às empresas agrícolas da redondeza.

As famílias do Assentamento lutam para permanecerem na terra, já que o mercado do agronegócio pressiona os pequenos produtores a incorporarem as novas tecnologias e a trabalharem em um sistema de cooperação, para garantir lucratividade.

A partir do diferencial que a agroecologia oferece, pode observar o empenho que as famílias terão que fazer para colocar em prática os planos agroindustriais (laticínio para queijos finos e bebidas lácteas/ fábrica de compotas e doces) a fim de agregar valor na produção do leite, e das frutas, pois, além de captar recursos financeiros, há o desafio de trabalhar em cooperação. Com base nos trabalhos de Horácio Martins de Carvalho, constata-se que a cooperativa é uma forma de associativismo complexa a partir da convivência de identidades sociais distintas, mas garante o fortalecimento no mercado produtor.

A luta é constante e permanente, desconsiderando para essa afirmação a posse ou não da terra. Isso porque as pessoas aqui tomadas como exemplo valorizam esse bem, como valorizam a própria vida, resistem à opressão, a violência, a atentados, a tentativas de dominação e imposição.

A terra é condição que lhes confere uma identidade, seja ela indígena, seja ela camponesa, mas, sobretudo, de pessoa possuidora dos próprios bens de produção, com maior autonomia e satisfação. O Bem é a legitimação e a valorização de vossos trabalhos, por isso seu valor é inestimável.

O Valor Humano.

*'Michelle, que a geografia, tanto no ensino quanto na pesquisa,  
possa contribuir com os camponeses e a Reforma Agrária '.*  
João 10/04/15.

*Essa epigrafe é uma dedicatória do Professor Fabrini em um de seus livros  
presenteado para mais uma aluna, que expressa o sentimento de alguém que passou  
muito tempo pesquisando sobre a vida de pessoas, e que se posiciona em favor de  
uma classe pouco ou nada favorecida, com conhecimento de causa, o que contraria  
alguns metódicos que buscam impor ao investigador manter-se imparcial aos sujeitos  
e seus objetos.*

*Cuidado com o “julgamento de valor” dizem eles, mas esquecem que o  
pesquisador não é uma máquina que responde aos mecanismos lineares projetados,  
mas sim um ser humano, racional, emocional, com valores intrínsecos a ele, valores  
em construção pelas diversas influencias que o circundam.*

*Elejo aqui a religiosidade para ser analisada como uma dessas influencias  
que dá forma ao ser humano, impulsionando-o a adquirir valores morais  
condicionantes a boa convivência em sociedade.*

*De acordo com Pupim (2007, p. 11), “os preceitos religiosos podem se  
apresentar como elementos importantes na formação dos valores do ser humano”.*

*Valores como compaixão, piedade, companheirismo, caráter,  
comprometimento, cooperação, ética, solidariedade, amizade, tolerância,  
compreensão, fé, estima, paciência, misericórdia, são transmitidos e ensinados por  
todo tipo de religião e com maior propriedade afirmo são valores como esses, também  
chamados de virtudes que norteiam os ensinamentos de Jesus Cristo relatados nos  
livros integrantes da Bíblia Sagrada.*

*Independente de religião, a religiosidade foi um fator de destaque nas visitas  
a campo oportunizadas por essa disciplina.*

*Nas aldeias em Guaíra-PR, os caciques muito respeitados pelos integrantes  
da comunidade nos receberam e no conduziram em todos os momentos. A  
princípio, fomos convidados a participar de um rito de oração a Deus, no lugar sagrado  
destinado ao culto e às manifestações religiosas. Antes das entrevistas, ou*

*apresentações, ou apreciação dos lugares, ou seja, antes de tudo, fomos conduzidos à oração.*

*Fomos recebidos na casa de oração, o lugar sagrado, o melhor lugar da aldeia, onde todos são um com Deus e com os irmãos. Essa atitude me fez pensar no 1º mandamento da Lei de Deus, pois Amar a Deus sobre todas as coisas é Colocá-Lo em primeiro lugar, antes de qualquer coisa que aconteça primeiro a oração, o falar com Deus.*

*Fez-me recordar da passagem bíblica no Livro do Êxodo, quando Deus pede para Moisés construir um Santuário para assim manifestar Sua Presença Real entre o povo.*

*18Moisés levantou o santuário, colocou as bases e as tábuas, assentou as vigas e ergueu as colunas. 19Estendeu a tenda sobre o santuário, pondo em cima a cobertura da tenda, como o Senhor lhe havia mandado. 34Então a nuvem cobriu a Tenda da Reunião e a glória do Senhor encheu o santuário. 36Em todas as etapas da viagem, sempre que a nuvem se elevava de cima do santuário, os filhos de Israel punham-se a caminho; 37e nunca partiam antes que a nuvem se levantasse. 38Pois, de dia, a nuvem do Senhor repousava sobre o santuário, e de noite aparecia sobre ela um fogo, que todos os filhos de Israel viam, em todas as suas etapas. (Êxodo 40:18,19,34,36-38)*

*Se eu fosse destacar as características dos ritos indígenas observados: “a dança, os instrumentos musicais, para louvar a Deus, a fumaça, para purificação, a fala em línguas estranhas, como um dom do Espírito Santo”, poderia constatar essas manifestações religiosas nos relatos bíblicos, em Salmos 149: 3; Êxodo 30: 34; Atos 2: 1-11. Mas a intensão neste artigo é destacar a religiosidade como promotora de valores pessoais.*

*“Valores são crenças pessoais que motivam determinada conduta ou comportamento em detrimento de outro. Eles contêm um elemento julgador que conduz as ideias de um indivíduo ao que é certo, bom ou desejável”. (PUPIM, 2007, p. 53), assim, a religião se apresenta como um fator determinante para a criação de valores, pois ela é intrinsecamente ligada à formação do indivíduo (DENNETT, 2006).*

*No Assentamento Antônio Companheiro Tavares na cidade de São Miguel do Iguaçu, esses valores foram demonstrados na fala do camponês quando este relatava toda a trajetória de luta, mencionando:*

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

*“as famílias que permaneceram até o fim, resistiram a tiros, envenenamentos, fome [...]. Dentro da nossa comunidade zelamos uns pelos outros [...]. Antes dessa convivência, pensava só em mim, queria meu pedaço de terra e pronto, mas com o tempo e com as experiências, fui aprendendo a pensar coletivamente”.*

*Além disso, o sistema agroecológico de produção ao qual ele trabalha, defende e incentiva, também agrega valores de conservação ao meio ambiente, à saúde humana e à qualidade de vida.*

*Se o termo camponês muitas vezes aparece na literatura como expressão do atraso e de um modo de vida superado pela modernização, ele agora passa a ser reafirmado como expressão de valores ligados à preservação ambiental e da biodiversidade, à produção de alimentos, em especial para mercados locais, à soberania alimentar, à diversidade cultural e, principalmente, à crítica a um modelo de agricultura baseado no agronegócio (entendido como produção em larga escala, com base em monoculturas, altamente tecnificado, voltado para o mercado externo e controlado por grandes empresas de comercialização e produtoras de insumos). MEDEIROS, 2009, p.05.*

*De acordo com Andrade, 2009, p.108, o brasileiro é marcadamente religioso e isso se reflete em sua vida cotidiana, na capacidade de expressão de múltiplas formas de fé religiosa, de modo que suas condutas e crenças religiosas constituem parte fundamental do ethos da cultura brasileira.*

*Essas características subjetivas que estão ligadas a identidade das pessoas aqui em destaque, são expressões de valores humanos que podem ser corrompidos se elas não lutarem arduamente para mantê-los. Afinal, as influências que transmitem outros valores como: ambição, individualismo, intolerância, egoísmo, desentendimento, desafeto, desoneração, são muitas e diversas.*

*A luta desse povo não se limita à conquista da terra, mas inclusive, a permanência nela, a busca por melhores condições de vida a partir do trabalho, a manter suas tradições e costumes, a refletir em suas opiniões e ações os valores condicionados ao próprio modo de vida, à crença. A luta contra o pré-conceito, contra o agronegócio. Uma luta que é múltipla, cotidiana e permanente.*

## Considerações Finais.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

*“A terra é minha e vós sois como migrantes e posseiros”(Lv 25,23)*

A religiosidade para os indígenas é o centro da socialização. Com os camponeses a religiosidade foi observada na manifestação da alteridade. Para todos, ela é fator de influencia na formação de valores humanos.

Esses valores permitem a todos a convivência em sociedade. A religiosidade não está desvinculada do processo de luta mencionado neste trabalho, a Igreja, como Instituição que representa uma religião, não está alheia a essas lutas, e existem muitos trabalhos científicos a esse respeito.

*A terra, como um bem de valor sem preço, é o que motiva essa luta, isso porque ela é a base do que confere a identidade do indígena e do camponês. A luta pela propriedade da terra é tão árdua quanto à luta pela permanência a ela, pois esta confere na maioria dos casos, resistências baseadas “nas relações não capitalistas de produção” FABRINI, 2014, p. 134, o que contraria o sistema que rege as relações contemporâneas.*

#### Referências Bibliográficas:

ANDRADE, Maristela Oliveira de. A Religiosidade Brasileira: o pluralismo religioso, a diversidade de crenças e o processo sincrético. CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais, n. 14, Setembro/2009. Disponível em: [www.cchla.ufpb.br/caos](http://www.cchla.ufpb.br/caos). Acesso em julho/2015.

DENNETT, Daniel C. Quebrando o encanto: a religião como fenômeno natural. São Paulo: Globo, 2006.

FABRINI, João Edmilson; ROOS, Djorni. Conflitos Territoriais entre o campesinato e o agronegócio latifundiário. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

MARTINS, José de Souza. Reforma agrária – o impossível diálogo sobre a História possível. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 11(2): 97-128, out. 1999 (editado em fev. 2000).

MARTINS, José de Souza. Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano. São Paulo: Hucitec, 1997, p. 09 – 77 e 145 – 203.

MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MEDEIROS, Leonilde Servolo. A luta por terra no Brasil e o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. Março de 2009. Disponível em <file:///C:/Users/Not/Desktop/Artigo%20Prof.%20Fabrini/Luta%20Camponesa.pdf> Acesso em julho/2015.

PUPIM, Gláucia T. A presença da religiosidade no ambiente de trabalho: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Administração), Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

#### **O CONTEXTO HISTÓRICO QUE POSSIBILITOU A FORMAÇÃO DA COLONIZADORA VERA CRUZ MATO GROSSO LIMITADA**

*GONÇALVES, Djalma Lino (UFMS)*<sup>107</sup>

#### **Resumo**

---

<sup>107</sup> Djalma Lino Gonçalves possui graduação em História pela UNIPAR, especialização em História do Brasil pela UCAM, Mestrado em Educação pela UTCD e Mestrado em História pela UFGD, atuou como Diretor geral da FINAV/UNIESP por dois anos e sete meses, atualmente é professor temporário da UFMS Campus de Naviraí, no curso de Ciências Sociais.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



O presente artigo visa analisar o contexto histórico nacional iniciado na década de trinta, durante o Governo Getúlio Vargas, que desenvolveu uma política nacional a Marcha para Oeste, que mediante o incentivo governamental, buscava povoar as regiões menos habitadas no Oeste, no bojo dessa política governamental nacional, durante a década de cinquenta ocorreu a formação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, empresa de cunho particular que realizou a colonização de Naviraí.

**Palavras-chave:** Colonização, Marcha, Naviraí.

## **Introdução**

A Política nacional desenvolvida durante o governo Getúlio Vargas, a Marcha para Oeste, projetou mudanças no Estado de Mato Grosso, nesse sentido no presente artigo, temos como objetivo compreender como estas mudanças que ocorreram por meio desta política nacional governamental, contribuiu, para a formação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada.

Para realizar tal análise, faremos uma revisão bibliográfica de diversos autores, que tratam sobre o assunto, pois na realização da pesquisa em história é preciso levar em consideração aquilo que afirma Certeau (2002, p. 34), “que a leitura do passado ainda que seja controlada, é sempre guiada, dirigida pela leitura do presente. Diante de tal realidade o pesquisador, como lembra Prado (2010, p. 125), “precisa ir além dos acontecimentos e dos conteúdos que estes demonstram, e por isso se faz necessário explorar as outras áreas que envolvam o objeto a ser estudado e nunca entender um acontecimento isolado”.

O trabalho de pesquisa exige uma atenção ampla com o material a ser trabalhado, no sentido de perceberem-se todas as nuances que o

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

envolvem. Os acontecimentos históricos devem ser questionados, para que possam ser verificados segundo o entendimento do pesquisador que o inquire, quais são os caminhos e pontos que guarda. Sempre se deve analisar sob todos os ângulos possíveis o objeto colocado como centro de uma investigação, para evitarem-se os enganos (PRADO, 2010, p. 124).

De acordo com tais orientações, propomos analisar como a Marcha para Oeste, uma política nacional influenciou no Estado do Mato Grosso e na formação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, empresa responsável pela colonização de Naviraí, fazendo uma contextualização da política nacional, com o Estado do Mato Grosso, e por sua vez com a empresa colonizadora.

A Marcha para o Oeste foi uma política nacional que se iniciou na década de trinta, durante o governo de Getúlio Vargas, num período denominado Estado Novo<sup>108</sup>, num projeto apresentado no dia 31 de dezembro de 1937, durante a saudação de final de ano ao povo brasileiro, via rádio, dirigida pelo então Presidente Getúlio Vargas, como afirma Trubiliano (2006, p. 01), e que se configurou em um momento no qual o governo fez um discurso conclamando os brasileiros para irem rumo ao Oeste, em busca de oportunidades, de descoberta de uma nova fatia do Brasil, antes explorado pelos bandeirantes.

O discurso de Vargas, de fato, tocou os trabalhadores rurais, movimentando a população do país para abrir caminhos, colonizar e

---

<sup>108</sup> “O Estado Novo foi o período da história brasileira, entre 1937 e 1945, no qual o país foi governado por Getúlio Vargas sob regime ditatorial. Durante oito anos, as instituições políticas, culturais, policiais, jurídicas e econômicas foram controladas de modo autoritário pelo Estado. Em 10 de novembro de 1937 foi publicada, no Diário Oficial da União, a Nova Constituição, composta de vários elementos repressivos e garantindo poder absoluto ao presidente. A partir de sua promulgação, foi declarada situação de emergência em todo território nacional, o que significava que era permitido ao Estado ordenar prisões, exílio, invasão de domicílios e a legalização da censura de todas as formas de comunicação. Para tanto, o Estado Novo contava com o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão responsável pelo controle dos meios de comunicação e pela propaganda favorável ao presidente e ao governo, e com a Polícia Secreta, encarregada da repressão violenta aos inimigos da ordem pública” (SANTOS & SANTOS, 2007, p.1).

ocupar espaços, atraindo, para a região da CAND, pessoas de todos os quadrantes, como paulistas, mineiros, nordestinos, japoneses, paraguaios, todos em busca de realizar seus objetivos, o de adquirir um pedaço de terra, pois ela era para eles seu meio de subsistência por meio da agricultura, e identificação com suas raízes. A partir dessa política do Estado Novo, abrem-se, no sul do antigo estado de Mato Grosso, oportunidades para a vinda de levas migratórias, que se deslocavam de vários pontos do país (CAND) (CARLI, 2008, p. 60)

Após lançado o projeto da Marcha para o Oeste, era necessário convencer os colonos a migrarem para as regiões envolvidas no projeto do Governo Brasileiro. Para isso Vargas desenvolveu um sistema de doação de áreas gratuitas, fato que contribuiu para que aumentasse o interesse dos colonos em migrarem em busca de novas oportunidades.

Um dos atrativos fundamentais, como mecanismo para atrair colonos para o projeto colonizador no sul de Mato Grosso, foi a distribuição gratuita de terras a trabalhadores rurais sem-terra e reconhecidamente pobres. A proposta era atrativa para quem sonhava em adquirir um pedaço de chão como meio de trabalho e sustento da família. Entretanto, a propaganda foi intensificada através da campanha Marcha para Oeste, visando garantir o sucesso na ocupação dos espaços geográficos (OLIVEIRA, 1999, p. 132).

Segundo Oliveira (1999, p. 132) além da doação de propriedades o governo utilizou outras estratégias para atrair os migrantes e efetivar o sucesso do seu projeto, dentre elas propagandas veiculadas nos meios de comunicação, como o rádio, nas quais divulgava a criação das colônias e alardeava as oportunidades de se conseguir um “pedaço de terra”.

A política adotada por Vargas, estava permeada por outros interesses que sobrepujavam o simples fato de ocupar os espaços vazios mas com a Marcha para Oeste, Vargas pretendia ocupar as regiões de fronteira, já que isso representava a manutenção da segurança nacional.

Ressalta-se que os espaços vazios não eram assim tão vazios, posto que havia populações indígenas. O Sul do então Estado de Mato Grosso passou a ganhar importância após a Guerra do Paraguai, quando se iniciou a exploração comercial da erva mate. A partir da década de 1930, com as propagandas empreendidas pelo governo de Getúlio Vargas denominadas, em conjunto, Marcha para o Oeste, a região passou a ser ocupada em grande proporção. Na década de 1940, começaram as atividades de colonização feitas por empresas privadas, tais como a Companhia de Viação São Paulo Mato Grosso e a Colonizadora Moura Andrade & Cia (MOREIRA, 2012, p. 01).

Como observa Queiroz (2007, p. 58), no caso das fronteiras com o Paraguai, os dirigentes políticos demonstravam maiores preocupações principalmente no extremo sul do Mato Grosso, pois existia uma forte influência da presença paraguaia na economia ervateira, já que eles trabalhavam na extração da erva-mate na empresa Matte Laranjeira. O intuito do governo era realizar uma política de nacionalização das extensas fronteiras com a Bolívia e Paraguai, e de acordo com Queiroz, (2008, p. 58), “No caso da fronteira boliviana foram nacionalizados alguns gigantescos latifúndios até então pertencentes as companhias estrangeiras”.

A preocupação também se estendia para o campo cultural, visto que a língua guarani era muito difundida, numa linguagem praticada na região de fronteira, e que contava com um pequeno quantitativo populacional, se comparado com o Sudeste brasileiro.

Assim além de seu sentido de brasilidade, a Marcha para o Oeste, era também uma questão de segurança nacional. A estratégia política de criação das colônias agrícolas nacionais, nas áreas consideradas vazias no interior do país, servia, por um lado, ao propósito de promover a diminuição dos conflitos urbanos, através do patrocínio da migração interna pelo Estado; por outro, o povoamento das fronteiras evitaria sua ocupação por nações estrangeiras. (PEREIRA, 1997, p 118)

Como afirma Carli (2008, p. 08), no campo econômico foi estimulada a industrialização, bem como incentivada a expansão agrícola por meio de projetos de colonização, tendo como

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

objetivos expandir, desenvolver e ocupar áreas de fronteira, e essas medidas foram tomadas tendo como aporte os incentivos direcionados pelo projeto do governo Vargas, conhecido como Marcha para Oeste, anunciada no início de 1938.

Como observa Carli, (2008, p. 10), “a política varguista de povoamento e colonização deveria resultar numa base produtiva que atenderia o processo industrial, que se intensificava nos grandes centros urbanos do país, na época”. Para isso, o presidente Getúlio Vargas acreditava que era necessário realizar investimentos de capitais para acelerar o processo de crescimento das regiões até então pouco desenvolvidas e assim possibilitar a unificação do mercado interno, nas regiões onde o processo estava lento.

Podemos observar que a política de colonização do Estado Novo – em que Vargas, em seu discurso ideológico, convida a população, via campanha da Marcha para Oeste, à unificação das fronteiras do país, por meio da fixação do homem ao campo, em regime de pequenas propriedades – era associado, segundo Alcir Lenharo (1985), ao desenvolvimento industrial que aflorava nos centros mercantis do país: “a afirmação da pequena propriedade como requisito de desenvolvimento industrial é discurso corrente do próprio Vargas” (CARLI, 2008, p. 16).

Outra questão é que no Estado de São Paulo, durante a década de quarenta e cinquenta, a terra passava por um processo de valorização, e isso contribuiu para aumentar a procura de terras mais baratas em outros Estados por paulistas como aponta Figueiredo.

O esgotamento da frente paulista e paranaense, além da sua maior valorização territorial, forçou a procura de terras mato-grossenses. Além de uma penetração constante e espontânea, alguns capitais particulares e iniciativa governamental comandariam a ocupação em algumas áreas. (FIGUEIREDO, 1968, p. 242).

A partir da afirmação de Figueiredo é possível observar que o processo de ocupação do Sul do Mato Grosso não pode ser compreendido se analisado isoladamente, uma vez que os fatores externos foram determinantes para gerar um crescimento populacional, entre eles a

política nacional Marcha para Oeste, contribuiu para a vinda de muitos colonos principalmente na área de abrangência da CAND.

Porém no que tange as empresas colonizadoras que atuaram no extremo Sul do Mato Grosso, nota-se que a valorização das terras no Estado de São Paulo e Paraná, também foi um fator que influenciou a vinda das empresas colonizadoras para o extremo Sul do Estado, como apresenta Vasconcelos (1986), quando aponta que a política fundiária do Estado do Mato Grosso em 1950, configurando-se num outro fator, pois:

Criava condições favoráveis no sentido de atrair empresas interessadas no investimento em terras, com a finalidade expressa de colonização. Essa política ficou explicitada a partir da citada lei 336, de 06 de dezembro de 1949, que propunha uma política de subdivisão das terras não exploradas economicamente. Proprietários de latifúndios foram pressionados – pelo menos é o que reza o código – a realizar o aproveitamento dessas áreas ou promover o seu fracionamento, através da venda (VASCONCELOS, 1986, p. 36).

Lenharo (1986, p. 57) afirma que naquele período as empresas privadas intensificaram a exploração da terra, fazendo delas um negócio lucrativo.

Grandes companhias colonizadoras começaram a especular febrilmente com a terra que foi muito valorizada após a implantação dos núcleos pioneiros. Desta maneira, a forma de colonizar predominantemente voltou para a “colonização econômica”, dirigida para o lucro das companhias particulares, à qual o Estado Novo teoricamente se opunha, e da qual os “liberais” jamais se afastaram. O seu jeito de gerar e acumular capital manteve-se, portanto, vitorioso (LENHARO, 1986, p. 57).

É nesse contexto político econômico externo e a partir da lei estadual 336, de 06 de dezembro de 1949, que as empresas colonizadoras, intensificaram a compra de grandes áreas para realizar o loteamento e venda, e a partir de tal atividade obter lucratividade.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

### **A Colônia Agrícola de Dourados, no povoamento do Estado de Mato Grosso**

No extremo Sul do Mato Grosso, uma das consequências da Marcha para o Oeste, foi a criação da CAND<sup>109</sup> - Colônia Agrícola de Dourados, no Território Federal de Ponta Porã<sup>110</sup> que ocorreu com o Decreto Lei, nº 5.941 de 28 de outubro de 1943, fruto das ações políticas de intervenção de nacionalização das fronteiras. A área de abrangência da CAND envolvia, em 1943, os atuais municípios de: Dourados, Fátima do Sul, Vicentina, Glória de Dourados, Jateí, Douradina e Deodápolis, como é possível analisar abaixo, assim como verificar no mapa a seguir.

Uma das ações que deram início a esse processo foi a constituição das Colônias Agrícolas Nacionais (Decreto-lei 3.059, de 14 de fevereiro de 1941), que foi promovida pelo governo federal em colaboração com os governos estaduais e municipais, por intermédio do Ministério da Agricultura. Objetivava-se, com isso, receber e fixar, como proprietários rurais, cidadãos brasileiros pobres, desde que tivessem aptidão para o trabalho na lavoura. Como parte integrante desse projeto, estava a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) (CARLI, 2008, p. 56).

A criação da CAND<sup>111</sup> - alterou significativamente a região, provocando aumento demográfico, isso porque várias áreas foram ocupadas, que atualmente representam os municípios de: Dourados, Fátima do Sul, Vicentina, Glória de Dourados, Jateí, Douradina e Deodápolis, outras questões foram as mudanças de ordem cultural, econômica, como aponta

<sup>109</sup> De agora em diante ao falar sobre a Colônia Agrícola de Dourados utilizarei apenas CAND.

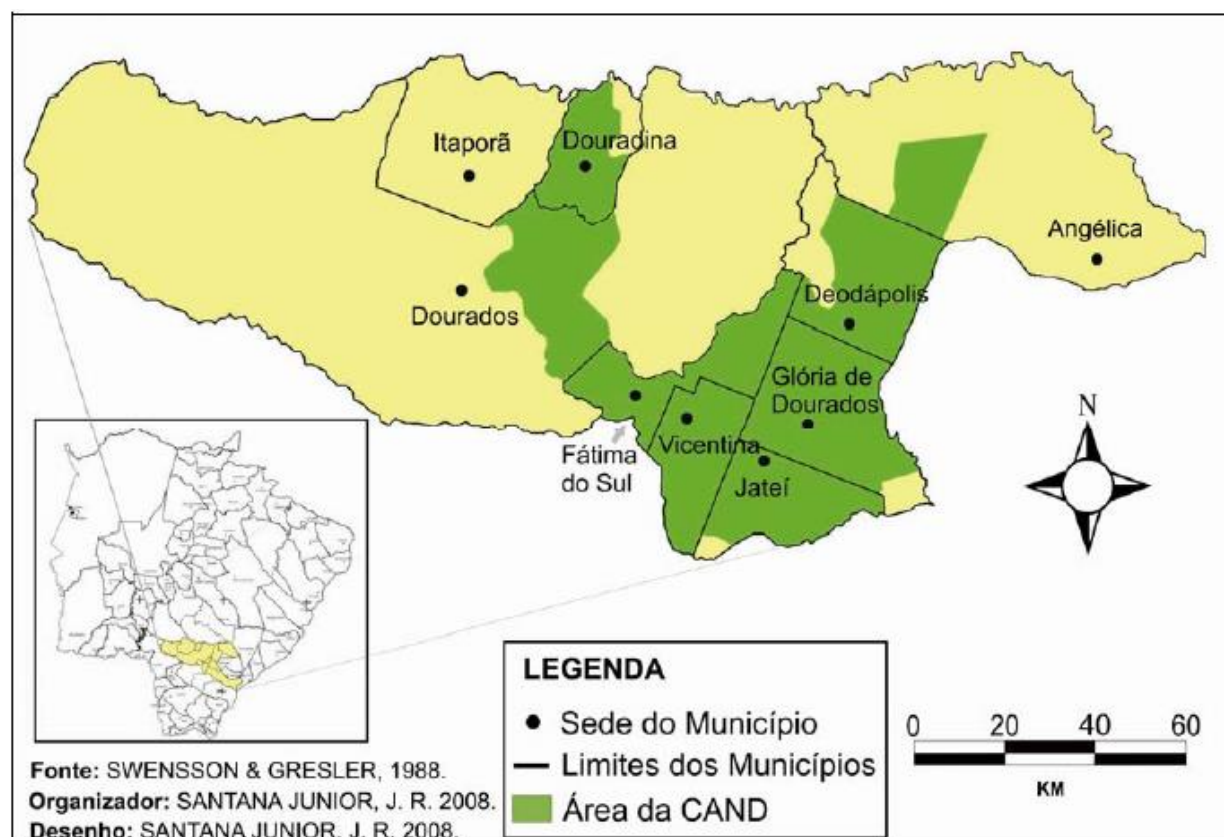
<sup>110</sup> “É importante observar que, juntamente com o Território de Ponta Porã, havia sido criado também, na parte oeste do Estado do Paraná, o Território Federal do Iguaçu, abrangendo áreas em que a Companhia Mate estava também presente”. (CARLI, 2008, p. 57).

<sup>111</sup> A CAND pertencia a Divisão de terras e Colonização – órgão do Ministério da Agricultura criado em 1938, passando posteriormente ao INIC- Instituto Nacional de Colonização, órgão criado em 1954 e cuja função era traçar e executar direta e indiretamente o programa nacional de Colonização. (MENESES, 2011, p 02).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Meneses (2012, p. 01) “antes dessa colônia a fronteira do SMT caracterizava-se por uma rarefação demográfica e um fraco vínculo econômico com o mercado nacional”.

Figura 01 – Área de abrangência da Colônia Agrícola de Dourados



Fonte: SANTANA JUNIOR, 2009, p. 94

Para Santana Junior (2009, p. 93) “a implementação dos programas de colonização, ocupação, integração e desenvolvimento do Centro-Oeste, modificaram a configuração territorial da região, principalmente da região de Dourados”. Na observação de Santana Junior (2009, p. 96), o processo de ocupação estabelecido pelo Governo Federal com a CAND, alterou o cenário rural e urbano da região, na medida em que proporcionou a vinda de um grande número de trabalhadores e de famílias extremamente pobres. Mas é necessário salientar que “a CAND funcionou como estratégia política de ocupação das terras na região ou como o Governo os considerava, espaços vazios, além de garantir a segurança na área de fronteira” Santana Junior (2009, p. 96). Dessa forma compreende-se o papel do Estado na intervenção e

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



promoção do desenvolvimento agrícola do Estado, e mais especificamente na região da Grande Dourados.

De acordo com Naglis (2007, p. 34), a CAND não pode ser reduzida apenas as metas definidas pela Marcha para Oeste, política que ocorreu no governo Vargas, visto que como afirmam outros autores, “a CAND foi concebida durante o Estado Novo e totalmente implantada no governo Eurico Gaspar Dutra (1945 -1950)”, fato que demonstra como o processo de sua consolidação perpassou o governo de Vargas.

Como aponta Meneses (2012, p. 02), além de fazer parte da política do “Estado Novo a CAND englobava um contexto maior, tratava-se das chamadas “frentes pioneiras fenômeno relacionado ao rápido desenvolvimento industrial que se verificava no Sudoeste brasileiro”. Dentro dessa perspectiva nota-se que o modelo de colonização implantado pela CAND foi diferente dos demais que ocorreram em outras áreas do Sul do Mato Grosso, com as empresas de colonização particular, como no caso da: Someco, Moura Andrade, Companhia Viação São Paulo Mato Grosso, Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, sendo que: “as estratégias de colonização da CAND estavam apoiadas na estrutura da pequena propriedade, de modo que ela, aos poucos pudesse modificar a antiga estrutura latifundiária” (SANTANA JÚNIOR, (2009, p. 94) já que as empresas particulares tinham como finalidade buscar a lucratividade com o processo de Colonização por meio do comércio de lotes. É necessário analisar que a instalação da CAND ocorreu na década de quarenta, enquanto a colonização realizada por algumas empresas particulares no Sul do Mato Grosso se desenvolveu na década de cinquenta.

É possível observar que a criação da CAND foi uma das medidas que colocou o monopólio da Matte Laranjeira por terra, uma vez que várias medidas foram tomadas em virtude da Marcha para Oeste<sup>112</sup>, com o objetivo de nacionalizar as fronteiras e desestruturar a Matte Laranjeira para povoar a região, conforme salienta Oliveira.

No início da década de 1940 o governo solicitou a liberação da terra para colonizar. No entanto, o pedido foi indeferido. Diante disso, o governo Vargas agiu, autoritariamente por meio do Decreto Lei nº

---

<sup>112</sup> Entre as medidas tomadas em virtude da Marcha para Oeste é possível apresentar: “Complementação da Estrada de Ferro Noroeste Brasil (NOB), criação do Território Federal de Ponta Porã, e da CAND.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

5.812 de 13 de setembro de 1943, que criou o Território Federal de Ponta Porã, desmembrando do Estado do Mato Grosso, a área da fronteira entre o Brasil e o Paraguai, vinculando a referida área a União. Com essa medida, as terras até então controladas pela Matte foram liberadas e pelo Decreto Lei nº 5.941 de 13 de setembro de 1943 foi criada a Colônia Agrícola Federal de Dourados (CAND). Nela foram distribuídos oficialmente 8.800 lotes de terras a trabalhadores rurais, considerados pobres, originários de vários Estados brasileiros. A partir de então a fronteira agrícola foi expandida e nacionalizada, concretizando o projeto Nacional da Marcha. (OLIVEIRA, 2013, p.14).

Nota-se que a criação da CAND pode ser considerada como a concretização de um dos objetivos esperados com a Marcha para Oeste, que buscava colocar fim ao monopólio da Matte Laranjeira, e com isso proteger a fronteira, ocupando-a, e também diminuir os conflitos sociais nos grandes centros.

Foi no bojo da ordenação do espaço do extremo sul de Mato Grosso que a colonizadora adquiriu terras em Naviraí, vale salientar que durante as décadas de quarenta e cinquenta do século XX, no extremo Sul do Estado de Mato Grosso, hoje sul do Estado de Mato Grosso do Sul, ocorreu a colonização de várias áreas, fato este realizado por iniciativa dos governos Federal e Estadual. No entanto, ao investigarmos aquele período, que mostra que houve, encaminhamentos dados por empresas colonizadoras de cunho particular, ou por iniciativa de investidores que buscavam, em especial, obter lucratividade com a compra e venda de lotes. Entre as empresas que atuaram na área em pauta destaca-se: SOMECO: Sociedade de Melhoramento e Colonização que se fixou no município de Ivinhema; Companhia Viação São Paulo- MT, que ocupou áreas no município de Batayporã e Bataguassu, a Companhia Moura Andrade de Antônio Joaquim Moura Andrade, abrangendo a área do município de Nova Andradina e a Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, ocupando terras em Naviraí.

È nesse contexto marcado pela Marcha para o Oeste que ocorreu a formação da Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso limitada, empresa que realizou a colonização de Naviraí-MS.

### **Considerações finais**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Ao realizar uma análise sobre o contexto histórico que se formou a Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, foi possível observar que a política nacional empreendida pelo governo Getúlio Vargas, que se iniciou na década de trinta, foi determinante para que ocorresse a formação da empresa colonizadora, pois a partir de tal política governamental que incentivava a vinda de pessoas para Oeste, é que várias empresas de cunho particular foram formadas, com o objetivo de realizar a aquisição de terras no Oeste, e por meio delas empreender projetos de colonização, objetivando a lucratividade. Foi nesse sentido e com estes objetivos, que em 1951 foi formada na cidade de Vera Cruz do Oeste a Colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Limitada, empresa que realizou a colonização de Naviraí.

## Referências

CARLI, Maria Aparecida Ferreira. Dourados e a democratização da terra: povoamento da Colônia Agrícola de Dourados (1946- 1956). / Maria Aparecida Ferreira Carli. – Dourados, MS: UFGD, 2008.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2002.

FIGUEIREDO, Alvanir de. *A presença geoeconômica da atividade ervateira: com destaque da zona ervateira do Estado de Mato Grosso, tomada como referência*. Presidente Prudente, 1967. 436 p. Tese (Doutoramento em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, 1967. T 006

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Ed. Papyrus, 1986.

PRADO, Eliane Mimesse, A importância das fontes documentais para a pesquisa em História da Educação, revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.16, n.31, p.124-133, jan./jul. 2010

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

TRUBILIANO, Carlos Alexandre Barros. Rumo ao Oeste: Apontamentos acerca da Marcha para Oeste no Sul de Mato Grosso. Texto integrante dos Anais do XVIII Encontro Regional de História – O historiador e seu tempo. ANPUH/SP – UNESP/Assis, 24 a 28 de julho de 2006. Cd-rom.

SANTOS Ciranda Campos Santana dos, SANTOS, Laís de Souza dos, A NOVA IMPRENSA: como os veículos baianos de comunicação realizaram a cobertura do Estado Novo, UFRS, 2007. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/7o-encontro-2009/1/A%20NOVA%20IMPRENSA.pdf>> Acesso em: 10 out. 2014.

OLIVEIRA, Benícia Couto de [1999]. *A política de colonização em Mato Grosso (1937-1945)*. 1999. 255 f. Dissertação (mestrado em História) – FCL/UNESP, Assis.

OLIVEIRA, Benícia Couto de (org.). *Histórias que (re) contam história: análise do povoamento, colonização e reforma agrária do sul de Mato Grosso do Sul*. – Dourados: Ed. UFGD, 2013.

MENESES, Ana Paula. COLÔNIA AGRÍCOLA NACIONAL DE DOURADOS (CAND): o trabalho dos migrantes e a intensificação da agricultura no antigo sul de Mato Grosso. IV - CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE HISTÓRIA ECONÔMICA, VI – ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA ECONÔMICA. 2012.

MOREIRA, Danilo Leite, DOS ESPAÇOS "VAZIOS" AO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO PARTICULAR: UMA BREVE HISTÓRIA DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO DO SUL DE MATO GROSSO, ATUAL MATO GROSSO DO SUL, UFMS, 2012.

PEREIRA, Eliane M. C. O Estado Novo e a Marcha para Oeste, História Revista, UFG, p. 113-129, 1997.

SANTANA JUNIOR, J. R. Formação territorial da região da Grande Dourados, Geografia - v. 00, n. 0, jan./jun. 2009 – Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Geociências.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*Angela Maria Souza Silva Vidal de Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>1</sup>*

*Emily Perroni de Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>2</sup>*

*Evely Solaine Vidal Canuto (UFMS/CPNV)<sup>3</sup>*

*Fabiane Pittas Siveris (UFMS/CPNV)<sup>4</sup>*

*Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis (UFMS/CPNV)<sup>5</sup>*

**RESUMO:** O artigo analisa de forma breve as Políticas Educacionais de Formação de Professores e Profissionais do Ensino Fundamental, trazendo em suas abordagens as leis que regem essa formação tanto inicial quanto a continuada, que visa promover uma formação de qualidade para esses profissionais futuramente atuarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa pesquisa tem o objetivo de mostrar quais são os programas voltados para essa formação continuada catalogados em um modelo emergente de produção de conhecimento, especificamente a formação didático-pedagógica docente para o exercício da profissão. A partir dessa perspectiva utilizando de documentos brasileiros como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), Constituição Federal (CF/1988) e produções do Ministério da Educação (2008) juntamente com materiais bibliográficos sobre o tema, originários de autores como Pimenta (2005), Rivero (2004), Libâneo (1985), Mizukami (2002), dentre outros que contribuíram para a fundamentação teórica desta pesquisa. Também foi realizada uma breve pesquisa de campo com uma professora atuante na área da educação do Ensino Fundamental há vinte e sete anos, sendo que tais dados obtidos vieram contribuir para produção dessa pesquisa. De modo geral é possível considerar de suma importância à formação continuada desses profissionais atuantes na educação, tendo em vista o que está previsto na lei e o que vem sendo realmente efetivado na realidade, notando a grande relevância dos programas de formação continuada para que cada vez mais esses docentes se mantenham atualizados para exercer seu trabalho buscando sempre obter resultados de qualidade.

**Palavras-chave:** Profissionais Atuantes, Formação Continuada; Ensino Fundamental.

<sup>1</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí

(UFMS/CPNV). E-mail: angelavidal147@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí

(UFMS/CPNV). E-mail: emily.dangelo0209@hotmail.com.

<sup>3</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí

(UFMS/CPNV). E-mail: evy20solayni@gmail.com.

<sup>4</sup> Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí

(UFMS/CPNV). E-mail: fabipittasi13@hotmail.com

<sup>5</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: gmgrg@ig.com.br.

## **Introdução**

De modo geral este trabalho apresenta uma breve pesquisa a respeito das Políticas Educacionais de Formação de Professores e Profissionais do Ensino Fundamental, definindo Política e Políticas Educacionais, as especificidades da formação de professores em dar continuação do desenvolvimento profissional, apresentando os programas do Ministério da Educação voltados para essa formação continuada, como o GESTAR I.

Conforme foi pautado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996), Constituição Federal (CF/1988), documentos do Ministério da Educação (MEC) e vários artigos pesquisados de diferentes autores nas quais utilizamos para fundamentação teórica desta pesquisa, buscamos de forma breve analisar como se da essa formação de professores, a importância desses profissionais que devem estar sempre buscando capacitações para melhoria de suas práticas pedagógicas.

Este trabalho está organizado em cinco momentos fundamentais que marcam o desenvolvimento desta pesquisa, tais como: as definições de Políticas Educacionais e as suas finalidades, sequentemente traz informações sobre a formação de professores na atualidade, na sequência os programas de formação de professores voltados para o Ensino Fundamental, que posteriormente tais assuntos trazem informações da formação continuada e sobre os programas que regem essa formação, depois desses temas que traz informações de grande relevância para o corpo do trabalho apresentamos a metodologia que vem a apresentar todos os meios que utilizamos para a efetivação desta pesquisa prosseguindo assim com a análise de dados seguindo E a caracterização do ensino fundamental.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Para o desenvolvimento da pesquisa analisaremos dados através de um questionário aplicado a uma professora do Ensino Fundamental atuante na educação há vinte e sete anos, na qual o material obtido se qualifica em dados qualitativos na qual as respostas obtidas apresenta a visão da professora referente ao assunto questionado nas perguntas atribuídas. Dentro dessa análise foi possível elencar pontos que estão colocados nas leis, fazendo assim uma comparação entre o que está posto e como está sendo efetivado. Portanto, a realização desta pesquisa é de grande relevância, pois, busca-se investigar a influência da formação continuada de professores para possibilitar uma educação com qualidade, vendo o que está previsto nas leis brasileiras, para que haja uma melhoria da educação no Ensino Fundamental.

### **Políticas Educacionais e suas finalidades**

Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE (BRASIL/2008) as políticas são definidas como públicas, pois essas têm como objetivo de atender o bem comum de uma sociedade, e são essas políticas que definem o que fazer e como fazer com os recursos que são destinados a determinadas ações, na qual essas são comandadas pelo Governo que tem por responsabilidade garantir que tais políticas sejam voltadas para beneficiar a população. (BRASIL, 2008)

Pautado nessa questão de atender as necessidades da sociedade, surge às políticas educacionais que vem para orientar as escolas em como elas devem oferecer tais serviços no campo educacional. A principal fonte de definição das Políticas Educacionais é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) de 20 de dezembro de 1996 com a Lei nº 9.394. (BRASIL, 1996)

Conforme o Título IV da Organização da Educação Nacional da (LDB/1996), o artigo oitavo nos mostra os entes federados que são responsáveis pela organização dos sistemas de ensino, são eles: A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que atuaram em forma de colaboração conjunta, porém, incumbirá a União à coordenação dessa política e cada ente federado terá liberdade de ação, respeitando a normatização da União. (BRASIL, 1996)

### **A Formação de Professores na Atualidade**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

De acordo com o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o vocábulo “formação” deriva do latim *formatione* e tem o sentido de formar, construir, que por sua vez está em processo de interação e de transformação de conhecimentos. O educador Paulo Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação.

Para nortear os questionamentos feitos na fase introdutória deste artigo, Nóvoa (1992), contribui ao afirmar que a formação de docentes deve fornecer um pensamento autônomo, em sentido crítico-reflexivo. Essa formação possibilita o progresso dos professores, em que a vida do profissional será motivada pela viabilização da autoconfiança participada e o pensamento independente do docente, reafirmando essa formação desse investimento, nota-se a contribuição tanto para construção de uma identidade pessoal quanto profissional. Em relação ao desenvolvimento profissional, reafirma a profissão docente autônoma e contextualizada, pois os professores competentes aprimoram a sua capacidade de autodesenvolvimento reflexivo e crítico, reconstruindo permanentemente as suas identidades. (NÓVOA, 1992)

A formação dos educadores, de acordo com Pimenta (2005) além de fornecer a qualificação legal para o exercício da docência, acredita-se que o curso realmente forme o professor.

[...] espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 2005, p.17-18).

Um dos problemas encontrados na formação dos educadores é a separação que se faz entre a teoria e a prática, ou seja, a divisão que se vê nos conteúdos do que se trabalha nas Universidades e o que se trabalha em sala de aula. Muitos estudiosos vêm pregando melhor suporte para que os professores tenham aparelhos e instrumentos para realizar as mudanças necessárias, contando com uma política de reconstrução da fundamentação da prática pedagógica resultando assim no aumento da qualidade de ensino, já que eles assumem esse papel de avaliadores dos seus alunos, devem ter condições para tanto. (PIMENTA, 2005)

Ainda aprofundando, segundo Mizukami (2002), outra situação problema colocada hoje em relação à formação docente incide do argumento que os cursos de formação transmitem saberes conteudistas descontextualizados dos saberes da prática



com enfoque técnico, fora da realidade da escola e situações de ensino. É nessa lógica que a teórica expõe seu pensamento.

No cotidiano da sala de aula o professor defronta-se com múltiplas situações divergentes com as quais não aprende a lidar durante seu curso de formação. Essas situações estão além dos referenciais técnicos e por isso o professor não consegue apoio direto nos conhecimentos adquiridos no curso de formação para lidar com eles. (MIZUKAMI, 2002, p.14).

Um ponto que merece ser destacado em relação à profissão docente é a desvalorização dos professores que vêm enfrentando problemas que vai desde um salário digno a falta de preparação destes profissionais e o próprio exercício deles. (PIMENTA, 2005)

Outra questão que pode ser considerado desmotivador ou contribuir para um trabalho inadequado e indevido de acordo com a ética profissional é a questão salarial, pois já é de nosso conhecimento que o salário dos professores brasileiros é um dos piores do mundo. Rivero (2004) descreve outros obstáculos gravíssimos que assolam o profissional da educação atual, tais como:

- Indisciplina e violência dentro da sala de aula, crianças com problemas familiares, comportamentais graves;
- Imposição de métodos pedagógicos ultrapassados;
- Preconceitos sexuais, étnicos e sociais;
- Desvalorização da profissão docente, em contradição às menções feitas no artigo 67 constantes do Título VI da LDB/96;
- Desmotivação, depressão: o docente, muitas vezes, tem crise de identidade, sentindo-se incompetente para realizar o seu trabalho em função da imagem ruim que a sociedade tem do que é ser professor;
- Condições de trabalho precárias: escolas sem infraestrutura;
- Falta de incentivo para especialização dos docentes no que se refere à educação de crianças portadoras de necessidades especiais, pois o docente geralmente não tem preparo para trabalhar com estas crianças, pois deixam as universidades apenas com teorias, mas sem nenhuma experiência neste trato, é quando surge a insegurança por que ele próprio sabe que não está preparado para todos os desafios que irá enfrentar. (RIVERO (2004) *apud* RAYMUNDO, n.p.)

O modelo de ensino e de formação de professores vigente na sociedade atual tem como parâmetro de análise os documentos oficiais a partir das diretrizes oficiais de formação de professores dadas pela (LDB/1996) e Diretrizes Curriculares dos Cursos.

A (LDB/1996), ao introduzir novos indicadores para a formação de profissionais para a Educação Básica suscita outras discussões e encaminhamentos. Contudo, é importante destacar que muitas das proposições se encontram distanciadas dos anseios dos movimentos organizados e de entidades científicas e acadêmicas, em especial no tocante à formação dos educadores.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Especificamente no capítulo VI Dos Profissionais da Educação os artigos 61 a 65 vão explicitar como se dará a formação continuada dos profissionais da educação, a saber, e no artigo sessenta e um considera que profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, que são os professores habilitados em nível médio ou superior para docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio. E trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas. E também trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 2009)

A essa nova instituição foi destinado todo um artigo da (LDB/1996), o artigo sessenta e três, com três incisos, no qual se estabelece que programas de formação inicial e continuada de profissionais para a educação básica, em todos os níveis, também devem ser mantidos pelos Institutos Superiores de Educação. Formados então por cursos formadores de profissionais para a educação básica. (BRASIL, 2009)

De modo geral, as regulamentações ao longo do tempo definiram novos entendimentos, organização e estruturação dos cursos de formação de professores, tendo exigido reformulações significativas nos projetos pedagógicos dos cursos, em especial, nas licenciaturas, mas os resultados desse processo ainda merecem aprofundamento e uma maior reflexão para que se possam fazer ajustes visando a uma melhora nesse aspecto.

### **Programas de Formação de Professores voltados para o Ensino Fundamental**

Fala-se muito sobre a formação de professores, nos últimos tempos, e a razão disso é o fato de sua ação estar diretamente ligada ao processo ensino-aprendizagem dos alunos, devido aos avanços da sociedade ocorre uma constante preocupação diante da formação destes profissionais atuantes. Segundo Pimenta & Libâneo (2006): “A formação inicial, por melhor que seja não dá conta de colocar o professor à altura de responder, através de seu trabalho, às novas necessidades que lhes são exigidas para melhorar a qualidade social da escolarização.” (PIMENTA; LIBÂNEO, 2006, p.41)

Conforme os acontecimentos houve a necessidade de projetos de formação continuada para suprir as novas necessidades exigidas pelo mercado de trabalho. Com o advento da (LDB/1996), originaram oportunidades mais promissoras para a carreira do magistério, tais como: de piso salarial, recursos financeiros destinados à remuneração do professor, novos planos de carreiras e diretrizes para a formação inicial e continuada dos profissionais.

[...] uma série de iniciativas de reorientação curricular e formação continuada de profissionais da educação por várias secretarias estaduais e municipais; algumas experiências inovadoras de formação de professores em nível superior; e algumas parcerias interinstitucionais importantes visando à busca de soluções conjuntas para problemas comuns. (BRASIL, 1999, p.30)

O governo ao longo do tempo por meio das Políticas Educacionais veio implantando dos diversos programas voltados para a formação continua dos profissionais atuantes no Ensino Fundamental dentre eles o Pacto Nacional pela a Alfabetização na idade Certa no PNAIC, na qual são ações que visam o acompanhamento da aprendizagem das crianças e alfabetização na idade certa. Já o ProInfantil é um programa onde é qualificado como um curso de nível Médio, para a modalidade Normal, onde destina-se aos profissionais que estão atuando em salas de aula da educação infantil como nas creches e pré-escolas das redes publicas e também das redes privadas, este programa não tem nenhum fim lucrativo e que não possui uma formação específica para o magistério. (BRASIL, 2013)

O programa de Pró-letramento é voltado para a formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O Gestar I é voltado para a formação continuada de profissionais que atuaram nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Já o Gestar II também é voltada para essa formação continuada dos profissionais atuantes no Ensino Fundamental, porém nos anos finais. (BRASIL, 2013)

### **O Projeto Gestar I**

Entre os programas voltados para a formação continuada destacamos o GESTAR I que surgiu em 2001, O GESTAR apresentava-se como um conjunto de ações articuladas a serem desenvolvidas junto a professores habilitados para atuar nos cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, que estiveram em exercício nas escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, vinculados ao Plano de

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Desenvolvimento da Escola-PDE, é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e seu objetivo é auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do seu planejamento. O PDE visa a promover a reorganização da instituição escolar e a orientá-la para o bom atendimento ao aluno, tomando esse como foco das ações da escola. Nesse contexto, o GESTAR tinha a finalidade de contribuir para a qualidade do atendimento ao aluno, reforçando a competência e a autonomia dos professores na sua prática pedagógica. (BRASIL, 2007)

O PDE (Plano de Desenvolvimento Escolar), instituído pela SEDUC em 1997, recebeu financiamento do FUNDESCOLA, visando fortalecer as escolas públicas e promover ações de melhoria da qualidade do ensino fundamental. Esse programa traz um modelo empresarial para as escolas, enfocando objetivos, estratégias, eficácias, metas, etc. A sua proposta era fortalecer a escola, subsidiando-a financeiramente para combater a evasão e reprovação escolar, conforme relata boletim do Fundescola o plano de desenvolvimento da escola (PDE) é um processo gerencial de planejamento estratégico que a escola desenvolve com a finalidade de melhoria da qualidade do ensino. Aponta objetivos, estratégias, metas, e planos de ação a serem alcançados. Com o PDE, a escola faz um diagnóstico de sua situação, define valores, visão e missão (BRASIL, 2002, p.10).

A partir das ações do programa PDE levantou-se um diagnóstico que constatou a necessidade de capacitação dos professores dos anos iniciais em Língua Portuguesa e Matemática; dessa forma, o Fundo de Desenvolvimento da Escola (FUNDESCOLA) elaborou o projeto Gestar, para ser implantado nas escolas públicas que possuíam o programa.

O programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR), recentemente desenvolvido pelo Fundescola, surgiu como resposta às demandas de qualificação de professores segundo as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas escolas com o Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2002, p.12).

O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR I voltado para a formação continuada do profissional do ensino fundamental do 1º ao 5º ano contribui transformações nas práticas de aprendizagem dos alunos, para que construam conhecimentos e desenvolvam capacidades de uso da língua e da matemática, adquirindo ferramentas que corroboram na forma de elaborar pensamentos, e fazer análises críticas de informações, nas relações interpessoais, proporcionando ao educando a construção da autonomia em vários âmbitos como social, político e econômico. (BRASIL, 2007)

Visando a contribuição para a qualidade de ensino, essa formação proporcionada pelo GESTAR vem a qualificar os professores tornando-os competentes e autônomos para desenvolver seu trabalho dentro das Diretrizes Curriculares de seu Estado e Município, dando atenção ao que é imposto nas Diretrizes Nacionais e adequando-as as condições locais, esse profissional vem a e conduzir um processo de ensino que pressuponha construção coletiva entre a ação pedagógica e a direção do corpo docente favorece a concepção de aprendizagem e compreensão dos alunos, trazendo benefícios para a educação tanto para o educador quanto para o educando. (BRASIL, 2007)

Como verificamos a alfabetização é uma das prioridades na atualidade, pois o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para desenvolvimento do cidadão. Para que o professor possa exercer sua função de formar plena, ele precisar ter clareza no que ensino e em como passa essa informações para seus alunos.

Na atualidade temos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, ou seja, aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafa fônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos. (BRASIL, 2013)

## **Metodologia**

A pesquisa surgiu a partir de discussão em sala de aula na disciplina de Políticas Educacionais, levantando problemáticas a respeito da área na atualidade, sendo ela a formação continuada de professores. Analisando a amplitude da temática, foram levantados vários temas, assim formando subgrupos onde os mesmos de acordo com interesse pessoais escolheram seu tema, a partir de então começamos a montar nossas estratégias de estudo e pesquisa sobre área de formação de professores do ensino fundamental. Partimos de pesquisas bibliográficas, de pesquisas em artigos de autores que abordavam o assunto, feitas individualmente tais levantamentos de materiais Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

científicos, e posteriormente reunindo todo o grupo para debater o que cada uma pesquisou e decidir quais dos materiais iriam ser utilizados para o embasamento teórico da pesquisa em questão, feito isso prosseguiu com o processo da pesquisa indo a campo, para o levantamento de dados.

Nesta escolha optamos por um questionário dissertativo, elaborado pelo o grupo, constituído por cinco perguntas direcionadas ao docente de ensino fundamental. Encaminhamos para uma professora com vinte sete anos de profissão, que se prontificou a responder. Com as respostas do questionário em mãos partimos para análise dos dados levando em consideração cada resposta obtida no questionário, desse modo, utilizamos de todas as fundamentações teóricas para a análise com ênfase no documento da (LDB/1996), na qual contribuiu para compararmos a resposta da mesma com que está previsto na Lei. Após vários encontros de estudo foi-se estruturado o trabalho e os levantamentos dos materiais científicos, os quais contribuíram e nos nortearam para execução desta pesquisa, gerando conhecimento sobre o tema abordado.

### **Discussão dos dados**

Para a efetivação desta pesquisa foi entregue um questionário para uma professora do Ensino Fundamental da Rede Municipal, onde a professora é atuante na educação há vinte e sete anos. O questionário disponibilizado para esta profissional da educação continha cinco perguntas referentes ao tema em estudo: As Políticas Educacionais de Formação de Professores e Profissionais do Ensino Fundamental.

A primeira pergunta foi o que ela **entende por Políticas Educacionais, por que, e quais?** Sendo respondido da seguinte forma: “São políticas planejadas de acordo com a necessidade da educação no Brasil. Metas a ser cumprido num de terminado tempo. Sempre estou estudando sobre o assunto”. Podemos notar um breve conhecimento da profissional a respeito das políticas públicas, pois a mesma tem conhecimento a respeito de serem metas a serem cumpridas em um determinado tempo, ao mesmo que a profissional expõe seu conhecimento sobre as políticas públicas ela mostra sua responsabilidade em ter conhecimento quando fala: “Sempre estou estudando sobre o assunto”, dando a ideia de busca de atualização, buscando sempre novas informações a respeito de assuntos pertinentes a sua área de atuação.

A segunda pergunta contida no questionário foi sobre **qual visão sobre a formação de professores na atualidade?** Foi respondido da seguinte forma: “É importante para que o mesmo esteja sempre se aperfeiçoando e estando preparado para as mudanças que acontecem constantemente na sociedade”. Em sua resposta podemos relacionar ao que está previsto na Lei a respeito da formação de professores, especificamente no Art. 67 da (LDB/1996) que prevê: “II aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”, ou seja, que o profissional esteja sempre buscando capacitações para o aprimoramento do seu trabalho, acompanhando o desenvolvimento da sociedade, e a lei garante que o profissional tenha uma remuneração durante seu afastamento para capacitações.

A terceira pergunta foi **na sua concepção qual o perfil do profissional do ensino fundamental?** Foi Respondido: “Acredito que muitos professores estão sempre em constante transformação, por que é impossível ficar parado no tempo. É necessário acompanhar as mudanças em relação às novas “famílias” brasileiras.” Fazendo uma análise a partir do que está previsto na Lei, o Art.13 da LDB/1996 estabelece:

**Art. 13.** Os docentes incumbir-se-ão de:

**I**- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

**II**- elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

**III** - zelar pela aprendizagem dos alunos;

**IV** - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

**V** - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

**VI** - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996)

Diante da resposta da professora e fazendo uma breve análise do que é previsto em Lei, podemos notar uma relação entre a Lei e a fala da docente, pois o profissional da educação deve estar sempre em constante atualização de seus métodos, promovendo a relação entre família e escola, permitindo-se então que o profissional possa ter a visão de como se constitui a família brasileira na modernidade, e com isso também observar a realidade de cada aluno podendo assim elaborar uma proposta pedagógica onde vá atender a necessidade encontrada em sala de aula, sendo assim é notável que esse profissional esteja sempre buscando aprimorar seu trabalho para que consiga acompanhar a realidade das famílias Brasileiras na atualidade.

A quarta pergunta contida no questionário faz a seguinte indagação: **qual é a sua opinião sobre os programas de formação continuada de professores? Há incentivo?** Foi respondido da seguinte forma: “É importante acontecer sempre, porém, nem sempre você é motivado, tendo em vista que quando é oferecido, é fora do horário de trabalho e muitas vezes os palestrantes não se identificam com quem está vivenciando as situações na prática.” Entre as perguntas as quais foram feitas a professora podemos observar nesta em questão uma falha no sistema de ensino, visto que na (LDB/1996), diz claramente nos Art. 63 e 67 que:

Art.63. II - Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica.

III- Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art.67. II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (BRASIL, 1996)

Podemos notar que a Lei diz respeito a programas de capacitações desses profissionais, e principalmente que esse profissional tem direito a remuneração durante o período de capacitação, porém a professora em sua resposta deixa claro que é imponente sempre buscar essa formação continuada, mas nem sempre o profissional tem o incentivo para que isso ocorra, havendo então uma falha do sistema de ensino que por vez não existe um incentivo para que essa prática ocorra, ocasionando uma defasagem sistema de ensino, não atendendo o que está proposto nas Diretrizes Nacionais Curriculares, destacando que essa formação é um direito do profissional atuante cabendo a estes cobrar e reivindicar das instituições nas quais trabalham por incentivo para que possam buscar por estas capacitações.

Na quinta e última pergunta feita a respeito da temática pergunta da seguinte forma, **a educação é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), na escola onde você leciona? Funciona? Há uma preocupação em segui-la?** Foi respondido da seguinte forma: “Algumas leis acontecem sim, mas nem todas. Percebo que nos últimos tempos há pessoas que ingressam no magistério e nem sabe o que é isso. As leis parecem estar num armário guardado e esquecido”.

Diante de tudo o que foi visto durante o trabalho a respeito de Leis voltadas para essa preocupação da formação continuada de professores, e até mesmo das Leis que visa à qualidade de ensino, e o olhar com o processo de ensino e aprendizagem do aluno, notamos em trecho da resposta dada pela a professora que as Leis por mais importantes que sejam para o desenvolvimento dos profissionais atuante aqueles que ingressam no

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



magistério não tem conhecimento de tais Leis como podemos afirmar na fala da professora.

É notável o quanto é preocupante essa situação, uma vez que um conjunto de Leis são voltadas para a melhoria deste ensino, mais nem todas vem sendo efetivadas nesse processo, observando na fala da mesma que nem todos os profissionais estão a par de quais são essas Leis e para quais finalidades elas são destinadas, trazendo então nessa análise o quanto o processo de formação continuada é de suma importância para estes profissionais, tanto para aprimoramento de seus conhecimentos já construídos como para trazer informações que ainda não tem em sua formação.

Podemos assim associar as respostas dada pela a professora com os autores na qual utilizamos para o embasamento dessa pesquisa assim como Pimenta & Libâneo (2006), Nóvoa (1992), Mizukami (2002) e também com as Leis que nos nortearam para compreensão do que é efetivado diante da prática dos profissionais e das instituições de ensino, onde estes fazem suas falas voltadas para a formação tanto inicial quanto a continuada desses profissionais atuantes na área da Educação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com as reflexões feitas a partir de pesquisas, questionários, discussão entre o grupo em relação às Políticas Educacionais de Formação de Professores e Profissionais do Ensino Fundamental, buscamos de forma breve analisar desde a formação dos docentes na sua fase inicial até sua formação continuada, estendendo-se ao seu trabalho executado nas instituições de educação no Ensino.

Assim, amparados pelos documentos brasileiros tais como (LDB/1996), Constituição Federal (1988), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (BRASIL/2008), foi possível compreender a formação continuada dos profissionais atuantes no Ensino Fundamental e o quanto essa formação influencia para que ele se torne um profissional qualificado em suas práticas pedagógicas.

Esperamos através desta pesquisa construir com informações a respeito das da formação continuada de professoras do atuantes no Ensino Fundamental de uma forma a trazer quais são as Leis que norteiam esses profissionais para que estejam sempre em desenvolvimento, para uma formação de sujeitos críticos, reflexivos, éticos e

autônomos. Nessas condições, tentamos trazer noções para que não deixemos de refletir sobre o quanto é importante esses processos de formação afim de que realmente possamos desenvolver um ensino de qualidade, buscando fazer com que o que esta na Lei seja efetivada em prática.

Este estudo mostra em suas análises de dados considerações a respeito das respostas obtidas diante da pesquisa de campo, fazendo apontamentos sobre o que a Lei coloca e o que vem sendo efetivado, assim podendo brevemente ter um norte de como possivelmente anda os profissionais atuantes na educação do nosso município, se estes estão buscando aprimoramento do seu trabalho através da formação continuada, e se eles têm conhecimento que perante o que está colocado na Lei é de direitos desses profissionais buscar tais capacitações.

Portanto, o estudo buscou trazer importantes informações a respeito da formação inicial e continuada, elencando dados da Lei, trazendo apontamentos a respeito do programa que existe atualmente para essa formação, proporcionando um conjunto de ideias que vem a contribuir para uma breve noção dessas Políticas Educacionais que regem essa formação de Professores e Profissionais do Ensino Fundamental.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal (1988). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 16 maio 2015.

BRASIL. Guia Geral. Programa Gestão da Aprendizagem Escolar Gestar I. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/img/gestar/guia\\_gestar.pdf](http://portal.mec.gov.br/img/gestar/guia_gestar.pdf)>. Acesso em: 9 maio 2015.

BRASIL. Estatuto da Criança e Adolescente. Lei nº 8069, 13 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm)>. Acesso em: 9 maio 2015

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm)>. Acesso em: 9 maio 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. O FNDE e o apoio às políticas para a educação básica módulo de competências Básicas. 2.ed. Brasília: MEC/FNDE/SEED, 2008. p. 31-42.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

BRZEZINSKI, Iria. Políticas Contemporâneas de Formação de Professores para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a10.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2015.

DE TOMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2015.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; PASSOS, Laurizete Ferragut. Capacitação/Formação Continuada dos Professores que Ensinam Matemática nas Séries Iniciais. Disponível em: <[http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebiapem2008/upload/291-1-Agt1\\_marquesin\\_ta.pdf](http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebiapem2008/upload/291-1-Agt1_marquesin_ta.pdf)>. Acesso em: 9 maio 2015.

MIZUKAMI, M. G. N. *et al.* Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

MORTIMER, Eduardo Fleury; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. “Uma proposta para as 300 horas de prática de ensino: Repensando as licenciaturas para além do modelo da racionalidade técnica”. Educação em Revista nº 30, nov. 1999.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 9-33.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. “A formação de professores nas licenciaturas: Velhos problemas, novas questões”. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 9. Anais II, v. 1/2. Águas de Lindóia, 1998, pp. 341-357.

PIMENTA, S. G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAYMUNDO, D. C. R. *et al.* Disponível em: <<http://legacy.unifacel.com.br/novo/publicacoes/IIforum/Textos%20IC/Daniela,%20Marília,%20Marina,%20Wagner%20e%20Adriana.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2015.

TEIXEIRA, Graciete Maria; NÉDER, Maria Lúcia Cavalli. Percurso da Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais a Distância em Mato Grosso: Contribuições do Projeto Gestar I. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/232\\_183.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/232_183.pdf)>. Acesso em: 9 maio 2015.

ZAIDAN, Samira; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. “A quem cabe formar o professor da escola básica?”. Presença Pedagógica 4 (20), mar./abr. 1998, pp. 89-92.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## **PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS NA ESCOLA "UMA REALIDADE LONGE DE ACONTECER?"**

Cláudia Dias de Jesus

Acadêmica de Pedagogia

UNIESP – Naviraí-MS

**Michelle Milhorança** Moreira

Professora Orientadora

UNIESP – Naviraí-MS

*Resumo:* Esse artigo tem como base de discussão o uso de drogas entre crianças e adolescente em fase escolar, gerando grandes problemas como, evasão escolar, violência e mortes. Mesmo a escola pública não estando preparada para combater o uso de drogas, ela tem um papel fundamental de sensibilizar os alunos e ressaltar as consequências maléficas provocadas pelo uso. Este trabalho de pesquisa foi construído a partir do referencial bibliográfico exposto ao final, bem como de constatações e observações no trabalho cotidiano no Centro de Referência Assistência Social desta cidade de Naviraí-MS.

Palavra Chave: Crianças, adolescentes, drogas, escola.

### **1. Introdução**

Esse artigo visa pesquisar e discutir o uso de drogas entre crianças e adolescentes em fase escolar. Antes de falar de drogas é preciso primeiramente

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

conceituar as drogas, pois segundo a Organização Mundial da Saúde, droga é toda substância que, introduzida no organismo, pode modificar o comportamento físico e mental.

Ávila nos passa que, a iniciação do consumo de drogas está em torno dos 12 anos, e que a escola tem certa vulnerabilidade em relação a isso, já que a instituição faz uma ligação entre família, sociedade, cultura e profissão; e o tráfico encontra em suas proximidades sua melhor clientela; por se tratar de jovens e crianças desinformadas, cheios de sonhos, ideais, sempre cobrados e afetivamente carentes e instáveis, tornando-se alvos fáceis de certo tipo de conversa amigável e sedutora. (ÁVILA, 1998, p.152).

É comum crianças e adolescentes a curiosidade de conhecer as drogas, na forma de experimentador, porém muitos acabam se tornando dependentes químicos.

Diante disso tivemos a curiosidade de conhecer mais esse problema, principalmente com crianças e adolescentes em fase escolar.

O uso de drogas é um fenômeno sociocultural complexo, o que significa dizer que sua presença em nossa sociedade não é simples.

Não só existem variados tipos de drogas, mas também são diferentes os efeitos por elas produzidos e a adolescência período marcado por mudanças e curiosidades sobre um mundo que existe além da família representa um momento especial no qual a droga exerce forte atrativo.

Faz-se necessário, portanto, uma educação preventiva e a conscientização de todos: alunos, pais, professores, enfim, toda a comunidade sobre os efeitos e conseqüências maléficas causadas por essas substâncias à vida humana em todos os seus aspectos físico, psíquico e social, desafio deste projeto é a luta pela valorização da vida como um bem social a serviço da construção de uma sociedade mais digna e fraterna.

De acordo com GASPARINI (1989, p. 15), as reações produzidas pelo uso de drogas variam de acordo com o ambiente em que a droga é consumida e as características biológicas e psicológicas do usuário.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Também é necessário classificar as drogas, as depressoras diminuem a atividade mental, afetando o cérebro e fazendo com que este funcione mais lentamente, diminuindo assim a concentração, atenção, capacidade intelectual e tensão emocional. Exemplos: Ansiolíticos, inalantes, narcóticos e álcool. Estimulantes aumentam a atividade mental, afetando o cérebro e fazendo com que ele funcione de forma mais acelerado. Exemplo: cocaína, crack, anfetamina e licitas cafeína e tabaco. Alucinógenas: atuam na percepção, provocando distúrbio no funcionamento do cérebro, fazendo com que este passe a trabalhar de forma desordenada. Exemplo: maconha, LSD, ecstasy e outras substâncias derivadas de planta.

Segundo MURAD (2001, p. 28), é de grande importância que conheçamos os tipos de usuários de droga. Usuário Experimentador é aquele que se limita apenas em experimentar uma ou mais drogas, geralmente incentivado pelos amigos e quase sempre por curiosidade, porém não da continuidade no uso. Usuário Ocasional é aquele que usa uma ou várias substâncias, quando está em ambiente favorável, sem que isto interfira diretamente em suas relações afetivas, sociais ou profissionais. Usuário Farmacodependente é aquele que vive pela droga, descontroladamente, com rupturas em seus vínculos sociais, marginalização e isolamento.

A prevenção às drogas deve ser tomada no sentido de evitar o contato, o início e a continuidade do seu uso, bem como os danos possíveis. Existem vários níveis de prevenção.

Prevenção Primária são todas as medidas utilizadas para impedir ou reduzir o acesso, o uso e abuso de drogas. Neste conjunto de medidas estão os treinamentos de professores, as palestras, reuniões com os pais, encontros comunitários e de crianças, adolescentes e jovens, assim como a orientação e informação adequadas no ambiente escolar e familiar.

Prevenção Secundária são todas as medidas que objetivam identificar pessoas, grupos, estabelecimentos escolares onde se verifica o uso de drogas, em instituições escolares, inserir em sua rotina, treinamentos, programas de educação continuada e busca de opções de esporte, lazer e cultura, no intuito de interromper o uso, diminuindo os prejuízos causados.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Prevenção Terciária são as objetivas que orienta as pessoas que foram submetidas ao tratamento para voltar à vida familiar, reintegrando-as no bairro ou à cidade. Inclui formas de tratamento e buscar reinserção da pessoa em sua condição anterior ao uso, recuperando sua saúde física e mental.

O artigo surgiu da necessidade de se falar abertamente sobre as drogas e de trocar e adquirir informações sobre o assunto. Engana-se quem acha que adolescentes aparentemente sem problemas nunca experimentaram drogas. Por isso é importante informar o aluno sobre os malefícios do vício. É muito comum o jovem ter contato com algum tipo de droga. Mas há uma grande diferença entre o ato de experimentar e a necessidade de continuar, atribui a curiosidade dos jovens às próprias características dessa fase da vida. A adolescência é um momento em que a pessoa enfrenta limitações e frustrações, descobertas, encantos e desencantos e esse período de transição é importantíssimo para a formação do caráter do ser humano, do ponto de vista, psicológico, social, físico, de concepção de mundo e expectativas em relação ao futuro. A droga funciona como uma fuga de tudo isso. Falar sobre drogas, porém, não basta. Dependendo da forma como o assunto é tratado, pode até estimular a curiosidade pelo uso. "É preciso mostrar que a droga é algo que vai estragar o corpo."

A ação preventiva tem também como justificativa o diagnóstico da situação de risco da comunidade, que mostra um percentual elevado de pessoas envolvidas com o uso do álcool, tabaco, bem como diversas drogas ilícitas como maconha, cocaína, crack e outras mais. Sabe-se que é mais barato prevenir do que tratar.

A droga hoje não é mais a droga da opulência não é mais a droga das sociedades desenvolvidas, ela é a droga da miséria, da imigração, da periferia. Nos não podemos isolar o problema da droga dos problemas de violência, da desesperança, do suicídio juvenil, do aumento da patologia mental e da delinquência. (OLIVEIRA, p. 91).

Segundo o Observatório Brasileiro de Informações sobre drogas, a Tabela 1.2, em 2001 e 2005 respectivamente, a estimativa de dependentes de álcool é de 11,2% e 12,3%; e a de tabaco de 9,0% e 10,1%. Exceto álcool e tabaco, as drogas com maior dependência são: maconha (1,0% e 1,2%), benzodiazepínicos (1,1% e 0,5%), solventes (0,8% e 0,2%) e estimulantes (0,4% e 0,2%).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública e Privada nas Capitais Brasileiras, concluído em 2010, mostrou diminuição de 49,5% no uso de drogas ilícitas entre estudantes da rede pública do país, na comparação com a última pesquisa, realizada em 2004. Esse cálculo levou em consideração o uso, continuado ou não, no ano, de solvente-inalantes, ansiolíticos, anfetamínicos, cocaína, maconha, crack e anticolinérgicos. Somente no caso da cocaína não foi observada redução do consumo.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Apesar dos números representarem 2,5% e 0,5%, respectivamente, dos cerca de 3,15 milhões de escolares do 9º ano, a situação serve de alerta para as autoridades e a sociedade como um todo,

De acordo com o gerente de Estatísticas de Saúde do IBGE, Marco Antonio Andreazzi. “Estamos falando de adolescentes, em sua maioria, entre 13 e 15 anos de idade, que freqüentam a escola, que relataram ter usado essas drogas nos últimos 30 dias”, comentou. Ele demonstrou maior preocupação em relação ao crack. “Esse percentual de 0,5%, embora pareça bastante pequeno, merece cuidado e análise mais aprofundada: o crack é uma droga debilitante, que provoca o afastamento da escola, da família e do convívio social”. (PENSE - 2012)

Nesse estudo foi apontado que 45,5% dos alunos, na idade escolar tinham 14 anos, desses 7,3% afirmou que tinham experimentado algum tipo de droga ilícita como maconha, cocaína, crack, cola, loló, lança perfume e ecstasy. Desse total 2,6% eram menores de 13 anos, sendo que 34,5% tinham provado maconha e 6,4% crack.

A Região Centro Oeste teve o maior percentual de alunos do 9º. Ano que afirmaram que já haviam experimentado algum tipo de droga. Já a região nordeste teve o menor percentual. Entretanto os maiores percentuais em Capitais dos Estados Brasileiros ficaram da seguinte forma: Florianópolis 17,5%, Curitiba 14,4%, Palmas e Macapá 5,7%.

Com relação ao álcool 50,3% dos alunos afirmaram que já tinham experimentado alguma bebida alcoólica e 26,1% disseram ter consumido álcool nos últimos 30 dias. 22% dos estudantes afirmaram que tiveram um episódio de embriaguez

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



na vida. No sul, esse percentual foi 56,8% e de 47,3% no Nordeste. A proporção das meninas (51,7%) foi maior que a dos meninos (48,7%).

A pesquisa no que se refere à saúde dos adolescentes e a queda no número de menores na idade escolares que haviam provado tabaco nas capitais entre 2009 e 2012 (de 24,2% para 22,3%). Esses mostram que 19,6% dos estudantes brasileiros do último ano do ensino fundamental haviam experimentado cigarro e 29,8% informaram que pelo menos um dos responsáveis era fumante. 89,3% dos escolares estudam em escolas que informaram possuir política sobre proibição do uso do tabaco.

## **2. Estratégias Escolares**

A escola é o lugar idôneo para um trabalho educacional de prevenção do uso de drogas, pois quem compõe a escola são pessoas, e estas podem ou não ter idoneidade, por isso à escola tem um papel básico no processo educativo. (ANTÓN, 2000, p.22).

De acordo com Fonseca, ANO 2001 p. 02 a escola deve criar momentos que haja uma interação entre professor e aluno, com valorização pessoal, introduzir no ambiente escolar, debates, jogos, teatros, mesa de conversa etc.

A partir da análise sobre a abordagem de drogas nos livros didáticos de Ciências e Biologia, Beatriz Carlini-Cotrim e Fúlvia Rosemberg (1991, p. 303) identificaram que os textos:

São regidos por dois eixos complementares: adotam a pedagogia do amedrontamento e se organizam em torno do conceito implícito de dependência (e não do uso) de drogas. [...] Ao invés de se transmitirem precisões conceituais, dados sobre incidência, análise das causas e orientações para prevenção e tratamento, ocorre uma hipertrofia do efeito do uso de drogas, mais especialmente de sua dependência. O tema predominante nas ilustrações é a morte: caveiras, esqueletos (parciais ou completos) e túmulos. Mesmo quando a morte está ausente, o clima da ilustração é sombrio e desolador. Homens com barba por fazer, correntes que os atrelam, labirintos e fundos escuros

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

conferem, juntamente com a morte, o clima de degradação social e moral que se quer associar ao uso de drogas.

O papel escolar na prevenção as drogas vem de encontro a ajudar os professores, alunos, familiares e comunidade ao entorno da instituição. Dessa forma a escola é o melhor local para as ações de prevenção, pois as crianças e adolescentes que freqüentam a escola têm uma relação de confiança com seus educadores, dessa forma a escola possibilita a construção de valores.

A escola deve buscar a responsabilidade dos pais, mostrando a eles seu papel orientador principal nessa prevenção, que seus atos são espelho do futuro de seus filhos.

Mesmo sabendo que este assunto é tratado como polêmico, causando aos educadores angustia, medo e insegurança e não sendo fácil abordar. O educador e a comunidade escolar devem se preparar, promovendo reuniões e atividades cotidianas para os pais e familiares, com diálogo franco com os pais. Abrir espaços para atividades ligadas à prevenção às drogas, acabando com a cultura que prevenção às drogas é "perca de tempo".

A cartilha "Por dentro do Assunto", direcionada aos educadores, em sua 2ª edição, criada pelo Governo Federal em 2010, tem um enfoque de que o professor, sempre está sobre pressão sabendo que essa tarefa não é fácil. Por esse motivo é discutido esse assunto drogas é debatido uma vez por ano, através de palestras, porém não sendo suficiente para a prevenção, então se faz necessário que o educador antes desse evento, promova o envolvimento do aluno, em grupos de debates e discussões, retirando as duvidas e comentários dos educando, propondo aos alunos análise de artigos de jornais, revistas e dados estatísticos.

É de fundamental importância que os educadores devem adequar sua disciplina com conteúdos que tenha haver com a prevenção as drogas, como produção e interpretação de texto, na matemática os dados estatísticos, gastos financeiros com uso de álcool, cigarro e outras drogas, enfim, o importante e dar continuidade ao longo do ano letivo, para que realmente o aluno possa estar sendo, sensibilizando a uma prevenção as drogas de qualidade e com mais eficácia.

A comunidade escolar deve buscar capacitações, estudos dirigidos e mudar sua cultura sobre a prevenção as drogas, mudando seus conceitos adquiridos ao longo dos anos.

### **3 – Considerações Finais**

É imprescindível que o educador trabalhe a questão das drogas, de forma não discriminatória, não usando seus conceitos adquiridos ao longo de sua vida. Mas que faça a diferença na vida de seus educandos, pois o professor é o reflexo do aluno, dessa forma é a melhor pessoa que pode contribuir para um futuro promissor, com valores sociais.

Essa problemática, por mais que se inicia na família, acaba caindo na escola, então é necessário que não seja somente uma preocupação pedagógica, mas de toda a sociedade escolar e seu entorno. Não basta somente um profissional de a educação fazer esse trabalho, mas sim todos, escola, família, comunidade, comércios, igrejas, enfim todos que tem uma ligação direta ou indireta com os alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Secretaria Nacional Antidrogas (2000). *Conselho Nacional Antidrogas*, não paginado. Disponível em: [http:// www.senad.gov.br/comad](http://www.senad.gov.br/comad). Acesso em: 28 set. 2005.

Fonseca, M. S. (2006). *Prevenção ao abuso de drogas na prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP.

Galduróz, J. C. F. et al. (2004). *V Levantamento sobre o uso de drogas entre estudantes do ensino fundamental e médio 27 capitais brasileiras*. São Paulo: Centro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas – CEBRID

BUCHER, R. Drogas e Drogadição no Brasil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

GASPARINI, Helena Demétrio. Ações Preventivas aos Males da Drogas, Campo Grande – MS, 1989, p. 128.

MURAD, José Elias. Drogas Ação e Prevenção. ABRAÇO, 2000.

SILVEIRA, Dartiu Xavier, Um guia para a família. 4ª. Edição reimpressa e revisada. Brasília: Presidência da República. Gabinete de Segurança Institucional. 36 páginas, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. I Levantamento Nacional sobre o Uso de Álcool, Tabaco e Outras Drogas entre Universitários das 27 Capitais Brasileiras / Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas; GREA/IPQ-HC/FMUSP; Lúcio Garcia de Oliveira. – Brasília: SENAD, 2010. 284 páginas.

CARLINI-COTRIM, B. & ROSEMBERG, F. Os livros didáticos - 1991

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

ANTÓN, Diego Macia. Pensamentos e ação no Magistério. **Drogas:** conhecer e educar para prevenir. São Paulo - SP: Scipione, 2000.

ÁVILA, Maria Tâmara Porto de. A função educativa na prevenção do consumo abusivo de drogas. In: MEYER, Dagmar E. Estermann (org.). **Saúde na Escola**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

#### EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: APONTAMENTOS SOBRE AS POLITICAS DA ATUALIDADE

*Aline Souza Barboza (UFMS/CPNV)<sup>113</sup>*

*Edicléia Lima de Oliveira (UFMS/CPNV)<sup>114</sup>*

*Jaqueline Martins Rezende (UFMS/CPNV)<sup>115</sup>*

*Tainara Cândia (UFMS/CPNV)<sup>116</sup>*

*Maria das Graças Reis (UFMS/CPNV)<sup>117</sup>*

**Resumo:** A educação profissionalizante passou por diversas transformações no decorrer de sua história e está muito presente na sociedade atual. Vivemos em uma sociedade capitalista onde cada vez mais é necessário uma profissionalização, pois existem necessidades impostas pelas constantes mudanças sociais, entre elas a adaptação às novas tecnologias e as necessidades cada vez maiores por profissionais especializados devido ao surgimento de novas profissões que atendam as demandas do mercado de trabalho, fazendo com que a educação profissional assuma sua importância nas políticas de governo. Assim, o presente estudo tem como objetivo discutir a educação profissionalizante na atualidade, quais as perspectivas que esta disponibiliza para o mercado de trabalho e se é cumprido na prática aquilo que é estabelecido pelas Políticas educacionais que regem a educação profissionalizante. O estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica baseado nos estudos de: Oliveira (2010), Bragança (2010) dentre outros autores, que distinguem a importância do indivíduo obter uma qualificação, por pesquisa documental baseada na Lei de

---

113 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí (UFMS/CPNV). E-mail: alinevini2010@hotmail.com

114 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: edicleia.oli1@gmail.com

115 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: jmr\_@live.com.pt

116 Graduanda do 3º Semestre de Pedagogia pela UFMS/CPNV. E-mail: tainaracandia20@gmail.com

117

Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9394/96, que se constitui num marco para a educação profissional, e as Diretrizes Curriculares Nacionais. A pesquisa de campo foi realizada mediante questionário aberto com perguntas objetivas em uma instituição de educação profissionalizante na cidade de Naviraí – MS, as quais foram abordadas questões acerca da organização da mesma e dos cursos nela oferecidos. Os resultados apontam que a educação profissionalizante está em grande crescimento, porém percebe-se uma certa ausência de conscientização da sociedade perante a importância de se qualificar e requalificar para participar do mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais, Profissionalização, Educação, Trabalho.

## INTRODUÇÃO

O trabalho tem como objetivo apresentar informações sobre a educação profissionalizante, assim como as políticas educacionais que as conduzem, relatando como está sendo realizada na atualidade.

A educação profissional busca integrar escola e trabalho levando-se em conta técnicas de produção e critérios de produtividade e requerem além do domínio operacional de um determinado fazer, indivíduos que procuram uma profissionalização, para uma inserção no mercado de trabalho, pois sem uma profissão fica difícil conseguir um bom emprego. Esta frase é válida no mundo inteiro. Em países em desenvolvimento aumenta o número de pessoas que dependem do trabalho assalariado subordinado aos estatutos trabalhistas. (EDUCAÇÃO, 2015).

Como metodologia para desenvolvimento do trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica em fontes virtuais e pesquisa de campo através da aplicação de um questionário em instituição que oferece cursos profissionalizantes na cidade de Naviraí, com a intenção de encontrar referências e dados que ampliem nosso conhecimento sobre o assunto aqui abordado.

A organização do trabalho foi realizada com base em estudos sobre políticas educacionais, as leis que tratam sobre a educação profissional e como as mesmas se

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

encontram na atualidade e em um dos grandes programas governamentais relacionados ao ensino profissional.

A realização desse estudo nos proporcionou grande conhecimento tanto científico quanto pessoal, compreender um pouco mais sobre essa educação que é tão importante para sociedade atual nos trouxe uma grande satisfação e contribui de forma positiva para a nossa formação acadêmica.

### **1. As políticas públicas educacionais.**

A Política Educacional pertence ao grupo de Políticas Públicas sociais do país. Este instrumento de realização dos movimentos e referenciais educacionais se faz presente através da Legislação Educacional. (MARINHO, 2015, s/p.).

Segundo Marinho (2015), para que possamos compreender melhor o significado dessa política, se faz necessário saber o que é Política Pública. Essa Política é de responsabilidade do Estado, com base em organismos políticos e entidades da sociedade civil, se estabelece um processo de tomada de decisões que derivam nas normatizações do país, ou seja, nossa Legislação.

As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais dentre eles o direito a educação. Para que este direito seja garantido com qualidade e de forma universal é implementada a Política Educacional. (POLITICA, 2015, s/p.).

Segundo Oliveira (2010), para compreendermos melhor sobre política educacional é necessário definir os dois termos separadamente, sendo que política é a arte ou ciência de governar, já o termo educacional é relativo à educação. Sendo assim, as políticas educacionais podem ser definidas como programa de ações governamentais voltados para a melhoria da educação, ou seja, ao governo da educação que se propõe no momento.

## 2. A educação profissionalizante na atualidade

Segundo Bragança (2010), a educação profissionalizante é um processo educacional planejado para obtenção de aprendizagem aproveitável que são compostas por influências econômicas, sociais e culturais e foram constituídas ao longo do desenvolvimento da sociedade brasileira. A mesma veio para buscar integrar escola e trabalho, levando-se em conta técnicas de produção e critérios de produtividade, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, a compreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

Para Berger Filho (1999), o objetivo da educação profissional não é apenas a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, requalificação, reprofissionalização para trabalhadores com qualquer nível de escolaridade, permanente atualização da área tecnológica e a habilitação nos níveis médio e superior. Sendo assim, a educação profissional tem o papel de desenvolver aptidões para uma vida produtiva.

Na década de 20, o ensino profissionalizante passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio o que fomentou o desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Nos anos 30, foi intensa a instalação de escolas comerciais e foi também nesta época que as escolas profissionalizantes foram tratadas como um dever do Estado em benefício das classes menos favorecidas, mas deveriam receber o apoio das indústrias e sindicatos. Em 1942 são regulamentadas as Leis Orgânicas da Educação Nacional e surgem o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e, em 1946 o SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Ainda neste ano, o governo Vargas criou o conceito de menor Aprendiz que, agregado aos fatores já descritos, consolidou o ensino profissional no Brasil. (BRAGANÇA, 2010, p.1.).

Para Bragança (2010) vivemos em constantes mudanças, principalmente na área tecnológica e, o campo educacional deve estar em sintonia com essas mudanças atendendo as necessidades do mercado de trabalho e buscando formar profissionais capacitados. Isso pode ser um grande desafio para a educação profissional, sendo muito importante conduzir bem a educação profissional. "Para acompanhar esta necessidade de adequação faz-se necessária a

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



reinvenção dos conceitos e a busca por ferramentas que propiciem eficiência ao ofício da educação profissional". (BRAGANÇA, 2010, p,1).

A educação profissional realizada por competência desenvolve no jovem a percepção "do quê e do porquê?" dos fatos. Faz com que ele aprenda "como fazer" e ainda estimula o "querer, a determinação" em realizar. Assim, aqui temos a prática do famoso CHA: Conhecimento, Habilidade e Atitudes. (BRAGANÇA, 2010, p,1.).

Para Ramos (2002), as reformas relacionadas à educação profissional associaram-se aos processos de globalização da economia e à crise do emprego, colocando-se a necessidade da criação de novos códigos que aproximem a educação das tendências produtivas. Espera-se, por um lado, proporcionar aos jovens passagens menos traumáticas para o mundo do trabalho e, juntamente com os adultos, construir alternativas que supostamente minimizariam o risco da exclusão social.

"Historicamente a formação profissional era privilégio de Senac, Senai, das Escolas Técnicas Federais e algumas poucas escolas particulares. A partir de 1971, a formação profissional passou ao lugar-comum da educação brasileira". (SALGADO, 2015, p.1)

Em um certo tempo a formação profissional teve uma distância da realidade do trabalho, mas isso foi bom, pois à partir daí causou uma certa reflexão gerando críticas que levaram as instituições a buscar soluções inesperadas.

Algumas das tendências hoje observadas levam à conclusão de que se pretende alcançar formas de aproximação mais efetivas com grupos profissionais, empresários, trabalhadores e comunidade. Canais de informação estão sendo tentados para maior sintonia com os elementos da sociedade. Programas de ação social, programas culturais, em aberto, movimentos comunitários, campanhas, concursos, associativismo etc. são caminhos hoje buscados, pelo menos pelo Senac, sem que se tenha maiores preocupações com a passagem de técnicas de trabalho e com o desenvolvimento de habilidades específicas. (SALGADO, 2015, p.1)

Salgado (2015), afirma que hoje em dia, o temor é de se voltar a organizar cursos para formar trabalhadores não apenas na área tecnológica e operacional, mas também com conteúdos básicos e operantes, e esses conhecimentos devem constituir o currículo contribuindo para uma formação consistente e efetiva nas teorias do conhecimento.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Para Salgado (2015), os currículos de formação profissional devem ter aspectos e formações diversificadas que se ajuste a diferentes freguesias, voltando-se ao setor formal e informal. Já às metodologias aplicadas à formação profissional seria de boa política a aplicação de mais recursos em pesquisa com resultados a curto prazo. Algumas adaptações estão sendo experimentadas, todas elas em torno de metodologias globalizadoras e integradoras. Usa-se, de alguma forma, o ensino pessoal e customizado, buscando aplicar metodologias criativas.

### **3. As políticas atuais para a educação profissional**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº9.394/96, se constitui num marco para a educação profissional. As leis de diretrizes e bases anteriores, ou as leis orgânicas para os níveis e modalidades de ensino, sempre trataram da educação profissional apenas parcialmente. (BERGER FILHO, 1999).

No artigo 39 consta que a educação profissional e tecnológica integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, os cursos poderão ser organizados por eixos tecnológicos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. A educação profissional envolverá os seguintes cursos: formação inicial e continuada ou qualificação profissional, educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 1996)

Conforme previsto no artigo 40, a educação profissional deverá ser desenvolvida juntamente com o ensino regular e por estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

De acordo com artigo 41 e 42 da referida lei, os conhecimentos obtidos na educação profissional e tecnológica, poderão ser avaliados, reconhecidos e certificados para avanço ou conclusão de estudos, as instituições além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, a matrícula será relativa à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

A Lei n. 9.394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB), configura a identidade do ensino médio como uma etapa de consolidação da educação básica e dispõe que a educação profissional conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Pela primeira vez, consta em uma lei geral da educação brasileira um capítulo específico sobre 'educação profissional'. Em 17 de abril de 1997, o governo federal baixou o Decreto n. 2.208, regulamentando os dispositivos da LDB referentes à 'educação profissional', definindo seus objetivos e níveis, além de estabelecer orientações para a formulação dos currículos dos cursos técnicos. O decreto especifica três níveis de 'educação profissional': o básico, o técnico e o tecnológico. (CAMPELLO; LIMA FILHO, 2009, p.1.).

Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2012), através das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em seus artigos 5º e 6º, tem por finalidade que os cursos propicie ao trabalhador o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais, necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio- históricos e culturais, levando em conta a nova realidade do mundo do trabalho, tem como princípios norteadores: a flexibilidade de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, em múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculada, reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Em relação à formação docente para a educação profissional de nível médio consta no artigo 40º que essa realiza-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Porém, à formação inicial não finda as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino organizar e possibilitar ações voltadas à formação continuada. (BRASIL, 2012)

Espera-se que o mundo do trabalho avance na direção de relações trabalhistas mais justas. Isso implica numa maior participação dos trabalhadores nos destinos e nos processos de trabalho. Para que isso aconteça é necessário que o trabalhador tenha conhecimento da tecnologia, da ciência e dos processos necessários em sua produção. A escola

especializada ou voltada para a formação profissional deve atentar para essa necessidade. (BRASIL, 2012, p.9.)

Em pesquisa ao site do Ministério da Educação (MEC), o Governo Federal no ano de 2011 criou o PRONATEC que é um Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, com base na Lei nº 11.513/2011. Entre suas principais características, tem por objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, buscando a ampliação das oportunidades educacionais e de formação qualificada para os jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda. (BRASIL, 2011)

Em geral, os cursos, financiados pelo Governo Federal, são ofertados de forma gratuita por instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e das redes estaduais, distritais e municipais, também são ofertantes as instituições do Sistema S, como o SENAI, SENAT, SENAC e SENAR. A partir de 2013, as instituições privadas, devidamente habilitadas pelo Ministério da Educação, também passaram a ser ofertantes dos cursos do Programa.

No ensino profissionalizante, destacam-se três tipos de cursos, sendo eles: técnico para quem está cursando ou concluiu o ensino médio, com duração mínima de um ano, formação Inicial e Continuada ou qualificação profissional, para trabalhadores, estudantes de ensino médio e beneficiários de programas federais de transferência de renda, com duração mínima de dois meses. No período de 2011 a 2014, foram realizadas mais de 8 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e de formação inicial e continuada. (BRASIL, 2015).

#### **4. Instituições que oferecem educação profissional na atualidade**

Em pesquisa ao site do Senai, destaca-se que este é uma instituição privada com interesse público, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) fornece diversos cursos técnicos, curso superior, cursos gratuitos, cursos a distância e cursos online e tem como objetivo formar profissionais qualificados.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O Senai foi criado em 22 de janeiro de 1942 pelo decreto de lei 4.048 e possui diversas unidades espalhadas por todo território nacional como o Senai Naviraí, oferecendo diversos cursos para a população, dando uma bela ajuda profissional pra quem participa dos cursos do Senai Naviraí, visto que diversas empresas da região da cidade de Naviraí vê com bons olhos quem possui cursos do Senai em seu currículo Senai também já recebeu diversos títulos por ser uma das melhores instituições de ensino técnico e profissional do mercado. (SENAI NAVIRAI, 2015, s/p.)

“Já o SENAC oferece cursos técnicos que atendem as necessidades do mercado de trabalho. O aluno conclui sua formação com ampla visão de mundo, preparado para o mercado de trabalho e com a possibilidade de continuar a formação em diversas áreas”. (SENAC, 2015).

O Senac foi criado em 10 de janeiro de 1946 pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), por meio do Decreto-Lei 8.621. A partir do ano seguinte, o Senac passou a desenvolver um trabalho até então inovador no país: oferecer, em larga escala, educação profissional destinada à formação e à preparação de trabalhadores para o comércio. Na mesma data de sua criação foi promulgado o Decreto-Lei 8.622, que dispõe sobre a atuação da Instituição na aprendizagem comercial. (HISTÓRIA, 2013, p.1).

Segundo SENAC (2015), essa instituição é muito conhecida no mercado nacional, oferecendo cursos de alta qualidade, transformando indivíduos com nenhum conhecimento tecnológico em autênticos profissionais. Instituições como essa dispõem de um bom reconhecimento no mercado de trabalho, sendo assim muitas pessoas buscam fazer curso junto ao SENAC, sabendo que serão bem aceitos nas empresas, porém em relação aos cursos pagos algumas pessoas acabam não fazendo um curso junto ao SENAC, por falta de recursos ou por receio de não obterem retorno ao investimento que fizeram.

Assim, anualmente todas as unidades do SENAC estabelecem um registro fixo referente aos cursos que serão realizados dentro da instituição, dentre esses estão os de modalidade gratuita, sendo uma ótima chance para adquirir conhecimento técnico em uma entidade muito conhecida no mercado de trabalho sem custo algum. (SENAC, 2015).

Esse registro é fruto de um levantamento feito anualmente dentro do mercado de trabalho de cada região. Através desse levantamento a instituição vê quais são os profissionais

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

que estão em falta e oferecem cursos para essa determinada área, por isso as pessoas que querem adquirir um curso gratuito precisam procurar uma unidade mais próxima e saber quais cursos gratuitos serão oferecidos e quando serão realizados.

Segundo o site do SENAC, os cursos são oferecidos através dos programas como: PRONATEC, Programa SENAC de Aprendizagem, Programa Senac de acessibilidade, programa de aprendizagem de profissional comercial, SENAC Móvel.

Os inúmeros cursos oferecidos pelo SENAC na atualidade são: Administração e Negócios, Aplicativos Avançados, Arquitetura e Urbanismo, Arte e Cultura Cinema, Vídeo e TV, Computação Gráfica, Comunicação Social, Design, Educação, Enfermagem, Eventos, Finanças e Contabilidade, Fotografia, Gestão de Pessoas, Gestão do Conhecimento, Hotelaria, Internet, Lazer, Logística, Marketing e Vendas, Meio Ambiente, Moda, Multimídia, Nutrição, Odontologia, Paisagismo e Jardinagem, Redes e Infraestrutura, Rádio e Áudio, Saúde e Bem-estar, Segurança e Saúde no Trabalho Turismo. (SENAC, 2015).

Atualmente, as instituições educacionais brasileiras que atuam nesta modalidade de ensino enfrentam grandes desafios para formar um perfil profissional capaz de responder às características específicas impostas pelas grandes transformações na prática social do trabalho. Não sendo possível, neste contexto, olhar a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional e seu caráter discriminatório, baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas. (VIAMONTE, 2011, p,32.).

## 5. Metodologia

A partir de estudos da disciplina de Políticas Educacionais surgiu o interesse do grupo em aprofundar nossos conhecimentos acadêmicos em relação às Políticas da Educação Profissionalizante.

Para a realização deste estudo efetuamos pesquisas individuais, posteriormente encontros para discutimos o assunto e iniciarmos a construção do trabalho, por meio de

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

pesquisas bibliográficas baseadas nos pensamentos de alguns autores como: Oliveira (2010), Bragança (2010), Berger Filho (1999), Campello (2009), entre outros. Realizamos breve pesquisa documental apoiada na Lei nº 9.394 Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, além da pesquisa de campo por meio de questionário aberto com 9 perguntas objetivas em uma Instituição de Educação Profissionalizante na cidade de Naviraí-MS.

A princípio o questionário seria feito em duas instituições, porém não recebemos retorno de uma delas, o questionário foi aplicado então a uma coordenadora pedagógica responsável por uma das instituições, que denominamos como C1. Tal procedimento buscou analisar brevemente informações que nos possibilite entender pontos relevantes para o entendimento sobre as Políticas da Educação Profissionalizante e como estas são postas em prática no funcionamento desta Instituição.

## 6. Discussão dos dados

Inicialmente foi perguntado **o que entendia por políticas de educação profissional**, mas não houve resposta. Em nossa percepção o fato de C1 não responder essa pergunta, subentende-se ausência de conhecimento sobre o assunto. Mas espera-se que todo profissional domine minimamente os conhecimentos em sua área de atuação.

E na sequência perguntamos **quais as principais orientações legais para a educação profissional na atualidade**, sendo respondido que a educação profissional e tecnológica é parte integrante da Lei nº 9.394/96, de diretrizes e bases da educação, além dos Projetos Políticos Pedagógicos da Instituição, Regimento Interno e Planos de curso. Podemos notar que a resposta dada está correta em termos documentais, no entanto não esclarece características de como se daria esse processo efetivamente.

Posteriormente indagamos sobre **o que leva a abertura de um curso profissionalizante e quais cursos a instituição oferece no momento**. A C1 responde que inicialmente a demanda do Município, análise de viabilidade para implantação do curso e implementação de laboratórios específicos para execução do curso. São muitos cursos: Manicure e pedicure, Maquiador, Depilador, Operador de computador, recepcionista em

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

meios de hospedagem, auxiliar de recursos humanos, cuidador infantil, auxiliar administrativo, vendedor, designer de sobancelhas, cabeleireiro, operador de caixa, saladeiro, pizzaiolo, agente de alimentação escolar, auxiliar de cozinha. Nota-se coerência entre a resposta de C1 e o pensamento de Bragança (2010) onde o mesmo afirma que os cursos técnicos devem acompanhar as mudanças sociais e do mercado de trabalho, observando condições e viabilidade de abertura do determinado curso, quanto aos cursos oferecidos aparentemente atendem à demanda da cidade referida.

Na pergunta seguinte tratamos sobre **qual o público que mais procura os cursos profissionalizantes atualmente e a média de faixa etária que mais procura**. Segundo a C1 O público é na grande maioria das vezes diversificado, já tiveram a procura de jovens a partir de 12 anos e até pessoas na faixa etária superior a 60 anos de idade. Em relação à pergunta quanto ao público que mais procura os cursos, a resposta ficou vaga e sem definição específica (escolaridade, gênero, interesses, classes sociais e etc.) No entanto, no que diz respeito à faixa etária, a instituição parece se adequar ao que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, pois a mesma adere os critérios lá postos no que diz respeito a atendimento diferentes faixas etárias.

A pergunta subsequente fora **quais os cursos mais procurados, quais têm mais desistência e se as vagas ofertadas são totalmente preenchidas**. A C1 nos diz que os cursos mais procurados são: Maquiador, cabeleireiro, cozinheiro, confeitiro, técnico em informática, técnico em administração, entre outros. Os cursos que mais tem desistência, geralmente são durante o dia, pois muitos iniciam os cursos e estão desempregados, ao conseguirem emprego, abandonam o curso. Geralmente todas as vagas estão sendo ocupadas em cursos gratuitos. Nos cursos pagos ainda encontramos resistência e absorção das vagas.

Observamos que os cursos mais procurados são aqueles que têm mais chances de ingresso no mercado de trabalho desta cidade, quanto aos que tem maior índice de desistência percebe-se a falta de flexibilidade no horário e a falta de conscientização das pessoas sobre a importância de se fazer um curso profissionalizante. Em relação às vagas que não são preenchidas, a resposta fica clara quanto ao pensamento de SENECA (2015), ao afirmar que de qualquer modo algumas pessoas acabam não fazendo um curso por falta de recursos ou por receio, ou seja, medo de pagar por um curso e não gostar e a dúvida se ao terminar serão inseridos no mercado de trabalho.



Dando continuidade foi perguntado **quais as oportunidades no mercado de trabalho com o término do curso se há encaminhamentos e como isso se dá**, sendo que a C1 relata que buscam aproximar as empresas dos alunos concluintes, através de palestras que envolvam o Mundo do Trabalho. O encaminhamento é feito mediante solicitação de alguma empresa, e contato com os alunos. Podemos perceber que há um certo comprometimento por parte da instituição em encaminhar os alunos para o mercado de trabalho, isso nota-se no pensamento de Salgado(2015) ao relatar que algumas das tendências hoje observadas levam à conclusão de que se pretende alcançar formas de aproximação mais efetivas com grupos profissionais, empresários, trabalhadores e comunidade. Canais de informação estão sendo tentados para maior sintonia com os elementos da sociedade. Programas de ação social, programas culturais, em aberto, movimentos comunitários, campanhas, concursos, associativismo etc.

A Sétima pergunta foi se **há dificuldades para contratar profissionais capacitados para ministrar os cursos**, tendo como resposta que sim, existe dificuldade, pois os profissionais por diversas vezes já estão alocados em seus trabalhos. Já houve a necessidade de trazer um profissional de outro município para executar os cursos. Nota-se que encontrar docentes para atuar na educação profissional é uma tarefa difícil, onde a falta de qualificação pode ser um dos fatores interferentes.

Sendo assim, reafirma-se o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos diz que a formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organizar e possibilitar ações destinadas à formação continuada de professores. Então, a solução poderia ser por meio de ações que incentivem a formação e a formação continuada de docentes para atuar nessa área.

A seguir foi perguntado **qual a sua opinião sobre educação profissionalizante na cidade de Naviraí**. A C1 diz que as oportunidades existem, e as pessoas precisam estar atentas para a formação profissional, pois o mercado está a cada dia mais competitivo e demanda realmente de formação específica. Podemos notar nesta questão uma coerência com o pensamento do autor Berger Filho (1999), quando este afirma que o objetivo da educação profissional não é apenas a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, requalificação, reprofissionalização, pois é constante a competitividade no mercado de trabalho e notamos a falta de conscientização da população sobre a importância de se qualificar.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Na última questão perguntamos se **há algo que você gostaria de destacar sobre a educação profissional**, sendo que a C1 destacou que a Educação Profissional desenvolve um papel de transformação da sociedade em geral, mas é algo que deve ser tratado como fator cultural também. Na grande maioria das vezes, as pessoas se candidatam a uma vaga sem ao menos ler um edital de lançamento da vaga ou conhecer a empresa que está querendo trabalhar, isso é correto? Acredito que não. O mercado de trabalho exige formação profissional, sim, vagas existem, sim, mas muitas vezes não temos os profissionais adequados e capacitados para executar tais funções. Percebemos nessa resposta uma semelhança com o pensamento de Bragança (2010) onde ele destaca que vivemos em constantes mudanças, principalmente na área tecnológica e, o campo educacional deve estar em sintonia com essas mudanças atendendo as necessidades do mercado de trabalho e buscando formar profissionais capacitados, podendo isto ser um grande desafio para a educação profissional. Para acompanhar esta necessidade de adequação faz-se necessária a reinvenção dos conceitos e a busca por ferramentas que propiciem eficiência ao ofício da educação profissional. E a questão da falta de conscientização dos cidadãos sobre a importância de se fazer um curso profissionalizante.

### **Considerações finais**

O presente estudo teve por objetivo discutir a Educação Profissionalizante na atualidade, quais as perspectivas que esta disponibiliza para o mercado de trabalho e se é cumprido na prática aquilo que é estabelecido pelas Políticas educacionais que a regem.

Observamos que na atualidade a educação profissional é vista com bons olhos e algo indispensável, integrando pessoas ao mercado de trabalho, com desafio de formar profissionais, capacitado em diversos aspectos. As Políticas Educacionais vem para garantir que essa educação alcance cada vez mais pessoas, e essas atendam às necessidades do mercado, tenham uma formação completa e estejam preparados para desempenhar com êxito uma função, deve qualificar, instigar a busca pelo conhecimento e a vontade de crescer cada vez mais, independentemente de sua escolarização. O PRONATEC é um programa nacional criado pelo governo de acesso ao Ensino Técnico e Emprego, que busca expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância, contribuindo de forma significativa para a formação profissional.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

No decorrer desse estudo consideramos alguns pontos de uma instituição que oferece educação profissional, tendo esta aparentemente desempenhando um bom trabalho, mas também enfrenta algumas dificuldades como falta de docentes qualificados, desistência de alunos, pouca procura por cursos pagos, e notamos a falta de conscientização por parte da população que não assimila sobre a importância de se fazer um curso profissionalizante.

Contudo esse estudo nos proporcionou grande conhecimento tanto científico quanto pessoal, onde compreendemos um pouco mais sobre a educação profissionalizante, sua estruturação, méritos e dificuldades, e que tem suma importância para sociedade atual, nos trouxe grande satisfação e contribui de forma positiva para nossa formação acadêmica.

### **Referências bibliográficas**

BERGER FILHO, Rui Leite. Educação Profissional no Brasil: Novos Rumos. Revista Ibero Americana, n.20, p.1, ago. 1999. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie20a03.htm>>. Acesso em: 20 maio 2015.

BRAGANÇA, Marcos. Educa, Transforma, Inclui. Disponível em:<<http://www.espro.org.br/noticias/artigos/420-um-olhar-sobre-o-conceito-e-pratica-de-educacao-profissional>>. Acesso em: 13 maio. 2015.

BRAGANÇA, Marcos. Um olhar sobre o conceito e prática de Educação Profissional. Disponível em: <<http://meuartigo.brasile scola.com/educacao/um-olhar-sobre-conceito-pratica-educacao-profissional.htm>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de nível médio. Disponível em:<[http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2013715103748500resolucao\\_6\\_2012\\_carga\\_horaria\\_presencial.pdf](http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/2013715103748500resolucao_6_2012_carga_horaria_presencial.pdf)>. Acesso em: 13 jun. 2015.

BRASIL, diretrizes curriculares nacionais para a educação Profissional técnica de nível médio em regime aberto e amplo de consulta pública nacional de todos os interessados na matéria. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=10221&Itemid=>](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=10221&Itemid=>)>. Acesso em: 13 jun. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 20 maio. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação, Pronatec. Disponível em:<<http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>>. Acesso em: 20 maio 2015.

CAMPELO, Ana Margarida de Melo Barreto; Lima filho, Domingos Leite. Educação Profissional. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupro.html>>. Acesso em: 20 maio 2015.

CURSOS, Gratuitos no SENAC 2015 Inscrição PSG. Disponível em:<<http://vagasabertas.org/cursos-gratuitos-senac-2015-lista-inscricao.html>>. Acesso em: 13 jun. 2015.

EDUCAÇÃO, profissionalizante. Disponível em:<<http://br.kindernothilfe.org/Rubrik/T%C3%B3picos/Educa%C3%A7%C3%A3o/Educa%C3%A7%C3%A3o+profissionalizante.html>>. Acesso em: 20 maio 2015.

MARINHO, Iasmin. Política Educacional. Disponível em:<<http://www.infoescola.com/educacao/politica-educacional/>>. Acesso em :13 jun. 2015.

RAMOS, Nogueira Marise. A educação profissional pela pedagogia das competências: Para além da superfície dos documentos oficiais Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002008000020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000020)>. Acesso em: 19 maio 2015.

SALGADO, Nunes Edméa. A educação e o trabalho num tempo de crise. Disponível em:<<http://www.senac.br/BTS/303/boltec303b.htm>>. Acesso em: 20 maio 2015.

SENAC, Cursos Técnicos. Disponível em:<[http://portal.sc.senac.br/portal/WebForms/curso\\_lista.aspx?secao\\_id=36&tipo=6](http://portal.sc.senac.br/portal/WebForms/curso_lista.aspx?secao_id=36&tipo=6)>. Acesso em: 14 jun. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

SENAC RN, Curso Gratuitos. Disponível em: <<http://nainternet.net/senac-rn-cursos-gratuitos-2013.html>> Acesso em: 18 maio 2015.

SENAC, História. Disponível

em: <<http://www.senac.br/institucional/senac/historia.aspx>> Acesso em: 10 jun. 2015.

SENAI NAVIRAÍ. Cursos Profissionalizantes. Disponível em:

<<http://www.cursosnosennai.com.br/senai-navirai-cursos-profissionalizantes/>>. Acesso em: 17 maio 2015.

VIAMONTE, Perola Fatima Valente Simpson, Ensino profissionalizante e ensino médio:

novas análises a partir da LDB 9394/96. Disponível em: <

<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/67/47>>. Acesso em: 20 maio 2015.

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM OLHAR DOS PROFESSORES EM INÍCIO DE CARREIRA**

*SALES, Ana Caroline da Silva<sup>118</sup>*

### **RESUMO**

Este trabalho tem por objetivo investigar o brincar como meio do desenvolvimento infantil na visão de professores iniciantes da Educação Infantil das escolas municipais de Naviraí/MS. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa/descritiva, envolvendo três profissionais de três instituições do município. O instrumento de coleta de dados foi questionários abertos realizados com os professores regentes, recreadores e contadores de história da etapa de ensino escolhida. Por meio desse estudo observou-se que a brincadeira tem sido uma importante ferramenta na prática pedagógica desses profissionais, nota-se também que

---

<sup>118</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino de Naviraí. Pedagoga, pós-graduada dos cursos *Lato Sensu* em Neuropedagogia e Educação Infantil e Ensino Fundamental de Nove Anos; pós-graduada do curso *Lato Sensu* em Psicopedagogia pelo Instituto Rhema Educação. [anakarolyne8125@hotmail.com](mailto:anakarolyne8125@hotmail.com)  
Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

mesmo tratando-se de docentes em início de carreira demonstram compreender a importância em se trabalhar com a temática no cotidiano escolar, já que deixam bem claro em suas falas o quanto o brincar é importante e essencial para o desenvolvimento da criança na educação infantil.

**Palavras-chave:** Brincadeiras. Educação Infantil. Professores Iniciantes. Práticas Pedagógicas.

## 1. Introdução

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 começa a se pensar em propostas pedagógicas para a Educação Infantil, a qual passa a ser considerada a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Deste modo, é importante que os profissionais que atuam nesta etapa estejam preparados para lidar com o brincar, inclusive na educação infantil, pois muitos não a veem como algo essencial para o desenvolvimento infantil, em alguns casos a utilizam como uma forma de passar o tempo. O professor que atua na educação infantil precisa ter conhecimentos básicos sobre o assunto já em sua formação inicial, pois como prevê a legislação esta etapa não se trata mais de um espaço de assistencialismo, na qual as creches ainda serviam como um local que dava assistência às famílias, cuidando das crianças enquanto os pais trabalham. Os profissionais eram como babás que ficavam com as crianças o tempo que ali estavam (PACÍFICO, 2010).

Para Silva (2011), a criança é considerada um sujeito social e histórico e as Instituições de educação infantil são espaços de cuidado e educação das crianças de zero a seis<sup>119</sup> anos, a qual deve possibilitar a integração entre os diferentes aspectos de desenvolvimento humano. Neste sentido, Vigotski (2007) parte do pressuposto que a atividade lúdica media e estimula o desenvolvimento psíquico e a aprendizagem infantil.

Assim, frente a essas conjunturas, o presente trabalho tem por finalidade investigar a Educação Infantil da Rede Municipal de Educação (REME) de Naviraí/MS, buscando levantar a visão de professores em início de carreira da rede municipal da cidade sobre a temática em questão, assim como a forma que vem sendo enfrentadas no interior de tais instituições escolares.

---

<sup>119</sup> De acordo com a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, amplia-se o Ensino Fundamental para nove anos de duração, o ingresso das crianças nesta etapa passa a ser a partir dos seis anos de idade, neste momento então educação infantil passa a ser de 0 à 5 anos.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O interesse pela pesquisa surgiu a partir do momento em que houve uma inquietação acerca de como os profissionais que atuam na educação infantil de Naviraí vem compreendendo o assunto abordado e agindo em benefício das crianças.

Assim, a organização do trabalho foi estruturada em três etapas. A primeira reúne uma reflexão teórica sobre a brincadeira na educação infantil, sua trajetória e caminhos percorridos ao longo da história, finalizando com a importância do brincar nesta etapa e as leis que amparam à temática. A segunda, por sua vez, traz uma breve descrição dos caminhos percorridos ao longo da investigação, a qual apresenta as etapas e métodos utilizados. E por fim, encontram-se os principais resultados da pesquisa, a análise e discussão dos dados, finalizando com a conclusão.

Diante de todos os aspectos que o estudo aborda, podemos afirmar que é relevante para aqueles que futuramente atuarão em escolas, seja como docentes ou gestores e que terão a possibilidade de mudar a situação em que as escolas se encontram, terem clareza de que devemos respeitar o aluno independentemente de sua cor, cultura, classe social, religião, etc., assim como garantir a todos uma educação que merece e que lhe é direito assegurado por lei.

Vale ressaltar ainda que uma pesquisa como esta pode, acrescentar informações significativas que podem fazer a diferença no cotidiano escolar, pois é pertinente que todos que trabalham dentro de uma instituição escolar tenham conhecimento da educação que estão mediando aos alunos e que a constituição do futuro destes passa por tal processo.

## **2. Perspectivas Conceituais e Teóricas**

### **2.1. Historicizando a educação infantil e a brincadeira no Brasil**

A trajetória da educação infantil se inicia no Brasil a partir de 1875, com a criação do primeiro jardim de infância, sendo esses de caráter privado, fundado por Menezes Vieira no Rio de Janeiro (SANTOS, 2012). Nessa época aconteceram grandes transformações no país, podendo citar a chegada da Família Real (1808), a proclamação da Independência (1822), a abolição da escravidão (1888), o crescimento da lavoura de café e da indústria, a vinda de imigrantes, o trabalho assalariado e a entrada das mulheres no mercado de trabalho.

Com todas essas mudanças era necessário que as famílias tivessem com quem deixar seus filhos para poderem trabalhar, e nem todas possuíam condições financeiras para mantê-los em jardins particulares, surgindo então a necessidade de se criar uma instituição que viesse atender a todos. Conforme analisa Abramowicz (2006, p. 21) que: “as creches foram criadas

para guardar, educar e abrigar crianças pequenas cujas mães necessitavam trabalhar ou crianças que necessitavam de assistência.”.

O primeiro Jardim de Infância público é datado em 1896 em São Paulo e em 1899 é fundado o Instituto de proteção e assistência à infância do Rio de Janeiro (IPAI-RJ), que posteriormente abre filial por todo o território nacional (SANTOS, 2012). Diante disso, o autor chama a atenção para a diferenciação entre os termos creche e jardim de infância. Segundo ele a creche visava assistir a criança que ficava privada dos cuidados maternos devido ao trabalho da mãe, tinha como principal objetivo evitar o abandono das mesmas por seus responsáveis. Já o jardim de infância pretendia exercer o papel de moralizador da cultura, transmitindo as crianças os mesmos padrões adotados na França e na Bélgica.

A partir do século XX aumentam os investimentos na área educacional; amplia-se o número de escolas públicas, universidades, escolas técnicas e há mudança na formação dos professores, estes que têm um papel muito maior, que é a formação do indivíduo. E também é nesse período que o Brasil passa por mais algumas modificações, sendo elas: a crise do café em 1929 e o golpe militar em 1964. O país fica sujeito a uma ditadura militar, marcada por um período de perseguições, torturas e controle, a situação muda efetivamente na década de 1990, com a eleição de Fernando Collor de Melo (SILVA, 2011).

Em 1988 é instituída a Constituição Federal Brasileira (CFB), aumentando as leis que protegem os direitos dos cidadãos, o direito à educação e o apoio à educação infantil. Assim, as famílias passam a ter direito a creches para as crianças até os seis anos, aumentando também o ingresso de mulheres no mercado de trabalho e consequentemente gerando uma maior demanda às creches. Observa-se no artigo 205 da mesma a ampliação dos direitos aos cidadãos e o comprometimento do Estado a assegurar e atender a educação pública no país.

Mesmo com o estabelecimento da Constituição ainda pode-se observar uma visão assistencialista da educação infantil, pois as creches ainda serviam como um local que dava assistência às famílias, já que cuidava das crianças enquanto os pais trabalham e não se tinha um viés pedagógico neste período, os profissionais eram como babás que ficavam com as crianças o tempo que ali estavam. Nesse período a brincadeira não era usada como uma ferramenta pedagógica já que não se tinha essa preocupação, a mesma era praticada pelas crianças de modo natural e sem objetivos, como um meio de passar o tempo.

Assim, somente a partir de 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996) que começam a serem pensadas as leis que amparam a Educação Infantil, já que esta agora é considerada a primeira etapa da educação básica.



Nesta perspectiva, Pacífico (2010) afirma que creches e pré-escolas compõem em instituições educacionais, de cunho público ou privado, que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade. Os profissionais que atuam nessas instituições possuem formação específica legalmente determinada, eliminando a função meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças.

A partir de então, vários pesquisadores defendem a ideia de que a brincadeira consiste numa atividade principal da criança, que se apropria das formas culturais de brinquedo a partir do convívio social com adultos e outras crianças mais experientes (LEONTIEV, 2001).

Vigotski (2004) destaca que o brincar está presente em todas as fases da vida humana, nas mais diferentes culturas, constituindo “[...] uma peculiaridade natural e insuperável da natureza humana” (VIGOTSKI, 2004, p.119). O autor ainda salienta que a brincadeira não é própria apenas do homem, pois o filhote de um animal também brinca, embora, para o ser humano, essa atividade tenha um sentido psicológico qualitativamente superior.

A brincadeira tem grande relevância e significado para a criança, pois a mesma está sempre brincando, visto que ela é um ser lúdico e sua brincadeira tem um grande sentido. A brincadeira corresponde com exatidão à sua idade e aos seus interesses e abrange elementos que conduzem à elaboração das necessárias habilidades e hábitos (VIGOTSKI, 2004). Assim, para o autor, a brincadeira tem um significado psicológico importante, pois permite a incorporação da criança na cultura, a apropriação de formas elaboradas de comportamento e a organização interior de sua vida psíquica.

Sob esse prisma, Kishimoto (2011) destaca que muitas brincadeiras surgiram devido aos acontecimentos de cada cultura histórica, a partir do contexto e das experiências que a criança adquire em contato com os adultos, na sociedade em que está inserida. Desse modo, a brincadeira passa a ser transmitida de geração em geração, de pais para filhos, por meio de participação coletiva e pela oralidade, e assim a criança a incorpora e a reelabora. Tais práticas eram denominadas como brincadeiras tradicionais, brincadeiras antigas, nas quais as crianças brincavam nas ruas, ou até mesmo junto com os adultos.

Pelo mesmo viés, Vigotski (2004) afirma que o sujeito se constitui através das relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, na qual a criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.

Neste sentido, é importante ressaltar que, antes, as brincadeiras ocorriam nas ruas e eram inventadas pelas próprias crianças. Atualmente, percebe-se a ausência de muitas

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

brincadeiras tradicionais. A criança logo ao nascer vai se apropriando de elementos da cultura adulta na qual está inserida, incorporando experiências desse convívio em suas brincadeiras, assim, se apropria de novos modos de brincar, estes mais virtuais e massificados pela grande indústria destinada ao público infantil.

## **2.2. Porque é preciso brincar?**

Devido às mudanças ocorridas na sociedade, os pais são pouco presente na vida de seus filhos, trabalham o dia todo e acabam deixando-os sobrecarregados de tarefas, devido a isto, as crianças acabam tendo que aprender a ser mais independentes, o que as deixam mais vulneráveis a todo tipo de informação e isso pode fazer com que acabem deixando de lado sua infância.

Segundo Navarro (2009) nesta fase é importante que a criança de fato seja criança, que tenha tempo para brincar, socializar, olhar para o mundo com o olhar da criança, sem tantas pressões e responsabilidades do mundo adulto. Acrescenta ainda que a atividade de brincar é fundamental para crianças pequenas, pois é brincando que elas descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. Portanto, é por meio da brincadeira que as crianças se interagem e aprendem entre si, desenvolve seus aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Brincando podem se comunicar e interagir umas com as outras e por meio deste ato podem compreender e reproduzir o seu cotidiano.

A autora ressalta ainda que é preciso que instituições além de atender suas necessidades de cuidado e educação, respeitem sua infância, pois brincar é um direito da criança e é a principal atividade que a estimula ao seu próximo nível de desenvolvimento. A brincadeira proporciona uma forma de aprendizagem prazerosa com ações intencionais, e não devem ser utilizadas pelo professor como meio de passar tempo.

Segundo Borba (2007), ao brincar, a criança cria e (re)constrói uma realidade, ou seja, vive em mundo de imaginação e fantasia, no qual imita situações e experiências que adquire no seu cotidiano. Neste sentido, Vigotski (2007) esclarece que quando se tem uma situação imaginária no brinquedo, há regras, e estas são formuladas na própria situação imaginária, ou seja, se uma criança brincar de ser mãe, médico ou policial, a criança tenta ser o que imagina que essas pessoas deveriam ser.

Nesta perspectiva, destacamos que a brincadeira permite que as crianças se insiram de forma simbólica no mundo adulto, tendo que aprender regras e novas maneiras de lidar com as diversas situações que irão surgir.

Sob essa ótica, percebe-se que o brincar é fundamental para as crianças, já que, por meio dos brinquedos e brincadeiras, elas podem se apropriar de conhecimentos, ampliando seu entendimento acerca da relação objeto/significado.

Pela atividade lúdica, as crianças se desenvolvem, pois com o brinquedo a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, já que com ele sempre se apresenta além do comportamento habitual de sua idade, mais a frente de seu comportamento diário, como se ela fosse maior do que ela é na realidade. (VIGOTSKI, 2007). Assim, para o autor, na brincadeira, a criança ultrapassa seu próprio desenvolvimento atual, avançando quanto à compreensão sobre o mundo. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil,

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p. 27, v.01).

Neste sentido, Fantacholi (2013) salienta que quando brinca, a criança prepara-se para a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas.

Portanto, é importante ressaltar que é por meio das brincadeiras que as crianças se desenvolvem e aprendem entre si, através dessa interação que mantêm umas com as outras é possível aprenderem juntas a conviverem com diferentes culturas, respeitando-as. Isso pode possibilitar que quando forem adultos tenham uma visão mais ampla de mundo e que assim contribuam para uma sociedade diferente.

### **3. Metodologia**

O trabalho consiste numa pesquisa qualitativa, bibliográfica e de cunho descritivo-analítico. De acordo com Rivero (2004) caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa aquela que descreve os dados obtidos pelo pesquisador por meio do contato direto que o mesmo teve com a situação estudada, uma de suas características é a ênfase dada mais o processo do que o produto, pois se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes diante dos fatos que envolvem o contexto social.

Neste sentido, a realização da pesquisa foi estruturada seguindo algumas etapas. Primeiramente fizemos estudos bibliográficos tomando como base as ideias de alguns autores Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

que abordam a temática, buscando adquirir maiores informações teóricas a respeito do tema proposto.

Nesta perspectiva, Lüdke e André (1986) salientam que para realizar uma pesquisa é preciso confrontar os dados, as evidências, as informações coletadas sobre o assunto com o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.

A segunda etapa refere-se a uma pesquisa de campo, a qual, por meio do levantamento de dados, procurou esclarecer como a brincadeira vem sendo utilizada em prol do desenvolvimento da criança na educação infantil de Naviraí/MS, além de fazer também um levantamento de como está a formação/preparação do profissional em carreira inicial, observando se o mesmo possui conhecimentos específicos e suficientes bem como suporte pedagógico para trabalhar com este assunto.

Inicialmente foram escolhidas as professoras em início de carreira que atuam na educação infantil, em seguida foi apresentado o objetivo da pesquisa em si, no mesmo dia foi requerida a participação na pesquisa por meio da aplicação dos questionários e combinado a data para a devolução dos mesmos.

Os dados foram coletados a partir de questionários abertos aplicados a três professoras de Centros Integrados distintos, as quais atuam em diferentes faixas etárias e funções<sup>120</sup> (Regente, Recriador e Contador de Histórias). É importante salientar que a pretensão inicial do estudo era de se aplicar os questionários a 5 professores que atuam nesta faixa etária, porém não foi possível. Dos cinco docentes solicitados, apenas três colaboraram em responder o questionário; dos três participantes, dois são recriadores e um é contador de histórias, nenhum dos regentes retornou aos questionários requeridos. Portanto, participaram da pesquisa 3 profissionais, estes que serão identificados no decorrer do texto como P1, P2 e P3.

Assim, considerada com a última etapa, realizamos a organização, análise e discussão dos dados obtidos e a redação do texto.

#### **4. Análise e Discussão dos Dados**

Os dados apresentados a seguir foram coletados a partir de questionários abertos aplicados a três professores de educação infantil em início de carreira, sendo estes recriadores e contadores de histórias de diferentes Centros Integrados de Educação Infantil

---

<sup>120</sup> Vale ressaltar que no município pesquisado as funções pedagógicas são divididas em projetos, nos quais há professores para cada papel. Autonomia e identidade (Regente); Ludicidade (Recriadora); História e Cirandas (Contadora de Histórias).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

(CIEI), da rede pública municipal de Naviraí-MS, o intuito da pesquisa é investigar a visão que possuem acerca da importância do brincar no desenvolvimento infantil. Os sujeitos foram identificados como P1, P2 e P3, a fim de preservar a identidade de cada um.

Analisando os dados quanto à formação docente, os professores apresentam trajetórias formativas semelhantes, voltadas para a prática pedagógica com crianças pequenas. Todas possuem graduação em Pedagogia, além de serem pós-graduandas tanto em Educação Infantil como em Séries Iniciais, sendo que duas também cursam a especialização em Educação Especial. Todas estão em fase inicial de carreira.

Na indagação sobre a importância da educação infantil para a formação da criança e seu desenvolvimento cognitivo e qual o papel do brincar, nessa fase da vida, nota-se que os pesquisados possuem visões parecidas, já que afirmam que o brincar é primordial nesta etapa, pois é a partir dela que há o desenvolvimento, assim, como podemos notar na resposta de um dos profissionais [...] *Brincar é mais do que uma atividade sem consequência para a criança. Brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive, se relaciona com este mundo. Brincando, a criança aprende [...]*<sup>121</sup> (P1).

Neste sentido, segundo afirmam alguns pesquisadores, o brincar na educação infantil é muito importante para, já que é o alicerce da aprendizagem, o qual deixa a criança pronta para aprender e vivenciar novos desafios. Assim, brincar é o trabalho da criança se não houver brincadeira não tem sentido e sem significado não há aprendizagem. (BORBA, 2006, KISHIMOTO, 2011, NAVARRO, 2009).

Quando questionados acerca de como têm tratado o brincar no cotidiano pedagógico, observa-se que os profissionais possuem visões similares, pois fazem seu trabalho pedagógico de forma consciente e planejada, mostram-se preocupados em possibilitar às crianças momentos lúdicos, prazerosos e com significado, para que assim ela se desenvolva. Deste modo, podemos destacar a (P2): *Trato o brincar como atividade séria a ser realizada em minhas aulas, pois o brincar é atividade fundamental para crianças pequenas, é brincando que elas descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social [...]*.

Nesta perspectiva, segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998) é por meio da socialização e interação que as crianças desenvolvem sua identidade e autonomia, e nessa interação elas ampliam seus laços afetivos com outras crianças e com os adultos e passa a reconhecer e respeitar o outro.

---

<sup>121</sup> Compreende-se o uso do itálico em palavras estrangeiras, porém sua utilização ao longo do estudo serve para a diferenciação entre as falas e citações recuadas.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Em relação à pergunta sobre a escola ser ou não um espaço para a brincadeira, os pesquisados novamente concordam em suas respostas, como podemos observar nas falas: *Se é brincando que a mesma se desenvolve, a escola deve ser sempre um espaço para brincadeira (P1); [...] para as crianças fica bem mais fácil aprender por meio de brincadeiras do que ficar enfileiradas dentro de uma sala de aula não podendo nem respirar, só é preciso estabelecer combinados para que tudo de certo (P2); Sim, mas temos que tratar este brincar com muita responsabilidade, ter sempre um objetivo neste momento e estar sempre avaliando nosso aluno até mesmo na hora da brincadeira (P3).*

Nesta perspectiva, Vigotski (2007) salienta que o brincar cria a chamada zona de desenvolvimento proximal, o qual impulsiona a criança para um estágio além do que ela já possui, mas para tanto precisa do auxílio de outro sujeito.

Na indagação sobre o brincar como estratégia educacional os participantes apresentam visões semelhantes, já que ressaltam sobre a importância da brincadeira como meio de aprendizado significativo, porém o P1 e P2 são mais argumentativos em suas respostas, enquanto o P3 é mais sucinto. *Sim sempre, desde que seja planejado e com um objetivo (P1); Da certo sim é só prestar atenção nos olhos brilhando quando fazem uma brincadeira, não esquecem do que foi ensinado ali. (P2); Sim. (P3).*

De acordo com Navarro (2009) o brincar é uma atividade social, ou seja, é feito na socialização entre pessoas, visto que, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante. Logo, a brincadeira é uma atividade de significância, pois é mediada de forma pedagógica e permite que a criança tenha aprendizagem de qualidade.

## 5. Considerações Finais

Podemos observar que com as mudanças estruturais ocorridas na sociedade várias foram às transformações refletidas na educação, inclusive na educação infantil, a qual passou a ser considerada a primeira etapa da educação básica, deixando de ser meramente com viés assistencialista. Foi a partir da promulgação de algumas leis (Constituição Federal e LDB) que tal nível de ensino passou a ter um olhar mais pedagógico, no qual se tem o intuito de preparar e dar a base para as séries futuras.

Neste sentido, foi preciso que se tivessem documentos que nortegassem essa prática, porque mesmo tratando-se de crianças pequenas era preciso um planejamento e um cuidado

na preparação do currículo desta faixa etária, pois tinha-se que pensar nas necessidades destas crianças, ou seja, não podia ser algo maçante e sem significado. Sendo assim, uma das práticas essenciais nesta etapa é a brincadeira, já que trata-se de algo natural do mundo infantil, e essencial para seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, considerando o propósito desta pesquisa, que consistia em investigar a importância de atividades lúdicas para o desenvolvimento infantil na perspectiva de professores iniciantes, bem como os mesmos vem tratando tal assunto no cotidiano escolar, foi possível perceber que a temática vem sendo abordada por tais profissionais de maneira correta, já que apresentaram ter preocupações com esse trabalho.

Observou-se também que os docentes compreendem o quanto a brincadeira é importante e indispensável para a formação e o desenvolvimento infantil, já que a mesma é vista como algo prazeroso e significativo, pois por meio dela a criança brinca e aprende consecutivamente. Brincando a criança se insere no mundo do adulto, ela se insere na prática social, por meio da brincadeira ela interpreta o mundo que vive. Portanto, como ressaltam alguns pesquisadores a brincadeira é tão importante para a criança quanto o trabalho é significativo para o adulto, ou seja, a criança tem que vivenciar momentos lúdicos, pois faz parte de seu universo infantil, assim como prescreve e amparam as leis desta etapa, é brincando que as crianças se comunicam e interagem entre si.

Deste modo, o ato de brincar é fundamental na formação do sujeito, já que ao interagirem elas convivem, respeitam e reconhecem as diferenças e ao mesmo tempo aprendem umas com as outras. Sendo assim, percebe-se o quanto as atividades lúdicas são primordiais para o aprendizado infantil, uma vez que sozinhas torna-se cada vez mais difícil ela aprender, assim Vigotski (2007) complementa que é por meio da mediação que a criança aprende, tal intervenção deve ser feita por um adulto, professor, criança, dentre outros.

Por isso, à compreensão por parte daqueles que atuam na instituição escolar torna-se cada vez mais indispensável, pois ele terá um papel importantíssimo na educação dos alunos. Conforme observamos durante a pesquisa, alguns profissionais mesmo estando em fase inicial de carreira compreendem tal importância. Mas infelizmente nem todos veem assim, alguns pensam ser algo somente para passar um tempo, não têm um objetivo e nem mesmo planejam, pensam que tudo é responsabilidade da família ou do sistema e acabam se acomodando diante desse fato, não buscando novos conhecimentos e formação acerca dos assuntos que permeiam a educação atual.

Sabemos que a brincadeira trata-se de algo sério e significativo, que deve ser utilizada como uma ferramenta que auxilie a prática pedagógica, pois é a partir dela que a criança se desenvolve e aprende, já que é algo feito com significado e não há pressão, é algo natural.

Podemos destacar ainda que por meio deste estudo foi possível visualizarmos, de maneira próxima à realidade, informações significativas aos conhecimentos que antes possuíamos acerca das questões que estão cada vez mais presente no âmbito educacional. No bojo dessas considerações, ressalta-se ainda que a eficácia de uma prática pedagógica não depende somente do professor, mas sim de todos os membros que compõem o ciclo de convivência da criança, estes que devem estar comprometidos com a educação de seu aluno.

No entanto, é importante destacar que este estudo trata-se de um breve ensaio acerca do tema proposto, pois é necessário o desenvolvimento de pesquisas mais amplas para atribuir conhecimentos de maior relevância sobre o assunto discorrido. Para tanto, são necessárias análises mais acuradas para nos aprofundarmos nos detalhes do tema.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete. *et al.* Breve Histórico da Educação Infantil no Brasil. In: **Trabalhando a Diferença na Educação Infantil**. São Paulo. Moderna, 2006. (Cotidiano Escolar: Ação Docente).

BELLINI, Luzia Marta. Metodologia, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação: Princípios Básicos. In: **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação**. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2010. p 53-66.

BORBA, Angela Meyer. A Brincadeira como Experiência de Cultura. In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **O cotidiano na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: TV Escola/ Salto para o futuro, 2006, p.46-54. (Boletim 23).

\_\_\_\_\_. O Brincar Como um Modo de Ser e Estar no Mundo. In: MEC/SEF. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, DF, Senado, 1996.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:** formação pessoal e social. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FANTACHOLI, Fabiane das Neves. **A Importância do Brincar na Educação Infantil.** Paraná. 2013. Disponível em: <[http://www.psicopedagogia.com.br/new1\\_artigo.asp?entrID=1602#.UIX4qtI3sXM](http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1602#.UIX4qtI3sXM)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

HANSEN, Janete. *et al.* O Brincar e suas Implicações para o Desenvolvimento Infantil a partir da Psicologia Evolucionista. In: **Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano.** v.17 n.2 São Paulo ago. 2007. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-12822007000200015&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-12822007000200015&script=sci_arttext)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. Escolarização e Brincadeira na Educação Infantil. In: SOUZA, Cynthia P. (Org.). **História da Educação:** processos, práticas e saberes. 3. ed. São Paulo: Escrituras, 2003.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 8. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

LIMA, Mariana Brito de; CORRÊA, Marilza Batista. A Importância da Formação Continuada para Professores do Ensino Proeja. In: **II Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (SENEPT).** 2010, Minas Gerais. Anais Eletrônicos, 2010. Disponível em: <[http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais\\_2010/Artigos/GT8/A\\_IMPORTANCIA\\_DA\\_FORMACAO.pdf](http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT8/A_IMPORTANCIA_DA_FORMACAO.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Damásio Afonso de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas/** – São Paulo: EPU, 1986.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **O Brincar na Educação Infantil.** Paraná. 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2693\\_1263.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2693_1263.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa: Características, Usos e Possibilidades**. Caderno de pesquisa em administração. São Paulo: SP, v. 1, nº 3, p. 1, 2º semestre, 1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

PACÍFICO, Juracy Machado. **A Diversidade Étnico-Racial e a de Educação Infantil**. Semana Educativa. Anais. v. 1, n. 1.2010. Rondônia. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca/article/view/117>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

RIVERO, Cléia Maria da Luz. **A Etnometodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação - Caminhos para uma Síntese**. 2004. Disponível em: <[http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/mr2/mr2\\_5.pdf](http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/mr2/mr2_5.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SANTOS, Isis Flora. **Como se deu o Percurso da Educação Infantil no Brasil ao Longo dos Séculos XIX e XX?** 2012. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/46IsisFloraSantos.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SILVA, Daniele Dutra. **A Prática Docente Reflexiva: o Currículo na Educação Infantil**. 2011. Disponível em: <[http://www.redentor.inf.br/arquivos/pos/publicacoes/31052012DANIELE\\_DUTRA\\_SILVA.pdf](http://www.redentor.inf.br/arquivos/pos/publicacoes/31052012DANIELE_DUTRA_SILVA.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WRUBEL, Regina. **Avaliação Psicológica no Contexto Prisional: a Questão do Exame Criminológico**. Maringá, 2013. Disponível em: [http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/Avaliacao\\_psicologica\\_no\\_contexto\\_prisional.pdf](http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/Avaliacao_psicologica_no_contexto_prisional.pdf). Acesso em 20 ago. 2015.

## **O TRANSTORNO DE CONDUTA NA INFÂNCIA E SEU IMPACTO PARA A COMPETÊNCIA EDUCACIONAL**

*Ana Caroline Silva Sales<sup>122</sup>*

<sup>122</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino de Naviraí. Pedagoga, pós-graduada dos cursos *Lato Sensu* em Neuropedagogia e Educação Infantil e Ensino Fundamental de Nove Anos; pós-graduanda do curso *Lato Sensu* em Psicopedagogia pelo Instituto Rhema Educação. [anakarolyne8125@hotmail.com](mailto:anakarolyne8125@hotmail.com)  
Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

## RESUMO

Este texto tem por objetivo investigar as causas, consequências do transtorno de conduta na Infância e sua incidência no espaço escolar. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa/descritiva, abordando um estudo bibliográfico, e pesquisa de campo. O instrumento de coleta de dados foram questionários abertos, realizados com os gestores da etapa de ensino escolhida. Por meio deste estudo observou-se que esse transtorno caracteriza-se por atitudes mais violentas e agressivas, que geralmente se inicia na infância e na maioria das vezes afetando mais os meninos. No entanto, para solucionar esse quadro, há somente tratamentos feitos com uso de medicamentos, acompanhamento psicológico ou psiquiátrico, dentre outros. Contudo, nota-se que esse transtorno está associado a questões genéticas, familiares, sociais e psicológicas e todos esses fatores refletem no comportamento desse indivíduo na escola.

**Palavras-chave:** Transtorno de Conduta. Infância. Gestor Escolar. Escola.

## 1. Introdução

As últimas décadas do século passado e início desse século estão marcadas por mudanças estruturais na organização social, política e econômica do país, culminando em diversos problemas no alicerce familiar. Atualmente, os pais têm sido pouco presentes na vida de seus filhos, acabam deixando-os sobrecarregados de tarefas, devido a isto as crianças acabam tendo que aprender a serem mais independentes, o que as deixa mais vulneráveis a todo tipo de informação. Assim, tendo em vista a fragilidade e carência que se encontram, muitas vezes é na escola que vai refletir o desencadeamento de distúrbios afetivos e comportamentais.

As instituições escolares estão cada vez mais recebendo alunos com algum tipo de dificuldade de aprendizagem, tais alunos apresentam certa fragilidade em relação a isso, pois sentem-se envergonhados e muitas vezes incapazes de realizarem as atividades, com isso podem vir a demonstrar de duas maneiras: uma de forma mais passiva, que o faz ficar totalmente fragilizado emocionalmente, levando ao isolamento; ou outra absolutamente ao contrário, induzindo-o a um comportamento mais agressivo e com vontades mínimas de aprender.

Deste modo, é importante que os profissionais que atuam na educação estejam preparados para lidar com estas situações, pois é importante observar se são atitudes consideradas normais, notadas de vez em quando como: bagunçar, correr, mentir, matar aula, etc.; ou se ocorrem com mais frequência, passando a apresentar condutas irritáveis, destrutivas e agressivas, violações de regras, dentre outras. Portanto, para diferenciar

normalidade de psicopatologia<sup>123</sup>, é imprescindível constatar se tais comportamentos ocorrem de forma esporádica ou se caracterizam em síndromes, na qual acontece de modo frequente algo considerado como um desvio de conduta.

Assim, frente a essas conjunturas, o presente estudo tem por finalidade investigar o transtorno de conduta na Infância, bem como suas causas, tratamento e influências na educação, com enfoque em escolas que ofertam as séries iniciais do ensino fundamental, buscando levantar a visão de gestores da rede municipal da cidade de Naviraí-MS sobre a temática em questão, assim como a forma que vêm sendo enfrentadas no interior de tais instituições escolares. Dentre outras perspectivas, buscamos verificar como acontece o trabalho com os alunos que apresentam algum tipo de transtorno de conduta; investigar a forma como os profissionais desta etapa pensam tais questões; e observar quais as atitudes que a instituição escolar vem tomando perante as situações dessas crianças.

O interesse pela pesquisa surgiu a partir do momento em que foi possível ter maiores informações acerca do assunto como pós-graduanda do curso de Neuropedagogia, além da inquietação a respeito de como os profissionais que atuam na educação básica de Naviraí vêm compreendendo o assunto em questão e agindo em benefício dos alunos.

Assim, a fim de discorrer sobre o trabalho realizado, o texto foi estruturado em três etapas. A primeira, traz uma breve descrição dos caminhos percorridos ao longo da investigação, a qual apresenta as etapas e métodos utilizados.

A segunda, por sua vez, reúne uma reflexão teórica sobre o transtorno de conduta, sua definição, causas e tratamento, finalizando com as situações que ocorrem no ambiente escolar e podem influenciar o comportamento dos alunos.

E, por fim, encontram-se os principais resultados da pesquisa de campo, os quais demonstram que o assunto não vem sendo tratado de maneira correta, pois se identifica que os profissionais que atuam na educação têm apresentado conhecimentos superficiais acerca da temática, fazendo assim com que estes acabem confundindo e generalizando algumas atitudes como sendo normais nesta faixa etária.

Diante de todos os aspectos que o estudo aborda, entendemos que o mesmo é relevante para aqueles que futuramente atuarão em escolas, seja como docentes ou gestores e que terão a possibilidade de mudar a situação em que as escolas se encontram, visto que passarão a entender que não se trata apenas de algo corriqueiro e sem importância, mas sim

---

<sup>123</sup> Caracteriza-se como o estudo descritivo dos fenômenos psíquicos “anormais”, estudando gestos, comportamentos, expressões e relatos auto descritivos do enfermo. A palavra Psicopatologia é composta por três palavras gregas: **psique** - alma ou mente; **pathos** - paixão, sofrimento ou doença; **logo** - lógica ou o conhecimento.

de uma doença que infelizmente ainda não tem cura, mas que se souber como agir diante de tais situações poderão ter êxito no processo de ensino e aprendizagem.

## **2. Metodologia**

O trabalho consiste numa pesquisa qualitativa, bibliográfica e de cunho descritivo-analítico. De acordo com Rivero (2004, p. 2), “a pesquisa qualitativa envolve a descrição de dados obtidos pelo pesquisador através do contato direto com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes diante dos fatos que envolvem o contexto social [...]”.

Neste sentido, a realização da pesquisa foi estruturada seguindo algumas etapas. Primeiramente fizemos estudos bibliográficos tomando como base as ideias de alguns autores que falam sobre a temática, buscando adquirir maiores informações teóricas a respeito do tema proposto. Segundo Wrubel (2013, p. 12), a pesquisa de natureza bibliográfica é usada para se obter maiores esclarecimentos e informações teóricas a respeito de um objeto, já que “trabalha com informações levantadas e selecionadas da literatura sobre uma determinada problemática para explicar o objeto e os fenômenos pesquisados”.

Nesta perspectiva, Lüdke e André (1986, p.1-2) salientam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

A segunda etapa refere-se à uma pesquisa de campo, a qual, por meio do levantamento de dados, procurou esclarecer o que vem ocorrendo no interior das escolas de ensino fundamental de Naviraí/MS sobre o transtorno de conduta, além de fazer também um levantamento de como está a formação/preparação do profissional atuante, observando se o mesmo possui conhecimentos específicos e suficientes bem como suporte pedagógico para trabalhar com este assunto. Primeiramente, foram escolhidas três instituições de séries iniciais do ensino fundamental. Os dados foram coletados a partir de questionários abertos aplicados a três gestores escolares de cada instituição escolar. Assim, participaram da pesquisa 3 profissionais, estes que serão identificados no decorrer do texto como G1, G2 e G3.

Nesse sentido, considerada com a última etapa, realizamos a organização, análise e discussão dos dados obtidos e a redação do texto, desenvolvendo as ideias presentes nos tópicos contidos no presente trabalho, o qual apresenta, de modo crítico e analítico, a maneira como vêm se desenvolvendo o trabalho com os alunos que apresentam transtorno de conduta em quatro escolas da rede de ensino de Naviraí-MS.

### 3. Perspectivas Conceituais e Teóricas

#### 3.1 Transtorno de Conduta

Atualmente, devido a mudanças ocorridas na sociedade, tem-se observado no ambiente escolar diversas dificuldades, sejam estas de cunho social, comportamental, de aprendizagem, etc. Neste sentido, há um assunto que é pouco conhecido e discutido no interior escolar, o transtorno de conduta, o qual é muitas vezes confundido com comportamentos entendidos como normais, como: mentir, matar aula, violar regras, dentre outros. Porém, é importante diferenciar a normalidade da psicopatologia, observando se tais comportamentos ocorrem de forma esporádica ou frequente e o grau de prejuízo que elas causam aos demais e à sociedade em geral.

Ao longo dos anos várias foram as nomenclaturas dadas ao transtorno de conduta, uma delas é a delinquência, que de acordo com o dicionário Aurélio consiste na oposição e/ou resistência aos regulamentos, às normas, às leis (morais); delito; Criminalidade. Falta de obediência à lei; infração, etc. De acordo com Ballone “trata-se, sem dúvida, de um sério problema comportamental, entretanto, muitos são os autores que se recusam a situá-lo como uma doença, uma patologia capaz de isentar seu portador da responsabilidade civil por seus atos, responsabilidade esta comum a todos nós” (2004, p.01).

Nos dias de hoje é definido segundo o Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM) IV (1995), como um padrão repetitivo e persistente de comportamento no qual são violados os direitos básicos dos outros ou normas ou regras sociais importantes apropriadas à idade. Assim, a expressão agressiva é utilizada para caracterizar atitudes de invasão aos direitos alheio e ao desrespeito as normas de convivência em sociedade. Desta forma, pode-se sugerir que uma criança que apresenta comportamentos agressivos, tenderá, com maior probabilidade, a evoluir para práticas antissociais.

Pesquisas realizadas pela Associação Psiquiátrica Americana (APA, 2002) afirmam que a manifestação desta patologia pode ser observada já aos 5 ou 6 anos de idade, mas habitualmente aparece ao final da infância ou início da adolescência, podendo persistir até a idade adulta<sup>124</sup>. As taxas de prevalência variam amplamente de 6 a 16% para o sexo masculino; de 2 a 9% para o sexo feminino.

Nesse sentido, Ballone (2004) salienta que para ser considerado transtorno de conduta, esse tipo de comportamento precisa alcançar violações importantes, além das

---

<sup>124</sup> Nessa fase, segundo os especialistas da área, o transtorno passa a ser considerado como Psicopatia. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

expectativas apropriadas à idade da pessoa e, portanto, de natureza mais grave que as travessuras ou a rebeldia normal de um adolescente, ainda que extremamente enfadonhos.

Segundo o autor há um padrão de comportamentos que se caracteriza pela violação dos direitos básicos dos outros e das normas ou regras sociais. Tais condutas podem ser agrupadas em 4 tipos principais: Conduta agressiva, que causa ameaça ou danos a outras pessoas e/ou animais; Conduta não-agressiva, mas que causa perdas ou danos a propriedades; Defraudação e/ou furto e; Violações habituais de regras.

Nessas conjunturas, o DSM-IV (1995) estabelece os critérios diagnósticos para o transtorno de conduta, o qual inclui 15 possibilidades de comportamento antissocial a ser observado em uma criança que apresente *de três (ou mais) dos seguintes critérios nos últimos 12 meses, com pelo menos um critério presente nos últimos 6 meses*, os quais podem ser observados nas tabelas a seguir:

Tabela 1: Critérios Diagnósticos - Características Comportamentais

| <i>Agressão a pessoas e animais</i>                                                                                              | <i>Destruição de propriedade</i>                                                                                                                                                                                                                          | <i>Sérias violações de regras</i>                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (1) frequentemente provoca, ameaça ou intimida outros.                                                                           | (8) envolveu-se deliberadamente na provocação de incêndio com a intenção de causar sérios danos                                                                                                                                                           | (13) frequentemente permanece na rua à noite, apesar de proibições dos pais, iniciando antes dos 13 anos de idade.                                  |
| (2) frequentemente inicia lutas corporais                                                                                        | (9) destruiu deliberadamente a propriedade alheia (diferente de provocação de incêndio) Defraudação ou furto                                                                                                                                              | (14) fugiu de casa à noite pelo menos duas vezes, enquanto vivia na casa dos pais ou lar adotivo (ou uma vez, sem retornar por um extenso período). |
| (3) utilizou uma arma capaz de causar sério dano físico a outros (por ex., bastão, tijolo, garrafa quebrada, faca, arma de fogo) | (10) arrombou residência, prédio ou automóvel alheios                                                                                                                                                                                                     | (15) frequentemente gazeteia à escola, iniciando antes dos 13 anos de idade.                                                                        |
| (4) foi fisicamente cruel com pessoas                                                                                            | (11) mente com frequência para obter bens ou favores ou para evitar obrigações legais (isto é, ludibria outras pessoas)                                                                                                                                   |                                                                                                                                                     |
| (5) foi fisicamente cruel com animais                                                                                            | (12) roubou objetos de valor sem confronto com a vítima (por ex., furto em lojas, mas sem arrombar e invadir; falsificação)                                                                                                                               |                                                                                                                                                     |
| (6) roubou com confronto com a vítima (por ex., bater carteira, arrancar bolsa, extorsão, assalto à mão armada).                 | B. A perturbação no comportamento causa prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional.<br>C. Se o indivíduo tem 18 anos ou mais, não são satisfeitos os critérios para o Transtorno da Personalidade Antissocial. |                                                                                                                                                     |
| (7) forçou alguém a ter atividade sexual consigo.                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                     |

Fonte: DSM – IV, 1995.

Tabela 2: Critérios Diagnósticos - Níveis de Gravidade

| <i>Gravidade</i> | <i>Característica</i>                                                                                                                                      |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Leve             | Poucos problemas de conduta, se existem, além daqueles exigidos para fazer o diagnóstico e os problemas de conduta causam apenas um dano pequeno a outros. |
| Moderado         | Número de problemas de conduta e efeito sobre outros são intermediários, entre "leve" e "severo".                                                          |
| Severo           | Muitos problemas de conduta além daqueles exigidos para fazer o diagnóstico ou problemas de conduta que causam dano considerável a outros.                 |

Fonte: DSM – IV, 1995.

Comin (2010) ressalta que as precedências do transtorno de conduta podem ser advindas de fatores tanto genéticos ou ambientais. Ou seja, a criança pode apresentar a psicopatologia por ter tido alguma disfunção em sua formação genética, ou por sofrer más influências no meio em que vive, por exemplo: receber dos pais cuidados inadequados, viver em meio de discórdia, sofrer violência, racismo ou bullying, dentre outros fatores. Neste sentido, o autor afirma que:

[...] o risco é maior em crianças que têm irmãos com transtorno, ou cujos pais, biológicos ou adotivos, apresentam o transtorno da personalidade antissocial. Também aparece com mais frequência entre filhos biológicos de pais dependentes de álcool ou com transtorno do humor, esquizofrenia ou com histórico de déficit de atenção/hiperatividade ou transtorno de conduta. (COMIN, 2010, p. 09-10).

As pessoas que apresentam o transtorno de conduta necessitam de uma maior atenção e de acompanhamento precoce para futuramente amenizar os comportamentos antissociais. Embora, não exista cura, os tratamentos são bastante variados, baseiam-se em: acompanhamento diagnosticado por psicólogos e psiquiatras, intervenções familiares, dentre outros. Nesse sentido, os especialistas salientam que para o tratamento ter um resultado satisfatório ele precisa ser realizado em conjunto pela família, paciente, sociedade, escola e médicos, para que assim haja harmonia na intervenção.

No ambiente escolar, o distúrbio pode vir acompanhado por comorbidades, como: o TDAH (O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), comportamento agressivo, déficit intelectual, convulsões e comprometimento do sistema nervoso central (devido ao consumo de álcool/drogas no período pré-natal, infecções, uso de medicamentos, etc.). Além disso, pode estar também associado ao baixo rendimento escolar e as dificuldades de relacionamento com os colegas, visto que devido ao seu comportamento a tendência é ter poucos amigos e não ser muito bem visto pelos profissionais que atuam na escola. Nesta perspectiva, Ballone (2004, p.04) afirma que:

[...] as pessoas com transtorno de conduta costumam ter pouca empatia e pouca preocupação pelos sentimentos, desejos e bem estar dos outros. Elas podem ter uma sensibilidade grosseira para as questões sentimentais e emocionais (dos outros) e não possuem sentimentos próprios e apropriados de culpa, ética, moral ou remorso.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



Porém, infelizmente nem todos os educadores possuem uma visão ampla acerca do assunto, acabam muitas vezes confundindo as atitudes apresentadas pela criança e agindo de modo mais severo, punindo-as, repreendendo-as, ou até mesmo expulsando-as da instituição. Portanto, podemos perceber que transtorno de conduta não se trata de uma simples disfunção de comportamento, mas sim de uma patologia que precisa de atenção, pois estão sendo cada vez mais presentes no ambiente escolar e cabe aos profissionais que nele atua ter os conhecimentos necessários para identifica-los e saber como agir, para que futuramente essas crianças tenham uma perspectiva de um futuro melhor.

#### 4. Análise e Discussão dos Dados

Os dados apresentados a seguir foram coletados a partir de questionários abertos aplicados a gestores de três instituições de séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de Naviraí-MS, o intuito da pesquisa é investigar a visão que possuem acerca do transtorno de conduta e seu impacto na instituição escolar. Os sujeitos foram identificados como G1, G2 e G3, a fim de preservar sua identidade de cada. A seguir serão apresentadas em uma tabela as respostas dos gestores acerca de algumas indagações essenciais ao desenvolvimento de nossa pesquisa.

Tabela 3: Questionário com Gestores Escolares

| Indagações                                                                           | G1                                                                                                                                                                                                                 | (G2)                                                                                                                                                                                                                                            | (G3)                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Qual sua opinião sobre o transtorno de conduta?</b>                               | Jovens com este transtorno apresentam comportamento antissocial com agressão física e comportamento cruel, sendo muitas vezes autores de bullying dentro do ambiente escolar [...].                                | É preciso cautela em diagnosticar um aluno com transtorno de conduta, como o diagnóstico é clínico a observação do professor é um suporte valioso para o profissional que realiza [...] muitas vezes é confundido com a falta de limites [...]. | O assunto é bastante relevante, a família deve ser responsabilizada e tomar medidas que venham tratar a pessoa para que possa ser amenizada a sua conduta, não causando tantos prejuízos a sociedade. |
| <b>Já presenciou na escola algum caso dessa patologia? Como agiu diante do fato?</b> | Como outras doenças psicológicas a família tem papel importante talvez ela possa até ser a causadora da patologia. Procurar a família, conversar, encaminhar ao Conselho ou ao psicólogo para um tratamento [...]. | Quando a escola tem indícios de que a criança ou adolescente apresenta transtorno de conduta, solicitamos apoio dos órgãos competentes para cada caso.                                                                                          | Não.                                                                                                                                                                                                  |

|                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Existe algum comportamento dos alunos da escola que incomoda você? Liste aqueles que você considera grave.</b> | Certos comportamentos como: mentiras, agressões físicas e moral, desinteresse às aulas é o que leva este aluno a ações mais agressivas ou desafiadoras com violação de normas sociais ou direitos individuais [...]. | Os comportamentos mais comuns e que causam mais transtorno no ambiente escolar são relacionados à convivência por falta de orientação familiar. Muitos problemas têm origem nas redes sociais. | - desinteresse pelos estudos;<br>- algumas agressões físicas ou verbais;<br>- faltas sem motivos;<br>- bullying;<br>- casos esporádicos e isolados. |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: SALES, 2015.

Na indagação sobre qual o entendimento dos gestores a respeito do transtorno de conduta, nota-se que os mesmos possuem ideias distintas acerca o assunto, enquanto o G1 aborda algumas das características de uma pessoa com a patologia, o G2 e G3 apresentam uma visão superficial, visto que explicam mais sobre os elementos necessários para o diagnóstico e a importância do professor e da família na amenização do comportamento apresentado pelo aluno.

Neste sentido, segundo afirmam alguns pesquisadores, observa-se que nas escolas o transtorno de conduta faz com que haja problemas de disciplina e de organização da sala de aula, causando grande preocupação aos profissionais, que muitas vezes são incapazes de resolvê-los (COMIN, 2010). Deste modo, para ser considerado transtorno de conduta, esse tipo de comportamento problemático deve alcançar violações importantes, além das expectativas apropriadas à idade da pessoa e, portanto, de natureza mais grave que as travessuras ou a rebeldia normal de um adolescente (BALLONE, 2004).

Quando questionados se alguma vez presenciaram na escola casos da patologia observa-se que os pesquisados também apresentam ideias distintas. O G1 e G2 respondem de forma mais argumentativa explicando quais as atitudes tomariam se presenciassem tais episódios, falam da importância da parceria entre escola, família e órgãos públicos de saúde, pois entendem sem essa união não há êxito no tratamento. Já o G3 responde de forma curta e direta (não), sem dar nenhuma justificativa.

Diante disso, Comin (2010, p.11) discorre acerca da importância dessa união na intervenção e tratamento desse transtorno:

[...] quanto mais cedo iniciado e quanto mais jovem o paciente, melhor os resultados obtidos. Na faixa etária dos três aos oito anos, alguns sintomas costumam ser identificados, merecendo ações preventivas junto à criança e aos seus pais e seus professores. Muitas vezes, o foco do problema está no conflito entre pais e filhos. Outras vezes, os pais demasiadamente envolvidos com problemas pessoais e que necessitam de apoio. Alguns pais precisam de ajuda para estabelecer limites e escolher métodos mais apropriados para educar

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

os filhos. O contato com a escola também pode ser útil para resolver conflitos entre professores e alunos e ajudar os professores a encontrar maneiras mais adequadas de lidar com as dificuldades da criança.

Em relação à pergunta sobre quais os comportamentos dos alunos que mais os incomodam ambos citam atitudes relacionadas ao convívio social como: agressões verbais ou físicas, bullying, faltas e desinteresse pelos estudos, violação a regras e normas, dentre outros. Neste sentido, observamos a partir dessas respostas que mesmo não conhecendo muito sobre a temática em questão todos apresentaram ações que podem ser indícios para dessa patologia. Neste prisma, Gomes afirma que “é papel do educador identificar os fatores que podem afetar o aprendizado na sala de aula, investigando as causas de uma forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos adicionados ao ambiente em que a criança vive” (2004, p. 74).

Assim, ao invés de ficar só punindo-os de maneira errônea é preciso que tais profissionais conheçam mais sobre o assunto para que deem mais atenção a estas crianças e sejam capazes de analisarem mais cautelosamente esses casos para que danos futuros sejam evitados.

## **5. Considerações Finais**

Diante do exposto, podemos observar que com as mudanças estruturais ocorridas na sociedade várias patologias surgiram no ambiente escolar, uma destas é o transtorno de conduta, uma patologia que é um problema comportamental possível de ser diagnosticado e tratado, evitando seu agravamento no futuro. Suas causas podem estar ligadas a questões genéticas, familiares, sociais ou psicológicas, o mesmo já recebeu diversas terminologias, sendo uma destas a delinquência.

Na maioria das vezes esse transtorno pode vir acompanhado por outras comorbidades, a mais comum delas é o TDAH, este que pode vir a acarretar consequências negativas na vida acadêmica, social e familiar da criança. Essa patologia pode também estar ligada ao baixo rendimento escolar e as dificuldades de relacionamento com os colegas.

Nesta perspectiva, considerando o propósito desta pesquisa, que consistia em investigar as causas, consequências do transtorno de conduta na infância e sua incidência no espaço escolar segundo as percepções dos gestores escolares, foi possível perceber que a temática não vem sendo abordada de maneira correta nessas instituições, já que os profissionais que nelas atuam possuem pouco conhecimento a respeito do assunto e acabam

confundindo e generalizando algumas atitudes entendidas como normais em determinada faixa etária da criança.

Portanto, como ressaltam alguns pesquisadores, é importante que o profissional que atua na educação saiba diferenciar a normalidade da psicopatologia, observando se tais comportamentos ocorrem esporádica ou frequentemente, pois segundo os manuais de classificações de doenças (CID 10 e DSM- V) para ser considerado transtorno de conduta a criança precisa apresentar alguns critérios num período de seis meses.

Deste modo, o olhar da equipe pedagógica que acompanha o aluno é imprescindível, para que haja uma avaliação adequada dos comportamentos apresentados, e se necessário o encaminhamento para os profissionais competentes. Assim, para que haja um tratamento satisfatório é preciso que o acompanhamento da criança seja efetivado pela união entre: família, aluno, sociedade, escola e profissionais da saúde.

Por isso, à compreensão por parte daqueles que atuam na instituição escolar torna-se cada vez mais indispensável, pois ele terá um papel importantíssimo no tratamento do aluno. Conforme observamos durante a pesquisa, alguns profissionais não possuem uma visão ampla sobre algumas questões, pensam que tudo é responsabilidade da família ou do sistema e acabam se acomodando diante desse fato, não buscando novos conhecimentos e formação acerca dos assuntos que permeiam a educação atual.

Sabemos que não cabe ao gestor diagnosticar a pessoa com o transtorno, pois tal prática só pode ser feita por um profissional da área, seja ele um psicólogo ou psiquiatra, mas ele terá um importante papel neste diagnóstico, já que convive diariamente com a criança e pode observar quais atitudes a mesma apresenta e assim auxiliar os familiares na busca pelo tratamento.

Podemos destacar ainda que por meio deste estudo foi possível visualizar, de maneira próxima à realidade, informações significativas aos conhecimentos que antes possuíamos a respeito das questões que estão cada vez mais presentes no âmbito educacional. No bojo dessas considerações, ressalta-se ainda que a eficácia de um tratamento de gestão não depende somente da família, mas sim de todos os membros que compõem o ciclo de convivência da criança, estes que devem estar comprometidos com a educação de seu aluno.

No entanto, é importante destacar que este estudo trata-se de um breve ensaio acerca do tema proposto, pois é necessário o desenvolvimento de pesquisas mais amplas para atribuir conhecimentos de maior relevância sobre o assunto discorrido. Para tanto, são necessárias análises mais precisas para nos aprofundarmos nos detalhes do tema.

## Referências

Associação Psiquiátrica Americana. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Revisado**. (4ª ed). Porto Alegre: Artmed, 2002.

AURELIO. **O mini dicionário da língua portuguesa**. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. 7a impressão – Rio de Janeiro, 2002.

BALLONE, Geraldo. José. Transtornos de Conduta. In: **PsiquWeb**. 2004. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/site/?area=NO/LerNoticia&idNoticia=136>>. Acesso em: 13 mai. 2015.

BORDIN, Isabel Altenfelder Santos; OFFORD, David Dan. Transtorno da Conduta e Comportamento Anti-Social. In: **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, v. 22, n. 2, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-44462000000600004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-44462000000600004&script=sci_arttext)>. Acesso em: 13 mai. 2015.

CID-10 – Classificação de Transtornos Mentais e do Comportamento. **Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

COMIN, Márcia Terezinha Sacon. Problemas Afetivos e de Condutas em Sala de Aula. In: **Revista de Educação do IDEAU** (Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai). Uruguai, v.5, n.10, 2010. Disponível em: <[http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/206\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/206_1.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2015.

DSM-IV – **Manual Diagnóstico e Estatístico**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

FRICK, Paul et al. Oppositional defiant disorder and conduct disorder. A meta analytic review of factor analyses and cross-validation in a clinic sample. In: **Clinical Psychology Review**. Estados Unidos, v.13, p. 319-340, 1993. Disponível em: <[http://www.researchgate.net/profile/Paul\\_Frick/publication/222443243\\_Oppositional\\_defiant\\_disorder\\_and\\_conduct\\_disorder\\_A\\_meta-analytic\\_review\\_of\\_factor\\_analyses\\_and\\_cross-validation\\_in\\_a\\_clinic\\_sample/links/00b49528f7ab1206f3000000.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Paul_Frick/publication/222443243_Oppositional_defiant_disorder_and_conduct_disorder_A_meta-analytic_review_of_factor_analyses_and_cross-validation_in_a_clinic_sample/links/00b49528f7ab1206f3000000.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2015.

GOMES, Aline Cristina. et al. Fatores Associados ao Aprendizado de Crianças de Famílias Reconstituídas. In: **Boletim de Iniciação Científica em Psicologia**. São Paulo, p. 59-76, 2004. Disponível em: Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

<[http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Psicologia/boletins/5/FATORES\\_ASSOCIADOS\\_AO\\_APRENDIZADO\\_DE\\_CRIANCAS\\_DE\\_FAMILIAS\\_RECONSTITUIDAS.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Psicologia/boletins/5/FATORES_ASSOCIADOS_AO_APRENDIZADO_DE_CRIANCAS_DE_FAMILIAS_RECONSTITUIDAS.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Damásio Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas/** – São Paulo: EPU, 1986.

MONDONI, Susan **Transtorno de Conduta**. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.psiquiatriainfantil.com.br>>. Acesso em: 13 mai. 2015.

RIVERO, Cléia Maria da Luz. A Etnometodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação - **Caminhos para uma Síntese**. 2004. Disponível em: <[http://www.sepq.org.br/lisipeq/anais/pdf/mr2/mr2\\_5.pdf](http://www.sepq.org.br/lisipeq/anais/pdf/mr2/mr2_5.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2015.

ROBINS, Lee Nelken. Conduct disorders. In: **Journal Child Psychological Psychiatry**. Grã-Bretanha, v. 32, n. 1, p. 193-212, 1991. Disponível em: <[http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1469-7610.1991.tb00008.x?r3\\_referer=wol&tracking\\_action=preview\\_click&show\\_checkout=1&purchase\\_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase\\_site\\_license=LICENSE\\_DENIED\\_NO\\_CUSTOMER](http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1469-7610.1991.tb00008.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER)> . Acesso em: 13 mai. 2015.

WRUBEL, Regina. **Avaliação Psicológica no Contexto Prisional: a Questão do Exame Criminológico**. Maringá, 2013. Disponível em: [http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/Avaliacao\\_psicologica\\_no\\_contexto\\_prisional.pdf](http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/Avaliacao_psicologica_no_contexto_prisional.pdf). Acesso em 20 ago. 2014.

## **GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

*Tatiane dos Santos Marques*<sup>125</sup>

*Josiane Peres Gonçalves*<sup>126</sup>

<sup>125</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus de Naviraí (CPNV). Turma de 2015. E-mail: thattykt@hotmail.com

<sup>126</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Ajunta III da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Naviraí. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**RESUMO:** Embora se fazendo presente no cotidiano da educação infantil, os assuntos relativos à gênero e sexualidade costumam ser pouco abordados por parte dos professores, apesar da curiosidade das crianças. Assim, o presente estudo busca refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e práticas educativas voltadas para a abordagem dessa temática. Por meio da pesquisa bibliográfica, constata-se que sexo é biológico, enquanto que gênero e sexualidade são vistos como construções sociais, uma vez que mudam de acordo com a cultura. Quanto as práticas educativas, percebe-se que apesar das muitas informações relativas à gênero e sexualidade, na educação infantil esses assuntos costumam ser tratados de forma limitada, por se configurar ainda hoje como tabu e também pela falta de preparo dos professores em abordar esse tema.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Educação escolar. Prática educativa.

## Introdução

Ao se trabalhar com crianças de educação infantil, é possível perceber que elas têm curiosidades sobre relações de gênero e sexualidade, porém nem sempre os professores se sentem preparados para lidar com essa situação. Apesar das indagações infantis, muitos docentes têm vergonha de conversar com os alunos sobre a temática, tem receio da reação dos familiares, ou não possuem conhecimento ou metodologias adequadas. Diante desse contexto, surgiu a necessidade de melhor compreender essa problemática.

O interesse pelo tema surgiu devido a participação em uma palestra realizada no campus de Naviraí da UFMS, onde o palestrante relacionava gênero e sexualidade nas escolas, sendo então questionado como seria trabalhar com esses assuntos na educação infantil. Tal indagação me instigou a aprofundar sobre a temática, porque trabalhava em uma creche municipal e observava as crianças manifestando suas curiosidades relativas à sexualidade, principalmente na hora do banho. Eu percebia que a professora regente nada fazia e só falava com as crianças que “não pode” ou “tira a mão daí”. Contudo, eu observava que não é que ela queria agir daquela forma, mas trabalhar com

a criança questões inerentes à sexualidade poderia gerar alguns conflitos devido aos tabus existentes na sociedade.

Uma das formas encontradas para melhor compreender essa situação foi por meio da leitura de autores diversos como Nunes (2006), Louro (2012), Santiago (2012), entre outros, que abordam sobre gênero, sexualidade e práticas educativas voltadas à educação sexual. Dessa forma, o objetivo desta pesquisa bibliográfica é refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e práticas educativas voltadas à abordagem dessa temática.

### **Sexo, Gênero e Sexualidade**

Ao iniciar a abordagem teórica, entendemos que é importante definir as relações entre sexo, gênero e sexualidade, visto que esses conceitos muitas vezes são usados como sinônimos. De acordo com Tavares (2014) as diferenças entre homens e mulheres são definidas por características biológicas, ou seja, categorias sexuais, entretanto relaciona a categoria de gênero como sujeito que “[...] se reconhecem e podem e que podem estar relacionado ou não com a sexualidade convencional social”. Essas três categorias definem a construção do processo de identidade, pois nenhum indivíduo existe sem relações sociais, portanto essas relações são ligadas as categorias desde o nascimento.

Para Villela (2010), o sexo tem referência a características biológicas de homens e mulheres, com visão que implica no conhecimento da estrutura fisiológica dos seres humanos, essas que diferenciam os seres humanos como machos e fêmeas que se reconhece a partir de dados corporais e genitais, sendo então o sexo uma construção natural, com a qual se nasce ao seu funcionamento e aos caracteres sexuais secundários decorrentes dos hormônios.

É visto que desde os tempos antigos se sabia que o corpo também era uma forma onde se encontrava facilmente o prazer, pode-se dizer como um exemplo quando o bebê começa chupar o dedo para ele é relacionado ao prazer sem que seja de forma erótica, portanto o sexo humano implica comportamentos instintivos que estão intimamente associados aos processos biológicos que ocorrem no corpo, ou seja, se manifestam neles.



Gênero refere às relações sociais desiguais de poder entre homens e mulheres que são resultado de uma construção social do papel do homem e da mulher a partir das diferenças sexuais. Segundo Scott (1989, p.3), “No seu uso mais recente, o ‘gênero’ parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”.

Portanto, viabiliza as diferenças biológicas entre os sexos e a mudanças nas relações sociais reconhecendo a desigualdade, mas não admitindo para a exclusão e desigualdade de oportunidades no trabalho. Para Souza (1995, p.03):

Tal determinismo serviu muitas vezes para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas, o que importa na perspectiva das relações de gênero, é discutir os processos de construção ou formação histórica, linguística e social, instituídas na formação de mulheres e homens, meninas e meninos.

Dessa forma, Louro (2007) comenta que a sexualidade parecia não ter nenhuma dimensão social, era assunto privado e particular com princípios de vida adulta, não tinha necessidade de ser comentada, pois é um termo amplo que engloba inúmeros fatores e dificilmente se encaixa em uma definição única e absoluta, hoje já é observada uma forte tendência e interesse à pesquisa de muitos e com conceitos já abstratos, históricos e culturais de diferentes abordagens teóricas.

Compreende uma série de processos psicológicos e físicos de sensações, sentimentos, trocas afetivas, necessidade de carinho e necessidade de aceitação. Sexualidade é uma característica geral experimentada por todo o ser humano e não necessita de relação diretamente com o sexo, uma vez que se define pela busca de prazeres, sendo estes não apenas os explicitamente sexuais (FAVERO, 2011).

De fato, a sexualidade está presente nos aspectos da vida humana desde nascer até a morte, e se manifestada em todas as fases da vida, ou seja, infância, adolescência, fase adulta e terceira idade. Segundo Bísaro (2009, p.39), “[...] a sexualidade faz parte do nosso cotidiano sob diferentes formas de ser e de estar no mundo, apresentando-se como um processo não estático, ou seja, em constante movimento”. Como é dito pela autora é constante o processo sobre a sexualidade esta relacionada em nosso cotidiano, atendendo no determinado tempo de movimento de nossa vida, ou seja, esta oscilando em formas diferentes de sentimentos, desejos e prazeres algo em constante movimento.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Assim, “[...] a sexualidade tem a ver com o modo como as pessoas vivem seus desejos e prazeres têm a ver, portanto, com a cultura e a sociedade, mais do que com a biologia” (LOURO, 1998, p. 88).

Partindo do princípio de que a criança é um ser em desenvolvimento, é possível afirmar que a sexualidade apresenta na infância e se manifesta num determinado nível, por meio das estruturas de seu corpo que estiverem relativamente prontas e permeáveis para o escoamento. A infância, em sua singularidade, acontece independentemente do reconhecimento que possa ter de suas dimensões, as crianças têm suas necessidades próprias, são curiosas, criativas, detentoras de saberes próprios.

Na infância o instinto sexual é fragmentado, experimentado e expresso por meio de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades práticas, papéis e relacionamentos, a criança pode começar demonstrar esses instinto e interesse pelo sexo aos dois ou três anos, mesmo sem o uso da palavra. Segundo Silva (2007, p.19) “[...] a forma de a criança compreender o mundo se dá por meio de fantasias, uma forma não elaborada, não amadurecida de pensamento [...] a principal maneira, pela qual a criança desde pequena interfere no mundo, interage e se comunica, é através do brincar”.

Nesta fase, o que a criança quer saber é muito pouco, não é preciso explicar detalhes; só mais tarde ocorrerá a unificação dos vários componentes, podemos classificar a curiosidade sexual de forma genética ativamente com comportamentos como mamar, brincar, descobrir habilidades motoras e cognitivas, relacionar-se com os outros assim envolvendo o corpo, a história, os costumes, as relações afetivas e a cultura de cada um, além das concepções provenientes da religião, da moral e de relações ao longo do desenvolvimento humano.

De acordo com o PCNs em orientação sexual diz que:

As manifestações da sexualidade infantil mais frequentes acontecem na realização de carícias no próprio corpo, na curiosidade sobre o corpo do outro, nas brincadeiras com colegas, nas piadas e músicas jocosas que se referem ao sexo, nas perguntas ou ainda na imitação de gestos e atitudes típicos da manifestação da sexualidade adulta (BRASIL, 1998, p.300).

Com crianças de 4 a 5 anos percebe-se a curiosidade sexual no auto descobrimento do corpo, pois descobre sensações proporcionadas pelo contato ou toque; é importante perceber qual a conotação para ela, pois as crianças não têm uma malícia dessas manifestações encontra-se mais ligadas com conhecimento, descoberta e curiosidade. O desenvolvimento

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

psicosssexual procede aos poucos com o desenvolvimento de amadurecimento do ser humano onde recebe diferentes denominações de acordo com a parte do corpo onde está o interesse no determinado período, procurando a satisfação de seus desejos em seu próprio corpo.

A esse respeito, Nunes e Silva (2000, p.77) afirmam:

Durante as primeiras fases do desenvolvimento sexual infantil a descoberta do próprio corpo e a exploração de suas múltiplas possibilidades e características constituem um mundo próprio para a criança. A manipulação dos órgãos sexuais, que se organiza ao redor de 3 ou 4 anos, é uma das mais intensas descobertas infantis. A manipulação dos órgãos genitais proporciona intensa experiência de prazer para a criança. Não se trata ainda de uma busca intencional, daí ser absolutamente ridículo e descabido reprimi-la como “masturbação” ou “perversidade”. A manipulação obedece a impulsos biológicos e psíquicos que satisfazem às crianças e lhes proporcionam uma apropriação sensorial de seu corpo e suas potencialidades.

Martini (2009, p.11) explica que “[...] de acordo com todo o processo histórico e social pelo qual nossa sociedade passou a criança começa a ser vista como um ser humano [...] cheia de desejos e curiosidades e a partir da necessidade de se conhecer, a criança começa a explorar o meio e seu próprio corpo”. E é nesta descoberta, nesta exploração necessária a construção da identidade que a criança descobre seu corpo e passa a explorá-lo, manifestando a sexualidade. Para Nunes e Silva (2000, p.55), “Querer olhar os produtos do seu corpo, os próprios órgãos e interessar-se pela genitália dos companheiros são comportamentos naturais, que requerem a compreensão e intervenção natural do adulto com vista à separação do sexismo e dos estereótipos sexuais”.

De acordo com as fases do desenvolvimento psicosssexual a sexualidade é relacionada de forma distinta reconhecida como impulso natural com a qual as pessoas nascem e vão se familiarizando-se e compreendendo as diferentes formas de expressão da sexualidade infantil.

### **Problematizando práticas educativas**

O tema gênero e sexualidade a ser trabalhado em escola é algo polêmico, pois não possui no contexto escolar, mas nos últimos tempos vem sendo discutido nas esferas sociais em diferentes contextos, até porque está presente no desenvolvimento físico e psicológico dos indivíduos. Segundo Nunes (1997), as escolas brasileiras baseavam-se em conceitos religiosos e de uma cultura conservadora com isso deixava distantes assuntos sobre sexualidade distante das salas de aula.

Hoje em dia já se pode comentar sobre o assunto, mas é algo que ainda está distante dos temas abordados nas instituições escolares, cujos principais motivos são analisados por Nunes (1997), que apresenta algumas barreiras, tais como: os pais entendem que sexualidade não é um assunto que deve ser trabalhado na educação infantil; os professores não são suficientemente capacitados por motivos da cultura ou pela falta de segurança tanto didática quanto metodológica; a sociedade que vê como algo que deve ser extinto das crianças. Neste caso não deve ser restrito às crianças, pois as manifestações começam do nascimento até o momento da morte do indivíduo.

É importante considerar que as crianças pertencem a uma classe social estabelecem relações de acordo com seu quadro de vida, portanto sua identidade nessa fase é uma construção social e histórica, em que essa separação espontânea entre meninos e meninas é apenas diferença biológica.

Gênero e sexualidade são categorias analisadas que contribuem com o desenvolvimento da criança. É o caso do Referencial Curricular Nacional Infantil, em seu volume 2 (BRASIL, 1998, p. 20), que assim sugere “[...] por volta dos cinco e seis anos, a questão do gênero ocupa papel central no processo de construção da identidade. Isso se reflete nas ações e interações entre as crianças, que tendem a uma separação espontânea entre meninos e meninas.

De certa forma não convém para instituição de educação infantil trabalhar esse tema, pois no contexto escolar, para faixa etária de zero a seis anos, são proporcionadas questões relativas à formação dos profissionais como propostas pedagógicas, curriculares e políticas públicas a essa idade. Entretanto, relacionado ao gênero trabalha-se mais com identidade, ou seja, questões sobre menino e menina, enquanto que a discussão sobre a sexualidade ganha pouca relevância.

É perceptível que têm aumentado o número de pesquisa sobre a desigualdade de gênero e novos estudos ainda precisam ser desenvolvidos. A sexualidade já está em toda parte do âmbito escolar e em pesquisas de trabalhos, mas não chega atingir a educação infantil no ato de cuidar e educar, ou como um conteúdo presente nos planejamentos. Normalmente assuntos relativos à gênero e sexualidade são trabalhados apenas diante da curiosidade da criança, tratando-se de um encaminhamento natural, não havendo o aprofundamento do tema.

A escola, ainda hoje, é um ambiente transmissor de padrões de sociabilidade, regras de comportamento, valores, parâmetros morais e éticos que se chocam com influências da comunidade. Neste processo de socialização, as crianças são influenciadas por pedagogias culturais, que colaboram nos processos construtivos de suas sexualidades.

Santiago (2012, p.08) destaca que:

O trabalho realizado nas escolas com as crianças ainda continua assentado numa clara divisão de papéis de gênero, em que se delimita exatamente o que é próprio para meninas e o que é próprio para meninos, muitas vezes colaborando para a continuidade de uma sociedade machista.

De certa forma em alguns casos, é algo automático para os professores a fazerem esse tipo de divisão sem perceber que estão delimitando a mudanças nas relações sociais que é reconhecendo a desigualdade. A respeito dos educadores cabe a eles a ultrapassar o seu papel de transmissor e buscar conhecimentos e engrandecer no conceito de pedagogia e currículo sem se limitar ao domínio de técnicas e metodologias. Portanto trabalhar gênero não é marcar apenas as diferenças nas relações entre meninos e meninas, homens e mulheres, mas sim relevar a formas de como desenvolver sobre os corpos, comportamentos e atitudes que se traduzem em desigualdades e ensinar como desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança.

Trabalhar com gênero e sexualidade na educação infantil é um meio de contribuir com o desenvolvimento da criança, cabe ao professor trabalhar de maneira que não julgue alunos quanto às regras e concepções de “certo ou errado” conseguindo desenvolver um trabalho em sala de aula sem que venha conter aprendizagens distorcidas. “Trata-se de preencher lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente, criar a possibilidade de formar opinião e respeito do que lhe é ou foi apresentado” (BRASIL, 2001, p. 122).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O professor deve tratar de maneira que a criança compreenda saber lidar com o assunto, ter a compreensão que a sexualidade é formada desde o nascimento do indivíduo e assim se desenvolvendo sempre com abordagem histórica e cultural para a construção da sexualidade humana com fundamentos em saber transmitir para que não se veja a questão sexual na criança como algo instintivo. Com essas questões é preciso organizar saber relacionar a questão, estar preparado para tratar do assunto com respeito, ter uma concepção de gênero e questionar as perspectivas repassadas.

Portanto, aparecem desafios para professores em relação à sexualidade durante suas vivências no cotidiano das escolas infantis, pois deparam com crianças agindo inocente em comentar sobre a sexualidade, com isso se espera que a transmissão sobre esse tema em instituição seja a partir de um enfoque sociocultural.

É importante destacar que é preciso passar informações de modo que esteja de acordo com o mundo do aluno para que assim possam ter futuros adultos psicologicamente mais saudáveis, dessa forma ajudando a aprofundar e refletir sobre a forma como a sexualidade se apresenta em sua cultura e transformar o momento da curiosidade em uma oportunidade de aprendizagem, sem constrangimento de ambas as partes, ou seja, devem encarar o tema sexualidade de forma natural, responsável e tranquila, sem tabus e pré-conceitos.

Guimarães (1995, p. 79) diz que:

Os educadores reconheceram que a educação sexual deve ser um processo contínuo ao longo da vida, e que a criança deve começar a recebê-la na escola o quanto antes [...] Eles percebem como objetivo da educação sexual, “aumentar informações”, “ajudar a desconstruir”, “quebrar tabus”, lidar melhor com a sexualidade na experiência própria e com os outros.

Guimarães (1995) ressalta a visão dos professores sobre a sexualidade e destaca que as crianças precisam receber informações, pois os professores já tem um conceito na educação para contribuir no desenvolvimento sem se prender as regras. É necessário que o educador saiba passar de modo que compreenda não de forma agressiva, como se fosse errado ou assustador o comportamento diante das ações exploratórias das crianças a respeito do tema. A maneira de viver de cada criança traz vivência sobre corpo, gênero e sexualidade, na construção social com intervenção dos pais/familiares e professores, pois boa parte do seu tempo é no ambiente escolar, portanto intervir com projetos educativos teria uma compreensão das crianças para seu desenvolvimento social. Trabalhar com projetos

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

pedagógicos sobre corpo e gêneros deveria ser feito por educadores para ajudar na construção de identidade da criança assim trabalhando com várias atividades e diversos assuntos.

No cotidiano escolar, e diante do binômio cuidar e educar (KRAMER, 2003), percebe-se que durante o momento de cuidar ou higienizar as crianças, há uma tendência a separar as crianças de acordo com o gênero. Em creches, na hora do banho, ou mesmo no momento das trocas, se tiver meninas e meninos juntos, aparece a curiosidade relativa ao órgão genital do coleguinha e com isso os educadores se sentem surpresos e muitas vezes não sabem como devem agir. Para Santiago (2012, p.37), “[...] a expressão do corpo infantil deve ser entendida como algo positivo, pois a criança está descobrindo seu corpo”. O educador deve somente monitorar para que as crianças não se machuquem ou utilizem objetos perigosos. Ao mesmo tempo, deve explicar de modo que a criança compreenda o que pode e não pode fazer para não se machucar, evitando usar somente o “meio do não pode”, assustando a criança e aguçando a curiosidade para saber por que não pode. E é exatamente aí que se deve aproveitar dos momentos em que a curiosidade, a percepção das diferenças no próprio corpo e no corpo do outro, para então desenvolver uma aprendizagem temática, chamando a atenção das qualidades e a valorização entre meninos e meninas.

Somos defensores da tese que, como pais e educadores, devemos aproveitar tais relações e jogos emocionais (cinco a seis anos) para uma reflexão crítica sobre os papéis sexuais. Buscar desenvolver formas de equilíbrio valorativo entre meninos e meninas, destacar as características igualitárias de um e outro, chamar a atenção para as qualidades de todas as crianças neste simbólico processo de sedução é um salutar empreendido pedagógico e humano (NUNES, 2006, p.80).

De fato não basta o educador ter boas intenções para lidar com a educação sexual da criança os docentes devem estar preparados teoricamente e psicologicamente para uma possível intervenção, não adianta tentar excluí-la de seus projetos de ensino, que não existe uma educação sexual acabada, como nenhuma das áreas do conhecimento, a formação docente é de suma importância no aprimoramento de conhecimentos, levando o professor à consciência e a responsabilidade pelo ensino e pela aprendizagem dos alunos e articulando meios que desenvolvam o senso crítico aos assuntos propostos em sala de aula.

Geralmente as escolas trabalham de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em que sugere uma docência sem tradicionalismos, que busque conhecer as dúvidas, inquietações e questionamentos dos alunos, mostrando que a

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

sexualidade não se resume apenas a relações sexuais ou divisão de gêneros. É de suma importância que a escola construa mecanismos dialógicos de ação nesse sentido, mas em práticas docentes atuais educadores continuam adotando metodologias tradicionais que não priorizam a abordagem da sexualidade como tema transversal no currículo do ensino. Passamani e Ferreira (2011, p. 12) ressaltam que: “No âmbito escolar estas questões é ainda mais complicado, por tratar-se de um encontro (in) delicado entre nossos conceitos morais mais enraizados e aquilo que desconhecemos e assim, discriminamos”.

É essencial que o contexto escolar reveja seus métodos de aprendizagem, e não deixar esse assunto fora do espaço escolar, abordar o tema da sexualidade constitui grande desafio aos professores, pois alguns têm seus próprios conceitos e sem buscar informações acaba discriminando o que não conhece na atualidade e com isso depara com dificuldades em argumentar sobre assuntos ligados à manifestação da sexualidade no âmbito escolar.

A sexualidade no espaço escolar não se inscreve apenas em portas de banheiros, muros e paredes. [...] Pode-se notar, por exemplo, a grande inquietação e curiosidade que a gravidez de uma professora desperta nos alunos menores. Os adolescentes testam, questionam e tomam como referência a percepção que têm da sexualidade de seus professores, por vezes desenvolvendo fantasias, em busca de seus próprios parâmetros. Todas essas questões são expressas pelos alunos na escola. Cabe a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa (BRASIL, 1997, p. 08).

Portanto, é importante perceber quando está se demonstrando uma curiosidade de acordo com sua idade ou sua vontade de conhecer, e de acordo com uma regra que vale sempre, não só no assunto sexualidade, mas em todos os momentos em que são questionados, é sempre dar respostas verdadeiras e diretas.

Na educação infantil sendo um espaço educativo, desempenha papel determinante na formação da criança, com vista a seu posicionamento e sua integração em uma sociedade em constante mudança, que se torna constantemente mais complexa, exigente e desigual. No dia a dia podem surgir inúmeras situações que podem despertar o interesse da criança por assuntos ligados a sexualidade, cabe ao educador trabalhar de forma clara, objetiva e de acordo com a capacidade e compreensão.

Silva e Nunes (2000, p. 74) mencionam que:

Somente por uma abordagem histórica e cultural a construção da sexualidade humana, fundamentada por uma rigorosa compreensão

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



científica do desenvolvimento psicosssexual da criança poderemos analisar as manifestações da sexualidade infantil da escola.

Como o tema sexualidade ainda é pouco discutido na área de educação infantil as práticas relacionadas caminha de acordo com influências do meio cultural, a criança traz situações que intrigam sua curiosidade e promove para o educador lidar com isso, e é nesse momento que devem compreender que a educação sexual está presente no cotidiano escolar e seu papel é fundamental.

Segundo Sayão (1997, p.101), “[...] são os professores que terão que contribuir para que seus alunos tenham uma visão positiva e responsável da sexualidade, isto devido à proximidade entre professor e aluno no contexto escolar”. Mas seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1988, essa contribuição seria apenas articulada com as outras disciplinas uma abordagem sobre a sexualidade. Portanto, de certa forma a prática em salas de aula com relação a esse tema é difícil a ser discutido, pois se torna uma polêmica na instituição, contudo ao ser trabalhado deve obter cuidado ao passar informações já que estão em ligação com os alunos, assim como esta ligada a escola o trabalho realizado de acordo com o PCN consta-se apenas com uma abordagem que não tenha grande relevância no meio de tantas dúvidas que possam surgir dos alunos (BRASIL, 1988).

A escola deve discutir sobre o tema, e não só discutir, mas também estar em conjunto com a sociedade, pois ela deve estar de acordo com as mudanças e a realidade do contexto social. Para Louro (2002, p.2), “[...] a escola contribui de maneira ativa na caracterização dos comportamentos atribuídos ao gênero, incentivando de várias maneiras e moldando os alunos a partir de uma perspectiva conservadora e preconceituosa no que diz respeito a sua sexualidade”.

Em 1988, o MEC elaborou o referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, onde destaca um capítulo sobre a importância da educação sexual para as crianças e também a necessidade dos educadores se atualizarem nesta temática, discutindo esse assunto em equipe. De certa forma mesmo com documento para os educadores realizarem aulas com a temática e sua importância, é visto que na prática escolar o trabalho não é realizado de forma clara.

Maistro e Arruda (2009, p.03), apresenta que “[...] a implementação de um projeto de educação sexual nas escolas tem sua complexidade, e esta prática pedagógica é de suma

importância e de extrema urgência”. Um projeto desta natureza permite estudos por toda a comunidade educativa, deve ser um processo de reflexão sobre o que a escola tem feito sobre a temática da sexualidade para que a melhoria da qualidade do ensino resulte da corresponsabilidade entre todos os educadores e que se repense o papel e a função da instituição escolar.

É visto que projetos são úteis para uma boa prática pedagógica, mas é preciso conceituar se esta obtendo resultados positivos no processo da aplicação da temática ou até mesmo projetos comunitários com educadores para que seja trabalhado na instituição sem receio e com conhecimentos sobre o assunto.

### **Considerações Finais**

Diante da intenção de refletir sobre as relações de gênero e sexualidade na educação infantil, relacionando com a formação docente e com a prática pedagógica, inicialmente foi feita uma breve análise dos conceitos de gênero, sexo e sexualidade, sendo evidenciado que sexo é biológico, enquanto que gênero e sexualidade são vistos como construções sociais, uma vez que mudam de acordo com a cultura. Também foram analisadas as questões inerentes à curiosidade das crianças em relação às questões de gênero e sexualidade, sendo entendidas como normal haver curiosidades, porque as crianças de educação infantil estão em processo de aprendizagem e querem compreender as diferenças entre os gêneros femininos e masculinos, bem como entender melhor o próprio corpo e de outras crianças.

Assim, o educador deve estar apto a responder qualquer indagação com a maior naturalidade, facilitando o desenvolvimento para que as crianças estejam bem orientadas sobre a sexualidade, tendo conhecimento para se desenvolver socialmente. Os pais também devem ter a compreensão e entender a sexualidade como algo natural, pois as crianças precisam descobrir o próprio corpo sem coibir a exposição da curiosidade.

Porém, o que normalmente ocorre nas escolas é que, apesar das muitas informações relativas à gênero e sexualidade, na educação infantil esses assuntos costumam ser tratados de forma limitada, por se configurar ainda hoje como tabu e também pela falta de preparo dos professores em abordar esse tema.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Dessa forma, conclui-se que é importante investir na formação de professores para lidar com questões relativas à gênero e sexualidade na educação infantil, uma vez que tais assuntos fazem parte das vivências das crianças, e ao invés de o professor se omitir, é melhor aprender a lidar com este assunto que faz parte da natureza humana, inclusive de crianças de educação infantil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: Formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.2.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BÍSCARO, C. R. R. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. Campo Grande – MS 2009.

FAVERO, Cintia. O que é Sexualidade? Disponível em:

<http://www.infoescola.com/sexualidade>. Acesso em 20 Jul. 2015.

GUIMARÃES, I. **Educação Sexual na escola**: mito e realidade. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2003.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LOURO, G. L. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. 34ª ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MAISTRO, V. I. A.; ARRUDA, S. M. **O contexto escolar como um lugar de construção e de reflexão sobre a sexualidade**. IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE/ III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Out.2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1884\\_1033.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1884_1033.pdf)>. Acesso em: 30 Jun. 2015.

MARTINI, C. A. **Sexualidade na educação infantil**: Uma reflexão sobre a prática pedagógica. Londrina, PR 2009.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**: subsídios e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

NUNES, C. A. **Desenvolvendo a Sexualidade**. Campinas: Editora Papirus, 1997.

NUNES, C. A. **A educação sexual da criança**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

PASSAMANI, G. R. **(Contra) Pontos: ensaios de Gênero, Sexualidade e Diversidade Sexual**. Campo Grande, MS, ed. UFMS, 2011.

Santiago, I. M. **Sexualidade e Gênero: as práticas educativas na educação infantil**. Capivari, SP, 2012.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

SAYÃO, R. Saber o sexo: os problemas da informação sexual e o papel da escola. In: AQUINO, J. G. (org.) **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus 1997.

SOUZA, H. P. **Convivendo com seu sexo**: pais e professores. São Paulo: Paulinas, 1991.

SOUZA, Jane Felipe. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil**. Disponível em:

[http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_gensex/SexualidadeInfantil.pdf](http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf). Acesso em: 28 Jun.2015.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, 1995.

SILVA, M. C. P. **Sexualidade começa na infância**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

VILLELA, S. L. **Linguagem sexista na língua portuguesa: norma e uso**. Brasília, 2010.

## **A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA – VALOR SUPREMO E FUNDAMENTAL DE TODOS OS DIREITOS INERENTES AO HOMEM**

*Marcia Regina Marafigo Wehle Oderdenge (UEMS)<sup>127</sup>*

*Claudemir Ternovoe Ruiz (UEMS)<sup>128</sup>*

*Angel Dalastra (UEMS)<sup>129</sup>*

---

<sup>127</sup> Professora Pedagoga Especialista em Filosofia, Sociologia, Tutoria de Ead, Metodologia e Aprendizagem; Bacharelada em Direito UEMS;

<sup>128</sup> Policial Militar, Pedagogo pela UFMS, bacharelado em Direito UEMS;

<sup>129</sup> Professora, licenciada em História pela UFMS, bacharelada em Direito UEMS;

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**Resumo:** O presente trabalho objetiva apresentar a relação existente entre o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, reconhecido como o Valor Supremo, e os Direitos Fundamentais. Partiu-se da hipótese de que a Dignidade Humana é norte de fundamentação desses Direitos do Homem, buscou encontrar até que ponto esses valores estão entrelaçados e qual o teor de sua interdependência. Esta afirmação norteou o estudo, pois trata-se de valor fundamental, absoluto, é *supra* ou é o *sumo* de outras coisas, valores e direitos. Como procedimento metodológico, utilizou-se a análise conceitual baseada em pesquisa bibliográfica. Buscou-se como referencial teórico os doutrinadores Ingo Wolfgang Sarlet, Fábio Konder Comparato, Paulo Bonavides, entre outros grandes nomes do ordenamento jurídico brasileiro, a fim de fundamentar a importância deste tema na atual conjuntura contemporânea. Concluiu-se portanto que a Dignidade da Pessoa Humana é o valor supremo e fundamental de ‘todos’ os direitos inerentes ao homem, é afirmada de modo natural e involuntário. Dessa forma, o ser humano como pessoa está constantemente em processo de relacionamento, não apenas consigo mesmo, como também com o outro e com o meio em que vive. E para que possa existir uma convivência social harmoniosa através de uma relação próxima da perfeição entre a individualidade e sociabilidade, a inteiração deve estar respaldada na dignidade, respeitando-se os aspectos que tangem a integridade física e moral, autonomia da vontade, não-coisificação do ser humano e respeito ao mínimo existencial.

**Palavras-chave:** Dignidade. Pessoa. Respeito. Direito.

## Introdução

É natural que cada ser humano busque atender suas necessidades e interesses, bem como as de seu grupo. Mas sabemos que às vezes há contraposição entre as pretensões do indivíduo em relação às do grupo em que está inserido, nascendo assim o litígio.

A vida em coletividade é vantajosa, e de fato, tais vantagens devem ser distribuídas de modo equânime entre os membros do grupo. Mas, em qualquer grupo de humanos onde a competitividade prevalecer sobre a cooperação haverá tendências abusivas de concentração de privilégios a uma minoria desta sociedade, restando aos demais membros, miséria e debilidade (BECCARIA, 2012, p. 15).

---

<sup>130</sup> Mestre em Direito Processual Civil e Cidadania, Especialista em Comunicação, Graduado em Direito, Graduado em Engenharia Agrônômica, professor e Coordenador do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Havendo tantas discrepâncias, boas e sábias leis advindas da vontade coletiva, evitariam tais desproporcionalidades, diminuindo ou, utopicamente extinguindo o desequilíbrio entre esses indivíduos que compõem uma coletividade, trazendo de volta a segurança, a paz e a estabilidade sociais.

Visando o alcance de tais objetivos, foram reconhecidos vários direitos: humanos, sociais e inerentes à dignidade, positivados na ordem internacional ao longo do tempo. Tais direitos, aceitos universalmente, são positivados sob o título Direitos Fundamentais, na ordem interna dos Estados.

Na medida em que há valorização da convivência harmônica, pacífica e produtiva, os direitos Humanos tornam-se mais importantes e essenciais, não só à coletividade por si só, mas à formação de um Estado Democrático. Tendo em vista que a negação de tais direitos tão básicos, dá margem à revoluções, revoltas e mesmo guerras. O reconhecimento de tais direitos, então, traz limites e obrigações à atuação do estado, pois são instrumentos indispensáveis à proteção da dignidade.

Não estamos mais no tempo do absolutismo onde o indivíduo existia para servir ao estado, mas hoje entendemos que o estado é que foi criado para servir aos indivíduos. Todavia, nos confrontamos com novos conflitos, conforme a coletividade se desenvolve. E num processo histórico, no qual, em cada época, o reconhecimento dos direitos humanos foram sendo declarados, conquistados e acrescentados novos direitos, conforme a evolução da coletividade.

É claro a todos que os princípios estão no centro das preocupações jurídicas como ciência e como técnica. As principais razões para a construção de sistemas jurídicos fundamentalmente abertos e centrados em normas-princípios são: a crescente complexidade da atual sociedade, as variadas ideologias, o pluralismo socioeconômico, bem como a impossibilidade de se adotar regras singulares para situações relevantes.

Sarlet (2001, p. 60), bem define a dignidade da pessoa humana:

Temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão dos demais seres humanos.

A doutrina, já há certo tempo vem tratando o valor supremo – a dignidade – como vetor de valoração<sup>131</sup> de todos os direitos fundamentais do homem (HARO, S/D, p. 3).

### **O Princípio da Dignidade da Pessoa Humana em uma nova perspectiva**

Nas últimas décadas o princípio da dignidade da pessoa humana, tem se transformado em um dos grandes consentimentos éticos que encontram-se presentes em diversos documentos nacionais e internacionais. Segundo Barroso (2010 p. 2), “no plano abstrato, poucas ideias se equiparam a ela na capacidade de seduzir o espírito e ganhar adesão unânime”.

Assim sendo, pode-se notar que apesar mesmo o princípio da dignidade da pessoa humana sendo novo no mundo jurídico enquanto direito positivado, no entanto está previsto como fundamento em várias Constituições e Tratados Internacionais, vindo a ser, de certa forma, considerado por muitos doutrinadores como um princípio mundial, conforme comenta Pereira (2004, p. 68) citado por Monteiro (2011):

O princípio da dignidade humana é o mais universal de todos os princípios”. O autor também revela que este princípio é um “macro princípio do qual se irradiam todos os demais: liberdade, autonomia privada, cidadania, igualdade e solidariedade, uma coleção de princípios éticos.

Nesse sentido Marreiro (2012), interpreta o princípio da dignidade da pessoa humana no atual como um contexto da constituição brasileira: “A dignidade da pessoa humana é um valor intrínseco ao indivíduo, portanto, indisponível e irrenunciável. Sua efetividade é corolário do seu caráter supraconstitucional”, ao ler o artigo 1º, inciso III do texto constitucional, pode se concluir que o Estado existe apenas em função do homem e não ao contrário, sabendo-se que a dignidade da pessoa humana é um dos princípios fundamentais da República Federativa do Brasil.

---

<sup>131</sup> A Dignidade é, entre outros valores, vetor de interpretação e de conceito dos Direitos Fundamentais. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



A dignidade da pessoa humana não teve importância apenas no ordenamento jurídico brasileiro, mas sobretudo respaldado expressivamente no texto constitucional como em ordenamentos da República brasileira, e desde o início já era reconhecido como aparato de constituições de vários países do mundo. Entretanto, como hoje é regra fundamentada na justiça brasileira, para a dignidade da pessoa humana ser reconhecida, o Brasil está no mesmo segmento de alguns países da Europa, como desta Paz (2009):

Este quadro, provisoriamente delineado, leva-nos a considerar que, ironicamente, da mesma forma que a Alemanha buscou a efetivação dos direitos fundamentais do homem, somente após tê-los vulnerado gravemente, o Brasil somente incluiu a dignidade humana como um dos seus fundamentos, após haver tolerado a tortura, o sequestro e a perseguição política do Regime Militar (Paz, 2009 *apud* ARNS, p. 77, BOBBIO p. 36-37).

Verifica-se que segundo o autor, a dignidade da pessoa humana é o centro pelo qual norteiam os direitos fundamentais, sendo o ponto em comum em que são ligados todos os direitos fundamentais. Convém dizer, também, que deixar claro que a definição da expressão de direitos fundamentais não quer dizer que a esfera privada contrapõe à pública, mas que ela se limita a imposição da soberania popular dos direitos constituídos pela constituição a que esta submetida.

Pode-se dizer ainda, que nesse raciocínio a função instrumental que integra a hermenêutica do princípio da dignidade da pessoa humana, serve de fundamentos para a aplicação, interpretação e integração não apenas dos direitos fundamentais, mais de todo ordenamento jurídico. Contudo, pode-se verificar que o princípio da dignidade da pessoa humana está constituído em uma norma legítima de toda ordem do Estado e da sociedade, as quais demonstram que, principalmente, a constituição brasileira está acima de tudo e de todos e assim integra a autêntica identidade da Constituição legítima e verdadeiro.

## **O Valor Supremo**

A Dignidade da Pessoa Humana é o valor supremo. Houve tentativa de positivar esse valor na Constituição do Brasil, como observa Comparato:

A nossa Constituição de 1988, [...], põe como um dos fundamentos da República ‘a dignidade da pessoa humana’ (art. 1º, inciso III). Na verdade, este deveria ser apresentado como o fundamento do Estado brasileiro e não apenas como um dos seus fundamentos [...] se o direito é uma criação humana, o seu valor deriva, justamente, daquele que o criou. O que significa que esse fundamento não é outro, senão o próprio homem, considerando em sua dignidade substância da pessoa, cujas especificações individuais e grupais são sempre secundárias (COMPARATO, 1998, p. 176).

Percebe-se assim que a dignidade da pessoa humana é muito mais do que apenas um fundamento da República, como demonstra o autor, é um fundamento do próprio Estado. Essa opinião é compartilhada com Miranda (1993, p. 167), pois a Dignidade é o valor que deve se apegar em todas as instituições jurídicas, sobretudo na instituição política maior, o Estado.

Prevista no artigo 1º, III da Constituição Federal, a Dignidade da Pessoa Humana constitui um dos fundamentos do estado democrático, inerente à república Federal do Brasil. E sua finalidade, enquanto qualidade de princípio fundamental, é assegurar à pessoa humana um mínimo de direitos a serem respeitados pela coletividade e pelo poder público, visando a valoração do ser humano.

A dignidade da pessoa humana enquanto erigida à essa categoria, por ser um valor central do direito ocidental, à qual preserva a liberdade individual e a personalidade, não há como ser menos penoso ou relativizado, sob pena de gerar a instabilidade da democracia, por isso é conferido ao fundamento caráter absoluto.

Nesse sentido, Piovesan (2000, p. 54), diz que:

A dignidade da pessoa humana, [...] está erigida como princípio matriz da Constituição, imprimindo-lhe unidade de sentido, condicionando a interpretação das suas normas e revelando-se, ao lado dos Direitos e Garantias Fundamentais, como cânone constitucional que incorpora as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico brasileiro.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Diz ainda a autora que:

É no valor da dignidade da pessoa humana que a ordem jurídica encontra seu próprio sentido, sendo seu ponto de partida e seu ponto de chegada, na tarefa de interpretação normativa. Consagra-se, assim, dignidade da pessoa humana como verdadeiro super princípio a orientar o Direito Internacional e o Interno (PIOVESAN, 2004, p. 92).

Reale (1983, p. 212), afirma que “o valor é a dimensão do espírito humano, enquanto este se projeta sobre a natureza e integra em seu processo, seguindo direções inéditas que a liberdade propicia e atualiza”. Eis aí a razão da afirmação: a Dignidade da Pessoa Humana é o valor supremo. Como observa também Paulo Bonavides, mestre constitucionalista, embora tenha a Constituição de 1988 colocado o princípio da Dignidade da Pessoa Humana no mesmo patamar normativo de outros princípios, é ele, na verdade, superior aos demais, é a norma de maior elevação hierárquica que um sistema jurídico possui.

No entendimento de Bonavides, é

[...] a cifra da síntese substantiva que dá sentido axiológico à Constituição e lhe determina os parâmetros hermenêuticos de compreensão [...] O princípio em tela é, por consequência, o ponto de chegada na trajetória concretizante do mais alto valor jurídico que uma ordem constitucional abriga (2012, p. 34).

Bonavides, ainda tratando a Dignidade da Pessoa Humana como valor supremo, afirma, *in verbis*:

Ponto de chegada também na escala evolutiva do direito em sede de posituação, porquanto o Direito, depois de ser direito natural, com a teologia e a metafísica, direito positivo com a dogmática e, finalmente, à míngua doutra dicção mais adequada, direito interpretativo com a hermenêutica, ocupa, por derradeiro, o universo de valores, o mundo novo dos princípios, o extenso campo das formulações axiológicas da razoabilidade que são o fundamento normativo, por excelência, dos sistemas abertos, onde nem

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

sempre a lógica axiomático-dedutiva do formalismo positivista tem serventia ou cabimento, substituída, designalmente, em questões constitucionais, por métodos argumentativos e axiológicos desenvolvidos pela Nova Hermenêutica. Toda a problemática do poder, toda a porfia de legitimação da autoridade e do Estado no caminho da redenção social há de passar, de necessidade, pelo exame do papel normativo do princípio da dignidade da pessoa humana. Sua densidade jurídica no sistema constitucional há de ser portanto máxima e se houver reconhecidamente um princípio supremo no trono da hierarquia das normas, esse princípio não deve ser outro senão aquele que todos os ângulos da personalidade se acham consubstanciados (BONA VIDES, 2012, p. 36).

A dignidade aparece como fundamento da República Federativa do Brasil (art. 1º, III, CF).

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

I – a soberania;

II – a cidadania;

III – a dignidade da pessoa humana;

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

V – o pluralismo político. (BRASIL, CF, p.13)

Dignidade da pessoa humana é um sobre princípio. Tem grau supraconstitucional. É pré-constitucional, é um valor. Não é a Constituição Federal que ofertou a dignidade ao cidadão, apenas a reconheceu, o que comprovou nossa atual Constituição Federal, considerando que o indivíduo é um fim em si mesmo, por isso possui dignidade; que, coisa é um meio para atingir um fim, por isso possui preço. Não se pode “coisificar” o indivíduo, ou seja, tratá-lo como coisa.

Comparato (2010, p. 80), através do princípio da complementariedade solidária dos direitos humanos de qualquer espécie, afirma nos seguintes termos:

A essência do ser humano é uma só, não obstante a multiplicidade de diferenças, individuais e sociais, biológicas e culturais, que existem na humanidade. É exatamente por isto, que todos os seres humanos merecem igual respeito e proteção, a todo tempo e em todas as partes do mundo em que se encontrem.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

A nossa Constituição de 1988, [...], põe como um dos fundamentos da República ‘a dignidade da pessoa humana’ (art. 1º, inciso III). Na verdade, este deveria ser apresentado como o fundamento do Estado brasileiro e não apenas como um dos seus fundamentos [...] se o direito é uma criação humana, o seu valor deriva, justamente, daquele que o criou. O que significa que esse fundamento não é outro, senão o próprio homem, considerando em sua dignidade substância da pessoa, cujas especificações individuais e grupais são sempre secundárias (COMPARATO, 1998, p. 176). O conceito de mínimo existencial está diretamente correlacionado à dignidade da pessoa humana no que tange a certos bens e/ou direitos cuja privação é considerada intolerável, visto que é essencial à existência humana. A fim de efetivar e proteger o ser humano, o princípio da dignidade da pessoa humana impõe condutas positivas e um dever de abstenção, sendo ainda que tal imposição recai sobre o estado ao qual cabe “respeitar, proteger e promover condições que viabilizem a vida com dignidade” (SARLET, 2009, p. 102).

Como fundamento da própria República Federativa do Brasil, como símbolo do compromisso assumido pela Constituição Federal com os valores mais caros ao homem. A expressão dignidade aparece, ainda, em outros dispositivos da Constituição Federal. Assim é que o art. 226, § 7º, estabelece que o planejamento familiar é fundado nos princípios da “dignidade da pessoa humana” e da paternidade responsável; o art. 227, caput, institui que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à “dignidade”; o art. 230, caput, comete à família, à sociedade e ao Estado o dever de amparar as pessoas idosas, “defendendo sua dignidade”.

A expressão direitos fundamentais não é consensual na doutrina, que, para fazer referência à mesma categoria de direitos, emprega outras expressões, tais como “direitos humanos”, “direitos do homem”, “direitos públicos subjetivos”, “liberdades públicas”, “direitos individuais”, “liberdades fundamentais”, “direitos humanos fundamentais”, “direitos fundamentais do homem” e “direitos naturais”.<sup>32</sup> A Constituição Federal de 1988 repercute essa pluralidade terminológica, aludindo a “direitos humanos” (art. 4º, II, e 7º), “direitos e garantias fundamentais” (Título II e art. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

5º, § 1º), “direitos e liberdades constitucionais” (art. 5º, LXXI), “direitos e garantias individuais” (art. 60, § 4º, IV), “direitos e liberdades fundamentais” (art. 5º, XLI) e “direitos fundamentais da pessoa humana” (art. 17).

Para além desta vinculação (na dimensão positiva e negativa) do Estado, também a ordem comunitária e, portanto, todas as entidades privadas e os particulares encontram-se diretamente vinculados pelo princípio da dignidade da pessoa humana. (...) Que tal dimensão assume particular relevância em tempos de globalização econômica (SARLET, 2001, p. 109).

Seguindo o pensamento do mesmo autor (2001, p. 109), compreendemos que a dignidade da pessoa humana inspira o ordenamento jurídico dos estados de direito, representa o portador interpretativo, tornando-se então um dos fundamentos do estado brasileiro. Todavia, se existe grande preocupação na proteção da dignidade da pessoa humana, por outro lado, revela-se que lesões de variadas ordens são altercadas e que depreciam a dignidade humana.

A dignidade da pessoa humana é tratada sob os aspectos: Moral, que é o direito de ter direitos, e aspecto Material, no qual o sujeito tem o direito constitucional a um mínimo existencial. Utiliza-se a convicção de Kant para determinar os elementos do princípio. Para Kant, a pessoa humana não tem preço, nem é substituível por equivalente. A pessoa não é coisa, nem meio, senão um fim em si mesma, pelo que ela tem dignidade. A coisa tem valor relativo, ou seja, preço. O ser humano tem valor íntimo, ou seja, dignidade (é uma qualidade intrínseca de qualquer pessoa).

O art. 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Assembleia Geral da ONU afirma que todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Dignidade é o valor maior, a menção ética, essencial a qualquer ser humano.

Isto justifica a dignidade conjecturada como fundamento da República Federativa do Brasil (a dignidade, por ser um eixo no qual apoiam-se os direitos fundamentais, é prevista como fundamento e não foi especificada no rol do art. 5º),

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

[...] não restam dúvidas de que a dignidade é algo real, algo vivenciado concretamente por cada ser humano, já que não se verifica maior dificuldade em identificar claramente muitas das situações em que é espezinhada e agredida, ainda que não seja possível estabelecer uma pauta exaustiva de violações da dignidade. Além disso, verifica-se que a doutrina e a jurisprudência — notadamente no que diz com a construção de uma noção jurídica de dignidade — cuidaram, ao longo do tempo, de estabelecer alguns contornos basilares do conceito e concretizar o seu conteúdo, ainda que não se possa falar, também aqui, de uma definição genérica e abstrata consensualmente aceita, isto sem falar no já referido ceticismo por parte de alguns no que diz com a própria possibilidade de uma concepção jurídica da dignidade (SARLET, 2001, p. 4).

Além disso, não se deverá omitir que a dignidade — ao menos de acordo com o que parece ser a opinião largamente predominante — independe das situações concretas, já que pertinente a toda e qualquer pessoa humana, visto que, em surgimento, todos, mesmo o maior dos criminosos, é igual em dignidade, no sentido de serem reconhecidos como pessoas. Ainda que não se comporte de forma igualmente correta no trato com seus semelhantes, inclusive consigo mesmo. Assim, mesmo que se possa discernir a dignidade da pessoa humana, como forma de conduta (admitindo-se, pois, atos apropriados e inapropriados), ainda assim, exatamente por constituir, atributo essencial da pessoa humana e expressar o seu valor pleno é que a integridade de todas as pessoas, mesmo daquelas que cometem as ações mais indignas e irrefutáveis, não poderá ser objeto de descrédito ou desrespeito. Convém destacar, por oportuno, que com isso não se está a sustentar a comparação, mas a essencial ligação entre as noções de liberdade e dignidade, já que a liberdade e, por conseguinte, também o reconhecimento e a garantia de direitos de liberdade, constituem uma das principais requisitos da dignidade da pessoa humana.

O entendimento é que se impõe a sua identificação e amparo pela ordem jurídica, que deve zelar para que todo sujeito receba igual, já que todos os sujeitos são iguais em dignidade, consideração e respeito por perante o Estado e da coletividade, o que, de resto, aponta para a perspectiva política da dignidade, igualmente implícito ao pensamento de Hannah Arendt, no sentido de que a diversidade pode ser considerada como atributo, e não apenas como uma das condições da ação humana e da política,

[...] seguindo uma tendência que parece estar conduzindo a uma releitura e recontextualização da doutrina de Kant (ao menos naquilo em que aparentemente se encontra centrada exclusivamente na noção de autonomia da vontade e racionalidade), vale reproduzir a lição de Dieter Grimm, eminente publicista e Magistrado germânico, ao sustentar que a dignidade, na condição de valor intrínseco do ser humano, gera para o indivíduo o direito de decidir de forma autônoma sobre seus projetos existenciais e felicidade e, mesmo onde esta autonomia lhe faltar ou não puder ser atualizada, ainda assim ser considerado e respeitado pela sua condição humana (SARLET, 2001, p.18)

Desde a Declaração dos Direitos Universais, o princípio da dignidade da pessoa humana adquiriu contornos universais, visto que em pode-se afirmar a partir de então que o homem nasce livre e igual em dignidade, direitos e deveres, é dotado de consciência, devendo agir reciprocamente com espírito de fraternidade.

### **Procedimentos Metodológicos**

Como metodologia de pesquisa foi utilizada a pesquisa teórico-conceitual, sendo classificada como pesquisa bibliográfica. Segundo GIL (2010) a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado com o objetivo de analisar posições diversas em relação a determinado assunto. Para efeito do estudo, foi desenvolvida uma análise conceitual baseada em pesquisa bibliográfica sobre os seguintes arcabouços teóricos: periódicos e revistas on-line.

### **Considerações finais**

Ao partirmos da proposição de que a dignidade é uma mescla de vários elementos de direitos existenciais compartilhados por todos os humanos, em igual dimensão, contraria-se aqui a ideia de que a dignidade humana encontre seu fundamento na soberania da vontade. A titularidade dos direitos existenciais é decorrente da própria

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



condição humana, desobrigado até da capacidade da pessoa de se relacionar, criar, expressar, sentir, comunicar. Dispensa a consciência de si ou a clareza da própria existência. É sabido que pertence a todo ser humano em igual extensão e equanimidade, arredando da ética o princípio de que os seres devem ter os seus interesses igualmente considerados, independentemente de raça, credo, gênero, capacidade e demais características individuais.

Desde a Constituição Federal de 1988, a dignidade humana não alcançou os resultados satisfatórios, isso se deu devido à falta da busca de maiores conhecimentos acerca do seus preceitos ou assuntos, sendo seus conteúdos de difícil compreensão e fácil percepção, tornando os operadores do direito receosos quanto à sua aplicação para anular atos de agentes do Estado ou particulares, sob a fundamentação de que, por não apresentar um conteúdo claro e definido, sua aplicação é arriscada e contrária à democracia.

Assim, preferimos conceituar neste trabalho, a dignidade da pessoa humana como um princípio constitucional distinto dos demais, pelo qual procede os direitos fundamentais irresolutos na Constituição, os quais baseado em capacidades de igualdade e autonomia privada, constituem o alicerce do Estado e da sociedade brasileira, além de ser requisito mínimo da realidade do ser humano.

Preferimos tomar como modelo algumas normas de conceitos já sancionadas na constituição brasileira, as quais estão ao lado de alguns direitos considerados como direitos de defesa, destinados ao mínimo essencial, à saúde, à educação, à assistência aos desamparados e ao acesso à justiça. Esses conceitos utilizados por juristas tradicionais, entendem que são direitos de conservação de mudanças sociais para a efetivação de uma constituição regente que não medirá esforços para destinar a dignidade da pessoa humana e, sobretudo elevar seu conteúdo indispensável para o mínimo existencial.

Os acórdãos já mencionados constituem apenas pequena amostra da efetivação judicial do princípio da dignidade da pessoa humana. Todavia não se faz necessário para enaltecer a importância do tema proposto, o qual deve ser objeto de consideração pelos operadores do direito em geral.

## Referências

BECCARIA, Cesare. **Dos Delitos e das Penas**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

BENAVIDES, Paulo. **Constituição, Normalidades e Princípios**. São Paulo: Malheiros. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

COMPARATO, Fábio Konder. Fundamento dos direitos humanos. In: Direito Constitucional. [coord.] José Janguê Bezerra Diniz. 1. ed. Brasília: **Consulex**, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARREIRO, Carlos. **A dignidade da pessoa humana**. Folha Online. São Paulo. 2011.

MONTEIRO, Carlos Bandeira de Mello. São Paulo: Plêiade, 2011.

PAZ, Joanildo Alves. **Cultura e dignidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 4. ed. São Paulo: Max Limonad, 2000.

\_\_\_\_\_. **Direitos Humanos, O Princípio da dignidade da pessoa humana e a Constituição de 1988**. In: Revista do Instituto de hermenêutica jurídica – (Neo)Constitucionalismo: ontem, os códigos, hoje as Constituições. Porto Alegre: Instituto de Hermenêutica Jurídica, 2004.

REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 1983.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

\_\_\_\_\_. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

## **As Dificuldades Atuais na Inclusão dos Portadores de Deficiências no Ensino Regular**

*Juliano dos Santos Cardoso*<sup>132</sup>

*Margarete Moreira da Silva*<sup>133</sup>

*Carlos Eduardo Malinowski*<sup>134</sup>

---

<sup>132</sup> Bacharel em Direito (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS); Biólogo (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS); Pós-Graduado em Direito Ambiental e Urbanístico (Universidade Anhanguera/UNIDERP); e Pós-Graduado em Direito Tributário (Universidade Anhanguera/UNIDERP).

<sup>133</sup> Técnica em Magistério (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento ao Magistério, Naviraí – MS);

Pedagoga (Faculdades Integradas de Naviraí – FINAVI); Pós-Graduada em Fundamentos da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação – ESAP); e Pós-Graduada em Neuropedagogia (Grupo Rhema Educação).

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

**RESUMO:** Este trabalho tem por objetivo tecer considerações sobre a política nacional de inclusão do portador de deficiência, física ou mental, no ensino regular, em especial, no que pertine a capacidade do Estado em receber esta tão seleta e carente classe de alunos. Para tanto, pontuar-se-á os entraves tidos por essenciais ao sucesso da política inclusiva, tais como, falta de qualificação técnica dos profissionais envolvidos no sistema, dificuldade em compor equipes multidisciplinares qualificadas e, sobretudo, no escasso aporte financeiro, já que a obrigação recai sobre os municípios que, atualmente, enfrentam uma severa crise financeira. Destacaremos, ainda, a resistência que os alunos especiais encontrarão para adaptar-se aos alunos tidos por normais. Frente a tais considerações, notório que a política inclusiva não pode se limitar a edição normativa, tem-se que ir além, transmutar-se do mundo do dever ser para o real, e nisso, é indispensável a participação e o acolhimento da sociedade. No mais, digno de nota, é o fato de que uma inclusão inconsequente, envidada apenas para cumprir ditames e metas legais, longe de atender as necessidades destes discentes já tão fragilizados pelas circunstâncias, funcionará como um verdadeiro martírio físico e mental. Por fim, entendemos que a inclusão é imprescindível, todavia, deve pautar-se no interesse do aluno portador de necessidades especiais.

**Palavras Chaves:** Inclusão; Ensino Regular; Aluno Especial; Aluno Portador de Necessidades Especiais; Política Nacional de Inclusão.

## Introdução

Este projeto tem por escopo tecer considerações, ainda que singelas, sobre a integração compulsória, no seio educacional regular, do aluno portador de deficiência.

Buscar-se-á instigar o leitor a sopesar a capacidade estrutural e técnica das instituições de ensino, públicas e privadas, para o acolhimento desta clientela exigente e carente de desvelos especiais.

Sem se olvidar, no entanto, do impacto nocivo, da inserção descuidada, no aproveitamento dos outros educandos, estereotipados “normais”, e, bem assim, nos discentes que se pretende incluir que, por sua condição fragilizada, serão expostos a

---

<sup>134</sup> Mestre em Direito Processual Civil e Cidadania, Especialista em Comunicação, Graduado em Direito, Graduado em Engenharia Agrônômica, professor e Coordenador do Curso de Direito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

toda sorte de situações desfavoráveis, posto que, como de há muito defendido por Freud, a criança, em si, é um ser “perverso polimorfo”<sup>135</sup>.

Insta pontuar, nessa toada, que o legislador brasileiro, com a promulgação da Constituição Federal, passou a editar com afincos normas cogentes visando à inserção da pessoa deficiente ao convívio social, em suas diversas facetas de ambiência, e, a nosso ver, destes círculos sociais, apresenta-se como o mais nefrágico, por suas inumeráveis particularidades, a inclusão ao sistema regular de ensino.

Bem por isso, como se destacou, há que se pontuar os avanços e retrocessos dessa profusa produção legislativa nesse desiderato.

Começemos tal tarefa.

### **Epítome histórico**

A inserção social dos portadores de deficiência galgou seu merecido destaque com a promoção — orquestrada pela Organização das Nações Unidas – ONU em 1981 —, do “Ano Internacional da Pessoa Deficiente - AIPD”.

Por meio de manifestações, nesse ano, buscou-se trazer a lume as dificuldades diuturnamente enfrentadas e superadas por este seletivo grupo de cidadãos, até então, ignorados pela sociedade.

Do abalizado magistério de FIGUEIRA (2008, p. 115)<sup>136</sup>, colhe-se:

Se até aqui a pessoa com deficiência ‘caminhou em silêncio’, excluída ou segregada em entidades, a partir de 1981 – Ano Internacional da Pessoa Deficiente –, tomando consciência de si, passou a se ‘organizar politicamente’. E, como consequência, a ser notada na sociedade, atingindo significativas conquistas em pouco mais de 25 anos de militância.

Pavimentando o caminho da inclusão, a ONU, por meio da UNESCO, realizou em 1997, a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, que teve por cânone norteador a adequação das escolas regulares para o recebimento de jovens e crianças com necessidades educativas especiais.

---

<sup>135</sup> In Três Ensaio Sobre a Teoria da Sexualidade, vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1905. Pág. 133.

<sup>136</sup> In Caminhando No Silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz Editora, 2008. Pág. 115.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

No Brasil, a primeira normativa a versar sobre o tema foi a Lei n. 4.169/1962, que oficializou as convenções Braille para o uso na escrita e leitura dos cegos.

Já no âmbito educacional, movido pelos anseios e transformações sociais contemporâneos, o constituinte incluiu no bojo da Constituição Federal, precisamente no capítulo que estrutura a educação, importantes ditames objetivando a efetiva inclusão do portador de deficiência no convívio letivo regular.

A Constituição da República Federativa do Brasil consagra, em seu art. 208, III, que:

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

**III** - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...].

Ao comentar o indigitado dispositivo COSTA (2012, p. 649)<sup>137</sup>, esclarece que:

De acordo com o art. 208 da CF, o direito subjetivo do cidadão se configura como dever que o Estado precisa ter com a educação. Esta deve ser efetivada através da garantia, inicial, de ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria [...].

Dispõe o inciso III do art. 208 da CF que deve haver o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Trata-se de uma forma de possibilitar a inserção dos portadores de deficiência no mercado de trabalho e na vida social.

De se ver, pois, que a inclusão do portador de deficiência é obrigatória e deve se dar, preferencialmente, no âmbito da rede regular de ensino.

E é aí que reside o dilema.

### **Conceito do termo “deficiência”**

Prefacialmente, faz-se necessário conceituar, legalmente, o termo deficiência.

---

<sup>137</sup> In Constituição Federal Anotada e Explicada. 5.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012. Pág. 649. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

O Decreto n. 3.298/1999, que regulamenta a Lei n. 7.853/1989<sup>138</sup>, nos incisos de seu artigo 4º, define deficiência física como qualquer alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, que possa acarretar o comprometimento da função física.

Encontramos, ainda, no mesmo repositório normativo, que a deficiência mental se caracteriza pelo funcionamento intelectual significativamente inferior à média, cuja manifestação se dê antes dos dezoito anos e suas limitações estejam associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, a exemplo: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; uso dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; trabalho; lazer e deficiência múltipla.

No mais, é digno de registro, também, que o regulamento define peculiarmente a deficiência visual<sup>139</sup> e a auditiva<sup>140</sup>.

Importa consignar, por fim, o conceito formulado na “Convenção da ONU Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência”, realizada em 2008, que em seu artigo 1º, diz que pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Contudo, por bem, filiamo-nos a magistral definição formulada por Antônio José FERREIRA<sup>141</sup>, secretário geral da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, para quem: “pessoas com deficiência são facetas desse mosaico de diferenças humanas, e apresentam particularidades, incongruências, fraquezas e fortalezas, como qualquer outra pessoa”.

E é assim que elas devem ser percebidas e recepcionadas por nossa sociedade.

## **Inclusão educacional regular de fato**

<sup>138</sup> Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

<sup>139</sup> **III - deficiência visual** - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (BRASIL. Decreto n. 3.298/99. Art. 4º).

<sup>140</sup> **II - deficiência auditiva** - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL. Decreto n. 3.298/99. Art. 4º).

<sup>141</sup> Avanço das Políticas Públicas para as Pessoas com Deficiência: uma análise a partir das conferências nacionais. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2012. Pág. 12.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Por mais que se criem leis pertinentes a inclusão, o que se vê nitidamente, é que na prática educacional pouco se tem feito para alcançar a verdadeira inclusão.

A prática pedagógica permanece a mesma, favorecendo uma exclusão mascarada, pois se muda a lei, porém o ensino pedagógico permanece o mesmo, já que o importante é inserir, independente se o educador está ou não preparado pedagogicamente para receber, no sistema regular de ensino, alunos com deficiências, sejam elas físicas ou mentais.

Conforme bem afirmou BUENO (1993, pág. 45)<sup>142</sup>:

[...] dentro das atuais condições da educação brasileira, não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes, orientação e assistência.

Não é sem motivo que SANT'ANA (2003, p. 227)<sup>143</sup> proclama que:

Assim a educação inclusiva é aquela que oferece um ensino adequado às diferenças e às necessidades de cada aluno e não deve ser vista lateralmente ou isolada mas, como parte do sistema regular. Para tanto, o quesito indispensável para a efetivação deste conceito é a formação adequada e contínua do professor.

Observe-se, sob o ângulo descrito, a conformação de verdadeira utopia, já que o apregoado na legislação se distancia, de fato, do que é vivenciado na prática pedagógica, onde os educandos são integrados no âmbito escolar de forma superficial, estando presentes fisicamente, porém, não inclusos.

Vale destacar, estar incluso vai além de estar integrado.

Portanto, muitos têm a ideia equivocada de que a inclusão é apenas para aqueles que possuem determinada necessidade especial, quando, na verdade, ela deve alcançar todas as crianças e jovens que se submetem ao processo de aprendizado.

Logo, para cumprir este desiderato, necessário se faz a participação efetiva do professor, que deve estar qualificado e preparado para trabalhar com a mais variada gama de necessidades, para tanto, há que se investir na formação destes profissionais.

---

<sup>142</sup> In Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993. Pág. 45.

<sup>143</sup> In Educação Inclusiva: contextos sociais. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2003. Pág. 227-234. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



Todavia, não é o que hodiernamente ocorre.

A professora BRUNO (2007, p. 5)<sup>144</sup>, citando pesquisa realizada pelo insigne mestre José Geraldo Silveira BUENO, destaca que:

Pesquisa realizada por Bueno (2002) sobre o retrato da formação de professores para Educação Especial no Brasil revela que, das 58 universidades pesquisadas, apenas 39,7% possuem formação. Aponta o crescimento de cursos de especialização (51,7%) e do tipo de formação generalista com maior incidência de formação na área da deficiência mental. Formação na área da deficiência visual (6,3%), auditiva (15,6%) e deficiência física (3,1%). Indica ainda o oferecimento de disciplinas de Educação Especial em 52% das escolas pesquisadas, das quais 27,7% de caráter eletivo. Do universo pesquisado, 81% dos cursos não oferece disciplinas de Educação Especial nas licenciaturas. Cursos de aprofundamento de estudos com mestrado, 36,2% e doutorado com linha de pesquisa em apenas três instituições com programas de pós-graduação.

Esses dados são preocupantes, pois indicam o decréscimo da formação de educadores habilitados ou especializados para atuarem no atendimento educacional especializado e dar o necessário apoio e suporte à inclusão no sistema regular de ensino.

O que se vê, em verdade, é a deturpação da palavra inclusão, pois o atual sistema de ensino instituído, ocupa-se e está apto a receber apenas, e tão somente, os portadores de deficiências físicas, posto que de fácil adaptação, mormente, solucionadas com pequenas adequações estruturais ou com a instalação de equipamentos, não exigindo, assim, maior desforço técnico pedagógico.

Doutro giro, os alunos portadores de deficiências mentais, apesar dos avanços, só recebem atendimento adequado em centros especializados.

Hoje, portanto, a integração é circunstancial e direcionada a determinados alunos.

Podemos, dessa forma, concluir que o termo inclusão, engendrado da maneira que está, é de todo ilusório, pois o que vivenciamos é um conjugado de obrigatoriedades de resoluções, de ordens jurídicas baseadas em um conceito de sociedade perfeita, que se frustra ao confrontar-se com a nossa realidade.

<sup>144</sup> In Educação Inclusiva: Componente da Formação de Educadores. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwicy-SPoazJAhXBPCYKHWI8AsIQFgg8MAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.ibc.gov.br%2Fmedia%2Fcommon%2FNossos\\_Meios\\_RBC\\_RevDez2007\\_Artigo\\_2.doc&usg=AFQjCNGmOtDSItdu9-UJYIFHbJMiNKBjXg&sig2=PqWiPlfS3i\\_Og6girvHahg&bvm=bv.108194040,d.eWE](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwicy-SPoazJAhXBPCYKHWI8AsIQFgg8MAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.ibc.gov.br%2Fmedia%2Fcommon%2FNossos_Meios_RBC_RevDez2007_Artigo_2.doc&usg=AFQjCNGmOtDSItdu9-UJYIFHbJMiNKBjXg&sig2=PqWiPlfS3i_Og6girvHahg&bvm=bv.108194040,d.eWE)>. Acessado em: 22 nov. 2015.

## Entraves da efetiva inclusão/integração

Como ponto inicial deste tópico, deve ser dito que a inclusão do aluno portador de cuidados especiais vai além das políticas públicas, principalmente as tabuladas no mundo do dever ser jurídico/filosófico (leis), perpassam a garantia da matrícula, da disponibilidade de equipamentos de acessibilidade e do financiamento público escolar.

É bom salientar que uma efetiva integração se faz com o apoio integral do núcleo social em que se pretenda inserir o indivíduo e, sobretudo, na qualificação profissional de quem irá lhe prestar o serviço docente.

E a razão é simples!

A Professora MANTOAN (2015, p. 44)<sup>145</sup> cuidando do mesmo tema, ensina que:

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para atender às diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos.

Há também um movimento contrário de pais de alunos sem deficiências, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar e/ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos.

Como se vê, as políticas governamentais cuidam muito bem da inclusão, todavia, pouco diz ou envida para a efetiva integração do aluno especial, passando ao largo, nesse tocante, da preparação dos profissionais que irão recebê-lo e conduzir sua jornada em busca do conhecimento.

Nessa esteira, com a argúcia que lhe é peculiar, segue MANTOAN (2015, p. 47), para quem:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em uma palavra, a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências.

<sup>145</sup> In Inclusão Escolar – O que é? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015. Pág. 45.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Um contrassenso se estabelece.

Não é, portanto, a escola que se adequa para recepcionar o aluno, ao contrário, é o aluno, já fragilizado por sua condição física e/ou mental, que deve se adaptar ao projeto pedagógico da instituição de ensino.

Ora, para finalizar, sabe-se que os pais acompanham e experimentam, até com mais intensidade, os dissabores dos filhos, um misto de sentimentos de culpa e impotência, logo, inarredável, que o todo, positiva ou negativamente, vivenciado pelo filho refletir-se-á em seus espíritos.

Não é sem razão que a psicóloga SILVEIRA (2006, p. 81)<sup>146</sup>, no desenvolvimento de seus estudos para o mestrado, constatou que:

Os pais desacreditam na possibilidade de inclusão escolar, por dificuldades da escola de ensino regular e do próprio deficiente múltiplo. Quanto à escola especial, ela necessita de mudanças relacionadas à disponibilização de profissionais da saúde, como médicos, fonoaudiólogos e fisioterapeutas, para atenderem às crianças em suas dificuldades.

Vê-se, pois, que a efetiva integração/inclusão não se limita a inserção compulsória no ensino regular, há que se ter uma equipe de apoio multidisciplinar, o que, à toda evidência exige um considerável aporte financeiro, que se avoluma tanto quantos forem as instituições de ensino disponibilizadas a este tipo de atendimento.

Uma importante advertência, neste ponto, deve ser feita.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB<sup>147</sup> cabe aos municípios oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e o ensino fundamental, nesse compasso, são de sabença as dificuldades financeiras que repousam sobre estes entes federativos, que, atualmente, mal conseguem honrar a folha salarial existente.

Como assumiriam, então, isoladamente, o ônus da adequação e disponibilização técnica e estrutural deste específico serviço educacional?

A questão é importantíssima.

E a resposta, atualmente, é uníssona: “não o farão por falta de verbas”.

<sup>146</sup> In Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n1/29847.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2015.

<sup>147</sup> Inciso V, do art. 11, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Prevemos, desse modo, e infelizmente, o insucesso de qualquer projeto político que não tenha em seu cerne sua fonte de custeio.

Tal entendimento vai ao encontro da chancela da estimada MENDES (2006, p. 401)<sup>148</sup>, para quem:

Enfim, ao analisarmos a política de inclusão escolar como política pública setorizada no campo da educação, podemos encontrar evidências suficientes para prever seu fracasso. Ao contextualizarmos essa política educacional no conjunto de outras políticas públicas, também setorizadas, para combater a lógica da exclusão social, a probabilidade de insucesso amplia-se consideravelmente, pois não há como construir uma escola inclusiva num país com tamanha desigualdade, fruto de uma das piores sistemáticas de distribuição de renda do planeta.

Aqui, bom destacar que, instituída a esmo e sem qualidade, a integração ora pretendida poderá facilmente se transmutar em instrumento de tortura, física e psicológica, em face de um seleto grupo de alunos já tão vulneráveis por suas deficiências.

As vidas dessas pessoas iluminadas não devem ser objeto de experimentos científicos.

Inadmissível tal proceder.

### **Considerações Finais**

Apesar dos avanços, é notório que uma real e efetiva inclusão, do aluno portador de necessidades especiais, no ensino regular, não pode se resumir a edição normativa, há que se adotar políticas públicas contundentes, que passem pela adequada formação dos profissionais que estarão à frente desta tão nobre missão.

É imprescindível investir no professor, prepará-lo, dotá-lo de conhecimento, instrumentos e apoio multidisciplinar para realizar com esmero seu trabalho inclusivo.

À vista do exposto, perceptível que estamos longe da inclusão engendrada e pretendida pela sociedade.

Contudo, não podemos esmorecer, é necessário que o portador de deficiências alcance, na atual organização social, a prioridade que ainda não tem.

---

<sup>148</sup> In A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acessado em: 22 nov. 2015. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Devemos a eles um convívio impregnado pela igualdade, auxiliando-os na superação de seus dilemas, com mais razão, no campo educacional.

Temos que incluí-los!

## Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 05 de out. de 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 20 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 4.169 de 04 de dezembro de 1962. **Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4169.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4169.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Inclusiva**: Componente da Formação de Educadores. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8>>  
Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

&ved=0ahUKEwicy-  
SPoazJAhXBPCYKHWI8AsIQFgg8MAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.ibc.gov.br%2Fmedia%2Fcommon%2FNossos\_Meios\_RBC\_RevDez2007\_Artigo\_2.doc&usg=AFQjCNGmOtDSItdu9-UJYIFHbJMiNKBjXg&sig2=PqWiPlfS3i\_Og6girvHahg&bvm=bv.108194040,d.eWE>.  
Acesso em: 22 nov. 2015.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993.

COSTA, Nelson Nery. **Constituição Federal Anotada e Explicada**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2012.

FIGUEIRA, Emílio. **Caminhando no Silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. São Paulo: Giz, 2008.

FREUD, Sigmoud. **Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade**, vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1905.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão Escolar – O que é? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2015.

SANT'ANA, Izabela Mendes. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SILVEIRA, Flávia Furtado. **Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n1/29847.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2015.

## **EDUCAÇÃO ESCOLAR PRISIONAL: DOS PRIMÓRDIOS À ATUALIDADE**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

*Evally Solaine de Souza Rodrigues (UFMS)<sup>149</sup>*  
*Mirella Villa de Araujo Tucunduva da Fonseca (UFMS)<sup>150</sup>*

**RESUMO:** A educação escolar prisional constitui-se em um grande avanço nos direitos conferidos às pessoas em situação de privação de liberdade, uma vez que o histórico do surgimento das prisões no Brasil e no mundo está marcado pela ausência dos direitos básicos inerente aos seres humanos. Diante disso, objetivou-se por meio deste trabalho verificar como se constitui a educação escolar prisional. Para isso, recorreu-se a fontes bibliográficas (Hobsbawn, Jinkings, Onofre e Julião) e as principais legislações que embasam essa modalidade educacional (Lei de Execução Penal, Plano Nacional de Educação e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Ao final, constatou-se que embora seja um avanço a garantia do direito a educação à pessoas em privação de liberdade há certos impasses que precisam ser sanados para que a função social da educação escolar seja alcançada.

**Palavras-chave:** Educação Prisional. Avanços. Desafios.

## Introdução

A transição do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista resultou em intensas transformações tanto de cunho social, como político e econômico. A saída dos indivíduos da zona rural e a vinda para o meio urbano, bem como as novas demandas ocupacionais dentro das indústrias culminaram na modificação do estilo de vida da época.

De acordo Jikings (2013), a vinda do homem do campo para cidade resultou no desemprego em massa, visto que esse não possuía conhecimentos suficientes para a ocupação dos postos de trabalho que surgirá com o novo modelo econômico. Neste período também, as formas de punição aos que transgrediam as legislações desse período começara a se modificar, uma vez que havia a necessidade de atendimento do novo sistema.

Os suplícios eram considerados como forma de punição dos indivíduos que infringiam as leis, no entanto, com o novo sistema essa concepção de punição não fazia mais sentido, visto a necessidade de mão de obra para compor a força braçal das

---

<sup>149</sup> Graduanda do 8º Semestre de Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

<sup>150</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e professora da mesma instituição do curso de Pedagogia campus de Naviraí.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

industriais. Diante da nova necessidade, os infratores são conservados vivos para que assim possam servir como mão de obra no novo sistema econômico.

No entanto, nesse período surgem as casas de trabalho e correção, bem como as prisões, sendo que para essas são destinados os indivíduos infratores, que cometeram algum crime; para aquelas são encaminhados bêbados, mendigos e prostitutas, pois subentendia-se a necessidade de inserir nas atividades laborais todos os desocupados, independentemente de sua vontade.

De igual modo ocorreu no Brasil, contudo, em período histórico posterior a Europa, uma vez que nesse período o Brasil ainda estava se constituindo como nação. Ao longo das décadas os indivíduos em situação de privação de liberdade foram ganhando direitos à assistência médica, jurídica, educacional, religiosa e material.

Diante dos expostos, buscou-se neste trabalho verificar como se constituiu o direito a educação escolar prisional, bem como seus avanços, impasses e possibilidades para a contribuição social.

### **Breve Histórico das Prisões no Brasil e no Mundo**

A transição do modo de produção feudal para o modelo de produção capitalista culminou em intensas transformações políticas e sociais, impulsionadas por fatores econômicos. A partir desse período algumas práticas de trabalho não faziam mais sentido diante das novas demandas econômicas, tais como a vida simples do campo e o trabalho agrícola, que começaram a perder espaço na nova sociedade que se configurava na Europa do século XVIII.

As modificações que começavam a se concretizar nesse período foram tão intensas e extensas que Eric Hobsbawm (1982, p. 17), destaca:

[...] a passagem do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista não se fez sem grandes convulsões sociais, que culminaram no período de 1789-1848; em termos sociais e políticos, o advento do capitalismo mudou gradual mas inexoravelmente a face do mundo: até o final do século XIX praticamente varreu da face da terra a monarquia como regime político dominante, destituiu a nobreza e o clero do poder econômico e político, inviabilizou a relação servo-senhor feudal enquanto relação de produção dominante, **empurrou grandes contingentes das populações rurais para os centros industriais, gerou os grandes centros urbanos com seus contrastes**, veio coroar o processo de constituição dos estados nacionais

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



modernos e engendrou uma nova classe dominante – a burguesia- e uma nova classe dominada - o proletariado [...]. (*grifo meu*). (apud, PATTO, 2012, p. 31).

Diante dos expostos, torna-se nítida a influência do modo de produção capitalista na constituição da nova sociedade que surgia sobre as cinzas do feudalismo, bem como, o impacto social que essa modificação econômica trouxe. Nesse período, as cidades sofreram com o aumento populacional, conforme ressalta **Hobsbawn (1982)**, advindo das populações rurais que migravam para as cidades a procura de uma vida “melhor”.

No entanto, no início da industrialização na Europa, embora houvesse a migração da população rural para a cidade, a quantidade de mão de obra para atender as necessidades fabris eram insuficientes, diante disso, o Estado define novas estratégias para sanar essa carência de profissionais que é a criação das casas de trabalho e correção.

Antes mesmo de definir o que fora as casas de correções, é imprescindível destacar que entre os séculos XVII e XVIII a sociedade estava sob o regime jurídico que penalizava os indivíduos por meio da eliminação dos corpos - suplícios. E, que somente no século XVIII, surgiu o sistema penal que visava a reclusão dos infratores e não mais o esfacelamento dos corpos.

Cabe salientar que tal modificação no sistema penal europeu ocorreu para atender às exigências do novo modo de produção, pois conforme aponta Isabella Jinkings:

[...] Assim no feudalismo, em que havia um baixo desenvolvimento produtivo, as punições corporais – e a destruição dos corpos – tinham a função de dissuadir novos atos criminosos, sem que isso afetasse o sistema econômico vigente. Com a emergência do sistema fabril e a consequente valorização do corpo humano como instrumento fundamental da produção, surge uma nova forma de punição, ideal para o sistema, que não só preserva o corpo, como também o educa para a submissão pelo trabalho: a prisão. (JINKINGS, 2013, p. 76).

Diante dessa tentativa de ajustar o sistema penal às necessidades do capital, criam-se as casas de trabalho e correção que de acordo a Dario Melossi (2004, apud JINKINGS, 2013) essas se constituem no primeiro estabelecimento penal que

objetivava incutir a disciplina fabril principalmente<sup>151</sup> nos indivíduos oriundos da Zona Rural que estavam desempregados, a fim de torná-los o trabalhador ideal para o novo sistema.

De acordo com Karl Marx a partir do século XV e durante o século XVI toda a Europa estabeleceu legislações contra a ociosidade, conforme pontua: “Os pais da atual classe trabalhadora foram inicialmente castigados por sua metamorfose, que lhes fora imposta em vagabundos ou *paupers* [pobres].” (MARX, 2013, p. 806). Nesse sentido Neves corrobora dizendo que:

A desigualdade jurídica entre o trabalhador e o empregador que caracteriza o capitalismo veio acompanhada, portanto, de uma legislação que criminaliza o ocioso. Essa legislação visava transformar os camponeses expropriados de suas terras em força de trabalho proletária dócil por meio da ameaça de prisão, tortura e degredo (NEVES, 2005, apud, 2013, p. 76).

Cabe destacar que além das casas de correções, no século XVIII existiam as chamadas prisões, no entanto a finalidade dessas não era de punir os indivíduos, mas simplesmente de encarcerá-los temporariamente enquanto tramitava o julgamento de suas infrações. Sendo assim, as casas de correções são consideradas, efetivamente, as primeiras penitenciárias, devido o caráter extremamente punitivo.

No entanto, ao final do século XVIII não fazia mais sentido recrutar os indivíduos ociosos às casas de correções, uma vez que a demanda de mão de obra se extinguia devido ao crescimento populacional das cidades europeias e a introdução das máquinas a vapor na indústria têxtil reduziu ainda mais o número de contratação de funcionários. Sendo assim, esses ambientes punitivos começam a se enfraquecer (JINKINGS, 2013).

Então, conforme esses ambientes foram se extinguindo o número de encarcerado nas prisões começaram a elevar-se, e essas passaram a assumir a função das antigas casas de trabalho e correção no sentido de disciplinar e corrigir os indivíduos, contudo não com a finalidade de formar o trabalhador ideal, mas apenas corrigir o sujeito de caráter desviante por meio do trabalho (JINKINGS, 2013).

---

<sup>151</sup> Embora a maioria dos indivíduos encerrados nas casas de trabalho e correção fossem oriundos da Zona Rural, essas também serviam para penalizar os demais indivíduos que estavam desempregados. Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Já na década de 1970, as ideologias difundidas a cerca dos objetivos das prisões são transformadas e passam a servir para “[...] neutralizar, a periculosidade das classes perigosas através de técnicas de prevenção do risco, que se articulam principalmente sob as formas de vigilância, segregação urbana e contenção carcerária.” (GIOGI, 2006, p. 28, apud, JINKINGS, 2013, p. 83). Destaca-se que os objetivos estabelecidos para as prisões na década de 1970 perpetuam até a atualidade.

Assim como na Europa e Estados Unidos, no Brasil as repressões contra os ociosos foram ferrenhas, no entanto, aconteceram em momento histórico diferente, conforme aponta Isabella Jinkings (2013, p. 87): “No Brasil, a história das prisões é recente. Até início do século XIX, os suplícios e os castigos físicos preponderavam como forma de punição e só foram abolidos com a Constituição de 1824 [...]”.

No Brasil, a vadiagem constitui-se como crime, após a implementação do Código Penal de 1890, em que previa este crime como infração grave. De acordo a Nilo Batista (1990, apud, JINKINGS, 2013, p. 88), embora o país ainda não tivesse um sistema penitenciário bem articulado e crescente, existiam alguns ambientes de punição como as fábricas-prisões que versava sobre a oferta de formação profissional de jovens infratores; adoção de penas curtas, que tinha como obrigação a empregabilidade do infrator em um curto espaço de tempo após liberto e colônias penais para vadios, mendigos e capoeira.

Destaca-se que ao longo da história das penitenciárias nacionais até a atualidade, várias transformações ocorreram e, que o atual sistema prisional brasileiro, tem assumido “[...] papel central na repressão e no controle da população miserável, já que aqui também os mais pobres são a maioria dos habitantes.” (JINKINGS, 2013, p. 89).

Nesse processo de modificações do sistema prisional brasileiro, cabe salientar que as alterações não se deram apenas no quesito dos objetivos do encarceramento e público alvo, mas no âmbito dos Direitos Humanos. Partindo desse pressuposto várias legislações e pareceres foram elaborados, a fim de defender os direitos básicos de sobrevivência e dignidade no tratamento dos encarcerados.

### **Dos Avanços Legais no Tratamento da Pessoa Privada de Liberdade**

Após a década de 1970 vários documentos oficiais foram produzidos na tentativa de garantir o mínimo de dignidade aos indivíduos encarcerados. Nesse sentido, alguns Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

tipos de assistências lhes foram conferidas, tais como assistência médica, jurídica, educacional, religiosa e material. No entanto, nesta abordagem será tratada com maior atenção os avanços no reconhecimento do direito à Educação para as pessoas privadas de liberdade.

No âmbito dos documentos oficiais que tratam dessas questões, pode-se destacar o 1º Congresso das Nações Unidas realizado em Genebra em 1955 que aprovou as regras mínimas de tratamento dos prisioneiros e definiu a educação escolar prisional como direito do apenado.

Posteriormente ao 1º Congresso das Nações Unidas, foi efetivada a Declaração de Hamburgo que avançou ainda mais na abordagem da educação escolar prisional como direito dos detentos, pois reconhece a “[...] preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”. (BRASIL, s/d, p. 2). Tal Declaração culminou no Plano de Ação para o Futuro, que reconhece o direito de todas as pessoas encarceradas à aprendizagem nos diversos níveis de ensino, bem como a função do Estado em ofertá-la.

Outro documento de extrema relevância para o âmbito da educação escolar prisional é a Lei de Execução Penal (LEP) - Lei nº 7.210 de 11/07/1984, que institui a obrigatoriedade de oferta da educação escolar, especificamente os estudos relativos ao Ensino Fundamental, nos ambientes penais, conforme aponta o artigo 18: “O ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa”. (BRASIL b, 2013, p. 23).

A Constituição Federal (CF) de 1988, embora não disponha de um artigo que especifique o direito à educação para a pessoa apenada, mas assegura que a educação é um direito de todos, sem distinção. Sendo assim, fica subentendido que tal direito estende-se aos indivíduos em privação de liberdade.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/1996) não trás nada especificamente para essa modalidade de ensino, contudo o antigo Plano Nacional de Educação – PNE, (2001) previa a oferta dessa modalidade em uma de suas metas, porém o atual PNE (2014) não contempla essa questão em nenhuma de suas metas.

Diante dos aspectos históricos e legais nota-se que desde o surgimento das prisões no Brasil e no mundo até os dias atuais, houve um progresso no âmbito do reconhecimento dos Direitos Humanos dos indivíduos em situação de privação de liberdade. Na gama dos direitos conferido a essas pessoas o direito ao acesso à educação

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

apresenta-se constantemente nos documentos oficiais e legislações, contudo, cabe sinalizar quais são objetivos dessa política na perspectiva das legislações e de alguns estudiosos da área.

### **A Função da Educação Escolar Prisional**

Conforme apontado em parágrafos anteriores, existem algumas legislações que confere o direito à educação escolar para os indivíduos privados de liberdade, no entanto, uma dúvida paira no ar: qual é a função que as práticas educativas escolares devem realizar nos espaços de privação de liberdade? No intuito de responder a esses questionamentos será recorrido ao texto de algumas legislações e pareceres, bem como a perspectiva de alguns estudiosos da área.

A LEP/1984 é uma das primeiras legislações brasileira que trata do direito ao acesso à educação escolar prisional e nela o objetivo da oferta dessa modalidade de ensino fica explícito no Artigo 1º quando diz: A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e **proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado**. (*Grifo meu*). (BRASIL, 2008, p. 19).

Embora o trecho citado acima contemple todas as práticas de execução penal que vai desde o encarceramento aos direitos às assistências elencadas anteriormente neste trabalho, compreende-se que os objetivos da oferta da educação escolar prisional se encaixam nessa premissa, uma vez que tal artigo aborda de maneira geral os direitos tratados naquele documento.

Além da LEP, a educação escolar prisional obteve um avanço significativo no ano de 2010, no âmbito das legislações, com a aprovação das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. No entanto tal documento não especifica os objetivos da educação escolar prisional apenas expõe de maneira geral alguns direcionamentos para a oferta dessa modalidade.

Contudo no mesmo ano o Conselho de Educação emitiu o parecer nº 4/2010, que dentre os vários esclarecimentos sobre as Diretrizes para a Educação Prisional encontram-se elencados os objetivos da educação escolar prisional:

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

[...] (1) manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; (2) melhorar a qualidade de vida na prisão; e (3) conseguir um resultado útil, tais como ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento, que perdurem além da prisão e permitam ao apenado o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior, que, sobretudo, propicie mudanças de valores, pautando-se em princípios éticos e morais (BRASIL c, 2010, p. 13).

Diante do esclarecimento feito pelo Conselho Nacional de Educação sobre os objetivos da educação escolar prisional, evidencia-se que a essa prática socioeducativa é atribuído várias funções desde servir como objeto de distração para os detentos a uma função social.

Embora as legislações apontem a educação escolar prisional como ferramenta para a ressocialização dos indivíduos após o cumprimento de suas respectivas penas, alguns autores com uma perspectiva mais crítica, defere alguns posicionamentos que contrariam o texto da legislação.

Nesse sentido, Julião (2007) destaca que embora haja várias legislações, pareceres e acordos em prol da educação escolar prisional como ferramenta para ressocialização dos ex-detentos, esse assunto ainda carece de discussões e aprimoramento em suas práticas, pois são raros os estados que conseguem retornos positivos.

Onofre (s.d) pondera que a educação escolar oferta em ambientes de privação de liberdade devem contribuir para a humanização dos homens, contudo, para que isso ocorra é necessário que os projetos educativos implementados nesses espaços levem em consideração o passado, o presente e o futuro do educando, pois essa é uma das especificidades dessa modalidade, uma vez que a vida desses indivíduos está pautada nessa tríade. No entanto para que isso ocorra é imprescindível que o projeto educativo deve ser elaborado por toda a equipe pedagógica.

Diante das legislações abordadas e a percepção dos autores elencados percebe-se que embora os estudiosos tenham algumas ressalvas em relação às práticas escolares dentro desses ambientes, porém, ambos consideram a educação escolar prisional como um instrumento de ressocialização dos encarcerados.

## **Considerações Finais**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Com o advento do capitalismo na Europa surgem as primeiras prisões, intituladas como casas de trabalho e correção, que visava cumprir a legislação que considerava a ociosidade um crime. Ao longo dos anos o perfil desses ambientes punitivos foi se modificando de acordo as demandas sócio-políticas, até chegar à configuração que se tem nos dias atuais.

No Brasil, os avanços e retrocessos não foram diferentes da Europa, contudo os acontecimentos se deram em períodos históricos diferentes, até mesmo porque quando inicia a revolução industrial o Brasil ainda estava se constituindo como nação.

Ao longo da história das prisões no Brasil e a transformação do perfil dessas para o atendimento das demandas sócio-políticas verifica-se que vários tratados, acordos, legislações e pareceres surgiram durante esse processo e os indivíduos em privação de liberdade passaram a possuir direitos e um deles é o acesso à educação escolar.

Contudo, embora a legislação confere esse direito e define as práticas educativas como instrumentos para a ressocialização dos ex-detentos, atribuindo a ela uma função social, alguns estudiosos da área apontam que existem alguns impasses ao efetivar tal direito que implica no processo de humanização dos indivíduos.

De acordo a Lei de Execução Penal – 1984, o acesso à educação escolar dentro dos estabelecimentos penais caracteriza-se como uma das assistências que os detentos e internos tem direito e que objetiva prevenir a reincidência no mundo do crime, bem como orientá-los para o retorno ao convívio social. Diante disso, surge uma indagação: a educação escolar adquirida nos estabelecimentos penais tem contribuído no processo de ressocialização dos indivíduos que estão em regime de semiliberdade?

Diante dos apontamentos feitos não é possível chegar a um consenso sobre a problemática destacada no parágrafo anterior, por isso, surge a necessidade do investimento em pesquisas mais

aprofundadas a respeito, uma vez que essa temática é pouco estudada no universo acadêmico.

## REFERÊNCIAS

Brasil a. **Proposta para o Conselho Nacional de Educação nas Prisões**. Brasília:

Ministério da Educação, S.d. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/Douwloads/minuta\\_secad%20\(2\).pdf](http://portal.mec.gov.br/Douwloads/minuta_secad%20(2).pdf)>. Acesso em 24 agos. 2014.

\_\_\_\_\_ b. **Lei de Execução Penal**: Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília:

Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/bd/bitstream/handle/.../c\\_execucao\\_penal\\_1ed.pdf?...8](http://www.planalto.gov.br/bd/bitstream/handle/.../c_execucao_penal_1ed.pdf?...8)>. Acesso em: 24 agos. 2014.

\_\_\_\_\_ c. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm)>. Acesso em 29 out. 2014.

\_\_\_\_\_ d. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e Adultos em Situação de privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais** – parecer.

Disponível em:

<[http://www.sinprors.org.br/arquivos/legislação/Pareceber\\_Ceb\\_n4\\_2010.pdf](http://www.sinprors.org.br/arquivos/legislação/Pareceber_Ceb_n4_2010.pdf)> Acesso em: 24 agos. 2014.

JINKINGS, Isabella. **Cárcere e Trabalho: gênese e atualidade em suas interrelações**.

In: ANTUNES, Ricardo. Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil II. 1-ed. – São Paulo: Boitempo, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para Jovens e Adultos Privados de**

**Liberdade**: desafios para a política de reinserção social. In: Ministério da Educação.

EJA e a Educação Prisional. [S.l]: 2007. Disponível em:

<<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/144418Educacaoprisional.pdf>>. Acesso em: 24 agos. 2014.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar na Prisão na Visão dos**

**Professores**: um hiato entre o proposto e o vivido. Disponível em:

<<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/836/640>>. Acesso em: 24 agos. 2014.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar**: história de

submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

---

<sup>i</sup> Acadêmico do 4º semestre do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e-mail: obradooleiro@hotmail.com



---

ii Acadêmica do 4º semestre do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e-mail: nadir.silveira@hotmail.com

iii Acadêmica do 4º semestre do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e-mail: noracisilveira@hotmail.com

iv Professor Tutor e coautor Mestre em Letras 2014 (UFGD) e-mail: [t\\_moessa@hotmail.com](mailto:t_moessa@hotmail.com)

## **UMA ABORDAGEM SOBRE O CONCEITO DE INSTITUIÇÕES SOCIAIS A PARTIR DA ANÁLISE DE IMAGENS DE DORMITÓRIOS INFANTIS.**

*Ezequiel de Almeida Machado<sup>iv</sup>(UFMS/CPNV)*

*Daniel Henrique Lopes<sup>iv</sup> (UFMS/CPNV)*

### **Resumo:**

O presente trabalho tem o objetivo de relatar a experiência de preparação de uma aula para a regência de estágio supervisionado bem como sobre as expectativas com relação à aplicação da mesma. Para tanto foi desenvolvido um plano de aula que buscou pautar-se por uma aula mais dinâmica, dialógica e atraente, utilizando-se da projeção de imagens para sua realização. A metodologia do trabalho incluiu consultas a bibliografias de diversos autores bem como trechos do projeto *Where Children Sleep* - onde as crianças dormem, realizado pelo fotógrafo inglês *James Mollison*. Tais consultas deram o respaldo necessário para o alcance dos objetivos pretendidos e uma avaliação do futuro profissional da educação envolvido, através de uma experiência docente, além de uma visão esclarecedora acerca de como trabalha um professor de Sociologia.

### **1. Introdução**

O presente trabalho tem o objetivo de relatar de preparação de uma aula para a aplicação na regência de estágio supervisionado obrigatório II do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) para as aulas de Sociologia.

Tal aula foi concebida partindo de um plano que possuía como ponto de partida um tema comum a todos os alunos do ensino médio: O espaço de seu dormitório.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

O objetivo da aula foi permitir que os alunos pudessem compreender a interdependência existente entre as instituições sociais em um mundo globalizado, porém transformado pelas ações de seus agentes.

Contudo, o objetivo principal desse trabalho é ressaltar a importância da elaboração de uma aula regência para o estágio e a expectativa sobre a sua aplicação. Para tanto, seguiremos o seguinte roteiro abordando genericamente as unidades que serão discutidas ao longo do texto: Importância do estágio nos cursos de Licenciatura; A formatação de um plano de aula especial de acordo com o planejamento original da professora regente; A metodologia e o referencial teórico utilizado para a consolidação do mesmo e a discussão de como se dará a aplicação de tal plano, antes de apresentar algumas palavras acerca do resultado esperado com a atividade e das considerações finais.

## **2. Importância do estágio nos cursos de Licenciatura**

Durante a graduação temos a informação de que o estágio supervisionado obrigatório é uma disciplina dos cursos de licenciatura. No caso específico do curso de Ciências Sociais da UFMS/CPNV, ele é realizado nos dois últimos semestres, em quatro etapas.

Aprendemos que a principal função do estágio supervisionado é desenvolver em cada futuro professor a compreensão das teorias estudadas durante a graduação e sua prática através do contato com a escola.

É um grande desafio, um rito de passagem, pois ali o aluno experimenta o choque de realidades existentes entre o universo das universidades e o da escola com suas particularidades externas e internas.

Segundo Tardif (2002), o estágio é uma das etapas mais significativas na vida acadêmica dos alunos de licenciatura e, a partir do ano de 2006 se firma em uma proposta de estágio supervisionado com o objetivo de oferecer ao aluno a possibilidade de observação, da pesquisa, do planejamento, da execução e da avaliação de diferentes atividades pedagógicas, ou seja, uma aplicabilidade das teorias acadêmicas na prática, através do contato inicial real com a sala de aula.

---

Tardif (2002) aponta ainda, que a profissão de um professor se constrói sob quatro pilares basilares que são: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais que são construídos no decorrer do seu cotidiano. Os três primeiros adquiridos na Instituição de Ensino Superior e o último na Escola.

### **3. A formação de um plano de aula especial de acordo com o planejamento original da professora regente**

Outra contribuição importante para o futuro professor, é que através do estágio se dá o primeiro contato com o professor já formado, com experiência de sala de aula.

Aqui, abordamos o contato do estagiário com a professora regente que colaborou com a elaboração da atividade, indicando o assunto – Instituições Sociais – absorvendo o plano de aula desenvolvido pelo mesmo, dentro de uma sequência didática, de modo que não houvesse divergências quanto às orientações curriculares apontadas em seu plano de ensino.

De acordo com Imbernón (2001), o momento da elaboração do plano de aula pelo estagiário é de grande importância para se pensar na formação do professor, que durante seus estágios reflete sobre suas práticas, no que fazer com seus alunos, que conteúdos escolher, considerando o que seria mais adequado para cada situação.

Foi escolhida então, para o plano de aula, uma abordagem que fugisse um pouco da forma comum de exposição, levando em conta a pouca popularidade da aula de Sociologia junto aos alunos em geral, porém explorando as orientações das disciplinas de Metodologia de Ensino mais contemporâneas que sugerem uma aula mais dinâmica, explorando recursos além dos tradicionais, como giz e lousa, como por exemplo, utilizando-se da projeção de imagens para sua realização.

### **4. Metodologia**

A metodologia do trabalho incluiu consultas a bibliografias de autores como: Maurice Tardif (2002), José Carlos Libâneo (1998), Pérsio Santos de Oliveira (2004) e Anthony Guiddens (2003), bem como trechos do projeto Where Children Sleep - onde Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

as crianças dormem, realizado pelo fotógrafo inglês James Mollison que busca ressaltar os direitos das crianças mediante o contraste das diferentes situações de vida ao redor do mundo.

Para justificar a utilização de projeções de slides durante a aula recorreremos a uma afirmação de Libâneo (1998, p. 40):

As mudanças tecnológicas terão um impacto cada vez maior na educação escolar e na vida cotidiana. Os professores não podem mais ignorar a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, o telefone, o fax, que são veículos de informação, de comunicação, de aprendizagem, de lazer, porque há tempos o professor e o livro didático deixaram de ser as únicas fontes de conhecimento. Ou seja, professor, alunos, pais, todos precisamos a ler sons, imagens e movimentos e a lidar com eles.

Tal afirmação é reforçada ainda mais, caso a escola disponha de materiais e recursos tecnológicos à disposição do corpo docente. Ela também serviu para justificar a utilização do projeto *Where Children Sleep* - onde as crianças dormem, realizado pelo fotógrafo inglês James Mollison, que busca ressaltar os direitos das crianças mediante o contraste das diferentes situações de vida ao redor do mundo. Projeto esse encontrado na internet em um site chileno – *El ciudadano* – cuja tradução do conteúdo escrito para a aula foi realizada pelo estagiário.

Esse material, um projeto multinacional idealizado por um inglês, localizado em um site chileno, traduzido para o português, com o intuito de ser utilizado em uma aula no estado do Mato Grosso do Sul, no Brasil tendo como ponto principal fotografias de crianças e adolescentes em seus respectivos dormitórios nos oferece a oportunidade de refletir sobre como é possível vivenciar a proposta giddensiana de que embora a estrutura seja dada, cada agente interage dentro dela de forma diferente.

Giddens (2003, p. 10) informa que “agência não se refere às intenções que as pessoas têm ao fazer as coisas, mas à capacidade delas para realizar essas coisas em primeiro lugar”. Os motivos, para ele, fornecem “planos ou programas globais no âmbito dos quais, certa gama de condutas é encenada” (GIDDENS, 2003, p. 7), sendo que grande parte do comportamento humano não é diretamente motivado. Dessa forma, é a monitorização reflexiva da ação ou a racionalização da ação que está vinculada à

---

continuidade da mesma e não a motivação. Esta se refere apenas ao potencial para ação e não ao modo como a ação é executada.

O objetivo da aula é que, além de perceber a interdependência existente entre as instituições sociais em um mundo globalizado, o aluno possa também compreender a complexidade das relações humanas e institucionais, através da comparação entre a realidade brasileira e a de diversos países.

Para a execução da aula, foi elaborado um plano composto por três etapas, a saber:

Etapla 1: (5 minutos) Com a finalidade de introduzir o assunto no contexto o professor iniciou uma roda onde comentou sobre a dinâmica da aula e entregou aos alunos uma folha os seguintes questionamentos: 1) - Como é o seu dormitório. Divide com alguém? Quem arruma? 2) - Quanto tempo você leva para chegar até a escola e como vem para a escola? 3) - O que gostaria de fazer, profissionalmente? – 4) - Quais são seus pratos favoritos? 5) Você se sente seguro e protegido vivendo aqui em Naviraí?

Etapla 2: (25 minutos) Foi exibida uma projeção de *slides* em *powerpoint*, contendo imagens de crianças e seus dormitórios em vários países, além de breve comentário sobre cada um deles. Tais *slides* foram elaborados com base no livro *Where Children Sleep* - Onde as crianças dormem - de James Mollison.

Etapla 3: (20 minutos) O professor sondou as impressões que os alunos obtiveram com a exibição das imagens. Abriu espaço para tirar dúvidas, responder a questionamentos e iniciou um debate como forma de continuidade do assunto, comparando com as respostas dos alunos anotadas anteriormente. Ele encaminhou o debate de maneira que os educandos atentassem aos seguintes temas: Comparação dos estilos de vida dos alunos com os apresentados; Percepção das Instituições sociais que eles identificarem nas imagens; Consumo e necessidades; Oportunidades de futuro e realização pessoal pela educação; Visões sobre a importância da religião e sobre questões como autoafirmação, segurança, família e saúde.

Como forma de avaliação foi levada em conta a participação dos alunos nas discussões realizadas.

## 5. Resultados e Discussões

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

A atividade foi desenvolvida com a turma D do 1º. Ano do Ensino médio na Escola Estadual Presidente Médici, em Naviraí MS.

Para testar a viabilidade e também para que se fizessem os ajustes necessários para que tal aula fosse bem sucedida, foi realizada uma apresentação da mesma para a professora supervisora e para o grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID<sup>iv</sup> – do qual o aluno estagiário é integrante. O resultado do ensaio da aula foi considerado bastante positivo e animador pelo estagiário, devido aos comentários favoráveis e a possibilidade de atrair a atenção dos alunos.

Seguindo a ordem da sequencia didática da qual a aula estava inserida, foi marcada a data da aplicação da aplicação da mesma.

Com relação às expectativas do estagiário a mais relevante era quanto à percepção dos alunos quanto à diversidade de realidades apresentadas a partir de alguns dormitórios.

Para demonstrar tais realidades foram selecionados os dormitórios das seguintes crianças: De um menino cambojano que vive em um lixão; De uma garota brasileira que vive no Rio de Janeiro; De outra, estadunidense, cujos pais preparam-na para que ela seja uma miss infantil; De um menino chinês que deseja ser policial quando crescer; De um pré-adolescente senegalês que estuda em uma escola islâmica; De um garoto judeu, de família ortodoxa que vive em um assentamento na Cisjordânia; De uma menina japonesa que ganha muitos vestidos e adora comer frutas, e o “quarto” de um refugiado romeno que vaga pelas ruas da periferia de Roma.

As imagens destes dormitórios, juntamente com a fotografia de seus ocupantes são repletas de informações que, espera-se, seja alvo de comentários, questionamentos e opiniões por parte dos alunos.

Por exemplo: Sobre Roathy, que dorme em uma cama feita com pneus velhos. Além desse detalhe, sabe-se que o garoto alimenta-se em uma instituição de caridade e que trabalha apanhando latinhas para a família. Espera-se que sejam identificadas; a realidade familiar, a ausência do Estado e da escola, além de perguntas relacionadas com o país do sudeste asiático, onde o menino vive.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Quanto a Thaís, a garota brasileira, carioca moradora da Cidade de Deus, que divide o quarto com a irmã e quer ser modelo, espera-se que haja uma identificação com relação à disposição das camas, o modo de arrumação das mesmas, as cores do jogo de cama, os pôsteres, pois a imagem é muito próxima da realidade de muitos alunos. Existe também a expectativa de que os alunos encontrem indícios da instituição escola, devido ao uniforme e da família, simbolizada pela boneca sobre a cama.

O terceiro *slide* apresenta a pequena Yazmin, estadunidense, que é praticamente induzida pelos pais a participar de um concurso de beleza a cada final de semana. A quantidade de coroas e faixas deverá ser notada, e a ostentação também. Mas espera-se que seja percebida a influência dos pais e da família na questão. A menina é totalmente alçada a um mundo de fantasia, inclusive a ponto de exigir um tratamento de princesa.

Com relação ao quarto de Dong, o chinês camponês, espera-se que seja notada simplicidade de sua vida – pois vive em um pequeno sítio; de sua rotina – caminha cerca de vinte minutos para chegar à escola; de seus gostos – gosta de cantar, escrever e de comer doces e de suas ambições – quer ser um policial, quando for adulto. A presença do Estado está representada por um grande pôster de Mao Tsé Tung, na parede.

Espera-se que o quarto do senegalês Lamine, signifique algumas rupturas com o que os alunos tenham visto até o momento. Trata-se de um quarto coletivo, masculino localizado em uma escola religiosa islâmica, cuja imagem em primeiro plano é composta por vários livros. O garoto, que gosta de futebol, tem de estudar e trabalhar para viver ali, naquela instituição religiosa e escolar a um só tempo. Essa ligação deverá ser a tônica das conversas.

A religião, a frugalidade e a rigidez familiar deverão ser as principais percepções dos alunos quando virem o dormitório do menino judeu Tzvika. Espera-se que sejam questionadas as proibições da prática de esporte, da presença de jornais e da televisão na vida do garoto que deseja ser um rabino no futuro.

Família, escola e consumo são temas esperados quando da projeção do dormitório da japonesinha Kaya, pautado pelo exagero de brinquedos e de vestidos com que ela é presenteada constantemente pela mãe. Esperamos abordar temas transversais como o

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

sentimento de culpa dos pais que vivem nas metrópoles e aparentemente buscam “comprar” a felicidade de seus filhos.

Finalizando a projeção, com a imagem do dormitório que nada mais é do que um colchão ao relento de um garoto que nem quis se identificar, a expectativa fica em torno da percepção de que como tal fato possa ocorrer em uma cidade como Roma. Ausência do Estado, repressão a refugiados dentro da Europa, ausência de escola e desestruturação familiar são fatos que deverão levar os alunos a refletir sobre quão diversificada é a realidade de cada um e de como cada um reage e se adapta às mesmas instituições sociais estudadas no bimestre: Família, Igreja, Escola e Estado.

São imagens de jovens dialogando com jovens. Consideramos a importância e o protagonismo deles com relação ao interesse pela aula, pois os enxergamos como nas palavras de Teixeira, (2012 p.113) “sujeitos socioculturais dotados de capacidade de ação e interpretação” e compreender suas diferenças e refletir sobre suas expectativas no ambiente escolar – sobretudo durante o ensino Médio, nas aulas de Sociologia – é uma possibilidade privilegiada de colaborar para que esses jovens fundamentem seus projetos pessoais e trajetórias futuras.

Com relação à estrutura necessária para a aula, foi verificada a disponibilidade de agendamento da sala de informática para a aula. Esse procedimento faz parte do aprendizado de como o futuro professor deve agir para que suas intenções realmente se consolidem. Conhecer esses caminhos, entre outras minúcias a respeito do funcionamento do organismo escolar, também é parte crucial do treinamento que o estágio possibilita. O agendamento é feito via internet, diretamente com a Secretaria da Educação. É um processo burocrático que exige paciência, caso a conexão seja lenta e também capacidade de negociação com outros professores, caso a data pretendida não esteja mais disponível.

Outro ponto que integra a expectativa de quem deseja trabalhar com recursos tecnológicos é com relação aos dispositivos móveis utilizados. O risco de que eles sejam afetados por vírus é grande, e também a possibilidade de o arquivo não ser reconhecido pelos computadores da sala também é. Tais imprevistos são motivos de ansiedade por parte do professor, ainda mais se ele for iniciante, pois caso algum deles



---

ocorram, a aula simplesmente não acontece. Muitas vezes o professor opta por levar seus próprios computadores pessoais para as aulas.

## **6. Considerações Finais**

A partir do que foi exposto, é possível refletir acerca da importância da elaboração de uma aula regência para o estágio e a expectativa sobre a sua aplicação.

Foram abordadas diversas unidades ao longo do texto, como: Importância do estágio nos cursos de Licenciatura; A formatação de um plano de aula especial de acordo com o planejamento original da professora regente; A metodologia e o referencial teórico utilizado para a consolidação do mesmo e discussão sobre a aplicação de tal plano, antes de apresentar algumas palavras acerca do resultado esperado com a atividade.

Embora temas como Estágio supervisionado e elaboração de aula regência seja bastante recorrente em relatos de experiência, cabe frisar que é um assunto que está sempre presente na forma de expectativas dos graduandos em Licenciaturas.

A característica principal do trabalho visa relatar a pesquisa para uma aula regência partindo de um plano que possui como ponto de partida uma realidade comum a todos os alunos do ensino médio – o espaço de seu dormitório – com o objetivo de propiciar eles venham compreender a interdependência existente entre as instituições sociais em um mundo globalizado, porém transformado pelas ações de seus agentes.

Considera também as diversas expectativas do aluno estagiário em relação às avaliações em que se encontra submetido, a da professora supervisora, a da professora orientadora e a dos alunos.

A pesquisa objetivou, em um primeiro momento, a mencionar que o estágio supervisionado obrigatório é uma disciplina dos cursos de licenciatura. No caso específico do curso de Ciências Sociais da UFMS/CPNV, ele é realizado nos dois últimos semestres, em quatro etapas e o objeto dessa comunicação desenvolve-se como parte do estágio II do referido curso e a relembrar que a principal função do estágio supervisionado é desenvolver em cada futuro professor a compreensão das teorias estudadas durante a graduação e sua prática através do contato com a escola.

Trata-se de um grande desafio, um rito de passagem, pois é ali que o aluno experimenta o choque de realidades existentes entre o universo das universidades e o da escola com suas particularidades externas e internas.

Na sequência, foi exposta uma breve descrição de como o tema curricular – Instituições Sociais – foi inserido em uma sequência didática, através de um plano de aula que fugisse um pouco da forma comum de exposição, levando em conta a pouca

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

popularidade da aula de Sociologia junto aos alunos, seguindo as orientações mais contemporâneas que sugerem uma aula mais dinâmica, explorando recursos como a projeção de imagens para sua realização.

Após essa contextualização o trabalho avançou para a explanação da metodologia da aula, que baseada em um referencial teórico abrangendo Libâneo (1998), Guiddens (2003) e Oliveira (2004), serviu para justificar a utilização do projeto *Where Children Sleep* - onde as crianças dormem, visando ressaltar os direitos das crianças mediante o contraste das diferentes situações de vida ao redor do mundo, com a descrição detalhada das três etapas da aula.

Cabe salientar que uma parte crucial do treinamento que o estágio possibilita é o de conhecer os trâmites a respeito do funcionamento do organismo escolar, como por exemplo, o agendamento de uma sala de informática entre outras minúcias.

Se não é possível oferecer afirmações conclusivas sobre os resultados da atividade com outras turmas, pode-se dizer que as impressões demonstradas pelos alunos durante a aplicabilidade da aula foram das mais diversas, indo desde entusiasmo pelo tema, até reações de estranhamento, passando por momentos com conversas sobre diversos assuntos transversais. Os comentários gerais sobre uma comparação entre as realidades apresentadas foram muito variados e instigantes. Por ora pode-se considerar que os objetivos foram atingidos e que tais impressões poderão melhor detalhadas em um próximo artigo.

## Referências.

GIDDENS, Anthony. **A Constituição da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Mundo em descontrole**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

IMBERNON, Francisco. **Formação docente e profissional** - formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** : novas exigências educativas e profissão docente / José Carlos Libâneo. São Paulo : Cortez, 1998.

MARQUES, Ramiro (2000). **Dicionário Breve de Pedagogia**. Editorial presença, 1ª Edição. Lisboa. Portugal.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução à Sociologia**. Ática. São Paulo. 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

TEIXEIRA, Rosana da Câmara. **O currículo de Sociologia e a escolarização dos jovens**. In: HANDFAS, Anita e MAÇAIRA, Julia Polessa. Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2012.

FOTOS-DE-DORMITORIOS-DE-NINOS-ALREDEDOR-DEL-MUNDO-QUE-TE-DEJARAN-IMPACTADO . **El ciudadano**, Santiago, 08 jun.2015. Disponível em: <[http:// elciudadano.cl/2015/06/08/172752/](http://elciudadano.cl/2015/06/08/172752/)>. Acesso em 06/08/2015.

## **A TAREFA DE ENSINAR - PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DECENTE**

AZEVEDO, Luciana da Silva<sup>iv</sup>  
MONTIEL, Larissa Wayhs Trein<sup>iv</sup>

### **Resumo**

O presente trabalho propõe uma análise sobre a tarefa de ensinar levando em consideração os processos de ensino e aprendizagem na formação docente. Para a realização do mesmo foi necessário fazer uma pesquisa bibliográfica que nos ajudasse no melhor entendimento conceitual e social das questões abordadas, com reflexões das experiências vivenciadas em sala de aula enquanto acadêmica do curso de pedagogia. A fim de compreender as particularidades da tarefa de ensinar, e como ocorre esse processo na formação de professores.

**Palavras chaves:** Ensinar, Aprender, Formação Docente.

### **Introdução**

O presente trabalho vem abordar discussões sobre a tarefa de ensinar, partindo primeiramente do interesse de compreender como se dá o processo de ensino aprendizagem na formação docente. São grandes as indagações com relação à formação de professores, no decorrer do curso de graduação tivemos a oportunidade de debater o tema trocando experiências de como cada acadêmico passa por esse período de formação inicial.

Na disciplina Fundamentos de Didática tivemos a abordagem de textos que apontam as complexidades do ensinar e aprender, que levou a reflexão de como nos enxergamos enquanto alunos, com isso esta pesquisa tende a utilizar dessas vivências em sala de aula como objeto de estudo para a composição do presente trabalho.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Assim temos algumas indagações como: Quais as principais teorias didáticas? O que se entende por ensinar? O que é aprender? E como se entende o processo de formação docente? A partir desses questionamentos chegamos ao tema: A tarefa de ensinar: processos de ensino e aprendizagem na formação docente.

Pretendemos que o presente trabalho seja esclarecedor de forma que venha sanar algumas dúvidas com relação à temática servindo de apoio para acadêmicos que estejam nesse processo de formação inicial.

### **Principais Teorias Didáticas**

Segundo (Libâneo, 1994) a formação de professores exige um estudo várias disciplinas, onde está contida uma diversidade de conteúdos que venham a proporcionar um conjunto de conhecimentos que o profissional da área da educação necessita para assumir as responsabilidades de uma sala de aula.

Nesse sentido afirma que

Didática é uma matéria-síntese, porque agrupam organicamente os conteúdos das demais matérias que estudam aspectos da prática educativa escolar – as chamadas ciências pedagógicas (Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação e outras correlatas). – e as metodologias específicas das matérias do ensino de 1º grau. Em outras palavras, considera-se a Didática como uma matéria de integração (LIBÂNEO, 1994, p.11)

Já Tavares (2011, p.13) afirma que

O vocábulo “Didática” surgiu do grego (*techné didaktiké*), que se traduz por “arte” ou “técnica de ensinar”. A Didática é a parte da pedagogia que utiliza estratégias de ensino destinadas a colocar em prática as diretrizes da teoria, pedagógica, do ensino do ensino e da aprendizagem.

Muitas vezes nos questionamos se realmente é necessário estudar certas disciplinas ou conteúdos, se os mesmos vão ou não ter alguma relevância no processo de formação, nesse sentido a Didática é uma ferramenta muito importante para o estudo da Pedagogia como afirma Libâneo (1994, p. 15),” [...] justificar a subordinação do processo didático a finalidades educacionais e indicar os conhecimentos teóricos e prático necessários para orientar a ação pedagógico-didática na escola”.

Para o mesmo autor o trabalho docente é uma das práticas educativas que abrange um espaço muito amplo na sociedade, por isso se faz necessário dar a devida

importância para as questões de formação humana, levando em consideração a base educativa que a vida em sociedade exige. Sendo que

Didática uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino tendo em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais, ela se fundamenta na Pedagogia; é, assim, uma disciplina pedagógica (LIBÂNEO, 1994, p.16).

O autor destaca que a Didática pode ser entendida como a Teoria do Ensino, sendo assim, indispensável no curso de formação de professores, seja ela prática ou teórica, já que a maior atividade docente é o ensino. “É em função da condição do processo de ensinar, de suas finalidades, modos e condições, que se mobilizam os conhecimentos pedagógicos gerais e específicos” (LIBÂNEO, 1994, p.16).

### **O que se entende por ensinar?**

Os apontamentos anteriores possibilitaram refletir que o ensino pode ser o maior motivador da atividade docente, para explicar as questões do ensino, Libâneo (1994, p. 53), faz uma relação com a instrução. Afirmando que:

A instrução se refere ao processo e ao resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e ao desenvolvimento de capacidades cognitivas. O núcleo da instrução são os conteúdos das matérias. O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos.

Que possibilita entender que a instrução e o ensino caminham juntos, sendo que o processo de ensino é definido como

Uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise-síntese e outras) (LIBÂNEO, 1994, p.54).

Segundo o autor a principal função do ensino é fazer o aluno apropriar os conhecimentos, entrando em sintonia com a grande função do trabalho docente que é a mediação, levando em consideração os objetivos do professor ao ensinar com os objetivos do aluno ao aprender, realizando assim uma troca de possibilidades e de experiências.

Concordamos com Veiga (2012) quando afirma que o ensinar faz parte de uma interação entre sujeitos e objetos, que o resultado é sanar necessidade, reforçando assim, Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

a relação entre docente e estudante, e que para vários professores o ensinar tem significado de interagir e compartilhar.

Da mesma forma Veiga (2014, p.14 -18) aponta que o ensinar tem quatro vertentes teóricas, a teoria cognitiva: “O ensino como processo de tomada de decisões”, enfatiza que professores e alunos são “coo protagonistas” do processo de ensino aprendizagem. A teoria artística: “O ensino concebido como arte requer ser pensado da ótica da “originalidade”, que situa o docente como um artista que planeja a sua ação como uma tarefa inconclusa [...]”. A teoria compreensiva do ensino: “conexão entre problemas e interesses concretos de professores e alunos”. E a teoria sócio comunicação: “O ensino é compreendido como uma atividade geradora de interações abertas, que promove o desenvolvimento de atitudes singulares e amplia a ação didática [...]”.

Podemos compreender que a tarefa de ensinar se torna mais complexa do que apenas a “arte de ensinar” e a “arte de aprender”, é uma compreensão das diferentes teorias que fundamentam o fazer didático e pedagógico, repleto de relações entre os sujeitos envolvidos no processo.

### **O que se entende por aprender?**

Segundo Libâneo (2014) o ensino e a aprendizagem fazem parte de um mesmo processo, mas para que o professor possa planejar e estimular a atividade do aluno que leve o mesmo a uma situação de aprendizagem é necessário que o docente tenha claro as particularidades de cada um dos dois componentes.

Sendo assim, Libâneo (2014, p.81,82) afirma que

[...] qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a uma aprendizagem. Porém, destaca que tem diferença entre aprendizagem casual e aprendizagem organizada, A aprendizagem casual é quase sempre espontânea, surge naturalmente da interação entre pessoas e com o ambiente em que vivem. E a aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social.

Para Romanowski (2014, p. 102) a aprendizagem é um processo determinado por cada indivíduo, de acordo com suas possibilidades cognitivas, envolvimento, como cada pessoa cria suas estratégias para aprender. “Nessa perspectiva, a aprendizagem é caracterizada como aprender a aprender”.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

## **E a formação do professor como é?**

Quando a temática é a formação docente são muitas as possibilidades de abordagem que nos leva a refletir nesse processo. Primeiramente consultamos o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa<sup>iv</sup> a definição da palavra “formação” deriva do latim *formatione* e tem sentido, ato ou efeito de formar ou formar-se.

Segundo Freire (1996) formar professores não tem nada a ver com treinar pessoas para realizar tarefas de ensino realizadas de formas mecanizadas, é muito mais complexo que isso, a formação docente deve ser permanente e voltada para reflexão das práticas que possui e das práticas que pode adquirir durante o processo.

Nesse sentido, formar-se para ser um professor é sempre estar em busca de conhecimentos como afirma André (2012) que destaca a importância da pesquisa vinculada ao trabalho do professor, pois por meio da mesma o aluno é convidado a ampliar seus conhecimentos e sanar suas dúvidas, possibilitando assim uma mudança no jeito de ensinar e aprender.

### **Considerações iniciais...**

Analisando a fala de cada autor sobre a temática abordada nesse trabalho, percebemos que as relações estabelecidas entre professores e alunos são determinantes para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. E cada pessoa passa pelo processo de formação docente de acordo com o seu envolvimento e as reflexões que cada um faz da sua participação e vivência enquanto acadêmicos.

Podemos considerar que, as buscas e desejos pessoais de cada sujeito envolvido no processo de ensinar e aprender são determinantes para o sucesso ou fracasso da tarefa de ensinar e aprender, nesse sentido reforça as questões de refletir, não apenas o processo de formação em que estão inseridas, mas também que tipo de profissional deseja ser, que prática pretende adotar, que postura terá com seus futuros alunos e em última análise quais conhecimentos gostaria de transmitir e/ou mediar com seus alunos.

### **Referências**

TAVARES, Rosilene Horta. **Didática Geral**– Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

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

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de didática**. -5º Ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**– São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. Série formação do professor).

André. Marli. Ensinar a pesquisar: como e para quê? 2012. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de didática**. -5º Ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Fazer igual nos demais:

Veiga, Ilma. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. 2012. *In*: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. -5º Ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Romanowski, Lílian. Avaliação e aprendizagem. 2012. *In*: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. -5º Ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A RELAÇÃO DO GÊNERO E DA SEXUALIDADE**

CORREIA, Fabiana da C.<sup>iv</sup>

MONTIEL, Larissa Wayhs Trein<sup>iv</sup>

### **Resumo**

Este artigo apresenta as bases teóricas e metodológicas de uma pesquisa em andamento sobre as práticas pedagógicas de duas professoras do maternal em uma instituição de Educação Infantil do município de Navirai/MS em relação a temática de Gênero e

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Navirai/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Navirai/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



---

Sexualidade. Assim, o trabalho faz uma discussão teórica sobre o tema gênero e sexualidade e apresenta a metodologia investigativa da pesquisa. De forma que, podemos considerar que foi possível perceber que as professoras pouco sabem sobre a temática e pensam que trabalhar as questões de Gênero e Sexualidade como uma atividade uma vez ou outra, não percebendo as possibilidades do cotidiano das relações pedagógicas. De forma que compreendemos que as professoras necessitam atualizar seus conhecimentos buscando cursos e formação continuada e ler mais sobre a temática apresentada.

**Palavras chaves:** Educação Infantil, Práticas Pedagógicas, Gênero e Sexualidade.

### **Introdução**

Este estudo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia e busca apresentar as questões teóricas e metodológicas de uma pesquisa realizada sobre as práticas de duas Pedagogas com as crianças na Educação Infantil percebendo as questões de gênero e sexualidade que se apresentam no cotidiano das instituições e procura verificar como as professoras<sup>iv</sup> abordam o tema com as crianças. A pesquisa foi realizada em duas turmas, de maternal I e II em uma instituição de Educação Infantil no município de Naviraí/MS. Cujo objetivo foi perceber como os professores veem trabalhando com a temática de gênero e sexualidade com as crianças pequenas já que esta discussão está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) quando define como dever sociopolítico e pedagógico das Instituições:

Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

Sendo assim, compreende-se que é dever das Instituições de Educação Infantil promover formas que rompem qualquer tipo de preconceito dentro de seus estabelecimentos fazendo que os profissionais trabalhem de maneira comprometida com as leis que defendem igualdade de gênero já que é previsto nas diretrizes.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

As crianças desde muito pequenas começam a construir sua identidade e, é dever da escola possibilitar a liberdade em suas escolhas de ações de maneira lúdica<sup>iv</sup> e não forçada. Sendo assim, nossa análise se pautou em observações durante a rotina das turmas de maternal em atividades internas e externas, buscando perceber se as professoras nas situações cotidianas possibilitam a discussão da questão de gênero e de sexualidade.

Esta temática de pesquisa se deve pelo meu processo de formação enquanto futura Pedagoga que ao realizar o Estágio Obrigatório na Educação Infantil foi possível perceber que algumas lacunas se apresentavam em relação às práticas realizadas pelas professoras, é importante ressaltar quando se trata de gênero e sexualidade, um tema pouco questionado, mas de grande valor nos dias atuais, somos seres humanos que construímos cultura e somos modificados pela mesma.

Desta forma, alguns questionamentos foram pensados para nortear a pesquisa, buscando perceber quais os conhecimentos que os professores possuem sobre o estudo de gênero e sexualidade? Quais as principais dificuldades em trabalhar o tema com as crianças pequenas? Se os professores conhecem os documentos que embasam a Educação Infantil se norteiam o trabalho de gênero e sexualidade com as crianças? No Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição aponta para a proposta pedagógica fundamentada na discussão de gênero e sexualidade? Assim, perceber como os professores agem nas situações que acontecem no dia-a-dia em sala.

Nosso estudo buscou analisar como os professores estão trabalhando as questões de gênero e sexualidade nas práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. E perceber como os educadores (a) trabalham a temática com as crianças durante as brincadeiras, identificando os momentos das práticas pedagógicas que transpareçam as questões relativas ao tema.

Essa pesquisa se torna relevante a partir do momento em que discutimos a importância de trabalhar com as crianças o tema gênero e sexualidade para a construção de sua identidade e sujeitos culturalmente bem desenvolvidos e sem preconceitos.

A pesquisa tem o caráter qualitativo e foi realizada através de um estudo bibliográfico e se apoiou em autores que discutem a temática como: Carrara (2009), Louro (2000), Xavier Filha (2012), Rodrigues e Barretos (2013), Cunha (2013), Meyer (2008) e Scott (1995), Campos, Sarat (2008).

Podemos desta forma, compreender que a pesquisa qualitativa é o tipo de pesquisa visa abordar o mundo “lá fora” (e não em contextos especializados de pesquisa, como laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro” de diversas maneiras diferentes” (GIBBS, 2008, p. 8).

São cinco as características básicas da pesquisa qualitativa, chamada, às vezes, também de naturalística; a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (LUDKE, ANDRÉ, 1986. p. 44).

A pesquisa bibliográfica faz parte de todo trabalho do pesquisador, que é o estudo de aperfeiçoamento do conhecimento do assunto a ser pesquisado para melhor esclarecimento, ninguém faz uma pesquisa sem saber o assunto, não tem como uma pessoa pesquisar algo que ela desconhece, por isso ela essencial.

Segundo Gatti (2012, p 28.):

[...] para além do domínio metodológico, há uma questão que afeta tanto as possibilidades de enunciação de problemas investigativos, como a abordagem de campo e a leitura e interpretação dos dados. Trata-se do domínio de um repertório bibliográfico mais amplo, que permita a criatividade construtiva do pesquisador, seja na fundamentação do seu problema, seja na atribuição de significados aos dados.

A autora defende a importância de uma boa fundamentação teórica para obter um bom resultado de sua pesquisa no momento de interpretação dos dados coletados.

Para coleta de dados foi proposto dois momentos: a observação da turma de maternal I e maternal II e também a realização de um questionário com questões abertas

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

com as professoras das duas turmas, posteriormente realizaremos a análise e o confronto dos dados coletados na pesquisa, o questionário foi aplicado na instituição de educação infantil na presença da pesquisadora, para que as respostas fossem confiáveis e realizadas com o conhecimento acumulado das professoras.

Para Borgdan e Bicken (1994, p.113) “a pesquisa de campo lembra algo ligado a terra, ou seja, o investigador tem que passar muito tempo no lugar de rotina do investigado para poder obter dados suficientes para a conclusão de seu estudo”. O autor salienta que para o pesquisador conseguir chegar ao seu objetivo ele precisa recolher elementos suficientes e para que isso aconteça ele necessita de um mais tempo em contato com o foco do estudo investigado.

A observação é um elemento muito importante nesse processo de pesquisa, faz com que o investigador descreva o que realmente viu. Para Gil (2008, p.100) o conceito de observação é o seguinte: “A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. “A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação”.

Nesse estudo foi escolhido como metodologia em sequencia da observação o questionário com o objetivo de recolher as informações mais importantes das professoras em relação à temática pesquisada ajudando compreender o que relatado na observação.

E o que podemos entender do que é o questionário segundo Parasuraman (*apud*,CHAGAS,1991, p.01):

[...] um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica [...] afirma também que construir questionários não é uma tarefa fácil e que aplicar tempo e esforço adequados para a construção do questionário é uma necessidade, um fator de diferenciação favorável.

O autor defende o questionário como um dado essencial na pesquisa científica é preciso tempo e dedicação para formulação de um bom questionário para conseguir colher os dados mais importantes.

Gil (2008) define questionário:

---

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Como Parasuraman (1991) destaca a importância de formular um bom questionário Gil (2008) destaca o seguinte:

- a) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- b) deve-se levar em consideração o sistema de preferência do interrogado, bem como o seu nível de informação;
- c) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- d) a pergunta não deve sugerir respostas;
- e) as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez.

As etapas da pesquisa foram: levantamento bibliográfico, observação e registro por meio do diário de bordo nas instituições de Educação infantil, o questionário com as professoras, análise dos dados levantados e o confronto com o referencial teórico, escrita do artigo.

O questionário proposto às professoras foi realizado através de questões abertas respeitando sua liberdade de expor seu pensamento sobre o tema.

Nas questões abertas, os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre um rol de alternativas. São, normalmente, utilizadas no começo do questionário. Existe concordância em que deve-se partir de questões gerais para específicas. Uma pergunta aberta geral, do tipo "Quando se fala em política, o que vem à sua cabeça?", proporciona um "*insight*" na estrutura de referência do respondente e pode ser muito útil na interpretação de respostas a perguntas posteriores. Outro importante uso é na obtenção de informações adicionais e esclarecimentos, com indagações como: "Por que?", "Por favor, explique.", "Por que pensa dessa forma?"( CHAGAS, 2000. p, 6-7).

Gil (2008), [...] questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas. Este tipo de questão possibilita ampla liberdade de resposta.

O presente trabalho elucida um tema tão importante e presente na vida das pessoas e que aos poucos vem ganhando destaque nas políticas públicas. A educação se inicia primeiro na família e em seguida na escola, juntas possuem um papel importante na sociedade que é formar cidadãos. A educação escolar vem sendo muito cobrada pela

sociedade por uma boa formação dos indivíduos, pois a cada dia as crianças estão passando mais tempo nas instituições de ensino do que no ambiente familiar.

No próximo item, procuramos discutir o conceito de gênero e sexualidade apoiados em autores que estudam o tema.

## **I - Gênero e Sexualidade, uma questão a ser discutida.**

Para um bom entendimento do estudo abordado é fundamental conceituar o tema apresentando na visão de autores que pesquisam a questão de gênero e sexualidade. Assim, optamos por distinguir os conceitos apontados por autores que diferenciam e contextualizam tais categorias de análise.

Carrara (2009) define que “[...] gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos”.

[...] a inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura (...) as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000, p. 6).

Em algumas culturas gênero então seria o nome usado quando uma pessoa biologicamente nasce com um pênis (masculino) ou uma vagina/vulva (feminino). De forma que, suas características sexuais definiriam sua escolha por um parceiro, o que determinará será a sociedade e a cultura em que está inserido. Esta enraizada na cultura brasileira que um homem tem que se relacionar com uma mulher que somente sexos opostos teriam atração. Crescemos escutando isso dos nossos antecedentes. Mas, quem disse que isso é correto ou modelo a todos a seguir? E como fica a nossa própria escolha? Se a sociedade já diz o que devemos seguir. A sociedade em si dá a resposta. É ela mesma a responsável por tudo.

Louro (2000) acredita que somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teorias culturais.

Para Cunha (2013) gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos. No mesmo raciocínio, Xavier Filha (2012) também defende gênero como formas de constituir-se masculino ou

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

feminino são demarcadas e construídas socialmente. Para Meyer (2008, p.25), o conceito de gênero indica que:

[...] nós aprendemos a ser homens e mulheres desde o momento em que nascemos até o dia em que morremos e essa aprendizagem se processa em diversas instituições sociais, a começar pela família, passando pela escola, pela mídia, pelo grupo de amigos, pelo trabalho, etc.

Já Scott (1995, p.86) define gênero como:

[...] O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.

Tais autores se aproximam na definição do conceito de gênero, Carrara (2009), Louro (2000), Xavier Filha (2012), Rodrigues e Barretos (2013), Cunha (2013), Meyer (2008) e Scott (1995). Para esses estudiosos, gênero não diz respeito ao órgão sexual que as pessoas nascem. Os seres humanos não nascem com uma identidade própria, mas sim vai se formando e modulando com o tempo, com a interação com as pessoas e com a cultura da região e da época.

Não temos como falar de sexualidade e não relacionar com gênero, ambos tem uma ligação muito forte, mas o que ainda as pessoas confundem é que cada um tem seu significado e sua importância. O que eles têm em comum, é que tanto um como o outro, faz parte de uma construção social. Assim, eles podem se modificar, sofrendo influências da cultura, época e da interação com o próximo.

Sexualidade é um conceito que, muito frequentemente, se confunde com gênero e, embora precisemos reconhecer que eles estão estreitamente ligados, cada um deles guarda suas especificidades e inscreve os sujeitos em sistemas de diferenciação diversos. Enquanto que gênero aponta para as formas pelas quais sociedades e culturas produzem homens e mulheres e organizam/dividem o mundo em torno de noções de masculinidade e feminilidade, a sexualidade tem a ver com as formas pelas quais os diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivem seus desejos e prazeres corporais, em sentido amplo (MEYER, 2008, p.26).

Carrara (2009) exemplifica sexualidade como:

A sexualidade envolve um processo contínuo, e não linear, de aprendizado e reflexão por meio do qual, entre outras coisas, elaboramos a percepção de quem somos. Esse é um processo que se desdobra em meio a condições históricas, sociais e culturais

---

específicas. Nascemos dotadas e dotados de determinadas capacidades biológicas. Todo o resto se constrói e vai se formando ao longo da vida. Por isso, as expressões da sexualidade humana são tão diversas.

O autor explicita que as pessoas não nascem com a sexualidade pronta e que assim será para o resto da vida. Explica que a mesma é produto de um processo do dia a dia de cada ser humano é através dela que percebemos quem somos.

Sexualidade e gênero são dimensões diferentes que integram a identidade pessoal de cada indivíduo. Ambos surgem, são afetados e se transformam conforme os valores sociais vigentes em uma dada época. São partes, assim, da cultura, construídas em determinado período histórico, ajudando a organizar a vida individual e coletiva das pessoas. Em síntese, é a cultura que constrói o gênero, simbolizando as atividades como masculinas e femininas (CARRARA, 2009, p 46).

Louro (2000) afirma que a teoria da construção social, com base num conjunto diversificado de pesquisas, sustenta o argumento de que a sexualidade é construída de forma diferente através das culturas e do tempo.

Carrara (2009) argumenta que:

Historiadores e cientistas sociais elaboraram a noção de sexualidade como uma construção de corpos, desejos, comportamentos e identidades que todas as pessoas desenvolvem durante suas vidas por meio da apropriação subjetiva das possibilidades oferecidas pela cultura, pela sociedade e pela história.

Para Felipe (2008) as questões em torno da sexualidade ficam ainda mais difíceis de serem trabalhadas quando se trata de crianças pequenas, pois professoras, ainda temem a negatividade das famílias em relação à temática.

Educação Infantil, por exemplo, isso se torna ainda mais difícil, pois as professoras têm muitas dúvidas em como lidar com algumas situações que surgem no cotidiano da escola e de como abordá-las, temendo ainda que as famílias desaprovem que o tema da sexualidade seja discutido com as crianças (FELIPE, 2008, p.6).

A autora explana que a sexualidade começa bem cedo na vida de cada ser humano e que assim, há certo preconceito do tema a ser trabalhada na educação infantil, essa educação começa em casa com a família e nem todas essas pessoas tem conhecimento sobre o assunto, a maioria possui uma visão que vem passando de



---

geração em geração de que isso não é assunto para crianças, essas famílias possuem marcas históricas, que até nos dias atuais é difícil de ser desconstruída.

Para Nogueira (2010), a abordagem da sexualidade deve ser contínua, sistemática, corajosa, honesta e politicamente interessada com a crítica de modelos de desigualdade sexual, de gênero, de etnia/raça, de geração de classe, de religião, entre outros.

Para Louro (2000, p.5) “a sexualidade é, entretanto, além de uma preocupação individual, uma questão claramente crítica e política”, merecendo, portanto, uma investigação e uma análise histórica e sociológica cuidadosa.

Diante do exposto pelos autores podemos considerar que ainda é compreendido em alguns momentos como gênero sendo um estereótipo usado para referenciar uma pessoa de sexo masculino e uma pessoa de sexo feminino. Sexualidade é o prazer os desejos do corpo que vão aflorando com o passar do tempo podendo a pessoa mudar, pois faz parte de uma construção social.

Assim, consideramos nossas discussões de fundamental importância a fim de possibilitar novas problemáticas sobre o tema com professores e acadêmicos em formação.

### **Considerações Finais**

O texto em questão aponta para a necessidade de diálogo e estudos sobre a temática de gênero e sexualidade e quando as pessoas ouvem falar sobre Gênero e Sexualidade geralmente são poucas as que prenunciam a respeito. Este artigo procura apresentar uma discussão sobre o que os autores que apoiam a pesquisa apontam sobre o tema e indicar como a pesquisa foi realizada metodologicamente..

Sabemos que existem documentos que auxiliam e ajudam os profissionais da educação a terem mais entendimento sobre o assunto aqui abordado e procuramos apontar como a pesquisa foi realizada e que conceito baseado em autores que discutem o tema é relevante para as fontes de pesquisa.

Concluimos que as professoras trabalharemos da melhor maneira com essas crianças elas precisam ter o conhecimento sobre o assunto para chegar ao objetivo maior da Educação Infantil que é o educar e cuidar.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

Os dados levantados na pesquisa em fase de conclusão apontam para os conhecimentos dessas profissionais são muito precário podendo perceber de forma direta ou indireta algumas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Interessante seria se essas professoras como todas as outras que trabalharão na Educação Infantil buscassem aperfeiçoar seus conhecimentos sobre o tema.

## Referencias

BOGDAN,R.C;BIKLEN,S.K. **Investigação Qualitativa em Educação a teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed.1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

CARRARA, Sérgio. **Gênero e diversidade na escola**: formação de professoras/es em Gênero, orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília : SPM, 2009.

CHAGAS *apud* PARASURAMANA, A. **Marketing reserach**.2.ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.

CUNHA, Luciane da Rocha Santos da. **Coisa de menina! Coisa de menino!** A Percepção de Gênero através dos brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil 2013. PG.56. FE-UnB, Licenciatura, Pedagogia, 2013.

DAGMAR. Estermann Meyer. Educação para a igualdade de gênero. **Gênero, sexualidade e currículo**. Ano XVIII - Boletim 26 - Novembro de 2008.

FELIPE, Jane. **Educação para a igualdade de gênero**. Ano XVIII - Boletim 26 - Novembro de 2008.

GATTI. Bernardete A. **A construção metodológica da pesquisa em educação**: desafios. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13- 34, jan/abr. 2012.

GIBBS, Graham. **Análise de Dados Qualitativos**. 1. Ed. Porto Alegre, Artmed, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade / Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva — Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

NOGUEIRA, Daniela. Anais do I Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas. **Universidade Estadual de Londrina, 24 e 25 de junho de 2010 GT 6. Gênero e Educação** – Coord. Adriana de Jesus.

RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. **Currículos, gêneros e sexualidades : experiências misturadas e compartilhadas**. - Vitória, ES : Edufes, 2013.

SARAT ,Magda. CAMPOS, Míria Izabel. **Memórias de infância e identidade de gênero na formação das profissionais na educação infantil**. Florianópolis, de 25 a 29 de agosto de 2008.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

XAVIER FILHA, CONSTANTINA. A menina e o menino que brincavam de ser...: representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças **Revista Brasileira de Educação**, vol. 17, núm. 51, septiembre-diciembre, 2012, pp. 627-646. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil.

## **A TAREFA DE ENSINAR - PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE**

Luciana da Silva Azevedo<sup>iv</sup>  
Larissa Wayhs Trein Montiel<sup>lv</sup>

### **Resumo**

O presente trabalho propõe uma análise sobre a tarefa de ensinar levando em consideração os processos de ensino e aprendizagem na formação docente. Para a realização do mesmo foi necessário fazer uma pesquisa bibliográfica que nos ajudasse no melhor entendimento conceitual e social das questões abordadas, com reflexões das experiências vivenciadas em sala de aula enquanto acadêmica do curso de pedagogia. A fim de compreender as particularidades da tarefa de ensinar, e como ocorre esse processo na formação de professores.

**Palavras chaves:** Ensinar, Aprender, Formação Docente.

### **Introdução**

O presente trabalho vem abordar discussões sobre a tarefa de ensinar, partindo primeiramente do interesse de compreender como se dá o processo de ensino

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

aprendizagem na formação docente. São grandes as indagações com relação à formação de professores, no decorrer do curso de graduação tivemos a oportunidade de debater o tema trocando experiências de como cada acadêmico passa por esse período de formação inicial.

Na disciplina Fundamentos de Didática tivemos a abordagem de textos que apontam as complexidades do ensinar e aprender, que levou a reflexão de como nos enxergamos enquanto alunos, com isso esta pesquisa tende a utilizar dessas vivências em sala de aula como objeto de estudo para a composição do presente trabalho.

Assim temos algumas indagações como: Quais as principais teorias didáticas? O que se entende por ensinar? O que é aprender? E como se entende o processo de formação docente? A partir desses questionamentos chegamos ao tema: A tarefa de ensinar: processos de ensino e aprendizagem na formação docente.

Pretendemos que o presente trabalho seja esclarecedor de forma que venha sanar algumas dúvidas com relação à temática servindo de apoio para acadêmicos que estejam nesse processo de formação inicial.

### **Principais Teorias Didáticas**

Segundo (Libâneo, 1994) a formação de professores exige um estudo várias disciplinas, onde está contida uma diversidade de conteúdos que venham a proporcionar um conjunto de conhecimentos que o profissional da área da educação necessita para assumir as responsabilidades de uma sala de aula.

Nesse sentido afirma que

Didática é uma matéria-síntese, porque agrupam organicamente os conteúdos das demais matérias que estudam aspectos da prática educativa escolar – as chamadas ciências pedagógicas (Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação e outras correlatas). – e as metodologias específicas das matérias do ensino de 1º grau. Em outras palavras, considera-se a Didática como uma matéria de integração (LIBÂNEO, 1994, p.11)

Já Tavares (2011, p.13) afirma que

O vocábulo “Didática” surgiu do grego (techné didaktiké), que se traduz por “arte” ou “técnica de ensinar”. A Didática é a parte da pedagogia que utiliza estratégias de ensino destinadas a colocar em prática as diretrizes da teoria, pedagógica, do ensino do ensino e da aprendizagem.

Muitas vezes nos questionamos se realmente é necessário estudar certas disciplinas ou conteúdos, se os mesmos vão ou não ter alguma relevância no processo de formação, nesse sentido a Didática é uma ferramenta muito importante para o estudo da Pedagogia como afirma Libâneo (1994, p. 15),” [...] justificar a subordinação do processo didático a finalidades educacionais e indicar os conhecimentos teóricos e prático necessários para orientar a ação pedagógico-didática na escola”.

Para o mesmo autor o trabalho docente é uma das práticas educativas que abrange um espaço muito amplo na sociedade, por isso se faz necessário dar a devida importância para as questões de formação humana, levando em consideração a base educativa que a vida em sociedade exige. Sendo que

Didática uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino tendo em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais, ela se fundamenta na Pedagogia; é, assim, uma disciplina pedagógica (LIBÂNEO, 1994, p.16).

O autor destaca que a Didática pode ser entendida como a Teoria do Ensino, sendo assim, indispensável no curso de formação de professores, seja ela prática ou teórica, já que a maior atividade docente é o ensino. “É em função da condição do processo de ensinar, de suas finalidades, modos e condições, que se mobilizam os conhecimentos pedagógicos gerais e específicos” (LIBÂNEO, 1994, p.16).

### **O que se entende por ensinar?**

Os apontamentos anteriores possibilitaram refletir que o ensino pode ser o maior motivador da atividade docente, para explicar as questões do ensino, Libâneo (1994, p. 53), faz uma relação com a instrução. Afirmando que:

A instrução se refere ao processo e ao resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e ao desenvolvimento de capacidades cognitivas. O núcleo da instrução são os conteúdos das matérias. O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática, concretizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho do professor (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos.

Que possibilita entender que a instrução e o ensino caminham juntos, sendo que o processo de ensino é definido como

Uma sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades

---

cognitivas (pensamento independente, observação, análise-síntese e outras) (LIBÂNEO, 1994, p.54).

Segundo o autor a principal função do ensino é fazer o aluno apropriar os conhecimentos, entrando em sintonia assim a grande função do trabalho docente que é a mediação, levando em consideração os objetivos do professor ao ensinar com os objetivos do aluno ao aprender, realizando assim uma troca de possibilidades e de experiências.

Concordamos com Veiga (2012) quando afirma que o ensinar faz parte de uma interação entre sujeitos e objetos, que o resultado é sanar necessidade, reforçando assim, a relação entre docente e estudante, e que para vários professores o ensinar tem significado de interagir e compartilhar.

Da mesma forma Veiga (2014, p.14 - 18) aponta que o ensinar tem quatro vertentes teóricas, a teoria cognitiva: “O ensino como processo de tomada de decisões”, enfatiza que professores e alunos são “coo protagonistas” do processo de ensino aprendizagem. A teoria artística: “O ensino concebido como arte requer ser pensado da ótica da “originalidade”, que situa o docente como um artista que planeja a sua ação como uma tarefa inconclusa [...]”. A teoria compreensiva do ensino: “conexão entre problemas e interesses concretos de professores e alunos”. E a teoria sócio comunicação: “O ensino é compreendido como uma atividade geradora de interações abertas, que promove o desenvolvimento de atitudes singulares e amplia a ação didática [...]”.

Podemos compreender que a tarefa de ensinar se torna mais complexa do que apenas a “arte de ensinar” e a “arte de aprender”, é uma compreensão das diferentes teorias que fundamentam o fazer didático e pedagógico, repleto de relações entre os sujeitos envolvidos no processo.

### **O que se entende por aprender?**

Segundo Libâneo (2014) o ensino e a aprendizagem fazem parte de um mesmo processo, mas para que o professor possa planejar e estimular a atividade do aluno que leve o mesmo a uma situação de aprendizagem é necessário que o docente tenha claro as particularidades de cada um dos dois componentes.

Sendo assim, Libâneo (2014, p.81,82) afirma que

[...] qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a uma aprendizagem. Porém, destaca que tem

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

diferença entre aprendizagem casual e aprendizagem organizada, A aprendizagem casual é quase sempre espontânea, surge naturalmente da interação entre pessoas e com o ambiente em que vivem. E a aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social.

Para Romanowski (2014, p. 102) a aprendizagem é um processo determinado por cada indivíduo, de acordo com suas possibilidades cognitivas, envolvimento, como cada pessoa cria suas estratégias para aprender. “Nessa perspectiva, a aprendizagem é caracterizada como aprender a aprender”.

### **E a formação do professor como é?**

Quando a temática é a formação docente são muitas as possibilidades de abordagem que nos leva a refletir nesse processo. Primeiramente consultamos o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa<sup>iv</sup> a definição da palavra “formação” deriva do latim *formatione* e tem sentido, ato ou efeito de formar ou formar-se.

Segundo Freire (1996) formar professores não tem nada a ver com treinar pessoas para realizar tarefas de ensino realizadas de formas mecanizadas, é muito mais complexo que isso, a formação docente deve ser permanente e voltada para reflexão das práticas que possui e das práticas que pode adquirir durante o processo.

Nesse sentido, formar-se para ser um professor é sempre estar em busca de conhecimentos como afirma André (2012) que destaca a importância da pesquisa vinculada ao trabalho do professor, pois por meio da mesma o aluno é convidado a ampliar seus conhecimentos e sanar suas dúvidas, possibilitando assim uma mudança no jeito de ensinar e aprender.

### **Considerações iniciais...**

Analisando a fala de cada autor sobre a temática abordada nesse trabalho, percebemos que as relações estabelecidas entre professores e alunos são determinantes para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. E cada pessoa passa pelo processo de formação docente de acordo com o seu envolvimento e as reflexões que cada um faz da sua participação e vivência enquanto acadêmicos.

Podemos considerar que, as buscas e desejos pessoais de cada sujeito envolvido no processo de ensinar e aprender são determinantes para o sucesso ou fracasso da tarefa de ensinar e aprender, nesse sentido reforça as questões de refletir,

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

não apenas o processo de formação em que estão inseridas, mas também que tipo de profissional deseja ser, que prática pretende adotar, que postura terá com seus futuros alunos e em última análise quais conhecimentos gostaria de transmitir e/ou mediar com seus alunos.

## Referências

TAVARES, Rosilene Horta. **Didática Geral**– Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

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

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de didática**. -5º Ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**– São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. Série formação do professor).

André. Marli. Ensinar a pesquisar: como e para quê? 2012. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de didática**. -5º Ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Fazer igual nos demais:

Veiga, Ilma. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. 2012. *In*: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. -5º Ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Romanowski, LÍlian. Avaliação e aprendizagem.2012. *In*: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. -5º Ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

(2014, p. 102)



---

## EDUCAÇÃO NA TERCEIRA IDADE: POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS

*Carina Nogueira de Jesus<sup>iv</sup>  
Elisângela de Barros Pereira<sup>iv</sup>  
Solange Riato Prates<sup>iv</sup>*

*Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis – Orientadora<sup>iv</sup>*

### **Resumo**

Diante das transformações nos hábitos de vida das pessoas atualmente, percebe-se que a população idosa tem aumentado gradativamente. A educação nesse contexto surge de modo a tentar integrar o idoso com a sociedade, além de lhes possibilitar que se sintam como parte de um todo. O objetivo deste texto é apontar brevemente questões relacionadas à Terceira Idade no que tange o direito à educação. Para tal, desenvolveu-se um estudo de natureza qualitativa, em que recorreu-se a uma pesquisa bibliográfica em autores como Scortegagna (2012), Estatuto do Idoso (2003). Além disso, fez-se uma entrevista com uma idosa de 61 anos. A educação proporciona uma inserção social e cultural daquele que há muito foi excluído. Por meio de nossa entrevistada, consideramos que a educação na Terceira Idade realmente proporciona mudanças na vida dos idosos, permitindo-lhes uma melhor qualidade de vida.

**Palavras-chave:** Terceira Idade. Educação. Direitos.

### **Introdução**

Vivemos atualmente num momento de avanços na área da medicina, nos hábitos alimentares, na diminuição das taxas de natalidade, e etc. Devido a essas e outras questões, a configuração da população de vários lugares no mundo também tem mudado. Percebe-se, então, que o número de pessoas com mais de sessenta anos tem aumentado consideravelmente, e com isso é necessário um novo olhar da sociedade frente a esse público.

O idoso de hoje, já não é mais o idoso de antigamente. Infelizmente, a visão que a sociedade ainda carrega sobre esses indivíduos se dá de forma pejorativa, como se a pessoa na Terceira Idade fosse inútil e improdutiva socialmente e culturalmente.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

A educação nessa fase vem ao encontro de fortalecer a autoestima e a integração dos idosos com as outras pessoas, além de possibilitar a valorização dos próprios sujeitos envolvidos, uma vez que eles começam a ter uma voz mais ativa frente a sociedade.

O presente artigo aborda a Educação na Terceira Idade como direito do Idoso e tem por intuito fazer breves apontamentos sobre a concepção de Terceira Idade e do direito à educação nessa fase da vida, bem como apresentar a visão de idoso sobre os motivos, contribuições e dificuldades encontradas ao frequentar uma sala de aula.

O tema em questão surgiu a partir de discussões do Grupo PET Pedagogia e Ciências Sociais, em um encontro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Sociedade e Políticas, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em que se discutia acerca dos direitos dos diversos segmentos sociais, especialmente os idosos.

Para discutir essas questões, recorre-se à pesquisa qualitativa, visto que a mesma favorece a compreensão dos pontos abordados neste texto. Sendo assim, utilizou-se da pesquisa bibliográfica em autores como Scortegagna (2010), Oliveira, Scortegagna, Oliveira (2009) e Oliveira (2008).

Para o recolhimento dos dados empíricos, fez-se uma entrevista com uma idosa que está estudando atualmente, com perguntas que abordavam os motivos da mesma ter parado de estudar quando mais nova e os que a levaram a voltar a estudar, bem como as dificuldades encontradas para a sua permanência na sala de aula e as contribuições do estudo para a sua vida.

O trabalho organiza-se da seguinte maneira: primeiramente pontuamos o que alguns autores abordam sobre a conceituação de Terceira Idade, bem como essa população se configura atualmente. Em seguida, tratamos sobre o direito à educação nessa fase da vida. Na sequência, apresentamos a análise dos dados da entrevista realizada com idosa, e finalizamos com as considerações finais.

Considera-se que este é um estudo muito importante, uma vez que a população de idosos tem crescido gradativamente, e seu papel na sociedade também vem se transformando concomitantemente. Além disso, se torna relevante (re) conhecer o trabalho de educadores não apenas em âmbito escolar, mas também, em vários setores da sociedade, como a educação na Terceira Idade por exemplo. Há então, a necessidade de trabalhos que abordem esse tema, para que haja um maior conhecimento dos direitos

---

desse público, além da valorização dos idosos perante a sociedade e das práticas educacionais nesse campo.

### **A fase da terceira idade**

Todos nós envelhecemos diariamente. Adquirimos conhecimento e experiência a cada dia vivido. Dessa forma, envelhecer é um processo contínuo e inerente ao ser humano.

Segundo a Biologia, temos perdas e ganhos em nossas vidas durante todo o nosso desenvolvimento humano, que ocorre desde a nossa concepção, perpassando pelo desenvolvimento no útero de nossas mães, nascimento, infância, adolescência, maturidade, velhice até a morte. (SIQUEIRA; SILVA, 2012).

Nesse sentido, envelhecer pressupõe mudanças progressivas em nosso organismo, bem como mudanças nas relações sociais e nos aspectos psicológicos do indivíduo (SCORTEGAGNA, 2010). Isso não significa que a pessoa se torne incapaz ou inútil para determinadas atividades nessa fase da vida, estando ela saudável (FURTADO, 1997 *apud* SCORTEGAGNA, 2010).

O momento da “velhice” é significado como uma fase na qual nos tornamos inúteis perante a sociedade (SCORTEGAGNA, 2010), além de, socialmente, possuímos uma enorme gama de estigmas e estereótipos construídos historicamente e internalizados culturalmente.

Nos dias atuais, a condição de envelhecer não reprime as capacidades do indivíduo. A idade cronológica por vezes não caracteriza as condições individuais, sejam essas físicas, de saúde ou psicológicas (WOICIECHOWSKI, 2005).

No mundo, há cerca de 688 milhões de idosos, o que significa que “para cada grupo de nove pessoas, há aproximadamente uma pessoa com sessenta anos ou mais” (ONU, 2008, *apud* OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2009, p. 226)

Segundo afirma Oliveira (1999, p.134)

O rápido aumento da expectativa de vida no século XX pode ser atribuído à substituição das causas de morte, anteriormente provocadas por doenças infecciosas ou parasitárias, por doenças cardíacas e pelo câncer que, na década de 30, constituíram quase a metade das causas de óbito nas capitais brasileiras e, a partir de 40, com o advento dos antibióticos, melhorias no saneamento básico e

---

uma melhor consciência quanto às medidas de higiene ajudaram a evitar as doenças. Com a diminuição dessas causas de óbito, aumentou a sobrevivência entre os mais jovens, baixando a mortalidade infantil, beneficiando de certa forma a mortalidade proporcional aos grupos etários mais velhos.

Com o intenso processo de globalização, percebe-se que a população pertencente à Terceira Idade está crescendo gradativamente em vários lugares do mundo. Para Scortegagna (2010), o Brasil não foge a essa realidade.

Nesse sentido, percebe-se uma mudança no perfil demográfico do país referente a população idosa segundo uma projeção realizada em 2008 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatístico (IBGE), em que no ano de 2050 a população brasileira, dentre sua totalidade, será composta de 25% de idosos, ou seja, cerca de 34 milhões de pessoas.

Essas mudanças decorrem de vários fatores, tais como o controle de várias doenças, diminuição da taxa de fecundidade, queda da mortalidade infantil, além de, segundo Minayo (1997), o processo acelerado de urbanização e produção da sociedade bem como mudanças na organização do trabalho e da vida.

As terminologias em relação a essa faixa etária também sofreram alterações. O termo “velho”, usado recorrentemente, associa-se a sinais de incapacidade física, estigmatizando essa fase da vida. Viu-se a necessidade, então, de um termo de acordo com a nova realidade encontrada.

Dessa forma, o termo “terceira idade”, foi proposto a partir de uma edição da revista francesa *Informations Sociales* (1962), na qual foi uma dedicação aos aposentados, e com isso, a “terceira idade” ganhou aceitação em massa, pois não menospreza as pessoas idosas (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008).

Para que a população em geral alcance um novo conceito sobre o idoso, é preciso que uma mudança cultural ocorra. Perceber o envelhecimento ativo traduz um grande avanço social e cultural, porém, muito ainda preciso ser feito para que de fato os estereótipos da velhice sejam superados (SCORTEGAGNA, 2010, p. 62).

Essa mudança cultural começará a acontecer no momento em que os idosos se recusarem a serem vistos de forma pejorativa, e começarem a se mostrar como verdadeiros atores sociais, que segundo Scortegagna (2010), sejam capazes de mobilizar a sociedade na busca por reconhecimento.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Assim, para que os fatores negativos da velhice sejam ultrapassados ou ao menos amenizados, torna-se fundamental reconhecer qual é a representação do idoso na sociedade, tal como seu papel social, exercido ao longo de sua existência, como também nesta etapa.

Mesmo com essas séries de mudanças gradativas no perfil demográfico da população nacional e mundial atualmente, o fantasma da exclusão ainda se torna pior, conforme muitas pessoas envelhecem. Scortegagna e Oliveira (2012, p. 04) frisam que é necessário nesse momento, “reconhecer qual é a representação do idoso na sociedade, tal como seu papel social, exercido ao longo de sua existência, como também nesta etapa”, para que possamos tentar amenizar e talvez ultrapassar as questões negativas referentes à velhice.

Nesse sentido, fazem-se necessárias discussões que abarquem o idoso, dando-lhes visibilidade para a sociedade no sentido de que os mesmos ainda têm muito a oferecer e que ainda, estão em constante processo de aprendizagem, e assim, poderá haver a construção de uma consciência coletiva para com esse público.

### **Educação como um direito da pessoa idosa e possibilidades de mudanças**

A educação é um processo presente e importante nas diversas sociedades. Tem características próprias, ideais e objetivos de acordo com o espaço e o tempo. Nesse sentido, sua função constitui-se como um fenômeno social que se relaciona com fenômenos políticos, econômicos, científicos e culturais de uma sociedade historicamente determinada (SCORTEGAGANA, 2010, p. 71).

Embora seja um processo constante em todas as sociedades, a educação não é a mesma em todos os tempos e lugares, vincula-se ao projeto de homem e de sociedade que se deseja emergir através do processo educativo. O fenômeno educativo só pode ser entendido como uma prática social, que envolve multiplicidade de aspectos, os quais permeiam a vida do total do homem (SCORTEGAGNA, 2010, p. 71)

Por meio da educação, torna-se possível reconhecer as facetas de transformação da sociedade, já que se desenvolve a capacidade de discernimento entre o certo e o errado, criam-se opiniões, além de poder reconhecer aspectos que tornariam a sociedade mais justa.

Diante de um novo cenário, em que a população idosa passa por um aumento crescente, bem como a mudança de hábitos que privilegiam, sobretudo a qualidade de vida, como por exemplo, uma alimentação saudável, exercícios físicos e etc., Oliveira e Scortegagna e Oliveira Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

(2009), afirmam que o investimento em políticas públicas é necessário devido ao fato de as mesmas possibilitarem um processo de atualização e interação com a nova realidade.

Face ao exposto, o governo brasileiro cria o Estatuto do Idoso (Lei nº10741/03), que regulamenta os direitos dos idosos, determina penalidades frente a situações de desrespeito, bem como estabelece as obrigações de entidades perante esse público e vem afirmar que idoso é toda e qualquer pessoa com idade igual ou superior a 60 anos.

O Estatuto dessa forma, de acordo com Uvo e Zanatta (2005), se estabelece como um marco legal no que diz respeito à consciência coletiva do idoso no país. A partir do mesmo, os idosos podem exigir a proteção e cumprimento de seus direitos, sensibilizando, dessa forma, os membros da sociedade.

Faz-se importante dizer que as pessoas idosas, mesmo possuindo um conjunto enorme de vivências e experiências, ainda demonstram a necessidade de aprender, uma vez que estão entrando cada vez mais em contato com novos conhecimentos e experiências. Dessa forma, o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03), em seu capítulo V, artigos 20 ao 25, discorre sobre o direito à educação, no qual afirma-se que

Art. 20. O idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Art. 23. A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.

Art. 24. Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.

Art. 25. O Poder Público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual. (BRASIL, 2003, p. 05).

Nessa perspectiva, o poder Público deverá criar oportunidades do acesso do idoso à educação, respeitando sua condição etária, e ainda, haverá cursos especiais com

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

o objetivo de integrar o idoso à vida moderna, bem como a criação de universidades abertas a população da terceira idade.

A educação, segundo Oliveira e Oliveira (NERI, 2004 *apud* 2008, p. 04), surge de forma a fortalecer a autoestima e integração dos idosos com a sociedade, de forma a ultrapassar os limites e preconceitos impostos a essa faixa etária.

Segundo Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2009, p. 384)

Quando a educação se torna permanente na vida dos idosos, é possível encontrar um novo sentido de viver, mesmo quando eles já se encontram desacreditados pela própria sociedade. A educação é vista como um meio de libertação e mudanças na terceira idade, pois permite a reavaliação das características próprias.

Percebe-se, então, que a educação possui um caráter de transformação, ultrapassando a mera ideia de transmissão de informações. Por vezes, o idoso precisa da escola para se aperfeiçoar e ainda, encontrar um sentido para a vida (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, OLIVEIRA, 2009, p. 383). As autoras ainda destacam que “certamente, a presença de educadores nessa etapa da vida só vem a acrescentar”, pois eles exercem papéis importantes perante ao público que lidam, incluindo os idosos.

Infelizmente, ainda nos deparamos com uma realidade distante do que está legalmente preconizado. É importante que o processo educativo aconteça de forma a buscar meios para a socialização do idoso na sociedade, e não meramente como uma forma abstrata do que é pregado como objetivo da educação nessa fase da vida.

É preciso rever como o idoso está sendo percebido e aceito na sociedade, como também está presenciando essas mudanças no espaço político-social e em sua própria vida. A partir desta análise, torna-se possível compreender como a educação poderá modificar este quadro, vivenciado em nossa sociedade há muitos anos (SCORTEGAGNA, 2010, p. 84)

Atualmente, percebe-se que o idoso não é uma pessoa que precisa apenas de atividades recreativas para “passar o tempo”, e sim de espaço para se desenvolver e crescer, conforme aponta Scortegagna e Oliveira (2012).

Morangas (1991, p. 54) citado por Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2009, p. 385) dizem que “muita gente se surpreende ao comprovar que pessoas idosas desempenham atividades físicas e intelectuais com plena efetividade”. Oliveira (2001, p. 26), aponta que o

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

“ritmo diferenciado não se identifica com incapacidade”. Os idosos, mesmo demorando mais tempo em alguma atividade, não caracteriza que ele não esteja apto a isso.

Os idosos, diferentemente do que a sociedade imagina, têm a capacidade de aprender, a partir do momento em que são incentivados, e sua aprendizagem dessa forma, pode ocorrer de maneira significativa.

Em suma, a educação para a terceira idade é tida como um meio de transformação e libertação, além de possibilitar uma maior inserção e integração social dos idosos, uma vez que é proporcionado a “ressignificação de seu eu” (CASTRO, 2001, p. 68), valorizando assim, as pessoas que se encontram nessa faixa etária.

## **Metodologia**

Essa pesquisa tem por intuito fazer breves apontamentos sobre a concepção de Terceira Idade e do direito à educação nessa fase da vida, bem como apresentar a visão de idoso sobre os motivos, contribuições e dificuldades encontradas ao frequentar uma sala de aula. Para favorecer essas questões, recorre-se à pesquisa qualitativa, visto que a mesma favorece a compreensão dos pontos abordados neste texto.

(1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como forma direta dos dados e o pesquisador como instrumento- chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; (...); 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 130, *apud* LARA; MOLINA, 2011).

Podemos considerar que o levantamento de material bibliográfico apresenta-se como um fator importante, conforme se relaciona com o tema e o objetivo da pesquisa, conforme afirma Moroz e Gianfaldoni (2002). Nesse sentido, fez-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica, para a fundamentação teórica deste trabalho, pautada em autores como Scortegagna (2010), Oliveira, Scortegagna e Oliveira (2009), Oliveira (2008), dentre outros que discorrem sobre a Terceira Idade e educação, bem como em documentos oficiais como o Estatuto do Idoso (2003).

Outra etapa da pesquisa, diz respeito, ao levantamento de dados. Nesse momento, foi utilizado um roteiro de questões semiestruturado, que continha cinco questões de aplicação que



---

se referiam a motivação em voltar a estudar, sua escolaridade até então, bem como a dificuldades encontradas e as contribuições para a vida da idosa participante do estudo.

Sendo assim, convidamos de maneira informal uma idosa para participar da pesquisa. Quanto ao seu perfil, ela é casada, possui quatro filhos, sendo que somente um filho mora com ela atualmente. No decorrer da análise dos dados, a denominaremos como Maria a fim de uma melhor compreensão do leitor.

Após a realização da entrevista e o recolhimento dos dados, foi realizada a transcrição fidedigna da entrevista, e em sequência a análise dos dados. A apresentação dos mesmos se dará, no decorrer da análise, na forma de citações diretas e indiretas, visando uma melhor compreensão por parte do leitor, dos dados obtidos.

### **Apresentação e análise dos dados**

Depois de feito alguns apontamentos sobre o que vem a ser a Terceira Idade, como ela se encontra na atualidade, bem como o direito a educação nessa fase da vida, é necessário fazer a análise e exposição da fala de nosso sujeito entrevistado acerca do tema.

Iniciamos a entrevista com a idosa perguntando **até que série ela estudou quando mais nova** e ela nos relatou que nunca foi à escola enquanto solteira, porque seu pai nunca permitiu. Ele pensava que menina não precisava estudar, pois se fosse escola, ela *“só aprenderia escrever cartas para os namorados”* e como tinham uma situação financeira fraca, era uma família com muitos filhos, então os mesmos tinham que trabalhar para ajudar nas despesas da casa, incluindo as meninas.

Mas mesmo assim ela não culpa o pai por não ter estudado, acredita que não havia alternativa mesmo que não fosse trabalhar para ajudar o pai. Assim, relata que só conseguiu estudar depois de casada e quando os filhos já tinham crescido.

Nesse sentido, percebe-se que conforme aponta Nascimento (2000), as mulheres idosas, tiveram suas vidas marcadas pela pouca escolarização, baixa qualificação profissional entre outros, e quando chegam à velhice, buscam por atividades que além de ocupar o tempo ocioso, lhes permitam fazer o que antes não podiam, pois nesse momento da vida, já realizaram a função de educar e cuidar dos filhos.

Em seguida, a questionamos sobre **os motivos que a fizeram parar de estudar quando mais velha**, e Maria nos disse que quando ela resolveu estudar o filho mais novo tinha

---

por volta de 10 (dez) anos de idade e ficava em casa sozinho. Como não tinha ninguém para cuidar do filho, ela resolveu parar de estudar para cuidar dele.

Assim, ela afirma que adiou por mais um tempo a sua volta a escola e somente após o filho adulto é que retomou os estudos e hoje faz a terceira série do ensino fundamental, na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

E quanto aos motivos **que a levaram a voltar para a escola**, Maria respondeu que ela não quer ficar “cega”, pois segundo ela *“quem não sabe ler é como se fosse um cego”*, pois olha e não enxerga o que está escrito. Ela nos relatou que sempre teve muita vontade de aprender, e mesmo sem o apoio integral da família, ela resolveu ir para a escola. Reforçou ainda, que voltou mesmo por sempre ter vontade de aprender, sabe que não estuda para arrumar trabalho, mas somente pelo conhecimento, nas palavras dela: *“o que você aprende, ninguém tira de você!”*

Após nos relatar os motivos que tanto a fizeram parar de estudar como retornar aos bancos escolares, Maria nos **aponta algumas dificuldades e contribuições** do estudo em sua vida. Como **dificuldades**, ela afirma que mesmo encontrando muitas, ela não desiste, *“mesmo com algumas dificuldades, pois não tenho a cabeça tranquila como de uma criança, tenho preocupações, problemas, assim não é muito fácil se concentrar”*. Ela ainda destaca: *“achei que era mais difícil aprender. Mas descobri que não é, sei que não é de uma hora para outra, mas a gente aprende”*. Disse que procura copiar tudo o que a professora passa com atenção e quando tem tarefa já chega em casa e faz: *“só na escola, você não aprende, tem que chegar em casa e pegar os livros!”*.

Já **quanto às contribuições**, Maria sente-se orgulhosa por já ter aprendido muitas coisas, cita até que sua mãe pedia que lesse as receitas de remédio para ela. Fala que consegue ir ao mercado sem problemas para entender os preços das coisas, pois antes quando ia e não entendia bem pegava uma mercadoria de cada vez, passava no caixa para saber se sobrava dinheiro para comprar outra coisa, diz que não sabia somar nada, em suas palavras: *“dependia dos outros até para entender uma placa na rua!”*. Agora, ela já se considera capaz de fazer contas e até consegue ajudar o neto a fazer as tarefas da escola.

Ao final da entrevista ela fala sobre a importância do estudo na vida. Afirma com toda certeza que estudo é tudo, sempre procura reforçar isso para seus filhos e netos ao repetir: *“falo para meus filhos e netos que o estudo é tudo na vida!”*.

---

Ela nos confidenciou que ela e a família moravam em uma fazenda e quando seus filhos completaram idade escolar deixaram tudo e vieram para a cidade para que eles pudessem estudar. Percebe-se a Maria atribui muita importância à educação, pois alega que o estudo fez muita falta em sua vida. Sendo assim, ela não gostaria que os filhos passassem pelas mesmas situações que ela vivenciou com a falta do estudo.

A partir das respostas da entrevistada, pode-se perceber o quanto ela tem vontade de aprender e ainda o valor que ela dá ao estudo. Deixa claro que teve muitas contribuições em sua vida, mesmo que ainda tenha aprendido pouco, e não pensa em desistir. Sabe que o caminho é longo, que aprenderá aos poucos, mas está firme no propósito.

Atualmente, com a Educação de Jovens e Adultos, Programa Brasil Alfabetizado, bem como outras iniciativas do governo, tem-se gerado mais oportunidades para aqueles que não frequentaram a escola quando mais novos. Todas essas iniciativas são importantes, visto que preconizam a efetivação do direito à educação a esse público, e especialmente, aos idosos, e dessa forma, promove-se a conscientização da pessoa idosa e de seus direitos. Nessa perspectiva, percebe-se que a nossa entrevistada está inserida nesses espaços, e almeja continuar os estudos.

### **Considerações finais**

Esse estudo procurou fazer breves considerações sobre a Terceira Idade e o direito à educação nessa faixa etária. Além disso, buscou também, analisar e compreender a motivação e as dificuldades encontradas pela população pertencente à Terceira Idade que não tiveram oportunidade de estudar enquanto jovens e resolveram voltar a frequentar a escola depois de idoso.

De modo geral, verificou-se que o idoso dos dias de hoje está mais disposto a buscar o conhecimento e é importante que conheçam e exijam seus direitos. O direito à educação é um dentre os muitos direitos que são garantidos a esse público. Isso pode ser confirmado no Estatuto do Idoso, que vem a ser um avanço para a sociedade na medida que sua criação vai ao encontro de garantir o que por muito tempo ignorado pela sociedade: os direitos dos idosos.

A Educação na Terceira Idade é necessária para oferecer aos Idosos o crescimento, oferecendo a interação com as outras pessoas, além de possibilitar o aumento de sua autoestima, tanto no aspecto social como pessoal.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Dessa forma, podemos afirmar que quando os idosos começam a frequentar uma instituição de ensino, há a possibilidade de mudanças no que se refere à concepção pessoal e social de que o idoso ainda pode contribuir para com a sociedade.

Ainda, tornam-se necessárias mudanças de concepção e atitude, espaços físicos, igualdade educacional, e também é preciso conscientização da sociedade para as necessidades e os direitos dos idosos. Percebe-se então, a necessidade de políticas públicas que incentivam o acesso do idoso à educação.

Mediante o compartilhamento das vivências através da pesquisa e no decorrer da análise dos dados destaca-se na vivência, que as dificuldades enfrentadas são superadas pelo desejo de aprender, de conhecer o novo e desenvolver esse conhecimento por parte dos idosos, e assim as muitas contribuições ficam visíveis ao término do presente estudo, pois percebe-se que nunca é tarde para se aprender e a importância que esse retorno à escola tem para o idoso.

Em suma, os resultados finais da pesquisa indicam uma grande satisfação por parte do idoso de poder frequentar a escola, pois parece representar um resgate da identidade desses sujeitos, sentem-se capazes e importantes perante a família. Parece fazer brotar neles o desejo de aprofundar nos conhecimentos e nas práticas em busca da aprendizagem, encaram esse momento como tentativa de reverter à situação de nunca ter tido essa oportunidade no passado.

Por fim, consideramos que o principal objetivo do estudo foi alcançado, pois o estudo trouxe importantes considerações sobre a Educação na Terceira Idade, enfatizando informações relevantes sobre o Idoso, tendo em vista que é necessário respeitar a individualidade de cada um, oferecendo meios e oportunidades para atender as suas necessidades, oferecendo uma educação permanente e de qualidade a todos.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 10741 de 3 de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso. Brasília, 2003.

CASTRO, O. P. **Envelhecer**: um encontro inesperado? Sapucaí do Sul: Notadez, 2001.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa Qualitativa: Apontamentos, conceitos e tipologias. In: TOLEDO, César Alencar; GONZAGA, Maria Tereza Claro. (Orgs.). **Metodologias e técnicas nas áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EDUEM, 2011.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

MINAYO, M. C. de S. A vida e a saúde do idoso na sociedade global e pós-industrial. *Arquivo de geriatria e gerontologia*, v.4, n.2, p. 169-181, 1997.

MORAGAS, R. M. **Gerontología social**: envejecimiento y calidad de vida. Barcelona: Herder, 1991.

MOROZ, M; GIANFALDONI, M. H. T. A. O processo de pesquisa: iniciação. Brasília: Editora Plano, 2002, 108p.

NASCIMENTO, M. R. Feminização do envelhecimento populacional: expectativas e realidade de mulheres idosas quanto ao suporte familiar. In: WONG, L. L. R. (Org.). **Envelhecimento da população brasileira e aumento da longevidade**: subsídios para políticas orientadas ao bem-estar do idoso. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar/ABEP, 2000, p. 191-218.

OLIVEIRA, R. C. S. Docência para a terceira idade. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-32, 2001.

OLIVEIRA, R. de C.; OLIVEIRA, F. da S. **Universidade aberta e a educação para a terceira idade**. In: Anais VI Congresso Português de Sociologia, mundos sociais: saberes e práticas. Universidade Nova de Lisboa. 2008. Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/94.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

OLIVEIRA, R. de C.; SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, F. da S. Mudanças sociais e saberes: o papel da educação na terceira idade. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, v. 6, n. 3, 2009. Disponível em: <[www.upf.br/seer/index.php/rbceh/article/view/278](http://www.upf.br/seer/index.php/rbceh/article/view/278)>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SCORTEGAGNA, P. A. **Políticas Públicas e a educação para a terceira idade**: contornos, controvérsias e possibilidades. 2010,185f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Disponível em:< [http://www.bicentede.uepg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=488](http://www.bicentede.uepg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=488)>. Acesso em: 11 jul. 2015.

SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, R. de C. **Idoso**: um novo ator social. In: Anais IX ANPEDSUL: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, 17p.

SIQUEIRA, T. C. B.; SILVA, K. C. **Educação na terceira idade**. Fragmentos De Cultura, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 61-71, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://seer.ucg.br/index.php/fragmentos/article/view/2287/1399>. Acesso em: 10 jul. 2015.

UVO, R. T.; ZANATTA, M. de L. A. L. **O ministério público na defesa do direito do idoso**. A terceira Idade, V.16, N.33, 2005.

WOICIECHOWSKI, M. **Desafio da alfabetização na Terceira idade**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada6/resumos/790.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/resumos/790.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

## APONTAMENTOS REFLEXIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO FORMAL EM ÂMBITO GLOBAL E NACIONAL

Luciana de Assiz Garcia<sup>iv</sup> - UFMS

Polyana da Silva Pereira<sup>iv</sup> - UFMS

Grupo de Trabalho – História da Educação  
Agência Financiadora: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

### Resumo

A educação formal, conceituada neste trabalho como um processo de desenvolvimento das capacidades humanas, encontra-se atrelada ao espaço físico da escola, lugar estabelecido para transmissão de conhecimentos fragmentados em disciplinas, níveis, currículos e etc. Desde suas origens, pontuamos alguns momentos históricos relevantes para a educação, uma vez que estes contribuem para a compreensão do que temos por educação formal na atualidade. Seu desenvolvimento é marcado por transformações, rupturas, influência religiosa e intervenções do Estado que resultaram na formação de um espaço reprodutor de desigualdade e discriminação, esta influencia pode ser observada tanto na origem da educação formal quanto na atualidade. É possível evidenciar, entretanto, os avanços legais adquiridos no que tange o direito educacional como substancial para a formação e construção de uma sociedade justa. Assim sendo, pretendemos com esta pesquisa delinear de forma sucinta o percurso histórico em que surgiu e desenvolveu a educação formal em âmbito global e nacional, para tal utilizamos autores com propriedade para discutir o assunto, dentre eles Aníbal Ponce (1981), Dermeval Saviani (2008), Carlos Rodrigues Brandão (2001), Moacir Gadotti (1997) e documentos oficiais no que diz respeito à educação como a Constituição Federal (1988) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Os procedimentos metodológicos deram-se a partir da escolha do tema, seleção, leitura e compartilhamento dos textos selecionados, construção escrita do trabalho e revisão final do texto. Portanto este apresenta caráter qualitativo e bibliográfico. A partir do estudo proposto, podemos inferir a compreensão de forma satisfatória, sobre a temática, proporcionando um maior entendimento sobre o desenvolvimento da educação formam em âmbito global e nacional, nos levando a entender a educação atual e refletir sobre como ocorre à desigualdade, dominação reprodução e exclusão na atualizada, nos fazendo ponderar sobre o papel social da escola e qual escola almejamos.

**Palavras-chave:** História. Escola. Instituições.

### Introdução

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

A compreensão de aspectos da educação formal contemporânea está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento dos contextos históricos vivenciados pela humanidade, sendo que estas mudanças derivaram das transformações das relações sociais estabelecidas entre indivíduo/indivíduo e indivíduo/sociedade. Por conseguinte, partindo da perspectiva de que o ser humano é um ser condicionado e fruto de seu contexto e tempo histórico é possível verificar que através do “[...] estudo do que fomos ao passado descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro [...]” (SAVIANI, 2008, p. 3).

Foi tentando compreender e refletir sobre o que temos por educação formal atualmente que surgiu o presente trabalho intitulado “Apontamentos reflexivos sobre a educação formal em âmbito global e nacional”, que objetiva delinear de forma sucinta o percurso histórico em que surgiu e se desenvolveu a educação formal em âmbito global e nacional, bem como apontar os aspectos de maior relevância para as autoras. Ressaltando que para fazermos o recorte histórico da educação formal no Brasil, sendo esta adotada a partir da divisão em seis períodos de maior relevância, deparamo-nos com a necessidade de retrocedermos um pouco mais a fim de melhor compreendermos e enriquecer a temática.

A educação formal que possuímos hoje em dia, reconhecida oficialmente, oferecida em instituições específicas (escolas) a partir de estruturas que englobam níveis, graus, programas, currículos, diplomas, relaciona-se tanto com os “desenvolvimentos das civilizações quanto com o acervo de conhecimentos por elas gerados”. (GASPAR, 2007, p. 171) Por isso, a relevância do trabalho encontra-se, principalmente, na contribuição que este pode oferecer para abordagens que partam da perspectiva histórico/cultural da educação.

De modo geral, através do resgate histórico do surgimento e desenvolvimento da escola, bem como sua história principalmente em terras brasileiras verificamos que a humanidade tem demonstrado factualmente uma trajetória educacional marcada por discriminação e preconceitos que por muito tempo vem gerando diversos movimentos de exclusão de alguns segmentos da sociedade. Evidenciamos também que a escola em seu percurso histórico, caracterizou-se como um espaço sócio-político seletivo e reprodutor do *status quo* existente. Esta evidencia, no entanto, está passível a transformações, pois o ser humano, ser histórico e dinâmico está o tempo todo (re)construindo suas relações sociais. Como um espaço fundamental de construção de valores a escola ainda pode auxiliar na construção de uma nova sociedade.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Cabe ressaltar que, fundamentando-se em teóricos das diversas áreas do conhecimento dentre eles Aníbal Ponce (1981), Dermeval Saviani (2008), Carlos Rodrigues Brandão (2001), Moacir Gadotti (1997) e também de documentos oficiais relacionados principalmente a legislação educacional brasileira dentre eles a Constituição Federal (1988) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a metodologia do presente artigo deu-se a partir da: escolha do tema, seleção, leitura e compartilhamento dos textos selecionados, construção escrita do trabalho e revisão final do texto. Temos, portanto um trabalho de caráter qualitativo e bibliográfico.

### **Educação no Brasil**

A compreensão de aspectos da educação formal contemporânea está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento dos contextos históricos vivenciados pela humanidade, sendo que estas mudanças derivaram das transformações das relações sociais estabelecidas entre indivíduo/indivíduo e indivíduo/sociedade, assim sendo “a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo.” (SAVIANI, 2008, p. 3). Portanto, para que possamos, de modo geral, entender o que temos por Educação na atualidade, precisamos primeiramente, voltar nossos olhares para o passado.

Partindo da perspectiva de que o ser humano é um ser condicionado e fruto de seu contexto e tempo histórico é possível verificar que através do “[...] estudo do que fomos no passado descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro [...]” (SAVIANI, 2008, p. 3).

Por conseguinte, fundamentando-se em teóricos das diversas áreas do conhecimento a fim de contribuir para o enriquecimento do diálogo e facilitar a compreensão, faremos inicialmente pontuações sucintas e gerais da história da educação formal em âmbito global, passando posteriormente para a Educação no Brasil.

Considerando a abrangência que o termo Educação evoca, enfatizamos antes de mais nada, que adotamos a categoria educação formal a partir de sua conceituação como um sistemático “processo de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança e do ser



---

humano” (GASPAR, 2007, p. 171) que acontece em momentos e espaços específicos e/ou institucionalizados na vida do ser humano e está quase sempre associada a instituição escola.

Sendo assim, a educação formal que possuímos hoje em dia, reconhecida oficialmente, oferecida em instituições específicas (escolas) a partir de estruturas que englobam níveis, graus, programas, currículos, diplomas, relaciona-se tanto com os “desenvolvimentos das civilizações quanto com o acervo de conhecimentos por elas gerados”. (GASPAR, 2007, p. 171).

Portanto:

[...] assim como há lugar para morar, trabalhar e rezar, há muito tempo se estabeleceu e se destinou um lugar para ensinar e aprender. O surgimento da escola nas civilizações mais avançadas decorre da necessidade de preservar e garantir o legado do acervo cultural continuamente gerado por essas civilizações. Provavelmente, foi também por essa razão que o conhecimento a ser transmitido na escola se organizou e se especializou num ordenamento de conteúdos separados em áreas uniformes e distintas, com o significativo nome de disciplinas. Embora a produção do conhecimento não se restringisse a instituições ou a lugares determinados, a transmissão regular e disciplinar desses conhecimentos foi sendo, com o tempo, delegada à escola, ou melhor, à educação formal. (GASPAR, 2007, p. 172).

Partindo desta concepção é evidente que a escola tornou-se o principal espaço físico de transmissão e compartilhamento de determinados conhecimentos e, bem mais que isso, é possível identificar a importância fundamental do papel sócio-político da prática pedagógica no que se refere a seu poder de manutenção ou transformação da cultura e *status quo* vigentes nessas sociedades.

Aníbal Ponce (1986) pontua que com o surgimento da propriedade privada e consequentemente das classes sociais, interesses individuais emergiram em detrimento de interesses coletivos, ou seja, ao contrário das sociedades organizadas de forma coletiva, onde os saberes eram comuns a todos, estas foram divididas economicamente por classes desiguais dando origem a processos educativos diferentes.

Seguindo a mesma linha de raciocínio do autor supracitado, Saviani (2008) ressalta que a origem das primeiras instituições educativas remete as transformações de um contexto histórico marcado pela ruptura “do modo de produção comunal (o comunismo primitivo)”

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

para o “advento das sociedades de classes.” Portanto a origem da instituição “Escola” de acordo com este autor deu-se a partir das civilizações sumérias e egípcias por volta de 3.238 a.C.

Grupos dirigentes responsáveis pela organização e produção social daquele meio controlavam e “retinham em suas mãos a distribuição e a defesa organizando e distribuindo também, de acordo com seus interesses não apenas os produtos, mas também os rituais, as crenças e as técnicas que os membros da tribo deviam receber.” (PONCE, 1986, p 27)

A partir de então, o conhecimento passou a ser enxergado como fonte de poder e domínio. Sendo, portanto, administrado e disseminando de forma controlada, pois “prolongar a incompetência das massas” tornou-se a condição essencial para a estabilidade da organização vigente. De acordo com Brandão (1940, p. 27):

mesmo em algumas sociedades primitivas, quando o trabalho que produz os bens e quando o poder que reproduz a ordem são divididos e começam a gerar hierarquias sociais, também o saber comum da tribo se divide, começa a se distribuir desigualmente e pode passar a servir ao uso político de reforçar a diferença, no lugar de um saber anterior, que afirmava a comunidade. Então é o começo de quando a sociedade separa e aos poucos opõe: o que faz, o que se sabe com o que se faz e o que se faz com o que se sabe. Então é quando, entra outras categorias de especialidades sociais, aparecem as de saber e de ensinar a saber. Este é o começo do momento em que a educação vira o ensino, que inventa a pedagogia [...].

Deparamos-nos, neste momento, com um período muito importante para a história de grandes civilizações ocidentais. Averigua-se marcantes transformações nas relações sociais entre os indivíduos, experiências que perpassavam os padrões de dominação e submissão definiram e diferenciaram os indivíduos entre si de acordo com o lugar social ocupado por cada um.

Surgiu além das hierarquias sociais, as hierarquias em função da idade. Deixando de ser educadas de forma espontânea e natural e distanciando-se do antigo e benevolente modo de aprender, o tratamento destinado às crianças passou a ser acompanhado de “reprimendas e castigos”. (PONCE, 1986).

Concepções de mundo que partiam de uma realidade mística e natural foram substituídas por uma percepção nova de mundo que sutilmente denunciava as contradições vivenciadas na esfera política/econômica. Essa conjuntura favoreceu a emersão como fruto

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

necessário, de “[...] uma religião com deuses, a educação secreta, a autoridade paterna, a submissão da mulher e dos filhos, e a separação entre trabalhadores e os sábios.” (PONCE, 1986, p. 31).

Após sua origem no contexto já mencionado foi na Grécia que a educação formal (instituição escolar) se desenvolveu “como paidéia, enquanto educação dos homens livres, em oposição à *duléia*, que implicava a educação dos escravos, fora da escola, no próprio processo de trabalho.” (SAVIANI, 2008, p. 1). Surgindo assim a ruptura destes modos antagônicos para dar início a outro tipo de instituição formal de ensino.

Distanciando-se do modelo grego:

com a ruptura do modo de produção antigo (escravista), a ordem feudal vai gerar um tipo de escola distinto da paidéia grega. Diferentemente da educação ateniense e espartana, assim como da romana, em que o Estado desempenhava papel importante na organização da educação, na Idade Média as escolas trarão fortemente a marca da Igreja Católica. (SAVIANI, 2008, p. 1).

Atuando como uma frente de dominação ideológica a favor das classes dirigentes a religião neste cenário ocupou o papel fundamental de “infundir na alma das massas o caráter divino das classes abastadas.” (PONCE, 1986. p. 32).

De modo geral, a religião desde então, sempre esteve conectada as diversas esferas da sociedade influenciando-a e contribuindo para a manutenção de padrões sócio-culturais impostos. A história da educação formal brasileira não é distinta do que é retrato no começo da história, seu surgimento datado em 1549 com a chegada dos jesuítas<sup>iv</sup> no país, por exemplo, retrata de forma clara a influência que a religião detinha naquela época.

Nascendo sobre “o signo da utopia, a terra sem males, a morada de Maíra” (RIBEIRO, 1995, 42) a história do Brasil, assim como da educação formal no país está entrelaçada a um contexto histórico marcado por conflitos e disputas entre “conquistadores” portugueses e nativos indígenas.

De acordo com Marisa Bittar (2000) a colonização do Brasil se deu a partir da dominação de duas forças opostas sendo elas colonos, movidos por interesses econômicos, ou seja, pelos negócios e religiosos interessados em cumprir sua missão, ou seja, catequizar e levar a palavra de Deus aos selvagens. Vale ressaltar que neste período

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

(quinhentista/seiscentista), a religiosidade era uma característica crucial da cultura portuguesa.

A Igreja e o Estado eram instituições inseparáveis, muitas vezes a primeira instituição sobressaía-se em relação à segunda, o próprio papel da Companhia de Jesus no que se refere ao processo de aculturação imposto aos indígenas, no início da colonização do Brasil, é capaz de evidenciar tal poder. Assim sendo:

a obtenção de hegemonia em processos históricos como o que estamos estudando depende do uso da força física pelo grupo que pretende tornar-se dominante, no caso os colonos brancos, bem como a obtenção de um "consentimento", a respeito da nova situação, pelos povos que aqui habitavam. Em outras palavras: para que predominassem, era preciso que os padrões da colonização fossem "aceitos" pelos próprios dominados, mesmo constituindo estes a maioria. Nesse movimento de obtenção de hegemonia, a incorporação dos valores culturais dos dominantes era fundamental. (BITTAR, 2000, p.453).

Considerando que neste cenário, a própria noção de infância encontrava-se em transformação na Europa a alternativa adotada foi educar/catequizar e moldar os hábitos culturais desses pequenos “jesuizinhos”<sup>iv</sup>, uma vez que realizar esse processo com indígenas adultos mostrava-se dificultoso e sem sucesso, pois estes geralmente mostravam-se arredios ou aprendiam e desaprendiam com muita facilidade.

A partir de uma visão etnocêntrica os jesuítas aproveitaram das crianças indígenas para dominar e combater atos culturais nativos considerados bárbaros dentre eles o nudismo, a poligamia, a pajelança e a antropofagia. Valendo-se da suposta “educação” tão necessária ao selvagem iniciou-se um processo de aculturação que deu espaço ao predomínio da cultura ocidental cristã imposta pelo homem branco.

Sendo assim, o primeiro período da educação formal no Brasil é marcado pela presença e domínio dos jesuítas que se espalharam de Salvador para todo o país. (GADOTTI, 1997) Por mais que os jesuítas tenham contribuído e sido agentes importantíssimos no processo de imposição cultural européia e dizimação de um número expressivo de indígena sua influência na educação brasileira é inegável. O fato de, situando-nos no período contemporâneo, ainda encontrarmos nas escolas resquícios dessa educação demonstra-nos o quanto esta atuação religiosa marcou profundamente a história de nosso país.

---

Em 1759 os jesuítas foram expulsos do Brasil pelo então ministro de Portugal Marquês de Pombal. Já nesta época, os religiosos mantinham no país “[...] 36 missões, 25 residências, 18 estabelecimentos de ensino secundário, localizados nos pontos mais importantes do país.” (SAVIANI, 2008, p. 12) Identificamos esse período como o segundo mais importante da história da educação brasileira.

Defendendo idéias de despotismo esclarecido e inspirado nos ideais iluministas, Pombal realizou diversas reformas no campo educacional dentre elas as “Aulas Régias”, foi sob sua gestão que houve, portanto, “a primeira tentativa de se instaurar uma escola pública estatal” (SAVIANI, 2008, p. 12).

Em 1808, com a chegada da Família Real Portuguesa no Brasil o governo, preocupado com a educação das novas elites e militares brasileiros, providenciam a criação da Academia Real da Marinha, da Biblioteca Pública e também do curso de Cirurgia e Anatomia e também contratam artistas franceses a fim de instruir artisticamente esse novo público. Após a Independência do Brasil, o país já contava com duas faculdades de Direito, uma em São Paulo e outra em Recife, sendo que neste contexto a educação era um fenômeno restrito a uma pequena elite, que por sua vez ocupava:

os principais cargos na administração pública, na política, no jornalismo, e na advocacia. Pela Constituição do Império, decretada em 1824, competia às Assembléias Legislativas das províncias (hoje, Estados), o direito de legislar sobre instrução pública. Apesar da Constituição do Império defender o princípio da instrução primária gratuita para todos os cidadãos, o ensino fundamental permaneceu no completo abandono, de tal forma que ao final do Império, o país tinha cerca de 14 milhões de habitantes, dos quais 85% eram analfabetos. (GADOTTI, 1997, p. 2).

O cenário supracitado, portanto corresponde ao terceiro período mais marcante da educação, onde houveram as primeiras tentativas de se organizar e pensar a educação como responsabilidade do poder público sendo este representado tanto pelo governo imperial quanto pelos governos das províncias. (SAVIANI, 2008. p. 12).

Marcado pela criação das escolas primárias e impulsionado pelas idéias iluministas republicanas o quarto período da educação deu-se a partir da criação dos grupos escolares. Até o final da primeira República a educação no país permaneceu estagnada e para poucos, o número de analfabetismo era de fato expressivo “de 65% entre 1900 e 1920, sendo que o seu

---

número absoluto aumentou de 6.348.869 em 1900, para 11.401.715 em 1920.” (SAVIANI, 2008, p. 2).

A partir de 1930 a educação formal no país cresceu de forma acelerada, neste período aconteceu o movimento da Escola Nova que propunha uma renovação no sistema educacional brasileiro. O ápice desse movimento deu-se com o lançamento do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (1932) este propagava e defendia o ensino fundamental público, laico, gratuito e obrigatório. Podemos dizer que o quinto período mais marcante em nossa educação ocorreu neste contexto, pois foi exatamente nestas circunstâncias que as escolas superiores, secundárias e primárias, partindo de um ideário pedagógico novo, regulamentaram-se em âmbito nacional. (SAVIANI, 2008).

O sexto período que corresponde á 1961 até os dias atuais foi marcado pela “unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola.” (SAVIANI, 2008, p. 12).

Ressaltando que anterior a esse período, de 1946 á 1964 o Brasil encontrava-se no período de redemocratização da vida nacional, portanto vários movimentos populares em defesa da educação motivaram diversas campanhas pelo país. A partir da década de 50 até o início da década de 60 o debate educacional intensificou-se cada vez mais, sendo interrompido posteriormente em 64 pelo golpe militar. (GADOTTI, 1997).

O fim do regime militar a economia do país entra em crise o que afeta diretamente a educação. Assim sendo:

para grande parte dos educadores brasileiros hoje, a década de 80 é considerada uma década perdida. Apesar da relativa expansão das oportunidades educacionais, no período citado, e da reorganização dos trabalhadores em educação, a qualidade de ensino deteriorou-se profundamente e os índices de evasão e sobretudo de repetência, tornaram-se alarmantes. Devido à evasão e à repetência, apenas 44% dos alunos terminam as oito séries do ensino fundamental e para isso são necessários 11,4 anos em média para concluí-los e apenas 3% concluem a oitava série sem nenhuma repetência; 65% dos alunos terminam só a quinta série. Os anos 90 iniciaram com algumas esperanças, mas, até agora (1995), todos os planos de enfrentamento do desafio educacional brasileiro - e foram muitos - ficaram no papel. (GADOTTI, 1997, p. 4).

---

Após esse período da ditadura temos marcos importantes, no que se refere à institucionalidade da educação no Brasil. Marcos legais que constataam a dinamicidade histórica existente no valor atribuído a direitos sociais inerentes ao ser humano, dentre eles a educação. Na Constituição de 1988 no artigo 6º, por exemplo, pela primeira vez na “[...] história Constitucional explicita-se a declaração dos Direitos Sociais, destacando-se, com primazia, a educação.” (OLIVEIRA, 1999, p. 61).

A Constituição como um conjunto de regras que tem por objetivo organizar a sociedade a partir da vontade do povo trouxe para o campo legal a perspectiva da educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. De acordo com o que dispõe este documento ao Estado cabe garantir e ofertar um ensino gratuito e em estabelecimentos oficiais.

De acordo com Oliveira (1999) trata-se de um salto no campo educacional do país, uma vez que “Inova-se a formulação da gratuidade, assegurando-a em todos os níveis na rede pública, ampliando-a para o ensino médio, tratada nas Constituições anteriores como exceção e, para o ensino superior, nunca contemplada em Cartas anteriores.” (OLIVEIRA, 1999, p. 2). É interessante destacar que nessa conjuntura o Estado previu a efetivação desses direitos a partir de algumas medidas elencadas no Art. 208 deste documento, que assim dispõe:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola. (BRASIL, 1988, p. 43).

O que prevê o documento contrasta veemente principalmente a realidade que o antecede no período correspondente a Ditadura Militar. Oliveira (1999) destaca que especificamente no artigo supracitado o inciso I evidencia um avanço na educação brasileira, uma vez que este enfatiza o dever do Estado para com aqueles que não tiverem acesso na idade própria e avança “ao especificar o atendimento dos que não mais se encontram na idade considerada ideal para o ensino fundamental.” (OLIVEIRA, 1999, p. 62).

Assim de acordo com o autor esse texto, aprimora os de 1967/69 que apenas especificavam a obrigatoriedade e gratuidade para crianças e adolescentes entre 7 a 14 anos. De forma geral, esses apontamentos exemplificam a relevância que a educação, enquanto um direito inerente ao ser humano ganhou na medida em que esta institucionalizou-se na Constituição Federal.

Outros documentos de grande relevância para a história e legislação educacional brasileira são o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei De Diretrizes e Bases (1996). É impossível pensar a educação formal no Brasil sem considerar estes três pilares formais da educação, pois estes tratam tanto da garantia do direito público à educação como das condições e pressupostos sociais mínimos que o Estado juntamente à sociedade devem proporcionar para estudantes brasileiros.

Ademais, é importante pensar que, esses marcos legais como “avanços também relativamente aos meios de garantia constitucionais que visam proteger juridicamente o direito à educação e possibilitam uma ampliação das diversas modalidades de educação existentes no Brasil.” (SAPIO, 2010, p.1).

De modo geral, através do resgate histórico do surgimento e desenvolvimento da escola, bem como sua história e marcos principais em terras brasileiras verificamos que a humanidade tem demonstrado factualmente uma trajetória educacional marcada por



---

discriminação e preconceitos que por muito tempo vem gerando diversos movimentos de exclusão de alguns segmentos da sociedade.

É importante que vejamos esse movimento como oriundo de uma longa história iniciada sob o peso da desigualdade social. A “exclusão social vem desde a antiguidade, onde mulheres, estrangeiros, deficientes e demais pessoas consideradas fora do que é normal pela sociedade eram excluídas, mas o fenômeno na época era tido como natural.” (FUMEGALLI, 2012, p. 18).

Atualmente, a suposta crise econômica mundial, vem evidenciando ainda mais essa contradição entre “incluídos/excluídos”. Podemos pensar que essa exclusão relaciona-se a práticas e valores culturais que orientam e interferem nas ações do homem. Assim sendo, há possibilidades de se pensar essa contradição a partir do processo histórico de construção da diversidade em nossa sociedade, sendo esta “o resultado de um processo histórico de construção de valores morais por parte das diferentes culturas.” (FUMEGALLI, 2012, p. 18).

Evidenciamos então que a escola em seu percurso histórico caracterizou-se como um espaço sócio-político seletivo e reproduzidor do *status quo* existente. Esta evidencia, no entanto, está passível a transformações, pois o ser humano, ser histórico e dinâmico está o tempo todo (re)construindo suas relações sociais.

Como um espaço fundamental de construção de valores a escola ainda pode auxiliar na construção de uma nova sociedade que pautar “sua vida pessoal e coletiva no respeito pelas diferenças, provocadoras de exclusão, criando condições para que na prática cotidiana haja principalmente mais tolerância” (FUMEGALLI, 2012, p. 18), e que de fato a educação para todos deixe de ser um sonho utópico e vire condição *sine qua num* para a ascensão de uma nova sociedade, pautada em direitos igualitários a todos.

Se hoje possuímos a perspectiva da educação enquanto um direito garantido legalmente como algo indispensável a formação do ser humano e a construção de uma sociedade igualitária, devemos aqueles que lutaram, acreditaram e nunca perderam a esperança no poder da educação. Em que pese todas as dificuldades vivenciadas na atual conjuntura brasileira, mesmo assim ainda há muito que se fazer.

---

## Considerações Finais

Evidenciamos que a escola vem se modificando a cada dia, tais transformações são oriundas da necessidade de se adequar a educação a realidade existente, essas modificações não contemplavam as minorias, visto que o surgimento da escola, a educação era favoreciam a classe dominante.

A história da educação no Brasil passou por vários períodos até chegar ao modelo de ensino dos dias atuais. Esta foi marcada por grande intervenção da religião católica, após a expulsão dos jesuítas podemos perceber a influência dos ideais iluministas, a partir deste, começou-se as reformas com um novo modelo de ensino, passando a adotar novos modelos pedagógicos mesmo, que voltadas somente para um pequeno grupo predominante na época.

De modo geral, ao pensar na educação, a partir de princípio histórico, e notável que a sua origem perpassa por interesses econômicos, marcada por discriminação e preconceito, gerando grande exclusão de alguns grupos na sociedade, esta exclusão, se deriva de ações do homem construídas ao longo do tempo, e aos valores que a sociedade os impõe, visto que, a escola caracterizou como um reproduzidor daquilo que se foi construído ao longo do tempo, podemos inferir que, através da educação e escola, é um espaço para adquirir conhecimentos e construir uma nova sociedade.

A escola sozinha não pode ser responsabilizada pela exclusão social que a maioria desta população encontra-se, porém, contribui se para dificultar a condição vivenciada por este, gerando assim a desigualdade entre as classes sociais.

Resgatando os objetivos almejados, estes foram alcançados de forma satisfatória, a partir do levantamento bibliográfico, por meio de autores renomados e preceitos normativos, conseguimos compreender e refletir acerca do desenvolvimento da educação formal que perpassa por diversos períodos até concretizar-se como a educação contemporânea global e nacional. Este processo resulta na reflexão sobre como ocorre à desigualdade, dominação, reprodução e exclusão na atualidade, fazendo ponderar sobre o papel social da escola e qual escola almejamos, se este espaço seria de reprodução ou de lutas em prol dos direitos igualitários, ou seja, instrumento para construção de uma nova sociedade mais justa.

Ademais, acreditamos que independe dos desdobramentos que resultou na educação formal atual, a escola deve ser um espaço para desenvolver cidadãos críticos,

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

pensantes, que tenham acesso a uma educação com qualidade, para adquirir os conhecimentos acumulados ao longo da história, caracteriza-se como um ambiente sem reprodução de preconceitos, discriminação e exclusão, oportunizando aos alunos o desenvolvimento de autonomia, ou seja, somente por meio da educação formal podemos desconstruir e modificar as estruturas dadas pela sociedade.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informações e documentação:Referências: Elaboração. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.usjt.br/arq.urb/arquivos/abntnabr6023.pdf>>. Acesso em: 10 de ago. 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 40. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394, de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, v. 84, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 10 de ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.068, de 13/07/1990. Brasília, 1990. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf)>. Acesso em: 10 de ago. 2015.

BRASIL. Senado Feral. **Constituição Da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <[http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciaepublico/artigos/art14\\_aeducacaoformal.pdf](http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciaepublico/artigos/art14_aeducacaoformal.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. **Inclusão escolar**: o desafio de uma educação para todos? Ijuí, 2012. 50 f. (Monografia do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Unijuí, 2012. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

GADOTTI, Moacir. Educação brasileira contemporânea: desafios do ensino básico. **Instituto Paulo Freire**, São Paulo, 1997. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3393#page/1/mode/1up>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal e Ciências. **Ciência e Público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**, n 11, p. 61-74, 1999. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

PEROBELLI. Matheus Pontelli; ARAUJO, Neiva Cristina de. UNISC: um exemplo de responsabilidade e compromisso social com a comunidade. In: Seminário dos 15 anos do paiung, 2009, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2009.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1981.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, p. 42.

SAPIO, Gabriele. A LDB e a Constituição Brasileira de 1988: Os dois pilares da atual legislação educacional nacional. **Revista Jurídica Eletrônica**, Brasília, Nov. 2011. Disponível em: <[http://www.iunib.com/revista\\_juridica/2010/11/19/a-ldb-e-a-constituicao-brasileira-de-1988-os-dois-pilares-da-atual-legislacao-educacional-nacional/](http://www.iunib.com/revista_juridica/2010/11/19/a-ldb-e-a-constituicao-brasileira-de-1988-os-dois-pilares-da-atual-legislacao-educacional-nacional/)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SAVIANI, Dermeval. História da educação no Brasil: Um balanço prévio e necessário. In: V Colóquio de Pesquisa Sobre Instituições Escolares, 2008, São Paulo. **Anais Eletrônicos...** São Paulo, UNINOVE. Disponível em: <[http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais\\_V\\_coloquio/Conferencia%20Dermeval%20SAVIANI.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/Conferencia%20Dermeval%20SAVIANI.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SECCO, Evandro Brandão. **O que é constituição federal?** Mauá, 2010. Disponível em: <<http://www.professorevandro.com/2010/08/o-que-e-uma-constituicao-federal.html>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

## GESTÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA APAE

*Bruna Mendes Muniz (UFMS-CPNV) <sup>iv</sup>*

*Larissa de Oliveira Pupo (UFMS-CPNV) <sup>iv</sup>*

*Lucimara Paixão Nunes de Almeida (UFMS-CPNV) <sup>iv</sup>*

*Maria Das Graças Fernandes de Amorim dos Reis (UFMS-CPNV) <sup>iv</sup>*

### Resumo

O presente artigo aborda a Gestão Educacional no contexto da APAE e tem como objetivo esclarecer como se dá a gestão em uma instituição voltada para a pessoa com deficiência, bem como delimitar sua estrutura e funcionamento. Foi utilizada pesquisa de cunho bibliográfico e de campo com realização de entrevista semiestruturada com Gestoras das APAES nos municípios de Itaquiraí/MS e Nova Andradina/MS para indagar os seus conhecimentos em relação à temática proposta. Os resultados obtidos demonstraram que a gestão na APAE é regida pelas mesmas leis que norteiam as instituições educacionais regulares, porém possui estatuto próprio por ser um estabelecimento educacional diferenciado.

**Palavras-chave:** Gestão Educacional; Educação Especial; APAE.

### Introdução

A pesquisa aqui requerida nos proporcionou um estudo sistematizado sobre o que é Gestão Educacional e suas características específicas, bem como sobre a forma que a Gestão se efetiva dentro de uma unidade como a APAE, que tem finalidades parecidas e ao mesmo tempo diferenciadas das instituições de ensino regulares, apontando assim as principais características dessa unidade. Essa proposta foi solicitada pela Professora Doutora Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis na disciplina de Gestão Educacional, ministrada no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, campus de Naviraí.

Assim, o trabalho tem por objetivo principal investigar e esclarecer algumas dúvidas relacionadas à temática proposta, já que por sua vez muitas questões foram levantadas por nós no decorrer do estudo.

Para desenvolvimento do estudo foi explorado vários teóricos que nos desse suporte para melhor compreensão do tema aqui discutido, bem como documentos

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

oficiais e as leis vigentes. Recorremos às elaborações de Libâneo (2011); Oliveira (1998); Paro (1995); Chauí(1997); Lück (2009); Salaberry (2007) e dados encontrados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº9394/96 (LDB), a Constituição Federal de 1988, entre outros.

Também realizamos pesquisa exploratória que nos proporcionou maior familiaridade com o assunto, pois envolvemos estudos bibliográficos e entrevistas de modo qualitativo com pessoas relacionadas à área estudada. Essa pesquisa se deu nos municípios de Itaquiraí e Nova Andradina, e essa escolha dos locais se deu por conta de uma das instituições ser referência na Federação Estadual das APAES/MS e a outra por ter pouco tempo de associação.

A organização do texto se deu da seguinte forma: começamos com a definição do que é Gestão Educacional e Escolar, perfil e o papel do Gestor, bem como o que é a APAE e seu contexto histórico no Brasil. Fizemos também uma breve exposição da primeira manifestação da educação especial no Território brasileiro, garantindo assim uma melhor compreensão da temática proposta.

A importância do trabalho é a de agregar conhecimentos na nossa formação acadêmica; entender que atuação dos profissionais na área da Gestão Educacional é de grande relevância estudar; fazer a análise da gestão na área da educação é um assunto de extrema necessidade no curso de Pedagogia, uma vez que seremos futuras educadoras. De modo geral, entendemos que a capacitação de futuros profissionais se dá por meios de estudo e análise aprofundada dos diversos assuntos educacionais.

## **Gestão Educacional**

Diante de uma perspectiva mais dialética voltada para as transformações do mundo globalizado, a Gestão Educacional tem a finalidade de nortear, preparar, normatizar e estabelecer princípios para a educação do país, seguindo o que é previsto na Constituição Federal - CF, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LBD, lei nº 9.394/96, entre outros documentos que a orientam e asseguram o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, sendo eles Federais, Estaduais e Municipais.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

Segundo Oliveira (1998, p.31) é no plano educacional que se “(...) começa a desenvolver ideias associadas a um ensino significativo, interdisciplinar e pela busca da qualidade, tendo como objetivo principal a formação crítica e participativa do cidadão”.

No artigo 206 da Constituição Federal instituem-se as normas sob o qual o ensino deve ser ministrado, destaca-se entre esses a gestão democrática para a educação pública. Por esse prisma, fica a cargo dos sistemas de ensino estabelecer seus próprios regulamentos conforme suas especificidades, seguindo a LDB- Art. 14. “A promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema educacional”. (LÜCK, 2009)

### **Gestão Escolar**

De acordo com Lück (2009), Gestão Escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, seguindo as diretrizes e as políticas educacionais para a elaboração e implantação do seu Projeto Político-pedagógico, para a criação de uma escola democrática e autônoma.

Pelo mesmo viés Chauí (1997) e Paro (1995) afirmam que a gestão democrática é a interação das pessoas nas ações voltadas para o desenvolvimento da escola, tendo como base a democracia, sustentada no diálogo e participação de todos, estabelecendo uma relação entre iguais visando o viver bem coletivo e a edificação escolar.

A gestão democrática necessita estar alicerçada em uma base concreta para sua efetivação, é preciso espaços de encontro, discussão e trocas, como os conselhos deliberativos e consultivos, grêmios estudantis, as reuniões, assembleias e as associações, a partir dessas discussões democráticas que são construídos os caminhos que a escola deve seguir. (BRASIL, 2007)

Há uma relação entre Gestão Educacional e Gestão Escolar por meio das políticas as diretrizes do sistema de ensino, que influenciam e controlam a educação em todos os âmbitos. Por meio da Gestão Educacional a escola tem a possibilidade de construir com maior responsabilidade os serviços educacionais para atender as

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

especificidades da região na qual está inserida. Sem a existência da Gestão Educacional, não haveria uma uniformidade dos sistemas educacionais. (LIBÂNEO, 2011)

### **Perfil e o Papel do Gestor**

De acordo com Lück (2009), as competências fundamentais para um Gestor Escolar é de garantir a organização plena da escola, com ênfase no aprendizado do aluno, respeitando o que é determinado legalmente pelas esferas nacionais, estaduais e municipais no que diz respeito as suas ações e práticas educacionais. Deve também promover práticas consistentes de acordo com as necessidades de aprendizagem e formação dos alunos, para torná-los seres autônomos, críticos e participativos. Atualizar e programar as práticas educacionais escolares da melhor qualidade possível, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação que a sociedade requer. Promover na escola o trabalho em conjunto, respeitando as diversidades, como estabelece os princípios e diretrizes inclusivos, para possibilitar um ensino de qualidade a todos.

Com base nas ideias acima citada o gestor:

Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora. (LÜCK, 2009, p. 15)

Segundo Lück (2009) o Gestor Escolar possui o papel de liderar e organizar o trabalho de todos que atuam dentro da Escola, para promoção de um ambiente que possibilite a melhor aprendizagem possível aos alunos.

Deste modo a gestão democrática na escola só ocorre se o gestor acreditar que todos juntos tem mais chance de encontrar caminhos para atender as expectativas da sociedade a respeito da atuação da escola. Seu papel é estabelecer relações flexíveis e menos autoritárias entre educadores e comunidade escolar, assim a gestão democrática só acontecerá se o gestor também exercer o seu papel de forma democrática.

### **Contexto Histórico do Movimento- APAE**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



---

Conforme Salaberry (2007), o movimento Apaeano teve sua origem no Brasil ligada as pesquisas da Psicóloga educadora Helena Antipoff, que de origem russa veio ao Brasil a convite de Mario Cassanta, devido ao surgimento da Reforma Francisco Campos em Minas Gerais. Esta reforma é uma das iniciativas do movimento da Escola Nova, que predizia a fundação de uma Escola para o aprimoramento da formação de professores, destinada à graduação de normalistas, para que ocorresse uma verdadeira transformação do Ensino Fundamental.

O perfil da educadora Helena Antipoff se aliava ao entusiasmo e otimismo dos reformistas da época, pois seus ideais estavam inscritos na sua história de vida e sua origem russa permitiu a influência sociocultural de seus contemporâneos do período histórico. Foi aluna de Claparède, na França, onde se formou em psicologia, o que lhe assegurou uma formação mais experimental da psicologia, trabalhando diretamente na observação e investigação dos fenômenos do desenvolvimento humano no ato da aprendizagem.(SALABERRY, 2007, p. 27)

Os estudos de Helena Antipoff deram origem a um amplo programa de pesquisa sobre desenvolvimento mental das crianças mineiras. Acreditava-se que o contato com a sociedade e o meio ambiente possibilitava o desenvolvimento gradual da inteligência da criança, especialmente no que diz respeito à interação. (SALABERRY, 2007)

É nessa época que Antipoff introduz no léxico da psicologia o termo '*excepcional*' (em vez de 'retardado', usado até então), para se referir às crianças cujos resultados nos testes afastavam-se da zona de normalidade. Assim justificava, a seu ver, o termo excepcional, tanto para as pessoas 'superdotadas', como as de QI inferior ao padrão da normalidade, para evitar a estigmatização. (SALABERRY, 2007, p. 28)

Segundo Salaberry (2007), Helena Antipoff acreditava que as crianças excepcionais não eram estimuladas adequadamente para o seu desenvolvimento, devido às condições sociais de suas famílias. Sabendo que constava na lei que deveriam existir classes com atendimento educacional especializado nas escolas públicas, tentou juntamente com outras professoras fazer com que as escolas oportunizassem a educação especial. Neste contexto, através de testes, ela distribuiu os alunos conforme suas necessidades e grau de desenvolvimento, criando assim as classes especiais.

Nessas classes, enfatizou a necessidade de turmas pequenas, de um ensino individualizado, de um ambiente adequado, com material didático disponível

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

e professoras bem preparadas, pois tinha a convicção de que era preciso dar bom ensino a todas as crianças. Pensava que, através da educação, dos exercícios de ‘ortopedia mental’ incluído nas atividades escolares - exercícios lúdicos para o treino – melhoraria as capacidades mentais: atenção, memória, etc., e assim, estas crianças poderiam ser curadas em seus desvios. (SALABERRY, 2007, p. 29)

Na década de 1930, com a implantação do Estado Novo, aumentou o acesso de alunos nas escolas, mas o ensino não foi de qualidade para todos. E conseqüentemente poucos permaneceram na escola devido ao baixo aprendizado e despreparo dos professores. Como os professores não estavam preparados para analisar os testes de QI, as crianças foram prejudicadas, pois eles não sabiam lidar com suas necessidades especiais de aprendizagem. (SALABERRY, 2007)

As chamadas ‘classes especiais’, para as quais Antipoff havia sugerido os programas de ‘ortopedia mental’, visando melhorar o desempenho das crianças que apresentavam dificuldades em acompanhar o programa de estudos regular, recebiam um número excessivo de alunos e, as professoras encarregadas, não davam conta da demanda presente. As escolas públicas, em sua ação concreta, não acompanhavam os estudos do Laboratório de Psicologia, dificultando o trabalho, mesmo com aquelas crianças consideradas mais lentas. Em razão disso, cada vez mais, o sistema público de ensino, tomava-se seletivo. Antipoff passou a dedicar-se e promover a expansão de alternativas para as crianças recusadas pelo sistema, às chamadas ‘crianças excepcionais’. (SALABERRY, 2007, p. 30)

Conforme Salaberry (2007), em defesa das crianças excepcionais Antipoff junto com médicos, educadores e religiosos criam em 1932 a Sociedade Pestalozzi, que tem por objetivo promover o cuidado das crianças com necessidades educacionais especiais, para complementar o ensino regular. Com a dedicação científica de Helena Antipoff de investigar as pessoas com deficiência, surgiram outras pessoas engajadas na causa, como os próprios pais. Assim, em 1940 nos Estados Unidos foi criada a primeira associação formada por pais com filhos portadores de paralisia cerebral, com intuito de arrecadar fundos para o tratamento dos mesmos.

Em 1950, os pais das crianças com deficiência mental organizaram-se em defesa dos interesses e necessidades de seus filhos, criando a *National Association For Retarded Children* (NARC) – que exerceu grande influência em vários países, inclusive no Brasil. (SALABERRY, 2007, p. 32)

Neste cenário, chegam ao Brasil membros da NARC para formar a primeira sede em nosso país, do movimento em defesa da criança excepcional. Em sessão

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

realizada na Associação Brasileira de Imprensa- ABI em 11 de dezembro de 1954 foi criado a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). O nome da associação foi influenciado pelas ideias de Helena Antipoff em defesa dos deficientes intelectuais. Após sua primeira fundação no Rio de Janeiro, APAE/RIO, ela estende-se por todo o país. (SALABERRY, 2007)

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (BRASIL, 2007, p. 2)

### **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE**

De acordo com o Estatuto da Federação Nacional das APAES(2011), a APAE é uma instituição civil, nos termos do código civil brasileiro, uma associação filantrópica, ou seja, ela não cobra os serviços prestados, sem fins lucrativos, é um estabelecimento de caráter assistencial, educativo, cultural que visa o desenvolvimento pleno da pessoa com deficiência, com duração indeterminada. Ela tem por missão articular ações para promoção dos direitos das pessoas com deficiência e representar o movimento perante os organismos internacionais, nacionais e municipais.

Em conformidades com Estatuto da Federação Nacional das APAES (2011, p. 1), “a Federação Nacional das APAES congrega como filiadas as Federações das APAES dos Estados, as APAES e outras entidades análogas”. Sendo que as APAES e outras entidades análogas serão consideradas filiadas à Federação das APAES de seu Estado, após sua filiação à Federação Nacional das APAES.

A Federação Nacional criada, além de possibilitar uma maior unidade no movimento, também se propunha a realizar reflexão, sentando na mesma mesa, grupos de famílias que traziam para o movimento suas experiências como pais de Pessoa com Deficiência e, também, profissionais da área da saúde, educacional, assistência social e de direitos. Tinham como objetivo

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

estabelecer um diálogo entre si e com o governo, demonstrando toda a sua força política. (SALABERRY, 2007, p.36)

Segundo o Estatuto da Federação Nacional das APAES (2011, p.1), Art. 5.º “A Federação Nacional das APAES preservará sua autonomia administrativa, financeira e jurídica perante as suas filiadas, a Administração Pública e as entidades privadas, não gerando em nenhuma hipótese direta a vínculos empregatícios entre seus empregados”.

Conforme a FENAPAE- Federação Nacional das APAES (2011) em que a mesma tem a responsabilidade de definir as políticas de defesa das pessoas com deficiência frente aos órgãos federais, e também é detentora da marca APAE. Já a Federação Estadual das APAES é responsável pela articulação de defesa das pessoas com deficiência em âmbito estadual, e dá o suporte para as APAES municipais promovendo eventos para as mesmas.

A FENAPAE (2011) estabelece que a APAE constitui-se principalmente em uma associação que visa à defesa dos direitos da pessoa com necessidade educacional especial e de sua família para promoção do seu desenvolvimento e valorização.

### **Apresentação de análises das APAES de Itaquiraí/MS e Nova Andradina /MS**

Esta pesquisa vem com o intuito de fazer uma análise sucinta dos dados coletados e de acordo com os autores utilizados na pesquisa bibliográfica para a elaboração deste artigo. Já as questões apresentadas aos entrevistados solicitavam que manifestassem a realidade das APAES de modo geral e suas especificidades locais.

Deste modo, o questionário foi elaborado por nós juntamente com a orientadora para assim conseguirmos relacionar o conhecimento dos gestores pesquisados com os princípios norteadores das leis que regem a APAE.

A seguir apresentamos as questões aplicadas e as respostas obtidas juntamente com as análises, sendo que GI é a Gestora da APAE de Itaquiraí/MS e GNA a Gestora da APAE de Nova Andradina/MS.

#### **1. O que entende por Gestão Educacional?**

---

**GI:** O que a gente entende é por gestora, que você está à frente dos trabalhos, você tem que fazer o trabalho de orientação, supervisão, com professores na parte pedagógica.

**GNA:** É a administração da escola como um todo, de modo integrado, solidário, no âmbito interno e externo gerando e orientando os serviços administrativos, técnicos e pedagógicos, as atividades dos estudantes e as relações da instituição escolar com a comunidade.

Pode-se notar que nenhuma das gestoras entrevistadas respondeu de forma correta o que é gestão educacional. A nosso ver elas conceituaram o que é gestão escolar conforme Lück (2009). Mas, na verdade gestão educacional refere-se à organização dos sistemas de ensino de forma ampla como mostra Oliveira (1998), que é de nortear, preparar, tendo como objetivo principal a formação crítica e participativa do cidadão.

2. Qual tipo de instituição é a APAE? Qual sua estrutura e funcionamento?

**GI:** É uma instituição filantrópica, sem fins lucrativos, nós aqui dependemos de doações da comunidade, e da ajuda dos poderes públicos também. E no caso a prefeitura cede o prédio, alguns funcionários e outras coisas que são pequenas a gente pode estar pedindo para a prefeitura. Nós temos um recurso mínimo que são 1800 reais mensais, que são para pagar as despesas que vem do FEAS-Fundo Estadual de Assistência Social, um recurso do Estado através da assistência social. Com esse recurso nós pagamos as despesas da entidade, como supermercado, comprar materiais para fazer os trabalhos, e algumas outras despesas de telefone, internet, algumas necessidades do dia a dia. A nossa estrutura aqui, nós não somos, não temos sede própria ainda, aqui é uma casa alugada, cedida pela prefeitura, a prefeitura paga o aluguel e a gente está na luta para conseguir uma sede própria. Nós ganhamos o prédio, mas está tudo enrolado na justiça e não podemos investir lá. Hoje nos encontramos sem acessibilidade, que até não poderia se encontrar numa APAE, mas também não podemos parar o nosso trabalho. Por que para a gente recomeçar uma

APAE novamente é muito difícil, então temos que dar continuidade ao nosso trabalho, seguir em frente até conseguir chegar lá. E então a nossa estrutura é essa que a gente apresenta.

**GNA:** A Escola de Educação Especial “Raio de sol” é uma instituição de ensino filantrópica sem fins lucrativos. É direcionado ao atendimento da pessoa com deficiência intelectual e/ou múltipla e Transtorno Global do Desenvolvimento.

Com base nas informações contidas no estatuto da Federação Nacional das APAES (FENAPAE), a GNA respondeu de forma clara e objetiva o que é a Instituição APAE e o seu funcionamento, mas não especificou como é sua estrutura. Já a GI conceituou o que é a APAE, sua estrutura e o seu funcionamento de acordo com sua realidade, nos mostrando as dificuldades ali encontradas como a falta de acessibilidade.

### 3. O que orienta a gestão na APAE?

**GI:** Eu sou nomeada aqui na APAE para trabalhar na coordenação e direção. A APAE é regida por diretores no caso diretores da diretoria executiva, que é o presidente, o vice-presidente, tesoureiro. A Federação Nacional das APAES que rege, dá o suporte para a estadual, e a estadual para as APAES pequenas, que somos nós do interior. Então nós somos filiados da Nacional, graças a Deus, conseguimos este ano. Somos filiados na do Estado que nos dá o suporte. Então é assim a APAE nacional tem a diretoria dela, a estadual também tem a dela e nós temos a nossa. A APAE sem a diretoria não é a APAE, aqui não é assim fazemos o que quisemos, tem a fiscalização.

**GNA:** Os princípios norteadores tem como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996. Referência Curricular nacional, Plano Estadual de Educação, Plano Municipal de Educação e suporte nas necessidades específicas da Federação Nacional e Estadual das APAES.

Nota-se que a GI respondeu de forma confusa dizendo que quem orienta são os diretores executivos, mas não especificou se seguem as legislações vigentes. Contudo, a GNA demonstrou conhecimento ao nos responder como é orientada a gestão na APAE. Sendo assim cabe ressaltar que em qualquer tipo de Gestão deve ter sua base fundamentada nas Leis que regem os sistemas educacionais. Que a princípio deve trabalhar em defesa dos direitos da pessoa com necessidade educacional especial e de sua família para promoção do seu desenvolvimento e valorização.

### 4. Qual a especificidade da gestão na APAE?

**GI:** A gestão tem a responsabilidade para arrecadar verbas, recursos para manter a entidade. Fazer um trabalho ético, por que precisamos ter muita ética, temos que trabalhar com as famílias, tem muita coisa.

**GNA:** Priorizar o atendimento a pessoa com deficiência intelectual e/ou múltipla, transtorno global do desenvolvimento.

Nessa questão as duas elencaram algumas especificidades que a APAE deve possuir, na qual cada uma priorizou suas necessidades naquele momento. A primeira gestora optou por centralizar sua resposta nos recursos, pois a APAE na qual ela trabalha passa por grandes dificuldades, desde a sua estrutura até aos recursos, que ali seriam primordiais para realizar um melhor atendimento aos seus alunos como é garantido por lei que é o desenvolvimento e a valorização do indivíduo, e a segunda priorizou somente no que se refere o atendimento das diferentes deficiências já que por sua vez a estrutura e os recursos ali adquiridos são bem maiores como podemos notar.

**5. Há dificuldades na gestão? Quais? Por quê?**

**GI:** A dificuldade que nós temos hoje é a falta de recursos, o recurso que a gente tem é pouco, por que nós estamos limitados pela falta de sede, então a gente não pode funcionar como escola e nem como Centro de AEE, que seria a especialidade da APAE, atendimento educacional especializado. Então assim, a gente tendo o atendimento educacional especializado ou escola, estaríamos recebendo mais recursos para estar tocando o barco. Como que não somos nem um e nem outro temos essa dificuldade hoje. Nós temos mudar estar lutando por uma sede maior.

**GNA:** Sim. Disparidade de desigualdade de direitos que contemple a pessoa com deficiência. Devido à falta de conscientização de que o deficiente é um cidadão com direitos e deveres iguais a todos.

Ambas apontaram dificuldades encontradas nas instituições nas quais trabalham, priorizando suas necessidades específicas. Podemos perceber novamente que GI aponta que as maiores dificuldades que possui é com relação à falta de recursos e estrutura, isso acontece por que não funciona como Escola ou AEE- Atendimento Educacional Especializado, pois a Federação Estadual das APAES(2011) dá mais suporte para as instituições que possuem um projeto estruturado para a sua unidade, já proporcionando a acessibilidade aos alunos. Então GNA que já possui recursos, acessibilidade e um projeto para apresentar, as necessidades que possui são em lutar para garantir os direitos e uma educação de qualidade aos seus alunos.

**6. É necessário mudanças? Quais? Por quê?**

**GI:** Sim. Temos que lutar por uma sede maior e própria. Porque se tivéssemos uma sede maior, uma cozinha maior, salas maiores, teríamos mais acessibilidade, os professores teriam suas salas e poderiam desenvolver um trabalho melhor.

**GNA:** Sim.

---

Com relação às mudanças necessárias, a GI foi bem sincera com relação às necessidades que a APAE de Itaquiraí possui, a GNA foi vaga, pois a mesma não deu maiores esclarecimentos sobre as mudanças necessárias e o seu por que. Contudo sabemos que só o espaço não é o suficiente, que se deve investir na formação dos professores que trabalham com a educação especial, para melhor planejar e organizar as ações educativas com base na individualidade de cada educando- pois muitas pessoas acham que o serviço das APAES é de promover a socialização das crianças com o meio externo.

**7. Quais as grandes questões relacionadas à APAE na atualidade?**

**GI:** Então o que posso dizer, foi um dos melhores trabalhos que eu já fiz na minha vida, a gente sabe que muitas delas assim só eram commãe em casa a APAE faz um trabalho de resgate faz uma melhoria de vida a gente tenta trazer qualidade para eles, melhorar a higiene, a gente fica batendo em cima diariamente esse trabalho que é feito com eles então isso tem que valorizar, a gente vê diferença, tem gente que fica aqui uma semana não vê diferença, mas quem está aqui há anos com eles a gente vê quando eles vieram para a APAE e como eles estão agora, porque tem que sair de casa, tem autonomia e é isso que a gente tenta trazer autonomia, qualidade de vida para eles.

**GNA:** Prestar um atendimento escolar de qualidade. Atualmente a escola de Educação Especial- APAE de Nova Andradina é a referência no Estado devido à busca constante de atualizações e desenvolvimento de projetos inovadores, desvirtuando-se dos paradigmas do passado.

A GI não compreendeu a pergunta, pois a mesma só enfatizou o que de melhor a APAE proporciona. Entretanto, a GNA destaca o ponto mais importante que é o atendimento escolar com qualidade como é estabelecido na LDB nº 9.394/96. Pode-se notar a diferença nas respostas de cada gestora e a importância de se ter uma formação adequada, mas notamos também que nenhuma se referiu talvez a maior questão hoje discutida com relação ao futuro das APAE no Brasil, mesmo com estatuto próprio que garanta seus direitos. Por conta de exercer na atualidade uma função pedagógica ela está inserida no PNE- Plano Nacional de Educação que entrou em votação neste ano de 2014 que retirava o financiamento que era destinado as APAE, fazendo se tornar somente assistencialista como era no principio e perderia sua função pedagógica que funciona de forma conjunta com as escolas regulares.

**Considerações Finais**

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.



---

Com esta pesquisa foi possível compreendermos de acordo com as análises de Lück (2009) que a Gestão Educacional deve estar articulada com os interesses de todos que estão envolvidos no âmbito educacional, promovendo assim políticas que possibilitem a participação, decisão de todos os segmentos da escola, para construção de uma educação mais democrática.

De acordo com os estudos e pesquisas realizadas podemos perceber que a gestão na instituição APAE também é regida por leis e estatutos que norteiam sua ação enquanto associação educativa, que tem como finalidade a formação e o desenvolvimento do indivíduo com necessidades educacionais especiais.

No que se refere aos dados coletados pode-se perceber que a APAE que possui uma estrutura maior e adequada, recebe maiores recursos para o seu funcionamento, enquanto que a tem menor estrutura sobrevive com poucos recursos e pequenas doações. Assim o foco da APAE de Nova Andradina é priorizar cada vez mais o atendimento de qualidade aos seus alunos, em contrapartida a APAE de Itaquiraí por ainda não possuir sede própria, busca soluções para a melhoria no seu atendimento.

Podemos assim concluir, que a gestão na APAE está cumprindo o seu papel de articular ações para garantia dos direitos das pessoas com deficiência, mas ainda há muito a ser feito, é necessário ainda que todos os filiados recebam o suporte adequado para atender e cumprir o papel de desenvolver o indivíduo com deficiência, para isso é necessário acessibilidade e transparência na atuação dos gestores, acredita-se que o perfil desse gestor deva ser inovador para melhor exercer seu papel e garantir um desempenho satisfatório nas funções cabíveis.

Nessa perspectivacabe ressaltar a importância de uma gestão democrática que garanta que os trabalhos desenvolvidos visem às necessidades de cada um dos alunos inseridos no campo das APAE, priorizando á formulação das metodologias e que todos ali façam parte da criação do plano pedagógico utilizado nas escolas especiais. Que cada vez mais necessita de formulações por exercer trabalhos interdisciplinares em conjunto com as escolas regulares.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Constituição da República Federativa do Brasil 1988. Brasília. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 03 Abr. 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

Estatuto da Federação Nacional das APAES. Disponível em:<<http://www.apaebrasil.org.br>>Acesso em: 08 de Nov. 2014.

Estatuto da Federação das APAES dos Estados. Disponível em:<<http://www.apaebrasil.org.br>>.Acesso em: 08Nov. 2014.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Nos sistemas e na escola. Brasília. Universidade de Brasília, 2007.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M.C. **Educação Escolar**:políticas, estruturas e organização. 10. ed.São Paulo: Cortez, 2011.

LÜCK, Heloísa.**Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba:Editora Positivo, 2009. Disponível em:<[files.diretortecniconpe.webnjode.com](http://files.diretortecniconpe.webnjode.com)>. Acesso em: 11 Nov. 2014.

NELSON, Ionara Bezerra **Gestão democrática**. A Gestão Educacional e suas implicações para a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar. Disponível Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.

---

em:<[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.5/GT\\_05\\_04\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.5/GT_05_04_2010.pdf) Gestão educacional> Acesso em: 16 Nov. 2014.

OLIVEIRA, D.A. **Gestão democrática na educação**. São Paulo: Cortez, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão da Escola Pública**: alguns fundamentos. São Paulo: Apeoesp, 1995. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/521/532>>. Acesso em: 10 Nov. 2014.

SALABERRY, Neuza T. Machado. A APAE educadora: na prática de uma unidade da APAE de Porto Alegre. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://meriva.pucrs.br/dspace/handle/10923/2758>>>. Acesso em: 11 Nov. 2014.

Anais: V Colóquio Ciências Sociais & VII Jornada Nacional de Educação de Naviraí/UFMS & IV Seminário de Educação Inclusiva da Rede Municipal de Educação de Naviraí/MS. De 02 a 05 de dezembro / 2015. ISSN: 2178-2431. Ano 2015 v. 1, Nº1.