



Σ th ϕ s & Σ pisteme

Revista de Ciências Humanas e Sociais da FSDB
Julho-Dezembro 2016

Σthφs & Σpistegme

Revista de Ciências Humanas e Sociais da FSDB ANO XI
VOLUME XXII - Julho - Dezembro 2016



FACULDADE SALESIANA
DOM BOSCO
MANAUS - AM



INSTITUIÇÕES SALESIANAS DE ENSINO SUPERIOR

Mantenedora

Inspetoria Salesiana Missionária da Amazônia - ISMA

Inspetor Pe. Francisco Alves de Lima

Faculdade Salesiana Dom Bosco

Diretor Sócio: Pe. Antônio de Assis Ribeiro

Diretora Executiva: Profa. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira

Diretora Acadêmica: Profa. Doutoranda Maria Roseane Gonçalves de Menezes

Diretor de Extensão e Ações Comunitárias: Profa. MSc. Eliana da Conceição Veras

Diretor Administrativo: Pe. Jefferson Luís da Silva Santos

Diretor de Pastoral: Pe. Raimundo Marcelo C. Maciel

Editor

Prof. Dr. Klilton Barbosa da Costa (FSDB)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Klilton Barbosa da Costa (FSDB)

Prof. Dr. Pe. Luigi Laudato (FSDB)

Comissão Científica

Dra. Arlinda Cantero Dorsa – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Dr. Heitor Romero Marques – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Dr. Joaquim Hudson de Souza Ribeiro – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Dra. Maria Augusta de Castilho – Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Doutoranda Maria Roseane Gonçalves de Menezes – Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDB)

Doutoranda Talita de Melo Lira – Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Fontes de Indexação

Ethos & Episteme é indexada nas seguintes bases de dados nacionais e internacionais:

LATINDEX: Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

$\Sigma\theta\phi\varsigma$ & $\Sigma\pi\iota\sigma\tau\epsilon\gamma\mu\epsilon$

Revista de Ciências Humanas e Sociais da FSDBANO XI
VOLUME XXII - Julho - Dezembro 2016

Copyright © 2016 Faculdade Salesiana Dom Bosco

Diretora da FSDB

Profa. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira

Editor

Prof. Dr. Klilton Barbosa da Costa

Revisão

Prof. Dr. Klilton Barbosa da Costa

Projeto Gráfico e Capa

Eduardo de Castro Lacerda

Imagem da Capa

Google Imagens

A exatidão das informações, os conceitos e opiniões são de exclusiva responsabilidade dos autores.

Ficha Catalográfica elaborada pela Editora da Universidade Federal do Amazonas

Ethos & Episteme: Revista de Ciências Humanas e Sociais da FSDB, Ano XI, Volume XXII.
— Manaus: FSDB, 2016 —

148 v. ; 29 cm

Semestral

ISSN 1809-0400

1 Educação 2 Ciências Sociais 3 Humanas – Periódicos

Faculdade Salesiana Dom Bosco

Unidade Centro: Av. Epaminondas, 57 – Cep: 69010-090

Unidade Leste: Av. Cosme Ferreira, 5122 – Zumbi dos Palmares – Cep: 69083-000

Manaus – AM

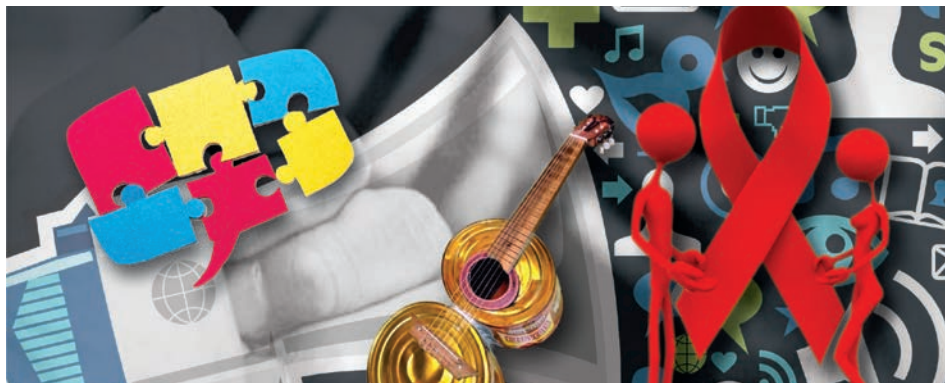
Fones: (0xx) (92) 2125-4690 / 3131-4100

Site: www.fsdb.edu.br

E-mail: ethosfsdb@gmail.com

SUMÁRIO

EDITORIAL	09
ARTIGOS	11
RECICLAMUSICAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR MEIO DA CRIAÇÃO E MANIPULAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS CONFECCIONADOS DE MATERIAL RECICLADO	13
Ana Paula Moraes Chaves, Klilton Barbosa da Costa	
BULLYING E SEU REFLEXO NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
Danielli Pessoa Santos, Marcos Afonso Dutra	
SAÚDE MENTAL: AVANÇOS E DESAFIOS NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NESTE CAMPO, EM MANAUS	37
Dayene Montenegro Mendonça, Eliene de Freitas Passos	
DA CONCEPÇÃO À OPERACIONALIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO APORTE PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR.....	49
Edson Freitas da Silva, Marcos Afonso Dutra	
A POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR: A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	63
Maria Regênia Pedroso Cardoso, Klilton Barbosa da Costa	
SERVIÇO SOCIAL E MEDIAÇÕES DE DIREITOS DE CRIANÇAS COM HIV/AIDS: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA.....	79
Priscila Núbia Pereira de Souza	
OS DESVIOS GRAMATICAIS COMO RECURSO NA LINGUAGEM PUBLICITÁRIA.....	91
Quésia Sousa Carvalho, Fábio Francisco de Freitas Marques	
IMPLANTAÇÃO DE GALERIAS POPULARES NO CENTRO DE MANAUS: OPORTUNIDADES E DIFICULDADES GERADAS PELO PROCESSO DE REALOCAÇÃO.....	103
Rafael Lino da Mota, Roberta Monique da Silva Santos, Álefe Lopes Viana	
ARTIGO DE OPINIÃO NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DISCURSIVO..	117
Robert Langlady Lira Rosas, Fábio Francisco de Freitas Marques	
RESUMO	125
ANÁLISE DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO SISTEMA PREVENTIVO DE DOM BOSCO.....	127
Katlen Caroline Nazaré Furtado, Waldileya Caldas Rocha	



EDITORIAL

A Faculdade Salesiana Dom Bosco, por meio de seu Conselho Editorial, faz chegar, até você, o volume XXII da *Ethos & Episteme*, uma revista eletrônica que se insere no âmbito das Ciências Humanas e Sociais.

Neste volume, o leitor encontrará trabalhos de pesquisas e reflexões que emergiram de indagações surgidas em diversos contextos, analisados à luz de teorias que permitem uma melhor compreensão do objeto investigado e que podem gerar a produção de novos conhecimentos.

Em consonância com a Missão Institucional da Faculdade Salesiana Dom Bosco que consiste em “promover o desenvolvimento integral da Pessoa Humana e do Patrimônio Cultural da sociedade por meio da produção e difusão do conhecimento e do compromisso ético e político com a Região Amazônica”, a revista *Ethos & Episteme* almeja tornar-se, cada vez mais, um instrumento de incentivo à investigação, à produção, à divulgação e ao debate acadêmico acerca de questões relacionadas às áreas de conhecimentos associadas aos cursos que a IES oferta.

Em *Reciclamusical*: práticas pedagógicas por meio da criação e manipulação de instrumentos musicais confeccionados de material reciclado analisa-se as relações da prática musical às atividades pedagógicas do profissional da Pedagogia, visando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, reforço às aprendizagens psicomotoras e atitudes da criança na Educação Infantil.

Na sequência, os leitores terão acesso a uma reflexão sobre a *Saúde Mental* sob o olhar dos profissionais inseridos nesse campo. A pesquisa consiste numa análise descritiva realizada, a partir de entrevistas com profissionais que atuam nesta área, na cidade de Manaus, e demonstra o processo de desinstitucionalização sobre a perspectiva de trabalho e os avanços e desafios da efetiva implantação da reforma psiquiátrica.

Bullying e seu reflexo na aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental apresenta a prática do *bullying* que traz graves consequências ao aprendizado escolar e, na maioria das vezes, os profissionais da educação não sabem lidar com este problema. Este artigo demonstra a importância em se discutir o assunto entre escola, família, professores, alunos e pais, para aprofundar os conhecimentos à respeito e criar estratégias educativas conjuntas que possam coibir os atos e possibilitar uma convivência

saudável e harmoniosa, reconhecendo e respeitando-se a diversidade existente dentro e fora da escola.

Da concepção à operacionalização: uma análise do Projeto Político-Pedagógico como aporte para a gestão democrática no âmbito escolar apresenta uma abordagem sobre o Projeto Político-Pedagógico como instrumento para a contribuição da gestão democrática participativa na escola.

Em A possibilidade de inclusão do aluno surdo no ensino regular observa-se a importância da prática pedagógica como recurso fundamental para que a criança surda possa usufruir das mesmas condições de ensino-aprendizagem que outras crianças não surdas, a partir da presença de tradutores-intérpretes, junto ao professor de sala de aula em ambientes adaptados.

Serviço Social e mediações de Direitos de crianças com HIV/AIDS: uma análise bibliográfica apresenta um breve estudo sobre o Serviço Social como mediador de direitos frente à saúde das crianças portadoras de HIV/AIDS. Seu objetivo foi identificar as principais mediações do Assistente Social na viabilização dos direitos das crianças e adolescentes soropositivas. Busca mostrar a origem e o conceito histórico da infância, enquanto processo social, e identifica as principais mediações na viabilização dos direitos das crianças e adolescentes soropositivas apresentando a origem e o conceito histórico da infância, enquanto Processo Social.

Os Desvios Gramaticais como Recurso na Linguagem Publicitária analisa como a publicidade utiliza a linguagem como forma persuasiva, a partir de desvios gramaticais.

O leitor pode ter acesso à pesquisa sobre oportunidades e dificuldades geradas pelo processo de *realocação dos camelôs com a implantação de galerias populares no centro de Manaus*. O artigo aborda um assunto específico da realidade da capital amazonense com a implantação dos Camelódromos criados na gestão do atual Governo Municipal.

Tem-se, também, um artigo de opinião, *Um estudo discursivo na sala de aula de uma escola pública de Manaus*, realizado à luz de conceitos bakhtinianos de dialogismo, autoria, atitude responsiva ativa, entrelaçados com noções da Linguística Textual mais precisamente as de referenciação, progressão textual, progressão e manutenção temática. O artigo objetiva refletir sobre o potencial dos aportes teórico-metodológicos para os processos de ensino e de aprendizagem.

A *Ethos & Episteme* apresenta um olhar no *Enfrentamento da Violência Intrafamiliar*. Refere-se à identificação dos casos de violência intrafamiliar contra as beneficiárias atendidas pelo Setor de Serviço Social de um Programa de Inclusão Sócioeducacional verificando os impactos sociais do Programa na vida das beneficiárias, a fim de conhecer o processo de atendimento realizado pelas profissionais de Serviço Social, voltadas ao público-alvo em questão.

A figura do fundador da Congregação Salesiana é lembrada por meio do artigo que apresenta *A análise da prática profissional do Assistente Social, considerando o Sistema Preventivo de Dom Bosco*. Discorre, ainda, sobre a importância de práticas assistenciais e não de práticas assistencialistas.

As temáticas apresentadas são de relevância, portanto, convidamos o leitor a se debruçar sobre as pesquisas, reflexões e ideias compartilhadas pelos autores por meio da presente edição da *Ethos & Episteme*.

Profa. Dra. Meire Botelho
Diretora Executiva da FSDB

ARTIGOS





RECICLAMUSICAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR MEIO DA CRIAÇÃO E MANIPULAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS CONFECCIONADOS DE MATERIAL RECICLADO

Ana Paula Moraes Chaves¹ Klilton Barbosa da Costa²

Recebido em: 16/12/2016; Aceito em: 20/01/2017.

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de monografia, intitulada *Reciclamusical: práticas pedagógicas por meio da criação e manipulação de instrumentos musicais confeccionados de material reciclado*. A pesquisa analisou as relações da prática musical às atividades pedagógicas do profissional da Pedagogia, para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, reforço as aprendizagens psicomotoras e atitudes da criança na Educação Infantil, pois, a música faz parte do desenvolvimento humano e, na sala de aula da Educação Infantil, é essencial, por se apresentar em forma de linguagem pela qual as crianças tornam-se capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos. Foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa e participativa, com pesquisa de campo e aplicação de entrevistas, contendo sete perguntas, com três professoras da Educação Infantil em uma escola municipal, em Manaus/Amazonas. As observações foram realizadas durante as inferições, junto às crianças, durante a proposição de atividades no período das atividades vespertinas. Os resultados da pesquisa apontam uma favorável aceitação das práticas pedagógicas voltadas para “o fazer musical”, na sala de aula de Educação Infantil, entendendo a música como parte da aprendizagem, desenvolvimento e formação de conceitos e fundamentos essenciais à construção de um ser cidadão e apto a interagir e se relacionar com as demais crianças e professores no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil, música, práticas pedagógicas.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Salesiana Dom Bosco, Manaus-AM. E-mail: a_paula.mchaves@outlook.com, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

² Professor-Doutor dos Cursos Licenciatura, Bacharelado e Superiores de Tecnologia da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: kliltonb@gmail.com, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

ABSTRACT

This article presents the results of the monograph research entitled *Reciclamusical: Pedagogical practices through the creation and manipulation of musical instruments made of recycled material*. The research analyzed the relations of musical practice to the pedagogical activities of the Pedagogical professional for the development of cognitive abilities, reinforcement of the psychomotor learning and attitudes of the child in Early Childhood Education, since music is part of human development and, in the classroom Early childhood education is essential because it presents itself in the form of language through which children become capable of expressing and communicating feelings, feelings and thoughts. A qualitative and participatory research was carried out, with field research and interviews, containing seven questions, with three teachers of Early Childhood Education at a municipal school in Manaus/Amazonas. Observations were made during the inferences, together with the children, during the proposition of activities during the afternoon activities. The results of the research point to a favorable acceptance of pedagogical practices aimed at making music, in the classroom of Early Childhood Education, understanding music as part of learning, developing and forming concepts and fundamentals essential to the construction of a citizen being fit to Interact and relate to other children and teachers in the school environment.

Keywords: Children's Education, music, pedagogical practices.

I INTRODUÇÃO

A música é uma arte presente em todas as culturas e nos mais diferentes povos, como nos gregos, egípcios e árabes. E, nos dias atuais, a música **é notavelmente** percebida na vida das pessoas, quando expressam sentimento e emoções, às vezes para entreter; outras para contribuir no desenvolvimento social e educativo.

Neste sentido, o trabalho foi desenvolvido, em uma escola municipal da Zona Leste de Manaus/Am, acreditando ser possível, a partir da educação, quando bem compreendida, fazer com que nossas escolas acreditem na música como instrumento pedagógico, em sala de aula. A música já está presente na vida da criança, desde sempre e, desta forma, se entende que, assim como qualquer conhecimento, a música deveria ser direito de toda criança, em função da sua formação como ser humano.

Seguindo este pressuposto, defendemos a presença da música nas classes de Educação Infantil, acreditando ser possível ensinar a música para as crianças, pois são capazes de pensar e fazer suas próprias escolhas, sendo também esta relação prazerosa e feliz, enfatizando que a música contribui de modo significativo na aprendizagem do aluno.

A intenção da pesquisa foi relacionar à prática musical as atividades pedagógicas na Educação Infantil, com crianças do Pré II, na faixa etária de 05 anos de idade. No desenvolvimento da pesquisa, tivemos a oportunidade de perceber a importância da música, a partir da compreensão de alguns teóricos que argumentam sobre a relevância e os aspectos favoráveis no cenário escolar, em função da aprendizagem na Educação Infantil. Para isso, foi realizado uma busca bibliográfica como suporte no levantamento dos fatos históricos da música no Brasil e no mundo, pontuando momentos importantes da sua trajetória, até a atual conjuntura.

Por seguinte, foram elencados no trabalho, uma abordagem qualitativa e participativa, utilizando como instrumentos de coleta os dados a aplicação de uma entrevista com as professoras envolvidas na pesquisa. Além disso, foi feita uma pesquisa de campo, a fim de uma melhor aproximação com o **fenômeno e os sujeitos da pesquisa, para que pudéssemos apresentar** as análises e discussões sobre os resultados coletados também a partir das observações de campo, acreditando que seriam importantes para o desenvolvimento do trabalho.

2 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Hummes (2004) coloca a importância da música em nossa vida e, principalmente, dos alunos, apresentando-a como uma linguagem, ou melhor, como um meio de comunicação que está presente em todas as situações de nossa vida, como: na televisão, rádio celular, *internet*, representando um contexto histórico cultural. Ela nos fala da importância que a música vem adquirindo na sociedade e tomando um espaço significativo na vida das pessoas, de tal modo, que gera reflexões e investigações de vários educadores que buscam entender esta realidade.

E, na sala de aula, esta representação da música não é diferente. Ela auxilia na aprendizagem do aluno por meio das experiências que o próprio aluno traz de casa.

A música pode contribuir para a formação global do aluno desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. “Essas áreas incluem a “sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura”” (HETSCHKE, 2002, p. 52-53 *apud* HUMMES, 2004, p. 22).

Entender que a música pode proporcionar e auxiliar as práticas pedagógicas da Educação Infantil, em função da aprendizagem, é perceber a música como linguagem e expressão de sentimentos que vai muito além de uma mera representação simbólica, pois a música oportuniza a condição de desenvolvimento da criança ao qual incluem processos cognitivos, físicos, sociais e culturais. Há de se dizer, ainda, que a música trabalha em função de uma formação humana, que visa à formação integral do ser (LOUREIRO, 2003).

Segundo Gohn e Stavrakas (2010) essas possibilidades de formação do aluno só ocorrem, a partir do momento em que o professor entende, compreende e faz uma reflexão do que é a música, devendo também, o professor, refletir sobre a função desta construção de saberes. Desta maneira, a música poderá ser inserida no contexto escolar, a partir da mediação do professor e dos conhecimentos que ele poderá trabalhar com os seus alunos em função desta aprendizagem, pois a música é “[...] a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio” (BRASIL, 1998, p. 45).

De modo, é essencial rever conceitos que o professor utiliza nas práticas educativas, usando a música como metodologia para desenvolver a aprendizagem. Nós entendemos

a música como uma linguagem, a partir do momento em que ela cria elos como o som e o silêncio, criatividade e sentimento, movimentos e representações de emoções onde a criança consegue manter uma relação e, por meio deste, compreender o mundo a sua volta (GOHN e STAVRACAS, 2010).

3 A INICIAÇÃO MUSICAL NO COTIDIANO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil e a música estão intrinsicamente ligadas e é fundamental o professor conhecer o papel da música no ambiente escolar e possibilitar a construção do fazer musical, por meio do comportamento da criança e do contato que ele mantém com a música (GOHN e STAVRACAS, 2010). Sabe-se que, hoje, a relação da música está ligada ao desenvolvimento emocional e cognitivo da criança. “A música como uma linguagem simbólica, com inúmeras representações, permite à criança expressar suas emoções e sentimentos, contribuindo para a sua formação integral” (GOHN e STAVRACAS, 2010 p. 86).

Brito (2003) relata a importância de integrar prática e reflexão no ensino da música, onde esta prática se dá no momento em que a criança tem experiências musicais por meio da criação e manipulação de instrumentos, tendo como base suas próprias experiências vivenciadas em meios diversificados como, por exemplo, em sua família. É importante defender a ideia de um fazer musical nas escolas, visando à formação do aluno no processo de aprendizagem para desenvolver a capacidade de compreensão do mundo, do pensar no próximo (BRITO, 2003) partindo de um conhecimento sobre a própria criança e os objetivos da presença da música na sala de aula de Educação Infantil conforme BRASIL (1998, p. 53):

Crianças de quatro a seis anos de idade

- Explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- Perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.

A partir deste elo que a criança adquire com a música (BRITO, 2003, p. 35), entendemos que:

A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. Fazendo música, ela, metaforicamente, “transforma-se em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos.

4 O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE NOVOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS NO ENSINO DA MÚSICA

É na ação pedagógica que acontece a relação criança e conhecimento e esta mediação necessita que o professor busque, constantemente, aprender sobre o desenvolvimento da criança, sua forma de ver e sentir o mundo (BRASIL, 1998). Neste sentido, entende-se que o professor da Educação Infantil deve ensinar e reconhecer a criança como um ser inteiro, isso quer dizer que, não apenas deve priorizar os conteúdos curriculares, mas valorizar a interação, as diferentes formas de linguagens, a partir do qual ela possa desenvolver as suas potencialidades (BRASIL, 1998).

Para que o professor da Educação Infantil repense nas práticas pedagógicas e na integração da música nas atividades, é necessário respeitar princípios essenciais e, também, sugere-se realizar um trabalho pessoal ao profissional da Pedagogia (BRASIL, 1998, p. 63):

- Sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música;
- Reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói;
- Entender e respeitar como as crianças se expressam musicalmente em cada fase para, a partir daí, fornecer os meios necessários (vivências, informações, materiais) ao desenvolvimento de sua capacidade expressiva.

Na música, a construção do conhecimento não acontece de forma diferente, pois a criança está vivenciando a música em todos os momentos da sua rotina em casa, na escola e em lugares que a música se faz presente, e isso envolve o perceber, o sentir, experimentar, criar, imitar e refletir (BRITO, 2003).

Trazar a música para o nosso ambiente de trabalho, exige prioritariamente, uma formação musical pessoal e também disposição para ouvir e observar o modo como os bebês e as crianças percebem e se expressam, musicalmente, em cada fase de seu desenvolvimento, sempre com o apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamentem o trabalho (BRITO, 2003, p. 35).

É importante que o professor entenda que esta relação deve estar presente na sala de aula, e que não, necessariamente, precise de uma formação específica na área musical, entretanto entender que “o melhor caminho é observar e respeitar o modo como bebês e crianças exploram o universo sonoro e musical” (BRITO, 2003, p. 36). Desta forma, o professor da Educação Infantil deve proporcionar a criança o acesso à experiência musical, e não interferir nesta ação, corrigindo ou reprimindo a ideia produzida por meio desta experimentação (BRITO, 2003). O fazer musical desenvolve um caminho em que a criança, ao relacionar sons no tempo e espaço, aprende e percebe o mundo, claro, que cada uma de seu jeito, pois esta construção acontece de forma diferenciada (BRITO, 2003).

O professor deve considerar as várias formas de ensinar musicalmente, por meio de jogos, histórias contadas, atividades lúdicas que estejam relacionadas com o fazer musical, pois as “condutas da produção sonora da criança podem nos auxiliar a conhecer melhor o modo como às mesmas se relacionam com o universo” (BRITO, 2003, p. 40).

Sobre o “fazer musical”, o professor deve entender que “preciso ou impreciso não têm, de forma alguma, conotação de valor, de certo ou errado, melhor ou pior; referem-se, sim, às condutas infantis de exploração e produção sonoras” (BRITO, 2003, p. 41). Por isso, não há uma regra para se fazer e ensinar a música, mas o professor deve ter

ciência da importância da presença da música nas atividades diárias das crianças, a partir da exploração e reconhecimento dos elementos básicos do conhecimento musical, pois, nesta ação, mesmo sem conhecer as notas, pentagrama e demais elementos teóricos musicais, “*a criança vai criar sua própria música, reproduzindo gestos, experimentando, criando*” (BRITO, 2003, p. 42).

O processo de aquisição da linguagem também facilita a comparação com a expressão musical: da fase de exploração vocal à etapa de reprodução, criação e reconhecimento das primeiras letras, daí a grafia de palavras, depois a frase e, enfim, à leitura e a escrita existe um caminho que envolve a permanente reorganização de percepções, explorações, descobertas, construções de hipóteses, reflexões e sentidos que tornam significativas todas as transformações e conquistas do conhecimento (BRITO, 2003, p. 43).

5 A IMPORTÂNCIA DA CONFECÇÃO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS RECICLADOS E OBJETOS SONOROS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É importante incentivar a criança a compreender a forma adequada de ouvir música, para que ela possa conhecer os diversos ritmos que existem e, também, como a música acontece, a partir dos instrumentos musicais. As crianças precisam entender que, para fazer música, é necessário entender as partes que a compõe e que ela é parte de uma integração nossa com o mundo em que vivemos, por meio do canto dos pássaros, miado dos gatinhos, vozes que ouvimos, ou seja, tudo o que nos cerca (BRITO, 2003). Assim como o silêncio faz parte da música, “*os sons que nos cercam são expressões da vida, da energia, do universo em movimento*” (BRITO, 2003, p. 17).

A música, para acontecer em sua essência, tem peculiaridade que a representa, são essas: *altura*; que define quando um som é grave ou agudo, *duração*; onde o som pode ser medido em curto ou longo, *intensidade*; define se ele é fraco ou forte e *timbre*; característica única que personaliza cada som (BRITO, 2003). Esta forma de entender a música é importante, tanto para o professor que media o saber, quanto para a criança, que é o ser em desenvolvimento.

Consideremos o fazer musical, como um contato ou uma relação que garante possibilidades de ação, composição, interpretação e improvisação. São elementos que o professor da Educação Infantil deve trabalhar no dia-a-dia das escolas e Pré-escolas, onde a linguagem musical deve contemplar atividade que envolva o trabalho vocal, criação de canções, utilização de jogos, registros e notação, escuta sonora e construção de instrumentos musicais (BRITO, 2003). Este último, pode ser produzido, a partir de qualquer material como propagador de sons “é muito grande o número de instrumentos (...) classificados em três grupos: cordas (com arcos, dedilhada ou acionada por teclado), sopro (de madeira e metal), percussão (de altura determinada ou não)” (BRITO, 2003, p. 59).

A construção de instrumentos musicais na sala de Educação Infantil é importante, pois é “*uma atividade que desperta a curiosidade e o interesse da criança*” (BRITO, 2003, p. 69). Além disso, a criança que trabalhar com a confecção de instrumentos pode compreender ques-

tões básicas referentes à “produção do som e as suas qualidades, à acústica, ao mecanismo e ao funcionamento dos instrumentos musicais, a construção do instrumento estimula a pesquisa, a imaginação, o planejamento, a organização e a criatividade” (BRITO, 2003, p. 69). Desta forma, é um ótimo meio para desenvolver as capacidades e as habilidades das crianças, pois tendem, a partir desta relação, interagirem de modo mais íntimo com a música, mesmo que utilizando materiais reciclados para a confecção dos instrumentos.

Contudo, é necessário entender que “para construir um instrumento é preciso, antes de tudo, selecionar e organizar o material que será utilizado: sucatas e materiais reciclados, lata, caixa de papelão, sementes” (BRITO, 2003, p. 70). O professor, ao definir a produção dos instrumentos, já deve ter ciência do material que será utilizado e, também, que tipos de materiais podem ser usados, os mais adequados à faixa etária das crianças. Isso, além de contribuir na formação do aluno, pode, também, trabalhar a interdisciplinaridade e a educação ambiental, onde as crianças, vendo uma garrafinha de refrigerante, saberão que é um recurso de produção sonora e farão a reciclagem do material (BRITO, 2003). “Ao construir instrumentos musicais, as crianças refazem, à sua maneira, o caminho traçado por nós, seres humanos, na busca de meios para exercício da expressão musical” (BRITO, 2003, p. 71). Abaixo, algumas sugestões dos tipos de instrumentos musicais que podem ser construídos com material reciclado com as crianças da Pré-escola (**Figuras 1, 2, 3 e 4**):



Figura 1: Reco-Reco confeccionado de garrafa.
Fonte: www.google/imagens



Figura 2: Tambor confeccionado de lata de leite.
Fonte: www.google/imagens



Figura 3: Chocalho confeccionado de potes descartáveis.
Fonte: www.google/imagens.



Figura 4: Pandeiro confeccionado de prato de iogurte.
Fonte: www.google/imagens.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos resultados obtidos na pesquisa, foi possível confirmar a necessidade de trabalhar a prática musical atrelada às práticas pedagógicas na Educação Infantil, que faz parte do cotidiano escolar, todavia que poderia exercer uma presença mais significativa em função do aprendizado e desenvolvimento do aluno.

Por meio da aplicação de entrevistas com perguntas semiestruturadas às professoras da Educação Infantil, foi possível conhecer diferentes concepções de como a música acontece e identificar o que ela representa na formação da criança no Pré II, nesta perspectiva. Na oportunidade, participamos de uma atividade lúdica, que trabalhavam a música como um processo de interação, desenvolvimento da linguagem, criatividade, escrita e expressão de sentimentos (**Figura 5**).



Figura 5: Demonstração da construção de um instrumento musical, a partir de material reciclado, onde a criança cria a estrutura externa do seu próprio instrumento musical.

Fonte: Banco de dados do autor (2016).

Percebemos que as possibilidades de desenvolver um trabalho voltado para “o fazer musical”, sem que seja necessária uma formação específica por parte da professora da Educação Infantil é tão real que essas atividades acontecem na sala e sem uma formação específica na área da música. E essas atividades, quando se referem à relação da música no processo de aprendizagem da criança, retomam concepções de formar seres autônomos, onde, na prática pedagógica, a música desenvolve o corpo, memória e habilidades além da afetividade, pois não podemos falar da música sem sentimentos e emoções.

É bem verdade quando Loureiro (2003) argumenta que qualquer pessoa pode aprender e fazer música, porém, para isso, é preciso que existam possibilidades. E, na sala de aula, a música só pode acontecer por meio do mediador, do professor de Educação In-

fantil que apresentará metodologias que envolvam os alunos e os despertem e fomentem o prazer em aprender e o gostar pela música.

Desta forma, é necessário que o professor entenda essa relação, e compreenda ainda mais a importância da presença da música na sala de aula, proporcionando à criança acesso ao fazer musical, respeitando cada momento de experimentação e o modo como é explorado este universo de conhecimento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é uma ferramenta facilitadora para o processo de ensino-aprendizagem, pois colabora com a desinibição e extroversão, possibilitando o desenvolvimento da linguagem verbal e não-verbal e escrita, estimula a criatividade, coordenação motora ampla, reconhecendo o espaço como elemento necessário a ocupação e interação com os demais presentes no ambiente escolar na Educação Infantil.

Faz parte do cotidiano escolar, principalmente, na Educação Infantil, onde contribui para o aprendizado da linguagem, no reconhecimento dos números e numerais e nas ciências (social, político, ecológico, ambiental e cultural). Embora sem formação específica, as educadoras na Educação Infantil podem exercer o papel de encantadoras do saber musical (por meio de brincadeiras, canções, contação de histórias e construção de instrumentos musicais de forma criativa), pois o lúdico independe da capacitação apropriada para tal, entretanto, a motivação, na tentativa do aprendizado pela música, conduz ao aprendizado.

A música é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da criança, entretanto, só implicará em mudança de comportamento, se o principal mediador do saber, o professor, priorizar esta aprendizagem. O ensino da música, discutido nesta proposta de pesquisa, não tem por objetivo formar instrumentistas ou musicista, todavia, argumentar sobre a importância da presença da música na sala de aula, bem como o papel do professor usando desta ferramenta para o aprendizado da criança.

Assim, essa pesquisa pode contribuir para que seja repensado o fazer musical nas escolas de Educação Infantil, não representando, apenas, uma forma de entretenimento, contudo, aliada do ensino e do desenvolvimento no processo de aprendizagem do aluno, não criticando os professores ou as formas de ensino, metodologias e didáticas, porém, revendo a presença da música, os recursos disponíveis para ressignificar as práticas musicais na Educação Infantil.

8 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil.** São Paulo: Petrópolis, 2003.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. **O papel da música na Educação Infantil.**

Eccos Revista Científica, v. 12, n. 2 julho, 2010, Universidade Nove de Julho. São Paulo. p. 85-103.

HUMMES, Júlia Maria. **Por que é importante o ensino de música?** Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, 17-25, setembro 2004.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003. (Coleção Papirus Educação).



BULLYING E SEU REFLEXO NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Danielli Pessoa Santos¹ Marcos Afonso Dutra²

Recebido em: 15/05/2016; **Aceito em:** 23/12/2016.

RESUMO

Este artigo apresenta como tema “*Bullying e seu reflexo na aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino fundamental*”. A prática do *bullying* traz graves consequências ao aprendizado escolar e, na maioria das vezes, os profissionais da educação não sabem lidar com este problema motivo pelo qual se reflete a elaboração deste trabalho. Assim, a pesquisa trilhou uma abordagem de cunho qualitativa, fazendo-se uso de instrumentos de coleta de dados por meio de observações e aplicação de questionários fechados. Neste sentido, a metodologia buscou identificar as diferentes formas de *bullying* e seus reflexos na aprendizagem escolar, bem como, as medidas adotadas neste espaço para sanar ou, então, minimizar o problema. Detectou-se que é importante discutir o assunto entre escola, família, professores, alunos e pais, para aprofundar os conhecimentos a respeito e criar estratégias educativas conjuntas que possam coibir os atos e possibilitar uma convivência saudável e harmoniosa, reconhecendo e respeitando-se a diversidade existente dentro e fora da escola.

Palavras-chave: *Bullying*, agressões, traumas, aprendizagem.

ABSTRACT

This article presents the theme “*Bullying and its effects on student learning of the final years of elementary school*.” The practice of *bullying* has serious consequences at school learning and, most often, the education professionals do not know how to deal with

-
- 1 Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Nilton Lins–NL e Pós-Graduada do Curso de Coordenação Pedagógica da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: dany30kaka@gmail.com, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69083-000.
- 2 Professor, Pedagogo e Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia, Orientador no Curso de Coordenação Pedagógica da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: marcosdutra30@gmail.com, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69083-000.

this problem, this is the reflection of why this work. Thus, research took a qualitative nature approach, making use of data collection instruments through observations and application of closed questionnaires. In this sense, the methodology aimed to identify the different forms of bullying and its effects on school learning, as well as the measures taken to remedy this space or else minimize the problem. It was found that it is important to discuss the issue between school and family; teachers, students and parents to increase knowledge about and create joint educational strategies to curb the acts and allow a healthy and harmonious coexistence, recognizing and respecting the diversity inside and outside the school.

Keywords: *Bullying*, aggression, traumas, learning.

I INTRODUÇÃO

A violência vem aumentando, consideravelmente, na zona urbana e, até mesmo, na zona rural e a escola, em qualquer lugar que se localize, está sujeita a esse ato. Consequentemente, aqueles que fazem parte da escola, são vulneráveis às mais diferentes formas de violência, sejam entre superiores e subordinados, seja entre professores e alunos, ou seja, entre alunos.

Os conflitos de violência no espaço escolar não são algo recente, pois sempre aconteceram, porém, não eram tão evidentes como atualmente. As causas, as características, as consequências e as medidas educativas, não eram discutidas pelos profissionais da educação.

Buscou-se, neste trabalho de pesquisa, sobre o “*bullying* e seu reflexo na aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental”, analisar as implicações no resultado de desempenho desses alunos. Neste sentido, preocupou-se em esclarecer como se manifestam as agressões dentro da escola e quais as medidas adotadas pelos profissionais da educação como forma de prevenção e combate ao *bullying*.

Desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, onde as investigações buscaram retratar dados mais próximos da realidade. Com aplicação de questionários fechados chegou-se à conclusão que os prejuízos de tais atos de agressões são estendidos a todos os envolvidos, e que a melhor forma de combatê-la é por meio da prevenção.

Os profissionais da educação têm conhecimento da existência do *bullying* no espaço escolar. Sentem a necessidade de combater esse problema, mas se deparam com as dificuldades em colocar em prática as ações de prevenção e combate. Em decorrência disso, dentro do foco do problema e seu reflexo na aprendizagem, investigou-se, também, alguns questionamentos tão importantes para o entendimento da expansão desse problema nas escolas, como: O que os professores pensam a respeito do problema? Os professores identificam as consequências do *bullying* na aprendizagem dos alunos? As medidas adotadas de prevenção e combate ajudam os alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem? A escola trabalha esse tema de forma interdisciplinar?

Na perspectiva de apresentar possíveis respostas para as indagações acima, este artigo está distribuído nos seguintes tópicos: trabalhando o conceito de *bullying* na escola; *bullying* e as fases do desenvolvimento do aluno; e, a relação aprendizagem e *bullying*. No

primeiro, desenvolve-se uma abordagem sobre a forma como a escola enfrenta esse problema em seu ambiente, trabalhando o conceito, as características, os tipos e formas de agressão, as consequências na aprendizagem. Ressalta-se, aqui, a necessidade de um trabalho interdisciplinar envolvendo todos os professores, sob a intermediação da Coordenação Pedagógica.

No segundo, aborda-se a adolescência como uma fase muito importante da formação humana, motivo de preocupação para a escola e para a família. É a fase da descoberta, da autoafirmação, da busca pela independência. Faz-se necessário a discussão entre a escola e família para se esclarecer e entender o comportamento desta fase, buscando compreender seus atos e interferir de forma positiva na formação dos alunos.

Por fim, o terceiro faz uma relação do *bullying* com a aprendizagem, pois os atos de agressão no ambiente escolar e, até mesmo fora dele, trazem graves consequências para o desempenho de cada aluno. Daí, porque, a necessidade de se realizar ações de prevenção e combate a esse problema dentro do espaço escolar.

Assim, entende-se que aprofundar as discussões a respeito do tema no ambiente escolar é primordial para elevar o nível de tolerância entre os alunos, pois a escola é um espaço de crescimento, de aprendizado e, também, de formação de valores. Logo, espera-se que ela contribua para sanar ou minimizar o problema por meio da disciplina, da orientação, do diálogo, da solidariedade, do companheirismo, tornando-se um espaço seguro para todos.

Isto porque, a pesquisa teve como alvo os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de escola pública na faixa etária dos 11 aos 16 anos, na fase de desenvolvimento humana denominada de adolescência, que sofrem bastante influência do meio, principalmente no aspecto cognitivo relacionado à aprendizagem, muitas vezes de forma negativa, decorrente do fenômeno *bullying*.

Necessita-se, portanto, que seja desenvolvido um trabalho conjunto onde os professores, pais e alunos tenham a oportunidade de discutirem o assunto e a Coordenação Pedagógica sendo o elo entre todos, garantindo-se esse momento.

Percebeu-se na pesquisa realizada com 10 professores e 50 alunos essa necessidade, tendo em vista que os fatos aconteciam, entretanto não se discutia o assunto de forma profunda na escola, seja entre professores, ou entre estes e os alunos ou, ainda, entre estes e os pais.

Acredita-se que, dessa forma, as consequências negativas do *bullying* sejam superadas e os alunos possam adquirir um aprendizado significativo para a continuidade dos estudos, atingindo-se, no final do ano letivo, o objetivo esperado tanto pela escola, quanto pela família e pelo aluno.

1.1 Trabalhando o conceito de *bullying* na escola

O *bullying* é um fato preocupante em todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas, onde ocorre a construção de saberes. Ressalta-se que as escolas devem zelar e se comprometer com a aprendizagem e o bem-estar de todos os alunos, proporcionando um ambiente agradável e sadio; no entanto, está sendo palco de atitudes frequentes de agressões.

A palavra *bullying*, no seu conceito, compreende todas as formas e maneiras agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivo evidente. É a prática de atos

agressivos e humilhantes de um grupo de indivíduos ou indivíduo contra outro, sem motivo aparente. Deriva-se da Língua Inglesa que significa briga, valentão. Logo, é importante identificar-se os atos relacionados ao *bullying*.

Constantini, diz que:

As ações realizadas por intermédio do *bullying* são verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que os leva a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização (2004, p. 69).

É uma prática causada pela necessidade do sujeito de impor-se sobre o outro, tanto para demonstração de poder, quanto para satisfação pessoal. A sensação do agressor é de tornar-se superior à vítima, considerada a parte mais frágil da relação, pelo fato de ter a certeza de não apresentar nenhum meio de defesa para reverter à situação.

Os danos e traumas são irreparáveis na vida da criança e do adolescente, refletindo-se a curto e médio prazo na baixa autoestima, estresse, depressão, queda no rendimento escolar, pensamentos de vingança para com o agressor e, até mesmo suicídio, o que reafirma a necessidade de se realizar um trabalho com alunos que são agredidos nas escolas, sendo uma das atribuições da Coordenação Pedagógica.

Necessita-se, portanto, e a Coordenação Pedagógica deve proporcionar esse momento, de uma reflexão entre os educadores para reavaliar o conceito de *bullying*, pois, muitas vezes, são classificados como casos de polícia, ao invés de serem tratados como situações que deveriam ser resolvidas por meio de ações educativas conjuntas, oportunizando-se um diálogo aberto entre escola, família e comunidade. Os fatos de agressão estão tornando-se comuns nas escolas, comprovando-se que boa parte das crianças e dos adolescentes, na faixa etária dos 11 ou 16 anos, alunos das séries finais do Ensino Fundamental, de uma forma direta ou indiretamente, já sofreram *bullying*.

De acordo com Fante (2005, p. 52) o *bullying* sempre existiu no ambiente escolar, e é tão antigo quanto o nascimento da escola, porém, “infelizmente, muitas escolas não admitem a existência do fenômeno”. Conforme destaca Pereira (2009), o papel da escola na atualidade sofreu mudanças drásticas, e vai além da função de formação acadêmica, agregando, também, funções como a socialização, formação de caráter e cidadania. Conhecer essas funções da escola possibilita a Coordenação Pedagógica desenvolver um trabalho com resultados mais significativos na formação dos alunos.

Observando-se o comportamento dos alunos em sala de aula no Ensino Fundamental, detectou-se que realmente existem alunos que se enquadram no *bullying*, pois possuem ações de brigar, bater, chutar, beliscar, pisar e agredir verbalmente com apelidos, porém, os mesmos, na maioria das vezes, não têm noções de seus atos. Assim, a Coordenação Pedagógica e os professores devem ficar atentos às eventualidades ocorridas na sala de aula, dialogando com os alunos sobre violência e esclarecendo-se os principais pontos do assunto como ressalta Lopes Neto:

Compreende todas as atividades agressivas intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro (s), causando dor e angústia, sendo executados dentro de uma relação desigual de poder. Essa assimetria de poder associada ao *bullying* pode ser consequente da diferença de idade, tamanho, desenvolvimento físico ou emocional, ou do maior apoio dos demais estudantes (2005, p. 165).

Antes, os atos aconteciam de uma forma velada nas escolas e não eram considerados *bullying*, hoje, porém, levando-se em consideração que uma parte dos alunos são oriundos de famílias desestruturadas, os seus reflexos são visíveis no comportamento e na educação dos mesmos. Ressalta-se, contudo, que nem todos os atos de empurrar, esbarrar, tropeçar são considerados *bullying*.

A violência relacionada ao *bullying* envolve uma complexidade de fatores, não podendo ser analisada de forma simplificada e reduzida. Discutir esses fatores com a comunidade escolar, intermediados pela Coordenação Pedagógica, se garante um entendimento mais profundo sobre o assunto, esclarecendo-se que os agressores não podem ser os únicos responsáveis pelos atos de violência, uma vez que eles também são produto dela e, portanto, também vítimas (GOMES, 2011).

Discutindo-se a problemática do *bullying*, suas causas e consequências físicas e emocionais de curto e longo prazo, que contribuem, grandemente, para aprofundar os problemas sociais, emocionais e legais dos indivíduos, a escola desmitifica-se passando a ser um lugar de mudanças e proteção.

1.2 *Bullying* e as fases do desenvolvimento do aluno

Considerando-se que os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental estão na faixa etária dos 11 aos 16 anos, ou seja, iniciando a adolescência, é notório que passem por grandes transformações, desde o corpo até as mudanças de comportamento, caráter e personalidade.

Nesta fase de desenvolvimento percebe-se que os alunos enfrentam obstáculos que influenciarão na sua vida adulta, principalmente as relacionadas à autoestima e a saúde mental, tão importantes para enfrentarem os desafios da vida.

O fenômeno *bullying* é um dos obstáculos para as mudanças negativas nessa fase, decorrentes dos fatos de exclusão, discriminação e agressão por outras pessoas (LOPES NETO, 2005). Torna-se, então, explícito, que a adolescência é um período de descobertas sobre si mesmo, seu corpo e sobre o futuro que, agora, deverá ter direcionamento e metas antes impensadas. O adolescente encontra-se vulnerável, tanto às mudanças de caráter positivo, quanto negativo, dependendo do que sua receptividade ao meio resolver absorver para si.

Logo, nota-se que há, nessa faixa etária dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma grande necessidade de autoafirmação e aceitação, que devem ser acompanhados pela Coordenação Pedagógica no intuito de se realizar um trabalho conjunto com a família de forma a apoiar e fortalecer o autoconceito e a identidade desses alunos. Isto porque, é na escola onde se passa boa parte dos seus tempos e onde procura-se grupos para se autoafirmarem como indivíduo e tornarem-se independentes da família. Por isso, há grande frustração quando estes são rejeitados por grupos ou pessoas específicas.

Ao analisar o círculo que envolve a adolescência (família, escola, amigos), ressalta-se a importância de se ter conhecimento dos fatores relacionados à escola que contribuem para os atos de agressão. Objetiva-se, com isso, ajudar os pais a planejarem um modo de minimizá-los. Compreende-se serem estes alguns dos fatores que a Coordenação Pedagógica deve ter em vista: a adaptação às expectativas dos professores e ações disciplinares, a manutenção do autoconceito e a competição, dentre outros.

A família é o principal ambiente de formação dos adolescentes, acompanhada pela escola e pela comunidade. Percebe-se, contudo, que há distorção dos seus verdadeiros valores, decorrentes dos conflitos que geram agressões físicas e verbais contra os adolescentes ou, então, presenciadas por eles. A segurança que se procura na família já não existe, pois, os atos de agressão acabam influenciando no comportamento dos alunos em sala de aula, repetindo-se os mesmos atos que ele presencia em casa. Dessa forma,

Considera que a família ideal seria aquela que predominasse o amor, o carinho, a afeição e o respeito. Mas, nem sempre isso acontece. Nesses casos, muitas crianças e jovens se desvirtuam e passam a reproduzir o que aprendem com seus familiares (PEREIRA, 2009, p. 53).

Na escola em que se realizou a pesquisa, a Coordenação Pedagógica, o gestor escolar e os professores relataram que palestras e reuniões são oportunizadas abordando-se o assunto *bullying*, e tanto os alunos como os pais despertam o interesse na medida em que procuram compreender as causas desse problema na adolescência e as razões de sua existência no espaço escolar. Como diz Lopes Neto:

Trata-se de um problema complexo e de causas múltiplas. Portanto, cada escola deve desenvolver sua própria estratégia para reduzi-lo. A única maneira de se combater o *bullying* é através da cooperação de todos os envolvidos: professores, funcionários, alunos e pais. As medidas tomadas pela escola para o controle do *bullying*, se bem aplicadas e envolvendo toda a comunidade escolar, contribuirão positivamente para a formação de costumes de não-violência na sociedade (2005, p. 48).

É muito importante que a escola e a família compreendam e a Coordenação Pedagógica é importante nesse trabalho, reconhecendo as várias fases de desenvolvimento do ser humano, principalmente a fase da adolescência, para entender que o *bullying* estimula a delinquência e induz a outras formas de violência, tendo-se consequências graves na formação dos futuros adultos, como cidadãos estressados, deprimidos, frustrados e com baixa autoestima. Todos esses problemas têm interferência, diretamente, no processo de aprendizagem e de socialização dos alunos, podendo chegar a um desfecho trágico. Assim,

Elas tendem a crescer com sentimentos negativos e com baixa autoestima, apresentando graves problemas de relacionamento no futuro. Poderão, também, assumir um comportamento agressivo, vindo a praticar o *bullying* no ambiente sócio-ocupacional adulto e em casos extremos, poderão tentar ou cometer suicídio (BALLONE, 2005, p. 01).

O esclarecimento pode, em muitos casos, facilitar o controle dessas situações junto aos adolescentes. Consegue-se esse controle por meio de um diálogo franco e aberto entre os envolvidos. Evitando-se, assim, que os envolvidos perpetuem a ideia de que os problemas devem ser resolvidos com violência ou com a anulação moral dos mais fracos. Atuando-se preventivamente de forma a coibir essas práticas e propagar, em vez da violência, a tolerância e a solidariedade. Logo, minimizar-se os efeitos de que:

As dificuldades emocionais dos alunos podem alterar suas relações sociais com professores e colegas e dificultar seriamente sua aprendizagem. Entre elas se encontram a percepção da falta de afeto, o isolamento social, a

Reconhecer a existência desse problema no ambiente escolar é o primeiro passo para a construção de uma nova mentalidade na comunidade interna e externa, em que se busque a sensibilização e a interação entre comunidade/família e escola. Sensibilizando os atores sociais é possível minimizar-se os prejuízos causados no desenvolvimento cognitivo dos alunos, pois cabe à instituição zelar por um ambiente seguro e saudável, livre de agressões verbais ou físicas.

1.3 A relação aprendizagem e *bullying*

Uma das fases mais importantes do indivíduo é a fase da adolescência. Ela inicia-se justamente no período escolar do Ensino Fundamental que vai do 6º. ao 9º. ano, na faixa etária dos alunos com idade entre 11 anos a 16 anos, alvos do estudo dessa pesquisa, incluindo-se, também, os profissionais que trabalham nessa etapa da educação. É nesse período que os jovens-alunos adquirem e constroem boa parte dos conhecimentos e aprendizagens sobre o mundo onde vivem e se relacionam socialmente fora do ambiente familiar. Assim, a escola apresenta-se a esses alunos como um espaço múltiplo de possibilidades de novas e agradáveis descobertas. No entanto, nem sempre isso acontece quando os alunos se deparam com a realidade de cada escola que, na maioria das vezes, está permeada de violência física e verbal. De acordo com Middelton-Moz:

Após o período de adaptação no ambiente escolar, a criança sente necessidade de aceitação social, e logo procura o seu lugar de pertencimento. São formados pequenos grupos de origem, socioeconômica, religiosa, cultural, sistemas familiares semelhantes, entre outros. Os grupos têm suas regras de conduta ditas e não ditas, que devem ser seguidas pelos seus membros. Há também aquelas crianças que não se encaixam em grupo algum (2007, p. 186).

Apresentando-se como um espaço heterogêneo, a escola tem a obrigação de zelar por um ambiente de respeito e de boa convivência entre seus atores sociais, trabalhando de forma interdisciplinar a adversidade, sejam elas físicas, sociais, culturais, sexuais, dentre outras. Envolvendo-se todos os professores, pais e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a criarem estratégias de combate ao *bullying*, objetivando minimizarem-se as atitudes de agressão, discriminação e intolerância, características desse fenômeno, presente no cotidiano da maioria dos alunos conforme a pesquisa, e seus impactos na aprendizagem dos mesmos.

Baseando-se nos questionamentos pesquisados, dentro das respostas do questionário fechado, numa abordagem qualitativa, a escola não está preparada para lidar com o fenômeno *bullying*, atribuindo-se, tão somente, a família a culpabilidade da violência no ambiente escolar, além de esquivar-se do seu papel diante do problema e da formação desses futuros adultos. Lopes Neto (2004) propõe que:

A escola não deve ser, apenas, um local de ensino formal, mas também, de formação cidadã, de direitos e deveres, amizade, cooperação e solidariedade. Agir contra o *bullying* é uma forma barata e eficiente de diminuir a

violência entre estudantes e na sociedade. Ninguém gosta de ter os seus direitos violados. Ninguém gosta de ser desrespeitado. Para que estes objetivos sejam alcançados é preciso estabelecer os princípios norteadores da boa convivência.

O *bullying* é um problema que precisa tornar-se conhecido por todos, em que cada um assuma sua responsabilidade, orientando os alunos para os seus atos e o seu papel na escola e na sociedade, preparando-os para o exercício pleno da cidadania.

O ato se caracteriza por apresentar fatos que envolvem brincadeiras agressivas, como apelidos ofensivos ou fazer piadas de mau gosto sobre o colega, perseguição contra determinados alunos, humilhação, depreciação, ridicularização, apelidos cruéis, falsas acusações e, até mesmo, agressões físicas, motivadas por pressão social, desigualdade ou preconceito. O sofrimento decorrente dessas agressões tem profundos reflexos negativos no desenvolvimento dos aspectos psíquico-afetivo das vítimas e, conseqüentemente, no aspecto cognitivo em relação à aprendizagem.

Na escola, conforme a pesquisa, os principais alvos do *bullying* são aqueles alunos agredidos de forma intencional, danosa e repetitiva, por parte um ou de um grupo de alunos. Fante (2005), esclarece que geralmente são alunos que possuem alguma característica diferente em relação ao grupo agressor, sejam elas físicas (obesidade, deficiência, etnia, déficit na aprendizagem) ou socioculturais (religião, *status* social, opção sexual). O comportamento, os hábitos ou características físicas, fora do padrão de beleza, tornam-se motivo para a escolha de uma vítima.

Ainda conforme coletou-se nos dados da pesquisa, os principais alvos dos que praticam o *bullying* são os alunos inseguros e sensíveis emocionalmente, que não dispõe de estrutura para reagir aos seus agressores. Essa insegurança da vítima decorre de sua baixa autoestima, que se acentua pela provocação de excesso de crítica dos adultos sobre sua vida ou comportamento, acreditando ser merecedor das agressões, o que o torna ainda mais vulnerável a esse tipo de ação. Portanto,

As dificuldades emocionais dos alunos podem alterar suas relações sociais com professores e colegas e dificultar, seriamente, sua aprendizagem. Entre elas, se encontram a percepção da falta de afeto, o isolamento social, a tristeza prolongada, o sentir-se marginalizado e maltratado (MARCHESI, 2006, p. 01).

De acordo com a Constituição Federal de 1998 (Art. 227), é dever da escola, da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente os direitos essenciais ao seu bom desenvolvimento, colocando-os a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Obrigação regulamentada, também, nas normas do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1991 (Artigos 4º e 5º), logo,

É necessário educarmos para a esperança, para a felicidade onde consigamos cooperar, enquanto educadores que somos, para que a humanidade consiga superar a brutal exclusão social que marca o nosso tempo. Para isso, a educação tem um papel central, devemos acreditar e apostar em uma educação que abra horizontes de esperança e que seja capaz de articular competências e habilidades sociais em todos aqueles que estiverem inseridos nesse processo de humanização dos sujeitos (BANDEIRA, 2003, p. 02).

Neste sentido, ressalta-se que o *bullying* retrata hipótese em que ambos os envolvidos devem ser objeto de atitudes da família, da sociedade e do Estado. Isso porque, um dos

resultados do estudo é o que fazer para combater essa realidade na escola, evitando-se causar sérios danos e distúrbios psicológicos e cognitivos aos alunos, decorrentes dos atos de agressão. Isto porque,

Existem cinco tipos de violência: a física, onde é mais evidente o uso da força; a violência passiva, quando nos omitimos; a violência indireta, atitude que desencadeiam no prejuízo a alguém ou a nós mesmos; a violência simbólica, que resultada da força de natureza psicológica que persuade pela passividade de quem adere à mensagem; e a violência branca, onde não se mancha de sangue; é uma violência não percebida por não se encontrar prevista nos códigos civis e penais, no entanto, ela existe na relação de poder que se estabelece na sociedade (ARANHA, 1998, p. 188).

Retrata-se também na pesquisa com os alunos e professores da escola pública do Ensino Fundamental, que tanto o agressor, quanto o agredido são menos satisfeitos na escola e com suas famílias, apresentando tendência de afastarem-se da escola causando a evasão, bem como, apresentam comportamento de risco (consumir álcool ou outras drogas, portar armas), principalmente com os jovens que estão saindo da puberdade e entrando na adolescência, pois adotam atitudes antissociais.

A escola, por meio da Coordenação Pedagógica, precisa entender que os adolescentes que sofrem atos de *bullying* receiam-se em retratar esses acontecimentos com sua família, por medo de os pais não acreditarem em suas histórias, pensando apenas que não estão adaptando-se ao ambiente escolar.

Diante disso, Fante afirma que:

Quando essas relações se estabelecem de forma adequada, proporcionam, segundo a opinião emitida pelos alunos, o que há de melhor na escola. Entretanto, quando essas relações não são adequadas, como ocorre com crianças discriminadas ou ignoradas, a escola se transforma em fonte de estresse e inadaptação, resultando em conflitos interpessoais e em diversas formas de violência, comprometendo a qualidade do ensino-aprendizagem (2005, p. 190).

Para diminuir essa problemática, deve-se trabalhar o diálogo entre o gestor, Pedagogo, professores, pais e alunos, pois a melhor medida é a prevenção. Previne-se o *bullying* com atividades interdisciplinares, onde cada um se sinta responsável pelo problema dentro e fora da escola. Portanto, os professores, pais e alunos, devem ser encorajados pela Coordenação Pedagógica a desenvolverem ações e estratégias, que possibilitem minimizar o impacto das agressões na aprendizagem dos alunos. Assim, para se identificar e criar medidas de combate e prevenção, é preciso seguir alguns passos, conforme Lopes Neto aconselha todos os educadores:

Desde o primeiro dia de aula, avisem aos alunos que não será tolerado *bullying* nas dependências da escola. Todos devem se comprometer com isso: não o praticando e avisando à direção sempre que ocorrer um fato dessa natureza. Promovam debates sobre *bullying* nas classes, fazendo com que o assunto seja bastante divulgado e assimilado pelos alunos [...] (2004, p. 154).

Além desses passos citados por Lopes Neto (2004), a coordenação pedagógica deve criar, em conjunto com a comunidade escolar, outras medidas que possam ajudar os

alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem ocasionadas pelas agressões. Aprofundar-se as discussões no espaço da escola, fazer uso de recursos audiovisuais e parcerias com outras instituições e profissionais, serão medidas que, certamente, irão ajudar os alunos a contornarem seus problemas de aprendizagem e contribuirão, significativamente, para a formação desses futuros adultos. Portanto, pode-se desenvolver atividade como: reuniões, palestras e diálogo aberto entre escola, aluno, família e sociedade. Por meio destas atividades, será possível identificar e solucionar os problemas que acontecem nas escolas, dentre eles, podemos destacar o *bullying*.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho de pesquisa realizado desenvolveu-se dentro de uma perspectiva qualitativa para melhor entendimento do fenômeno estudado. A linha de pesquisa qualitativa tem a vantagem de retratar o mais próximo possível a realidade do ambiente pesquisado, que pode ou não ser quantificado. Como afirma Minayo:

Trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (2002, p. 21).

Objetivando-se entender como os profissionais da educação – gestores, Pedagogos e professores – lidam com as consequências do *bullying* e sua relação com a aprendizagem dos alunos, fez-se necessário uma pesquisa exploratória descritiva, visando proporcionar mais intimidade com o fenômeno pesquisado, tornando-o mais significativo.

O trabalho abrangeu a pesquisa de campo por meio de questionário fechado e observações do ambiente escolar. Para Ventura (2002), “[...] a pesquisa de campo deve merecer grande atenção, pois devem ser indicados os critérios de escolha da amostragem (das pessoas que serão escolhidas como sujeitos de certa situação), a forma pela qual serão coletados os dados e os critérios de análise dos dados obtidos”.

Todo o trabalho se desenvolveu numa escola da rede pública estadual, envolvendo-se 10 professores e 50 alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, na faixa etária dos 11 aos 16 anos, onde se coletou os dados referentes ao problema. Os questionários aplicados foram respondidos pelos alunos e professores, sendo preservados os seus nomes. As observações foram realizadas com a intenção de comparar se as respostas do questionário com as práticas cotidianas dos envolvidos na pesquisa. A abordagem dialética fundamentou este estudo, pois entre o sujeito e o objeto existe uma relação onde se pode analisar, investigar e questionar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer dos estudos da pesquisa, percebeu-se que os alunos apresentam atitudes de respeito e solidariedade em sala de aula, tendo poucas ocorrências de agressões. Porém, no decorrer do intervalo da merenda escolar, as atitudes dos alunos mudam, onde os mais fortes ou das séries mais avançadas, subjulgam os mais fracos. Reafirmando o que diz Fante:

Os atos de *bullying* entre os alunos apresentam determinadas características comuns: são comportamentos produzidos de forma repetitiva num período prolongado de tempo contra uma mesma vítima; apresentam uma relação de desequilíbrio de poder, o que dificulta a defesa da vítima; ocorrem sem motivações evidentes; são comportamentos deliberados e danosos (2005, p. 49).

Observou-se, ainda, que a relação entre professor e aluno se modifica conforme a atitude dos alunos; alterando-se conforme a conveniência de controle da sala de aula pelo professor, demonstrando a inexistência de uma prática educativa humanista conjunta, capaz de estimular e orientar o comportamento do aluno-adolescente para uma tranquila convivência social e para o seu crescimento moral e espiritual, fatores indispensáveis ao bom processo socioeducacional, que se torna promotor de autossuperação na vida. A ausência desses fatores induz os alunos a intolerância, que se expressa pela não-aceitação das diferenças pessoais inerentes a todos os seres humanos (FANTE, 2005, p. 62).

Diante do problema, necessário se faz que toda comunidade escolar se envolva em combater e prevenir qualquer tipo de agressão, sendo ou não caso de *bullying*. Criar ações pedagógicas e educativas conjuntas possíveis de serem executas e que produzam bons resultados, e não medidas paliativas que são tomadas e improvisadas sem objetivo com o problema.

Constatou-se, também, que muitos professores possuem experiência profissional com grandes possibilidades de realizarem um trabalho voltado as relações interpessoais, mesmo tendo conhecimento superficial de um fenômeno tão relevante no meio educacional: o *bullying*.

Portanto, torna-se necessário que os professores sejam capacitados e habilitados para lidar com esse fenômeno, por atingi-los diretamente e por estar relacionado à aprendizagem, com sérias consequências ao desenvolvimento intelectual, social e psicológico dos alunos vítimas desse problema. Assim, o fenômeno *bullying* está presente na escola.

E segundo Middelton-Moz:

[...] os bullies sempre encontrarão alguma coisa de seu interesse em uma pessoa: ser gorda demais, magra demais, usar óculos, trabalhar bem, andar de cadeira de rodas, usar a roupa inadequada, ser passiva ou independente demais, ter a cor, a origem étnica, o sexo, a religião, a origem socioeconômica ou a orientação sexual diferente, gostar do chefe, ser simpático, ser quieto, etc. É indispensável conhecermos nossos alunos, bem como, um pouco de sua vida para podermos interferir sempre que necessário de uma forma positiva, amenizando as situações e nunca agravando (2007, p. 21).

Ainda conforme constatou-se, além da idade, o fenômeno também é produzido pelas diferentes realidades socioeconômica dos alunos e, as atitudes que estes possuem vem dessa diversidade e não, tão somente, por alunos de classe menos favorecida, razão pela qual Fante insiste em dizer que:

A escola precisa ensinar a criança, desde a mais tenra idade, a educar suas emoções, a lidar com os seus medos, conflitos, frustrações, dores e perdas, com sua ansiedade e agressividade, canalizando-os para ações proativas que resultem em benefícios sociais e para novas formas de relações capazes de produzir empatia, pois, agindo assim, favorecerá a criança, aumentando sua probabilidade de tornar-se um adulto equilibrado e feliz (2005, p. 195).

Estudando o fenômeno *bullying*, em qualquer ângulo de observação e de suas causas determinantes, entende-se que as ações propostas de combate e prevenção precisam ter, na educação, o seu principal apoio. Neste sentido, acredita-se que as ações desenvolvidas promovam a convivência pacífica, iniciando pela escola e expandindo-se pela sociedade. Essas ações devem ser intensificadas nos anos finais do Ensino Fundamental por agrupar os anos críticos da formação humana, possibilitando maior probabilidade de reduzirem-se o comportamento agressivo e sua propagação. Dessa forma, o diálogo deve ser a mola propulsora para o trabalho de respeito e tolerância à diversidade.

Uma das saídas propostas pela comunidade escolar para amenizar o bullying, que pode ser trabalhada de forma interdisciplinar, é rediscutir a questão dos valores com os alunos e pais, pois segundo Fante:

Se a violência é um comportamento que se aprende nas interações sociais, também existem maneiras de ensinar comportamentos não violentos para que se possa lidar com as frustrações e com a raiva, e ensinar habilidades para que os conflitos interpessoais possam ser solucionados por meios pacíficos. Portanto, a violência pode ser desaprendida e a tolerância e a solidariedade ensinadas (2005, p. 93).

Os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental estão em plena fase de desenvolvimento, onde o que se aprende irá marcá-los para a vida toda. Mesmo superando todos os traumas decorrentes das agressões, o que ficar registrado em seu inconsciente será, em algum momento, manifestado por meio da aprendizagem e de mudanças de comportamento. Portanto, a superação dos traumas pode ou não ocorrer, dependendo-se muito das características individuais das vítimas, assim como, de sua habilidade de se relacionar consigo mesma, com o meio social e, sobretudo, com a sua família.

Assim, a educação é um dos caminhos que conduz à paz. O diálogo deve estar sempre presente no espaço escolar. Trabalhar os valores de forma interdisciplinar é uma maneira de minimizar o problema na escola, porém, a família precisa participar, efetivamente, desse processo. É nesta visão que Fante assim enfatiza:

Precisamos aprender a escutar os nossos alunos e a passar os valores como respeito e solidariedade. Mostrar que existem diferenças entre as pessoas, mas isso não é um defeito e, sim, uma qualidade (2005, p. 213).

Dessa forma, a escola como um todo, precisa ser repensada, buscando praticar, não somente, os conteúdos mínimos das diretrizes curriculares, mas também, um trabalho pautado na importância da constituição dos princípios de tolerância e de respeito mútuo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências decorrentes da pesquisa, verificou-se que o *bullying* é um problema existente há bastante tempo no espaço escolar, provocando sérios problemas aos aspectos cognitivo, psicológico, sócio-afetivo, emocional, moral e espiritual da formação dos alunos.

Por ocasião da análise das respostas dos professores e alunos, percebeu-se que o fenômeno gera, nas vítimas, reações negativas, como: medo, isolamento, agressividade e

baixa autoestima, provocando, portanto, consequências graves na aprendizagem do aluno e seu baixo desempenho escolar. Identificou-se, também, outros fatores, que além do *bullying*, influenciam no baixo rendimento do aluno na escola, destacando-se: a violência na família e na comunidade; a falta de estrutura escolar; o desemprego; e a mídia, bastante presente no cotidiano dos alunos com informações geradoras de violência.

Todos esses fatores, conforme se detectou na pesquisa, não eram tratados com muita seriedade pelos professores. Isto porque, tanto os professores, quanto os alunos, tinham pouco conhecimento sobre o assunto pesquisado, e nem momentos de estudo e discussão coletiva do problema no âmbito escolar. Assim, os professores sentem-se despreparados para lidar com o problema e suas graves consequências, principalmente as relacionadas à aprendizagem.

O trabalho consistiu, também, em superar visão reducionista do fenômeno *bullying* junto aos professores, pais e alunos, desmitificando a sua associação pura e simples ao problema das relações interpessoais ou de personalidade, sem considerar a realidade de cada aluno. Inclui-se nesta intenção, também, desmitificar que somente um lado precisa de ajuda, quando ambos, agressor e agredido, necessitam de atenção especial da escola e da família. Neste sentido, é imprescindível que professores e pais estejam atentos ao comportamento dos alunos na fase da adolescência. Discuta-se o problema e orientem os mesmos quanto à boa convivência e a tolerância a diversidade.

A escola é um dos melhores espaços de discussão coletiva e socialização, onde são construídas relações de ensino e aprendizagem entre professores e alunos. Proporcionar as condições necessárias ao processo de ensino e aprendizagem é obrigação da escola. Portanto, é primordial desenvolver-se um ensino de qualidade com amplas possibilidades de crescimento individual dos alunos, adequando à proposta pedagógica a esse objetivo, de forma a torná-la mais atraente e significativa às aspirações e necessidades dos alunos.

Viabilizando-se essas condições e oportunidades, a escola torna-se mais democrática e menos excludente, uma vez que caminha para a formação de sua autonomia e não perde seu foco que é a aprendizagem dos alunos, pois, uma escola aberta ao diálogo, tem amplas possibilidades de resolver seus problemas de forma conjunta, bem como, de superar suas dificuldades diante daqueles fenômenos mais graves como o *bullying*.

Portanto, ao concluir este trabalho, deixa-se claro que a escola não é capaz, por si só, de resolver todos os seus problemas; isto porque, a violência está presente em todos os setores da sociedade, onde são complexos e inter-relacionados, necessitando de ações educativas sérias e de responsabilidade de todos, onde o compromisso com a formação humana dos nossos alunos seja um dos focos principais.

5 REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. São Paulo: Moderna, 1998. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/29/01/16167>>. Acesso em: 28 de mar. 2016.

BALLONE, Geraldo José. Maldade da Infância e Adolescência: *Bullying*. In. PsiqWeb, Internet. 2005. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br>, revisto em 2008>. Acesso em: 10 de abr. 2016.

BANDEIRA, Lúcia Regina. **A afetividade na educação**. 2003. Monografia (Monografia apresentada ao curso de Administração), Pós-Graduação em Administração na Educação, Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Carazinho: Rio Grande do Sul.

CONSTANTINI, A. **Bullying, como combatê-lo?** prevenir e enfrentar a violência entre jovens. Tradução Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova Editora, p. 69, 2004.

Constituição Federal de 1988 Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 28 de mar. 2016.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, Ministério da Saúde, Ministério da Criança, Brasília: Projeto minha gente, 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 28 de mar. 2016.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas, São Paulo: Verus, p. 49-213, 2005.

GOMES, Pedro Braga. *Bullying*: um desafio para nossas escolas. **Revista Querubim**, São Paulo, v. 14, p. 1-11, mar. 2011.

LOPES NETO, Aramis Antônio. Diga NÃO para o Bullying. **Revista Adolescência e Saúde**. Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2004. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/audiencia_pdf.asp?aid2=101f...pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2016.

LOPES NETO, Aramis Antônio. *Bullying*: Comportamento Agressivo entre Estudantes. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, nº. 81, p. 48-165, Nov. 2005.

MARCHESI, Álvaro. O que será de nós, os maus alunos? Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Ed Artmed, p. 192, 2006. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/7098/1/Visao_Geral.pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2016.

MIDDELTON-MOZ, Jane. **Bullying**: estratégia de sobrevivência para crianças e adultos/ Jane Middleton-Moz, Mary Lee Zawadski: Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, p. 21-186, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, p. 21, 2002.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, p. 28-53, 2009.

VENTURA, Deisy. Monografia jurídica. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002. Disponível em: <<http://soniacima.files.wordpress.com/.../projeto-de-pesquisa-2012>>. Acesso em: 18 de mar. 2016.



SAÚDE MENTAL: AVANÇOS E DESAFIOS NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NESTE CAMPO, EM MANAUS

Dayene Montenegro Mendonça¹ Eliene de Freitas Passos²

Recebido em: 14/06/2016; **Aceito em:** 04/12/2016.

RESUMO

O presente estudo consiste na reflexão sobre a saúde mental sob o olhar dos profissionais inseridos nesse campo. A pesquisa consiste numa análise descritiva realizada a partir de entrevistas com profissionais que atuam no campo de saúde mental a mais de oito anos, buscando conhecer como se deu o processo de desinstitucionalização, sobre a perspectiva de trabalho e os avanços e desafios da efetiva implantação da reforma psiquiátrica em Manaus. Inicialmente o processo histórico de desmonte do modelo hospital psiquiátrico até a efetivação da Lei n. 10.216/2001 é contextualizado. Na sequência os dispositivos substitutivos ao modelo manicomial são destacados, fazendo referência principalmente ao Centro de Atenção Psicossocial–CAPS como unidades que buscam cuidar e promover a autonomia dos usuários em saúde mental. Os dados foram coletados a através de entrevistas semiestruturadas, orientadas por um roteiro e realizadas com profissionais de diferentes formações com atuação em CAPS na cidade de Manaus, os quais para lhes preservar a identidade foram identificados como E 01, E 02, E 03 e E 04, onde “E” significa entrevistado. Assim, através da análise dos dados, foram identificados os avanços e possibilidades na implementação do novo modelo de tratamento. Destacando as dificuldades de reconhecimento dos novos serviços, o trabalho em rede e a adequação a demanda populacional tal qual prevê a legislação.

Palavras-chave: Saúde mental, Desinstitucionalização, Centro de Atenção Psicossocial, trabalhadores da Saúde.

¹ Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas, cursando Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas em Saúde da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Manaus/AM. E-mail: dayene.mm@gmail.com

² Mestre em Educação e Ensino de Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Professora do curso de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas em Saúde da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Manaus/AM. E-mail: elienefreitas@hotmail.com

ABSTRACT

This study is the reflection on mental health under eye of professionals inserted in this field. The research is a descriptive analysis from interviews with professionals who work in the mental health field for more than eight years, seeking to know how was the process of deinstitutionalization on the prospect of work and the advances and challenges of effective implementation of psychiatric reform in Manaus. Initially the historical process of dismantling the psychiatric hospital model to the realization of Law 10.216/2001 is contextualized. Following the substitutive devices to the asylum model are highlighted, making reference mainly to the Psychosocial Care Center–CAPS as units seeking care for and promote the autonomy of users in mental health. The data were collected through semistructured interviews, guided by a script and carried out with professionals of different formations working in CAPS in the city of Manaus, who, in order to preserve their identity, were identified as E 01, E 02, E 03 and E 04, where “E” means interviewee. Thus, through the data analysis, the advances and possibilities in the implementation of the new treatment model were identified. Emphasizing the difficulties of recognition of new services, networking and adequacy population demand as it provides for the legislation.

Keywords: Mental health, Deinstitutionalization, Center of Attention Psychosocial, health workers.

I INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a saúde mental na perspectiva dos profissionais inseridos nesse campo. Contextualizando num primeiro momento o processo histórico de desmonte do modelo hospital psiquiátrico até a efetivação da Lei n. 10.216/2001. Em seguida, destacamos os dispositivos substitutivos ao modelo manicomial, fazendo referência principalmente ao Centro de Atenção Psicossocial – CAPS como unidades que buscam cuidar e promover a autonomia dos usuários em saúde mental.

Por último, a partir das entrevistas, foi possível conhecer como se deu o processo de reforma psiquiátrica em Manaus, com a promulgação da Lei estadual n. 3.177/2007, até a atual conjuntura, e de que forma a lei implicou no trabalho dos profissionais inseridos nos CAPS. Buscou-se, ainda, dar visibilidade aos avanços e os principais entraves na efetivação da política de saúde mental em rede, como modelo substitutivo ao hospitalocêntrico e manicomial.

É relevante reconhecer a importância da reforma psiquiátrica, bem como da luta constante dos profissionais pela efetivação das legislações e principalmente a garantia de direitos para aqueles que foram, por muitos anos, excluídos e trancafiados, longe das vistas e esquecidos pelas autoridades e pela sociedade como um todo.

2 O PROCESSO DE DESINSTITUCIONALIZAÇÃO, POR QUE ACONTECEU?

Ao longo do processo histórico, os “loucos” foram tratados às margens da sociedade e eram os indesejados. Até a idade média, eram vistos como possuídos por algum espírito mal, num período dominado por ideias religiosas. Chegaram a ser confinados em barcos e enviados a outros lugares (FOUCAULT, 1992). Até a descoberta da psiquiatria, dos sintomas e da doença mental, as pessoas que sofriam por estes tipos de transtornos passaram por longo período em confinamento nos manicômios e hospitais psiquiátricos.

No Brasil, a luta por um tratamento mais humanizado só teve sua reviravolta nos anos 70, no combate a ofensiva da ditadura militar, associada à luta pela reforma sanitária (MUNIZ *et al.*, 2004). Os movimentos nos países europeus por mudança no modelo hospital psiquiátrico e por um serviço territorial e mais humanizado, levaram aos profissionais de saúde mental brasileiros, familiares e usuários na década de 1980 a denunciar as condições desumanas a que eram submetidos às pessoas com transtornos mentais nos hospitais psiquiátricos e manicômios.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, a saúde recebe atenção e status de direito, sendo prevista como direito de todos e dever do Estado. Constitui ainda um dos tripés da seguridade social, possuindo seção específica, onde garante a promoção, proteção e recuperação da saúde. Porém, a legislação para um sistema único de saúde só veio ser aprovada dois anos depois, com a instituição da Lei nº 8.080/90—Lei Orgânica da Saúde que tem como princípios o acesso universal, equidade, integralidade, a descentralização dos recursos da saúde e o controle social.

Devido a pressões de movimentos sociais antimanicomiais e com a implantação do Sistema Único de Saúde, o deputado Paulo Delgado PT/MG, sensibilizado, cria um Projeto de Lei nº 3.657/89 que focava no desmonte do modelo manicomial e tinha como proposta uma estrutura territorial de saúde em atendimento aos ‘doentes’ mentais. Esse foi o alicerce inicial de direitos para portadores de transtornos mentais e por um tratamento mais humano e digno.

Mais tarde, os direitos dos portadores de transtornos mentais foram sendo consolidados, com a promulgação da Lei nº 10.216/01, a qual “dispõe sobre a proteção e os direitos dos portadores de transtornos mentais e direciona o modelo assistencial em saúde”, bem como leis estaduais que reafirmam o cuidado ao portador de dano mental e psíquico.

Além das propostas de ampliação ao cuidado dos usuários, a legislação definiu o papel da equipe técnica nos CAPs, no acolhimento, no desenvolvimento do projeto terapêutico e nos processos de reconstrução dos laços sociais, familiares e institucionais (BRASIL, 2004).

Desse modo, os hospitais psiquiátricos brasileiros são orientados a redirecionarem sua atenção para novos dispositivos substitutivos que incluem os Centros de Atendimento Psicossocial (CAPS), Núcleo de Assistência Psicossocial (NAPS), Residências Terapêuticas, Centros de Convivência, Hospitais Dia, Ambulatórios, Moradias Assistidas “com inclusão das ações em saúde mental na atenção básica à saúde, inclusive para dependentes químicos como os usuários de álcool e outras drogas” (LOPES NETO *et al.*, 2003).

A Lei nº 10.210/01 reafirmou o atendimento humanizado, destacou como direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais, além de outros, ser tratada com respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde, visando alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade e ser tratada preferencialmente em serviços comunitários de saúde mental.

Segundo as diretrizes do novo modelo de saúde (SUS), através da reforma psiquiátrica, os serviços substitutivos aos modelos manicomiais trazem “uma reorganização e complexidade de funções que transcendem a assistência à doença e volta-se para o cuidado ampliado” (PINHEIRO e AUFIERO, 2013, p. 07-08), devendo promover a inclusão dos usuários no ambiente social, além de, oferecer propostas de geração de renda.

A reforma psiquiátrica destaca que o modelo assistencial substitutivo de atendimento territorial é organizado em redes e participando dele as famílias, amigos e interessados, bem como todo arranjo que constitui um território, como, as instituições, igrejas, escolas, trabalho, boteco entre outras instituições presentes no seio da comunidade.

Dada importância da reforma psiquiátrica, seu entendimento vai além de redirecionar o atendimento a saúde mental. Conforme destaca Yasui (2006, p. 05),

[...] mas, contudo principalmente: como proposta para a construção de um novo olhar para a loucura, sobre o sofrimento psíquico, apontando para a concretização de novos saberes e de novas práticas sociais, em um processo semelhante à produção de conhecimento a partir de novos paradigmas sobre a verdade científica.

Não obstante, Yasui (2006) assinala que a reforma psiquiátrica é um movimento político, impregnado ética e ideologicamente e o processo de sua construção não pode ser desvinculado da luta pela transformação da sociedade.

Portanto, a Lei nº 10.216/01 foi apenas o marco inicial, devendo ter continuidade na luta diária por serviços de qualidade e por condições melhores de trabalho condizentes com o preconizado na lei, bem como, das famílias e usuários por oferta de mais serviços ainda não abrangidos conforme a lei.

2.1 Propostas de novo atendimento (nacional)

A proposta de implantação de um sistema em saúde mental requer compreender seu conceito atual, que é de um sistema de saúde hierarquizado, devendo ser transformado em Rede de Atenção à Saúde (RAS). As Redes de Atenção à Saúde propõem dar suporte às políticas públicas, e têm sido adotadas a partir da década de 90 de forma crescente, para superar o modelo hierárquico, num contexto de complexificação das questões sociais, de processos de privatização, de descentralização acelerada, de globalização, de proliferação de organizações não governamentais e de fortalecimento do controle público (MENDES, 2011, p. 79).

Desse modo, o autor destaca que os processos de substituição são importantes para que se possa alcançar o objetivo das RASs de prestar a atenção certa, no lugar certo, com o custo certo e no tempo certo. A proposta de substituição surgiu, na Holanda, com o Relatório Dekker, como um instrumento básico da reforma sanitária que se propôs naquele país (DEKKER *apud* MENDES, 2011, p. 77).

Para Castells (2000, *apud* MENDES, 2011, p. 78), as redes são:

[...] novas formas de organização social, do Estado ou da sociedade, intensivas em tecnologia de informação e baseadas na cooperação entre unidades dotadas de autonomia. Diferentes conceitos coincidem em elementos comuns das redes: relações relativamente estáveis, autonomia, inexistência de hierarquia, compartilhamento de objetivos comuns, cooperação, confiança, interdependência e intercâmbio constante e duradouro de recursos.

Nesse contexto, os CAPS são dispositivos que devem estar articulados na rede de serviços de saúde e necessitam permanentemente de outras redes sociais, de outros setores, para fazer face à complexidade das demandas de inclusão daqueles que estão excluídos da sociedade por transtornos mentais.

Esses dispositivos legais possibilitaram dar visibilidade ao portador de transtornos mentais como sujeito de direito, sendo possível estes participarem da construção conjunta do processo terapêutico. A proposta era de liberdade e autonomia para os usuários e de regionalização dos serviços para atender as demandas locais, superando o modelo asilar (NICÁCIO e CAMPOS, *apud* YASUI, 2015). Assim, retomavam as reflexões do psiquiatra italiano Franco Basaglia, propondo que a transformação da condição do paciente internado exigia a criação de propostas que tivessem por princípio a sua liberdade.

Por isso, o papel do Estado é importante no desenvolvimento da política de saúde mental, assistência e promoção de ações de saúde aos portadores de transtornos mentais. Garantindo de forma efetiva a participação dos usuários, da família e da sociedade, tanto na oferta de serviços, quanto do acesso ao atendimento adequado dos novos dispositivos que ofereçam atendimento em saúde mental. Devendo estes dispositivos ter localização o mais próximo possível da residência e disponibilizado nos três níveis de complexidade da saúde.

Os Centros de Atendimento Psicossocial–CAPS, são dispositivos que devem estar articulados na rede de serviços de saúde e necessitam permanentemente de outras redes sociais, de outros setores afins, para fazer face à complexidade das demandas de inclusão daqueles que estão excluídos da sociedade por transtornos mentais (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

Os CAPS criados pela Portaria GM 224/92 e definidos como “unidades de saúde locais/ regionalizadas que contam com uma população adscrita definida pelo nível local e que oferecem atendimento de cuidados intermediários entre o regime ambulatorial e a internação hospitalar, em um ou dois turnos de quatro horas, por equipe multidisciplinar”.

Atualmente são regulamentados pela portaria n. 336/GM de 2002, a qual ampliou o funcionamento e a complexidade dos CAPS, com atendimento diuturno às pessoas que sofrem com transtornos mentais severos e persistentes, num dado território. É um lugar de referência e atendimento à população de sua abrangência com objetivo de “realizar acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários” (BRASIL, 2004, p. 13).

Assim, os CAPS trazem uma complexidade de funções que transcendem a assistência a doença e volta-se para o cuidado ampliado, no qual o usuário coparticipa de seu tratamento, atuando com mais autonomia e liberdade.

2.2 Conjuntura da atenção em saúde mental na cidade de Manaus

A Lei nº 3.177 de 2007, que organiza a atenção em saúde mental no Amazonas, conforme seu Art. 2º tem como finalidade “garantir a promoção, a prevenção, a atenção e a reabilitação do cidadão em sofrimento psíquico e seus familiares”. Destaca que a Secretaria do Estado de Saúde, Secretaria do Município de Saúde e os respectivos Con-

selhos de saúde deverão, de acordo com suas atribuições, “promover a instalação e o funcionamento gradativo da rede de atenção por intermédio dos seguintes dispositivos substitutivos ao modelo de atenção manicomial ‘hospitais psiquiátricos’”:

- I. Centros de atenção psicossocial;
- II. Emergências psiquiátricas nos prontos-socorros gerais;
- III. Leitos ou unidades de internação psiquiátrica em Hospitais-Gerais;
- IV. Serviços especializados em regime de Hospital-Dia;
- V. Centros de convivência e cooperativa;
- VI. Serviços residenciais terapêuticos.

Acerca da Lei estadual e da Reforma Psiquiátrica, nesses últimos anos, pouco foi posto em prática no Estado. Em Manaus os primeiros passos só vieram acontecer cerca de seis anos para cá e há muito a avançar.

O atendimento em rede está articulado entre Estado e Município, os quais são corresponsáveis pelo cuidado integral, juntamente com os profissionais de saúde inseridos e as pessoas beneficiadas pela prestação do serviço público, sendo atuantes no tratamento e não só em parte dele. Para tanto, a rede deve trabalhar de forma integrada e interligada para garantir a qualidade no cuidado e o acesso aos serviços conforme suas especificidades.

Atualmente, em Manaus temos quatro serviços de CAPS, um localizado na zona norte do tipo CAPS III, no bairro Santa Etelvina, funcionando 24 horas, incluindo feriados e finais de semana; outro CAPS III na Zona Sul, inaugurado final de 2015, no bairro Parque Dez, que anteriormente funcionava como tipo II no bairro da Cachoeirinha; um CAPSi, que atende crianças e adolescentes (até 18 anos de idade), funcionando pela manhã e tarde; e um CAPS ad, também inaugurado no final do ano de 2015, direcionado ao cuidado específico para dependentes químicos e alcoólicos, localizado no bairro Adrianópolis, na Zona Centro-Sul.

Conforme Portaria Ministerial nº 336/GM, de 19 de fevereiro de 2002, os municípios que precisam de CAPS são aqueles com mais de 20.000 habitantes e deverão se constituir nas seguintes modalidades de serviços: CAPS I, CAPS II e CAPS III, CAPSi e CAPSad definidos por ordem crescente de porte/complexidade e abrangência populacional. Devendo estar classificados conforme quadro a seguir:

Quadro 01: Classificação do Serviço–Atenção Psicossocial.

CÓDIGO	DESCRIÇÃO
124	Unidade com serviço próprio psicossocial, com oficinas terapêuticas e outras modalidades de atendimento e capacidade operacional para dar cobertura assistencial a uma população entre 20.000 e 70.000 habitantes, funcionando em regime de dois turnos, desenvolvendo atividades diárias de saúde mental. Designação: CAPS I.
126	Unidade com serviço próprio de atenção psicossocial, com oficinas terapêuticas e outras modalidades de atendimento e capacidade operacional para dar cobertura assistencial a uma população entre 20.000 e 70.000 habitantes, funcionando em regime de dois turnos, desenvolvendo atividades diárias de saúde mental. Designação: CAPS II.
127	Unidade com serviço próprio de atenção psicossocial, com oficinas terapêuticas e outras modalidades de atendimento e capacidade operacional para dar cobertura assistencial a uma população acima de 200.000 habitantes, funcionando 24 horas, diariamente, com no máximo cinco leitos para observação e/ou repouso para atendimento, inclusive feriados de fins de semana, desenvolvendo atividades diárias de saúde mental. Designação: CAPS III.
129	Unidade com serviço próprio de atenção psicossocial, com oficinas terapêuticas e outras modalidades de atendimento e capacidade operacional para dar cobertura assistencial a uma população acima de 200.000 habitantes, ou outro parâmetro populacional justificado pelo gestor local funcionando em regime de dois turnos, e desenvolvendo atividades diárias de saúde mental para crianças e adolescentes com transtornos mentais. Designação: CAPSi.
147	Unidade com serviço próprio de atenção psicossocial, com capacidade operacional para dar cobertura assistencial a uma população acima de 100.000 habitantes, ou outro parâmetro populacional justificado pelo gestor local, funcionando em regime de dois turnos, com leitos para desintoxicação e repouso (dois a quatro leitos) desenvolvendo atividades em saúde mental para pacientes com transtornos decorrentes do uso e/ou dependência de álcool e outras drogas. Designação: CAPSad.

Fonte: BRASIL, 2004.

Sem dúvida, apreende-se deste quadro a necessidade de mais unidades que ofereçam esse tipo de serviço em Manaus.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para compreendermos a saúde mental nas percepções dos profissionais que atuam no campo da saúde mental, a pesquisa seguiu o caráter descritivo e analítico, com abordagem qualitativa. É frequente, nas pesquisas qualitativas, que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes, e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados (NEVES, 1996 *apud* COLOMBAROLLI, *et al.* 2010, p. 25).

A realização das entrevistas se deu no início do mês de maio de 2016, após a assinatura do Termo de Consentimento pelos profissionais. Cabendo destacar que os nomes e

referências as suas profissões foram omitidos conforme os princípios éticos de pesquisa, e de preservar a identidade dos entrevistados.

Foram selecionados para entrevista quatro profissionais de diferentes áreas do conhecimento inseridos no campo de saúde mental, tais como: Enfermagem, Psicologia e Serviço Social, privilegiando e enriquecendo a pesquisa na obtenção de um múltiplo olhar sobre a saúde mental. Os entrevistados deveriam atuar a mais de oito anos em saúde mental a fim de conhecer como se deu o processo de desinstitucionalização e seu processo atual de trabalho. No qual puderam relatar sobre a atuação, avanços e fragilidades.

Sobre a oferta do serviço à população expõem os avanços, tanto quanto identificam que ainda existem lacunas a serem preenchidas para que se efetive as propostas legais, tais como a insuficiência de oferta do serviço para a demanda populacional. Como revelam as falas a seguir:

“Oferta de serviços ainda é insuficiente. Cada tipo de CAPS esta determinado para cada zona. Mas, são apenas 4 CAPS por zona, e alguns em zona repetida”. (E 04).

“O público-alvo do CAPSII continua aqui e só ampliou porque aqui foi transformado em CAPS III, onde atende 24 horas, exigindo maior número de profissionais”. (E 03).

Além dessa insuficiência de serviços, outro dado apontado preocupa: a redução gradativa dos leitos e desativação total do hospital psiquiátrico Eduardo Ribeiro. Este deveria funcionar somente como serviço de urgência e emergência, mas ainda carrega estigmas que dificultam a desvincular sua anterior imagem. Soma-se a isto o baixo conhecimento da população sobre os serviços substitutivos, trazendo pouco reconhecimento dos CAPS como unidades de serviços abertos no interior da comunidade, com serviços que possibilitam a liberdade e autonomia dos sujeitos envolvidos.

Esta realidade foi apreendida nas entrevistas, onde as entrevistadas apontam os desafios enfrentados na mudança do modelo asilar para o atual:

“[...] outra dificuldade é o retorno ao seio familiar. Aqui, não tem isso, mas raramente aparece alguém que quer deixar o familiar em surto, mas não é esse o projeto do CAPS”. (E 03).

“Alguns profissionais acatavam a antiga ideia asilar de hospitalização, mas a maioria foi pra frente lutar por essa mudança de desinstitucionalização”. (E 01).

“[...] manter ainda o hospital Eduardo Ribeiro é um desafio a ser superado. O atendimento de urgência e emergência deveria estar com os hospitais gerais”. (E 02).

Outra característica apontada foi à fragilidade tanto no trabalho como na rede de assistência à saúde. Mendes (2011) descreve que as redes não são, simplesmente, um arranjo poliárquico entre diferentes atores dotados de certa autonomia, mas um sistema que busca aprofundar e estabelecer padrões estáveis de inter-relações.

O autor cita ainda que “a gestão eficaz das redes implica: trabalhar rotineiramente na produção de consensos; operar com situações em que todos os atores ganhem; harmonizar os decisores políticos e administrativos; negociar as soluções; e monitorar e avaliar permanentemente os processos” (AGRANOFF e LINDSAY, 1983 *apud* MENDES, 2011,

p. 79). Nessa conjuntura foram vários os relatos, que culminam na dificuldade em fazer o trabalho profissional com qualidade, conforme podemos citar alguns:

“É muito precário e cheio de dificuldades. São poucos especialistas em psiquiatria e poucos CAPS para atender a população. [...] O trabalho em rede não acontece. [...] existe uma clínica que poderia realizar um determinado atendimento, mas não existe esse trabalho em rede e não consigo encaminhar, porque no próprio CAPS, não atendem se encaminharmos”. (E 01).

“trabalhamos em parcerias na verdade, eu e a assistente social e às vezes a enfermagem dialogamos sobre um determinado paciente, mas o médio é muito isolado, então o multidisciplinar não acontece, mas sim parcerias”. (E 02).

“Hoje o trabalho ainda acontece na forma de vínculos. Quando conheço um profissional em uma instituição em que eu precise encaminhar eu ligo pra essa pessoa e não para a instituição. Se esse profissional sai, acaba a ajuda daquele serviço”. (E 04).

“Trabalhamos aqui no CAPS com matriciamento, quando estão de alta eles precisam ser atendidos numa policlínica ou UBS próximo da residência. Temos uma equipe que faz esse acompanhamento, até essa referência mais próxima do paciente, levamos o prontuário, para dizer que ele já está de alta e que precisa ser acompanhado. Ainda tem muito receio, precisa a equipe de matriciamento ir lá, não há apenas o encaminhamento”. (E 03).

Alguns dos entraves à reforma permeiam sobre o congelamento no modelo de produção tecnicista de gestão (MENDES, 2011, p. 84), ou ainda, sobre a base fundamentadora das profissões. Tais argumentos suscitam que a dinâmica do trabalho se dá na forma de parcerias e vínculos e/ou de forma isolada, sustentando a dificuldade em colocar em prática o atendimento em rede na assistência à saúde mental. Conforme Lancman (2008, p. 16),

[...] a organização do trabalho e a maneira com se realizam as várias atividades em cada unidade tem sido determinada muito mais por acordos internos à equipe e suas condições de execução do que a função do modelo conceitual que gerou esses serviços. Assim cada equipamento vai construindo e definindo seu processo de trabalho a partir dos recursos que dispõe.

Nessa conjuntura, ainda que o município de Manaus tenha avançado na implementação tardiamente, se comparado com os demais estados brasileiros, soma-se a precárias condições de trabalho. Esta realidade foi mencionada nas entrevistas, como apresentado abaixo:

“recursos humanos, recursos financeiros, capacitação profissional, infraestrutura, informação ao cidadão e outros, como a efetivação da política pública. Nossa infraestrutura visualmente é ótima, mas há algumas inadequações ainda”. (E 04).

“[...] mas o número de CAPS ainda é muito reduzido para população que temos aí hiperlota. A demanda é muito grande. A agenda de atendimento está para agosto e estamos em maio, se o paciente estiver em surto será encaminhado para o Eduardo Ribeiro”. (E 03).

“O CAPS é um grande avanço. O certo seria um CAPS a cada mil habitantes, mas só tem o nosso. O número ainda é muito reduzido para população que temos”. (E 03).

Há de observar, portanto, que a mudança dos paradigmas é um processo longo e que necessita do trabalho conjunto de atores como, as coordenações de saúde mental, profissionais que atuam no campo, da comunidade geral, famílias e dos usuários, no combate dos estigmas sobre o tema que ainda prevalecem. Além disso, a ampliação e maior divulgação dos serviços oferecidos a toda população e principalmente àqueles que possuem algum tipo de sofrimento mental, que podem ser causados a partir de “experiências vivenciadas como difíceis de lidar sem ajuda profissional e que impede a pessoa de seguir sua vida de uma forma proveitosa” (CARTILHA–PROJETO CONVIVER, 2015, p. 04).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessária reflexão da perspectiva dos profissionais de saúde que atuam nesse campo é dada, uma vez que foram estes os atores, juntamente com os usuários e familiares, que lutaram para a desconstrução do modelo manicomial, o qual estigmatizava, isolava e não cuidava dos usuários.

Apesar da promulgação da Lei nº 10.216/01 no âmbito nacional, bem como, da Lei estadual nº 3.177/07, as quais têm como finalidade a garantia de direitos aos portadores de transtornos mentais, essas leis só vieram ser efetivadas anos depois, iniciando tardiamente o desmonte do modelo manicomial em Manaus.

Mesmo havendo profissionais que sonhavam com a desinstitucionalização, havia aqueles que acataavam ao antigo modelo asilar de hospitalização, um dos muitos entraves na aplicabilidade da prestação de serviços.

A percepção dos profissionais inseridos acerca do trabalho apresenta-se em dicotomia com o previsto nas legislações, no qual deve ser realizado em equipe multiprofissional, alicerçado num contexto territorial, facilitando o trabalho em rede. No entanto, encontram-se inseridos num campo onde há falta de investimentos em diversas áreas como: infraestrutura inadequada para a realização dos atendimentos e das terapias; capacitação profissional; ampliação do quadro de profissionais, médicos psiquiátricos principalmente; bem como meios de sensibilizar a sociedade para a importância dos serviços e eliminando o estigma social sobre o tema.

Para tanto, é importante reconhecer, que apesar da esparsa rede de serviços, foram implantadas na capital, unidades de serviços para atender a população. Porém, mostra-se insuficiente ao número de habitantes, e principalmente frente às necessidades dos cidadãos por serviços do tipo CAPS, entre outros serviços em Manaus.

Esse fator também dificulta o fazer profissional, uma vez que as agendas por atendimentos estão superlotadas, dificultando encaminhamentos e respostas aos usuários e a população que utiliza os serviços.

Urge, portanto, que haja a aplicabilidade das Leis e respeito aos que passam por transtornos mentais. Para isso, é importante a corresponsabilização dos serviços pelos Estados e Municípios na ampliação da oferta de serviços substitutivos, além da divulgação destes como forma de contribuir para superação do *status quo* que precisa ser refletido por todos, tanto daqueles que atuam diretamente com a saúde mental, quanto das universidades e da sociedade em geral.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 16 ed. Organização de Alexandre de Moraes. São Paulo: Atlas, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Saúde mental no SUS**: os centros de atenção psicossocial/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, da organização e funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências (**Lei Orgânica da Saúde**). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

_____. Lei nº 10.216 de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, n.69-E. Seção I.

_____. Lei n. 3.177 de 11 de outubro de 2007. Dispõe sobre a promoção, prevenção, atenção e reabilitação do cidadão portador de dano e sofrimento psíquico, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado do Amazonas**, n.31.203.

CARTILHA DO PROJETO CONVIVER. Saúde Mental no Amazonas. Manaus, 2015.

COLOMBAROLLI, Máira Stivaletti. et al. Desafios e progressos da reforma psiquiátrica no Amazonas: as perspectivas baseadas no primeiro Centro de Atenção Psicossocial (Caps) de Manaus. **Psicologia: teoria e Prática**—2010, 12(3): 22-33.

DESLANDES, Suely Ferreira et al. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

FOUCAULT, Michel. A Casa dos Loucos. **Microfísica do Poder**. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

LANCMAN, Selma; MÂNGIA, Elizabete Ferreira. Núcleos de Apoio à Saúde da Família: integralidade e trabalho em equipe multiprofissional. **Revista de Terapia ocupacional da USP**, São Paulo, v.19, n.2, 2008.

LOPES NETO, Daniel et al. Atenção à Saúde Mental no Amazonas, Brasil: um olhar sobre os Centros de Atenção Psicossocial. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**. v.1 n.2—out./dez./2009.

MENDES Eugênio Vilaça. **As redes de atenção à saúde**. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2011. 549p.

MUNIZ, Ermelinda do Nascimento Salem *et al.* Mudanças na atenção a saúde Mental no Amazonas: Projetos para subsidiar a Implantação dos Serviços Residenciais Terapêuticos. In: **II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**, 10, Belo Horizonte, 2004.

PINHEIRO, Maria Joseilda da Silva; AUFIERO, Rosângela Miranda. Histórias da Loucura: dimensão política da saúde mental do estado do Amazonas. In: **VI Jornada Internacional de Políticas Públicas**, 2013, São Luís.

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE. Atenção psicossocial. Disponível em: <<http://www.semsa.manaus.am.gov.br>>. Acesso em: 12 de mai. 2016.

SECRETARIA ESTADUAL DE SAÚDE. SAÚDE MENTAL. Disponível em: <<http://www.susam.am.gov.br>>. Acesso em: 12 de mai. 2016.

YASUI, Silvio. **Rupturas e encontros**: desafios da Reforma Psiquiátrica Brasileira. 2006. 208p. Tese (Doutorado em Ciências na área de Saúde). Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro.

_____. **Entre o Cárcere e a liberdade**: Apostas na produção cotidiana de modos de cuidar. Reforma Psiquiátrica e Política Nacional de Humanização. Revista Pólis e Psique, Porto Alegre, v. 2 n. 3, 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/PolisePsique/issue/view/2115>>. Acesso em: 22 de abr. 2016.



DA CONCEPÇÃO À OPERACIONALIZAÇÃO: UMA ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO APORTE PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR

Edson Freitas da Silva¹ Marcos Afonso Dutra²

Recebido em: 19/05/2016; **Aceito em:** 02/10/2016.

RESUMO

O estudo apresenta uma abordagem sobre o Projeto Político-Pedagógico como instrumento para contribuição da gestão democrática participativa na escola. Tem por objetivo geral analisar o processo de execução do PPP e seus reflexos no contexto escolar como aporte na construção da gestão democrática participativa no âmbito escolar. A metodologia utilizada incluiu pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo com aplicação de questionário semi-estruturado realizado em uma escola pública municipal, tendo como participantes: a gestora, a pedagoga e a professora, sendo assim uma pesquisa de ordem qualitativa. Os resultados apontaram que quanto maior o envolvimento da comunidade na construção do PPP mais sucesso a escola obterá para a implementação da gestão democrática e participativa da escola.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico, Gestão Participativa, escola.

ABSTRACT

The study presents an approach to the political-pedagogical project as a tool for contribution of participatory democratic management in school. Its general objective to analyze the PPP implementation process and its consequences in the school context as a contribution in the construction of participatory democratic management in schools. The methodology used included literature research, field research with semi- structured

1 Graduado em Pedagogia pela ULBRA. Funcionário público municipal da SEMED. Pós-Graduando em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Salesiana Dom Bosco. Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: nosdesilva@hotmail.com, Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

2 Mestre em Sociedade e Cultura pela Universidade Federal do Amazonas, Professor-Orientador do Curso de Pós-Graduação Coordenação Pedagógica da Faculdade Salesiana Dom Bosco. Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: marcosdutra30@gmail.com, Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

questionnaire conducted in a public school, with the participants: the manager, the pedagogue and the teacher; therefore a qualitative research. The results showed that the greater community involvement in PPP construction more successful the school will get to the implementation of democratic and participatory management of the school.

Keywords: Political-pedagogical project, Participatory Management, school.

I INTRODUÇÃO

De acordo com estudos realizados, o Projeto Político-Pedagógico é um dos principais documentos que busca definir ações estratégicas para a construção da identidade escolar e fortalecimento de uma gestão democrática e participativa. É através dele que o gestor reconhece e concretiza a participação escola e comunidade na definição de metas e na implementação de ações e atribui a essa parceria a responsabilidade de cumprir as metas projetadas.

Sob a ótica desse contexto o referido trabalho versa sobre a estruturação do Projeto Político-Pedagógico, como prática de planejamento e, por conseguinte sua contribuição para o desenvolvimento da gestão democrática participativa, considerando que esse pode ser um trabalho de extensão para a comunidade.

A elaboração desse projeto de pesquisa justifica-se pelo interesse de analisar a execução do Projeto Político-Pedagógico e seus reflexos na construção organizacional de uma gestão democrática na escola.

Os objetivos deste estudo estiveram voltados para identificar e sistematizar os elementos que interferem na construção do Projeto Político-Pedagógico, conhecer as bases teóricas sobre o mesmo e sua importância no processo de gestão participativa na escola e apontar os elementos que asseguram a participação da comunidade na gestão participativa frente a sua elaboração.

O problema sugerido na presente pesquisa definiu-se: De que maneira o Projeto Político-Pedagógico vem sendo operacionalizado a favor da construção de uma gestão democrática na escola? A resposta a esse problema será apresentado no desenvolvimento deste artigo.

A metodologia utilizada incluiu pesquisa bibliográfica cujo referencial teórico está fundamentado em livros e artigos obtidos através buscas em sites da internet, a pesquisa de campo teve como instrumento a aplicação de questionário semi-estruturado, com questões abertas e fechadas respondidas pela gestora, pedagoga e professora, ambas funcionárias da Escola Municipal Pedro Humberto³ escolhida para o estudo, sendo o tipo de pesquisa qualitativa.

O desenvolvimento deste artigo divide-se em três subtítulos, a saber: Projeto Político-Pedagógico: breves considerações, a Gestão Democrática Participativa e o Projeto Político-Pedagógico e a Legislação Educacional, expõe a Metodologia e Análise de Resultado.

Convém ressaltar que o projeto pedagógico da escola é fortalecido com estratégias e metodologias, fortificadas através das orientações das políticas brasileiras, mudanças essas expressas na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional—Lei nº 9.394/96—e

³ Nome fictício usado para a escolha com o intuito de preservar, eticamente, o nome da escola e dos atores envolvidos neste estudo.

em linhas gerais, convergem para a adoção de novos modelos de gestão e planejamento da educação, calçados em forma mais flexíveis e descentralizadas da administração.

Projeto Político-Pedagógico: breves considerações

O Projeto Político-Pedagógico compreende a sistematização de um processo de planejamento participativo, o chamado PPP, é a base da escola definido desde os conteúdos ensinados na sala de aula até como agir com eventuais problemas de gestão.

Para Veiga (1995), todo projeto pedagógico da escola é uma projeto político, por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político, com os interesses reais e coletivos da população. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. É uma ação com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.

Sua estruturação, como prática de planejamento é essencial para um bom desenvolvimento educacional, considerando que esse, cria uma identidade da escola, respeita sua cultura e diversidade, fortalecendo a identidade de sua comunidade.

O PPP tem uma importante contribuição no sentido de ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola criando um clima de interação, onde professores e equipe se sintam responsáveis por situações que venham acontecer, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, é o projeto que vai articular, no interior da escola, tensa vivência da descentralização, e através disso permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade, e mesmos com os órgãos dirigentes.

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definida, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. Assim:

O Projeto Educativo é, claramente, um documento de planificação escolar que poderíamos caracterizar do seguinte modo: de longo prazo quando a sua duração; integral quanto à sua amplitude, na medida em que abarco todos os aspectos da realidade escolar; flexível e aberto; democrático porque elaborado de forma participada e resultado de consensos (DIOGO, 1998, p. 17).

Tem, portanto, esse valor de articulação da prática, de memória do significado da ação, de elemento de referência para a caminhada. O Projeto Político-Pedagógico envolve também uma construção coletiva de conhecimento. Construído participativamente, é uma tentativa, no âmbito da educação, de resgatar o sentido humano, científico e libertador do planejamento.

A estrutura básica da elaboração do Projeto Político-Pedagógico na linha do planejamento Participativo compõe-se de três grandes elementos: o Marco Referencial, o Diagnóstico e a Programação.

De acordo levantamento realizado nesta pesquisa, foi possível perceber através de ligeira análise no PPP da escola investigada, que o mesmo é de suma importância para a estruturação da escola, uma vez que define a identidade da escola, suas ações junto aos

alunos e a comunidade e especialmente a filosofia que norteará todo trabalho da escola, como verificamos em Eyng (2002).

Projeto porque faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização [...], político porque define uma posição do grupo, supõe uma proposta coletiva, consciente, fundamentada e contextualizada para a formação do cidadão [...], pedagógica porque define a intencionalidade formativa, expressa uma proposta de intervenção formativa (EYNG, 2002, p. 26).

No processo de mudança da realidade, apesar de haver mais solicitação do “como”, uma pressa em se chegar logo ao “o que” fazer, não pode perder de vista a necessária articulação entre a finalidade do trabalho (Marco Referencial), a análise da realidade (Diagnóstico) e as mediações propostas (Programação), pois uma mediação pode ser totalmente equivocada se não conhecemos bem a realidade em que iremos atuar ou se não tivermos clareza dos objetivos; o desejo, a boa vontade, a utopia, o ideal é fundamental, mas não pode deixar de serem confrontados com os condicionantes, os limites históricos da realidade, bem como articulado com práticas objetivas que o concretizem. Deve-se fazer essa articulação entre todas as dimensões do Projeto.

A gestão da educação, desse modo, tem como principal objetivo coordenar a construção do Plano Municipal de Educação e do Projeto Político-Pedagógico da escola em direção a sua finalidade, superando o modelo burocrático que situa o (a) secretário de educação e o (a) diretor (a) da escola apenas como gerenciadores de rotinas e recursos. Assim, a gestão privilegia a liderança na direção e na finalidade, dando ênfase aos processos democráticos e participativos, situados no cotidiano escolar. Bordignon e Gracindo (2000) indicam que:

A gestão do sistema municipal de educação requer um enfoque que implique trabalhar decisões a respeito do rumo futuro e se fundamenta na finalidade da escola e nos limites e possibilidades da situação presente. Para isso trabalha visualizando o presente e o futuro, identificando as forças, valores, surpresas e incertezas e ação dos atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeito da construção da história humana, gerando participação, responsabilidade e compromisso (BORDIGNON e GRACINDO, 2000, p. 159).

A elaboração considera dois eixos: a finalidade da escola e seu ambiente interno e externo. Como expectativa de futuro, a finalidade orienta a definição da filosofia, das políticas e objetivos institucionais. A análise do ambiente dá a dimensão situacional, seus limites e possibilidades. Da análise situacional decorrem estratégias de ação e definição de responsabilidades. O acompanhamento desvela a ação—o PPP na prática—organizando as condições para sua efetivação.

A avaliação tem uma função diagnóstica, oferecendo informações fundamentais para a tomada de decisão, tanto na elaboração, quanto durante todo o acompanhamento do projeto, permitindo assim, a permanente correção de rumos na direção da finalidade da educação. É a avaliação que revela os objetivos reais, a coerência entre o discurso e a prática, entre as demandas da sociedade e ação educacional.

Outro aspecto relevante, percebido na análise estruturante na elaboração do Projeto Político-Pedagógico é que as relações pessoais devem ser transformadoras. Os atores envolvidos como agente de transformação, sendo eles: diretores (as), professores (as),

funcionários (as), alunos (as) e familiares, devem estar envolvidos, de modo que seja pensada uma educação pautada em valores e formação acadêmica significativa, geradora de competências e habilidades.

Para tanto a escola precisa escutar a todos os professores, funcionários, pais e alunos antes de tomar decisões, assim fará gestão democrática e participativa. E com a participação de todos, remete a organização ao diálogo, portanto, é de grande valia para o processo educacional da instituição.

A gestão democrática participativa e o Projeto Político-Pedagógico

À luz da interação entre a gestão democrática e o Projeto Político-Pedagógico, urge retomar a importância da gestão democrática como fundamento básico para o alcance dos objetivos propostos por uma instituição de ensino que pretende construir com a transformação social através da formação crítica dos seus educandos. Para tanto, é necessário que a administração escolar seja pautada nos princípios da gestão democrática.

Destaca-se a importância da gestão democrática, que além de seu valor intrínseco, tem agora apoio da legislação vigente. Ou seja, a Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece, no inciso VIII do artigo 3º, o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Mais adiante, no artigo 14, volta a insistir no assunto, estabelecendo princípios que devem nortear a gestão democrática do ensino público na educação básica. Estes princípios destacam a necessidade de participação de todos—profissionais da educação, comunidade escolar e local—na elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico da escola.

Dentro desta realidade, durante a entrevista com a gestora, percebeu-se a importância que a gestão democrática e participativa tem para a escola, isso ocorre porque todos os envolvidos possuem liberdade para falarem sobre os problemas da escola, de forma que todos possam tomar a melhor decisão e a melhor maneira de resolver as situações problemas do cotidiano.

Portanto, para que isso de fato ocorra, é preciso que o poder não seja centrado apenas nas mãos do diretor; o que é comum. Deve existir, sim, o envolvimento de todos os segmentos da escola quando do estabelecimento dos objetivos desta. Paro (2002) pontua:

É bem verdade que os obstáculos para a gestão democrática na escola pública são inúmeros, principalmente quando se trata de incluir a participação da comunidade. O sistema de governo vigente muitas vezes não dá abertura para essa participação, de fato, ocorra. O exercício da democracia se dá apenas através do voto e priva a população “de processos que, durante quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares” (PARO, 2002, p. 16).

A gestão democrática é uma atividade coletiva que implica participação e objetivos comuns, e que depende de capacidades e responsabilidades individuais de uma ação coordenada e controlada. Nessa perspectiva, foi possível constatar no decorrer na pesquisa campo que a escola trabalha a Gestão Democrática de forma participativa. Foi o que constatamos na fala da gestora “o PPP foi criado como forma de imposição da Lei nº

9.394/96, a prática configurou-se como um instrumento de aproximação entre escola e comunidade, pois proporcionou momentos de reflexão entre pais, comunitários e funcionários da escola, objetivando melhorar as práticas pedagógicas e refletindo na qualidade do ensino”.

Neste âmbito, o Projeto Político-Pedagógico da escola deve se firmar como um importante instrumento para a concretização da gestão democrática, uma vez que a elaboração coletiva do mesmo possibilita a aproximação entre a escola e a comunidade, inserindo esta última como parte integrante do processo educativo. É a construção desse documento, como organização da proposta pedagógica escolar, que continuará norteando as reflexões deste texto.

Neste sentido Eyng (2002) afirma que:

O educador e a equipe envolvida devem ter clareza do referencial teórico-aplicativo adotado ou a ser adotado na construção e operacionalização da proposta pedagógica da escola. Somente a compreensão e a clareza do referencial teórico darão efetividade e sentido à prática que se desenvolve com o intuito de construir coletivamente a formação desejada em um contexto definido (EYNG, 2002, p. 60).

Enfatizando a ideia de que a construção do Projeto Político-Pedagógico deve contemplar, na sua essência, a qualidade de ensino a ser oferecido, pautando-se na gestão democrática, com princípios de igualdade e liberdade. É importante reforçar que esses conceitos encontram-se estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

O Projeto Político-Pedagógico e a legislação educacional

É importante entender, que de acordo com Paro (2001), a gestão democrática, bem como o preparo do indivíduo para o exercício da cidadania, são princípios assegurados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE) (10.172/01). A gestão democrática e participativa da escola e dos sistemas é um dos princípios constitucionais da educação pública, segundo o artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Sob esta ótica, a gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola tendo em vista a sua socialização, utilizando-se deste poder como a prática da participação coletiva, da solidariedade e reciprocidade, da autonomia (VEIGA, 1995). A combinação da gestão democrática com o Projeto Político-Pedagógico fortalecem a ideia de distribuição de este poder entre escola e comunidade permitindo a inserção dos princípios constitucionais da educação pública.

A escola, ao construir seu Projeto Político-Pedagógico amparado na gestão democrática participativa, precisa partir de análises feitas sobre o seu presente, sobre o que já está posto no cotidiano escolar enquanto meta de ação e, com vislumbre num futuro melhor, preencher lacunas, com a intenção de melhorar o que está falho ou imperfeito.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividade diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 1995, p. 12).

Concordando com Veiga, compreende-se que o Projeto Político-Pedagógico, precisa se construir num compromisso assumido por todos na organização do trabalho pedagógico de forma globalizada e coerente. Visando solucionar problemas e centrando a atenção nos interesses comuns, buscando bases teórico-metodológicas, que possam concretizar as metas estabelecidas como consenso da comunidade educativa. Esse projeto é, pois, uma procura constante do que precisam ser priorizadas no processo educativo, quais as ações a serem realizadas, quando e qual a forma mais eficaz de construir essas ações. Trata-se, pois, de estabelecer efetivamente os meios que levarão aos fins almejados.

Enfatizando a ideia de que a construção do Projeto Político-Pedagógico deve contemplar, na sua essência, a qualidade de ensino a ser oferecido, pautando-se na gestão democrática, com princípios de igualdade e liberdade. É importante reforçar que esses conceitos encontram-se estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, nos seguintes artigos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência;

I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;

VI – articular-se com as famílias e a comunidade criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da sua proposta pedagógica.

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;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996).

Observa-se, pois, que a organização do trabalho pedagógico, antes de ser uma necessidade é, também, e principalmente, uma exigência legal. É enfrentando essas premissas com compromisso que a escola estabelece condições de realizar um trabalho fundamentado numa proposta emancipatória.

A integração entre famílias e escola é, de fato, uma das novidades da Lei nº 9.394/96. Contudo, ainda são tênues os avanços nessa área, por motivos de natureza diversa. A menção à legislação visa apenas ilustrar que a integração família-escola é uma conquista histórica da gestão democrática, alcançando um patamar de direito das famílias na participação do projeto pedagógico da escola.

Mesmo reconhecendo a positividade desde artigo, não podemos ignorar, também, seu caráter ambíguo, pois, se por um lado, o Inciso VI do Artigo 12 garante a articulação entre as famílias e comunidades nas atividades escolares, possibilitando maior legitimidade na aproximação entre duas esferas, por outro lado, tal dispositivo também serve para regularizar uma fenomenal tarefa hegemonia ideológica do Terceiro Setor no âmbito escolar, por meio do ato de delegar as clássicas responsabilidades do Estado para a sociedade civil. No artigo 14 desta mesma lei, também é possível localizar algumas ambiguidades, no que tange à democratização da gestão:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I–participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II–participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes [...] (Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996).

Paro (2001) destaca como um dos aspectos lacunares deste artigo, o fato de se restringir a “gestão democrática” ao ensino público. Outro aspecto que merece reflexões, pelo seu caráter ambíguo, é que as normas da gestão democrática do ensino público serão definidas pelos sistemas de ensino, cujos governos poderão ou não estar articulados com a gestão democrática. Além disso, não estabelece caráter deliberativo, que deve orientar a participação das comunidades nos conselhos escolares e local.

Há também aspectos importantes para democratização da gestão, que foram incorporados por esse dispositivo legal, um deles é a garantia da participação docente na elaboração e execução da proposta da escola. Tal direito possibilita pelo menos um plano legal, romper com a clássica divisão social do trabalho, em que, convencionalmente, é garantida apenas aos gestores a tarefa de planejar, pensar e elaborar as metas educacionais da escola, deixando aos docentes a tarefa de operacionalizar tais diretrizes.

A temática sobre os processos de integração entre famílias e escola é um aspecto importante, nessas inserções, é que se colocam em evidência aspectos relacionados à confluência de dois espaços de formação do sujeito: a escola e a família. Garantir esses processos de integração constitui mais um dos desafios da democratização da gestão que temos pela frente, com toda sua complexidade, potencialidade e riqueza.

E é amparado em um Projeto Político-Pedagógico voltado para esses fins que em uma escola, segundo Ferreira (2006).

[...] se formarão as personalidades dos alunos e se fortalecerá cada um dos membros da escola que, conscientes dos objetivos a serem trabalhados, seu significado e os valores que os sustentam, reavaliarão, na sua própria prática, as suas prioridades. Reside aí, neste processo de gestão da educação, o grande valor da construção coletiva e humana do projeto formador (FERREIRA, 2006, p. 112).

2 MATERIAL E MÉTODOS

O referido artigo versa sobre a estruturação do Projeto Político-Pedagógico, como prática de planejamento e, por conseguinte sua contribuição para o desenvolvimento da gestão democrática participativa, tendo este fundamento como ponto chave essencial para a exploração dos resultados da pesquisa, considerando que esse pode ser considerado um trabalho de extensão para a comunidade.

A trajetória da metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica. Assim como explica Santos, “qualquer que seja o campo a ser pesquisado, sempre será necessário à pesquisa bibliográfica” (1998, p. 97). Ressaltando que a construção teórica através do levantamento das fontes para argumentação e credibilidade teórica utilizaram autores que ajudaram a entender o assunto, tais como: Paro (2001, 2002), Veiga (1995) entre outros. Também foi realizada a pesquisa de campo, que segundo Minayo (1994, p. 12) “a pesquisa de campo

tem como objetivo criar um conhecimento partindo da realidade”. Ruiz (1996) enfatiza que a pesquisa de campo consiste na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para ulteriores análises. Ainda, segundo este autor, é preciso, antes que se parta para a coleta de dados, estabelecer as técnicas de registro desses dados.

Nesta pesquisa de campo mencionada, o instrumento adotado para a coleta de dados e posterior análise do conteúdo obtido para este trabalho foi o questionário semiestruturado, que Ruiz (1996) define como uma técnica utilizada para que o informante escreva ou responda a um elenco de questões cuidadosamente elaboradas que deve apresentar seus itens com maior clareza, para que o informante possa responder com precisão, sem ambiguidades. Quanto à classificação de perguntas no questionário, utilizou-se perguntas com questões abertas e fechadas respondidas pela gestora, pela pedagoga e uma professora da escola escolhida para o estudo. O questionário é o mais adotado por pesquisadores por apresentar mais exatidão nas respostas, além da facilidade para explicá-lo por mãos próprias ou enviá-los ao informante. Como assinala Marconi e Lakatos (1998, p. 1000), “o questionário é um instrumento de coleta de dados construído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito com ou sem a presença do entrevistador”.

O tipo de pesquisa escolhida para esta metodologia, na abordagem do tema proposto, foi à pesquisa qualitativa, visto que o estudo qualitativo se dá numa situação natural, ricos em dados descritivos, plano aberto e flexível, focalizando a realidade de forma contextualizada e completa. Como cita Ludke (1986, p. 01) “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. O enfoque da pesquisa foi o empírico analítico.

Como campo empírico da pesquisa, foi escolhida uma escola da rede municipal de Manaus (SEMED): Escola Municipal Pedro Humberto. Os sujeitos da pesquisa foram: a gestora, a pedagoga e uma professora já mencionadas anteriormente, as quais foram submetidas a responder um questionário com o intuito de analisar a execução do Projeto Político-Pedagógico, seus reflexos no contexto escolar e como aporte na construção da gestão democrática participativa no ambiente escolar.

A apresentação dos dados coletados através das entrevistas respondidas pela gestora, pedagoga e professora será analisada e confrontada com o referencial teórico pesquisado através das obras bibliográficas que se referem ao assunto à estruturação do Projeto Político-Pedagógico, como prática de planejamento e instrumento de contribuição na gestão democrática participativa na escola.

O universo deste trabalho foi uma escola da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) – Escola Municipal Pedro Humberto, situada na rua Lago da Boa Vista, s/n., no bairro Puraquequara, na cidade de Manaus, que atende aproximadamente 457 alunos distribuídos em Educação Infantil (1º e 2º períodos), Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e Educação de Jovens e Adultos (1º e 2º segmentos).

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante a pesquisa de campo, percebemos que o Projeto Político-Pedagógico da escola foi elaborado com a participação de todos que compunham a equipe na oca-

sião. Anualmente são pensadas novas metas e ações para melhoria do processo ensino aprendizagem, contudo cabe ressaltar que o referido documento permanece com sua estrutura inicial, sendo que adaptações e adequações à realidade atual são elaboradas no plano de trabalho anual da escola.

Assim sendo, os sujeitos entrevistados comentaram que:

Gestora: o PPP foi elaborado com a participação de todos e anualmente passa por uma revisão e realiza-se uma adaptação, no PPP original;

Pedagoga: considera que o PPP, deve está intrinsecamente ligado ao seu trabalho, pois é o documento que irá nortear seu trabalho;

Professora: o PPP exige a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o Projeto Político Pedagógico representa o resultado de um período de reflexão e esforço de toda a comunidade escolar para buscar um futuro melhor para a escola e a melhoria da qualidade de ensino, assim Gadotti (1994, p. 57-59), considera, que:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 57-59).

Para a Gestora e a Pedagoga, as principais dificuldades apontadas para a elaboração e operacionalização do Projeto Político-Pedagógico são, conforme listagem abaixo:

- Pouco tempo para reuniões no momento de elaborar o documento;
- Grande rotatividade dos alunos, pois os pais mudam constantemente de endereço;
- Grande demanda de eventos da SEMED prejudicando aqueles que foram planejados pela escola;
- Desmotivação de professores e funcionários administrativos;
- Pouca autonomia da escola para elaborar suas regras e normas internas.

Diante do exposto, percebe-se certa fragilidade na implantação do PPP, o que vem contrariar a fala de Pinheiro (2002, p. 158) que afirma:

O PPP o instrumento orientador das ações da escola, que propõe a vivência de um exercício reflexivo e constante, direcionado para a tomada conjunta de decisões e para uma ação pedagógica relacionada à realidade da escola. A sua estrutura não pode ser imposta, deve ser resultante do envolvimento de seus participantes e da compreensão sobre a necessidade de construir uma escola a partir de novas perspectivas.

Ainda de acordo com a Gestora “O PPP trouxe à escola os seguintes benefícios: provocou a discussão acerca de muitos conceitos teóricos sobre metodologias, visão de mundo, concepção política e etc; permitiu a discussão sobre os problemas da escola e sua função social e promoveu

maior integração da equipe Também contribuiu para uma gestão democrática e participativa por ter promovido uma discussão, reflexão e tomada de decisão por todos os envolvidos, onde todos foram ouvidos e puderam emitir suas opiniões de forma democrática e participativa”.

Nesse sentido, encontramos na literatura selecionada para este estudo a seguinte afirmação:

Uma gestão escolar democrática, a própria palavra nos diz, promove a redistribuição de responsabilidades, ideia de participação, trabalho em equipe, decidir sobre as ações que serão desenvolvidas, analisa situações e promove confronto de ideias, procura-se, assim, o êxito de sua organização, através de uma atuação consciente (PAULA; SCHNECKENBERG, 2008, p. 10).

A pesquisa apontou que a contribuição da comunidade no processo de envolvimento da gestão participativa dá-se de forma parcial, diante dessa situação a escola reconhece que precisa haver melhorias no sentido de envolvimento entre escola e comunidade na construção do PPP, porém, quando se trata de eventos de datas comemorativas tem-se a participação mais efetiva que leva a uma melhoria na relação de professores e pais ou responsáveis.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que fora apresentado e discutido, os resultados apontam que, para a gestão democrática na escola se caracterizar pela força da transformação, será importante que se estimule a construção coletiva de um Projeto Político-Pedagógico de trabalho, o que implica no comprometimento da escola e comunidade. Isso exige, por parte dos atores envolvidos, uma preocupação maior com a formação integral dos alunos-cidadãos, no sentido de desenvolver valores e sentimentos, próprios de seres humanos com caráter, capazes de nortear suas ações.

Vivemos num mundo em que as mudanças sociais, econômicas e culturas são constantes, e isso exige da sociedade, e de suas instituições, novas formas de organização. Nesse constante contexto, cabe à escola, como instituição educativa, por excelência, prover-se de mecanismos que verdadeiramente levem à superação da ausência de valores da contemporaneidade. Somente um Projeto Político-Pedagógico inovador e libertador poderá dar conta desse papel. Esse projeto é possível, entretanto não é tarefa fácil, foi o que constatamos no percurso da pesquisa.

Para que a escola, realmente, alcance seus objetivos, é de fundamental importância que a construção e o acompanhamento do Projeto Político-Pedagógico estejam alicerçados em uma administração participativa, coletiva, em que as decisões sejam democratizadas e que seu processo de avaliação e revisão seja uma prática coletiva constante, como oportunidade de reflexão pra mudanças de direção e caminhos que possibilitem a participação de todos na construção de uma gestão democrática.

Portanto, diante da indagação do problema: De que maneira o Projeto Político-Pedagógico vem sendo operacionalizado a favor da construção de uma gestão democrática na escola?

A pesquisa apontou que quanto maior for o envolvimento da comunidade com a gestão de forma democrática e participativa, obterá sucesso na organização escolar, na qualidade de ensino e na aprendizagem do aluno, contribuindo para construção de um PPP inovador.

Esta pesquisa apresentou uma abordagem que não se esgota em si, tem como proposta final contribuir para outras pesquisas e com estudos relacionados ao tema, ressaltando sua importância nas áreas socioculturais e, sobretudo na área educacional.

5 REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 147-176.

DIOGO, Fernando. **Por um projeto educativo de rede**. 2. ed. Lisboa: Asa, 1998.

EYNG, Ana Maria. Projeto pedagógico: construção coletiva da identidade da escola, um desafio permanente. **Revista Educação em Movimento**, v.1, n.1, p. 25-60. Curitiba, Jan.–Abr./2002b.

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

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do Projeto Pedagógico**. In: Ministério da Educação e Cultura, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 28/08 a 02/09/94.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. In: ROMUALDO, Portela de Oliveira; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão financiamento e direito à educação**. Análise da Lei de Diretrizes e Bases e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 de fev. 2015.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1994.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v.14, n.2, p. 243-251, abril de 2001.

. **Gestão democrática da escola pública.** Ática, 2002.

PAULA, Roseli Lopes de; SCHNECKENBERG, Marisa. **Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI.** *Revista Eletrônica Latus Sensus*. Ano 3, n.1, março de 2008. Disponível em: <<http://www.unicentro.br>>. Acesso em: 04 de ago. 2015.

PINHEIRO, Maria Eveline. A ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDES, Lúcia Maria Gonçalves de (Org.). **Escola: espaço de construção do Projeto Político-Pedagógico**. 5. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

RUIZ, João Álvaro. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

SANTOS, João Almeida; PARRA FILHO, Domingos. **Metodologia científica**. São Paulo: Futura, 1998.

VEIGA, Ima; PASSOS, Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.



A POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR: A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maria Regênia Pedroso Cardoso¹ Klilton Barbosa da Costa²

Recebido em: 16/12/2016; Aceito em: 18/01/2017.

RESUMO

A comunidade Surda vem ganhando espaço no cenário atual, a partir de medidas legais estabelecidas para a oportunização do aprendizado de surdos e/ou deficientes auditivos, nas instituições educacionais. Em 2000, houve a primeira iniciativa para a garantia dos direitos das pessoas portadoras de mobilidade reduzida, o que proporcionaria demais iniciativas, em comunidades minoritárias, em criar uma legislação específica para o surdo. Com a Lei nº 10.436/2002 instituiu-se a possibilidade de surdos e/ou deficientes auditivos usarem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), além de ferramenta de comunicação, um instrumento de identificação da cultura Surda. Esta língua auxilia e, muitas vezes, define a compreensão do surdo para tudo aquilo que se deseja ensinar, considerando que são poucas as instituições com infraestrutura física e educacional e qualificação profissional para oferecerem o ensino-aprendizagem a estes alunos especiais. Neste sentido, o objetivo do trabalho foi refletir acerca da possibilidade de inclusão do aluno surdo no Ensino Regular, considerando a prática pedagógica como um instrumento transformador para uma educação de qualidade. A pesquisa foi desenvolvida empregando a observação e questionário com alunos e professor de uma escola municipal em Manaus/AM. Os dados foram compilados para confronto das informações registradas dos alunos surdos, ouvintes e professor. A partir dos relatos, identificou-se que a prática pedagógica especializada é fundamental para oferecer um ambiente favorável ao aprendizado do surdo no Ensino Regular, principalmente, com auxílio de tradutores-intérpretes, junto à presença do professor de sala de aula em ambientes adaptados.

Palavras-chave: Inclusão, surdos, escola, prática pedagógica.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: mariaregenia@yahoo.com.br, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

² Professor-Doutor dos Cursos Licenciatura, Bacharelado e Superiores de Tecnologia da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: kliltonb@gmail.com, 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

ABSTRACT

The Surda community has been gaining ground in the current scenario, based on established legal measures for the learning of deaf and/or hearing impaired students in educational institutions. In 2000, there was the first initiative to guarantee the rights of persons with reduced mobility, which would provide further initiatives in minority communities to create legislation specific to the deaf. Law n°. 10.436/2002 established the possibility of deaf and/or hearing impaired people to use the Brazilian Sign Language (LIBRAS), as well as a communication tool, an instrument to identify the Surda culture. This language assists and often defines the understanding of the deaf for all that one wishes to teach, considering that there are few institutions with physical and educational infrastructure and professional qualification to offer teaching-learning to these special students. In this sense, the objective of the study was to reflect on the possibility of inclusion of the deaf student in Regular Education, considering the pedagogical practice as a transformative instrument for a quality education. The research was developed using observation and questionnaire with students and teacher of a municipal school in Manaus/AM. The data were compiled to compare the recorded information of deaf students, listeners and teacher. From the reports, it was identified that the specialized pedagogical practice is fundamental to offer a favorable environment to the learning of the deaf in the Regular Teaching, mainly, with the help of translators-interpreters, next to the presence of the teacher of classroom in adapted environments.

Keywords: Inclusion, deaf, school, pedagogical practice.

I INTRODUÇÃO

A educação dos indivíduos com deficiência atualmente é considerado um grande desafio para a sociedade brasileira. Podemos considerar que, ao longo dos anos, a comunidade surda se destaca na luta por seus direitos, não apenas na escola, mas também, na sociedade em geral. Desta forma, as discussões sobre o acesso e inclusão do indivíduo surdo no âmbito escolar e educacional se destacam e ganham grande importância.

Sabendo da importância da escola como instituição social para a formação de todo e qualquer indivíduo, entende-se que esta precisa estar preparada para acolher o aluno surdo ou deficiente auditivo, sem distinção, e aplicar uma prática pedagógica capaz de desenvolver atividades diversificadas que possam ser adequadas a essa demanda especializada. O professor desenvolve um papel fundamental nesse trabalho, pois é o principal agente mediador do processo de ensino-aprendizagem em escolas especiais, ainda presentes e atuantes nas capitais brasileiras, ou na função de tradutor-intérprete com ações metodológicas adaptadas ao aprendizado do aluno surdo.

Apesar desses entraves, nos últimos 14 anos, aconteceram avanços significativos na educação dos surdos no Brasil. Um marco considerado por muitos simpatizantes da causa surda no Brasil foi que, em 2002, houve a criação da *Lei de Libras* ou *Lei dos Surdos brasileiros* (Lei n° 10.436/2002) que reconhece, legalmente, a Língua Brasileira de Sinais como um meio de comunicação e expressão, ferramenta importante na educação desses alunos no contexto escolar.

O acesso à educação do aluno surdo é um direito garantido nesta Lei que afirma em seu **Artigo 3º** [...] “as instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor” [...]. No entanto, apesar de ser regulamentada por lei, infelizmente a inclusão de pessoas surdas nas escolas ainda é um processo difícil e que gera muita discussão, tendo em vista que muitas instituições, independente da esfera, se pública ou privada, ainda estão despreparadas para receber esse alunado na sua infraestrutura e formação de pedagógica específica para a função.

Partindo do pressuposto de que a educação é o princípio de toda a formação do indivíduo, podemos considerar que a escola, por meio do processo de ensino-aprendizagem, é um ambiente fundamental para a construção e o desenvolvimento do sujeito e de suas habilidades cognitivas e sociais. Assim, esta precisa estar preparada, tanto na estrutura física, quanto na parte metodológica para receber esse aluno com deficiência.

A Educação inclusiva é um grande desafio, atualmente no Brasil, e apesar do grande avanço nos últimos anos, muito ainda precisa ser melhorado. No que se refere à inclusão do aluno surdo no Ensino Regular, nota-se que é fundamental observar como ocorre o processo de aprendizagem desse aluno, sem deixar de considerar os recursos que precisam ser disponibilizados para que esse processo de educação e inclusão seja possível.

Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho foi conhecer as práticas utilizadas pela Escola Municipal Rui Barbosa Lima para a inclusão de alunos surdos de 12 a 15 anos de idade do IV ano do Ensino Regular e, como objetivos específicos, identificar quais as principais práticas pedagógicas utilizadas para a inclusão do aluno surdo na proposta de Ensino Regular; analisar quais as dificuldades e de que forma as mesmas impactam no dia-a-dia do professor, em sala de aula.

1.1 As concepções da surdez

Para Mainieri (2012, p. 11) “a palavra surdez tem sido empregada para designar qualquer tipo de perda de audição, parcial ou total, que pode ser temporária ou definitiva”. Desta forma, surdez significa audição socialmente incapacitante de desenvolver a linguagem oral.

Existem vários tipos de surdez, dentre elas, podemos destacar a surdez congênita que pode ser adquirida na fase gestacional do indivíduo e a surdez adquirida, ocasionada em decorrência de problemas após o seu nascimento e, dependendo da época da lesão, poderá desenvolver a oralidade com maior facilidade (MAINIERI, 2012).

Na surdez congênita, a pessoa já nasce surda. Nesse caso, o indivíduo apresenta maior dificuldade em desenvolver e assimilar a fala, uma vez que nunca teve exposição auditiva/oral da língua. Já na surdez adquirida, a pessoa fica surda depois de ter nascido, sendo que esses indivíduos poderão ter mais facilidade em retomar a linguagem oral, uma vez que já estão armazenados no cérebro dados linguísticos anteriormente registrados (MAINIERI, 2012).

Na concepção patológica, para Cunha (2011), a surdez é vista como patologia, como deficiência, e o surdo, como deficiente. Assim, uma patologia deve ser tratada, por meio de aparelho de amplificação sonoro individual ou fazendo-se implante coclear e treinamento auditivo intensivo.

Já na concepção antropológica, a surdez não é concebida como uma deficiência que impõe inúmeras restrições ao aluno, entretanto, como uma diferença na forma de como o indivíduo terá acesso às informações do mundo. Nessa concepção se inclui um novo olhar, quanto ao acesso à informação, onde as formas de interação, pela língua de sinais passam a ser consideradas e a fazer parte da vida e cotidiano do indivíduo surdo.

A legislação brasileira por meio da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 considera a pessoa surda aquela que por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura pelo uso da Língua de Sinais (FIGUEIRA, 2011).

1.2 História da educação dos surdos

Alguns marcos históricos são importantes, pois propiciaram o processo da disseminação da Língua de Sinais, consequentemente, contribuindo para o fortalecimento e inclusão dos surdos no âmbito educacional. Cunha (2011, p. 05) faz uma breve retrospectiva histórica ao afirmar que:

[...] os surdos, há séculos atrás, quando nasciam, para alguns como os egípcios, eram consideradas pessoas escolhidas, tinham ar de misticismo. Para os gregos, eram considerados feios, e por estarem sempre em conflitos, os surdos eram colocados na linha de frente das guerras, pois eram bravos guerreiros. Os grandes filósofos achavam que o pensamento poderia ser concebido por palavras articuladas. Consideravam o ouvido como parte da inteligência do homem... como os surdos não tinham direitos a educação, somente os que fossem abastados tinham como aprender. Para os romanos, era comum que crianças com algum defeito fossem afogadas [...]

Ainda quando falamos da educação dos surdos, não podemos deixar de descrever um pouco da história da Língua de Sinais. Não existem relatos específicos sobre a origem da Língua de Sinais. No entanto, alguns fatos contribuíram para sua propagação. Em meados de 1760, fundada por Pedro Ponce de Leon, na cidade de Paris na França, surgiu a primeira escola pública para surdos, a partir dessa proposta foram criadas novas escolas onde o uso da Língua de sinais era evidente, passou então a se explorar novos recursos (PEREIRA *et al.*, 2011).

No Brasil, a educação dos surdos se deu a partir de 1857, com a chegada de Eduard Huet, um francês que veio ao Rio de Janeiro, a convite de D. Pedro II para fundar a primeira escola para meninos surdos, onde foi primeiramente chamada Imperial Instituto de Surdos-mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esse fato foi muito significativo, pois ocorreu num momento social em que estes indivíduos não eram reconhecidos como cidadãos (PEREIRA *et al.*, 2011).

1.3 Aspectos legais e as políticas de inclusão que fundamentam a educação dos surdos

De acordo com Mainiere (2012), a educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe

escolar. Além dessa interação, muito importante para o fomento de aprendizagens recíprocas, é fundamental uma Pedagogia que se adeque e respeite as diferenças do alunado.

Na última década, aconteceram alguns avanços no que se refere à inclusão dos surdos no âmbito educacional no Brasil. Um deles foi a criação da Lei nº 10.436/2002 que regulamenta a Língua Brasileira de Sinais como um meio legal de comunicação e expressão. Esse fato foi importante, pois marca um avanço na luta pelo direito a identidade, pela inclusão do surdo na sociedade ouvinte, que ainda tinha uma série de barreiras a Língua de Sinais, trazendo assim, novas condições na luta pela inclusão.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 também foi fundamental, pois determina a “inclusão” da Língua Brasileira de Sinais como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, em todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento (FIGUEIRA, 2011).

Este decreto, ainda, assinala que a educação dos surdos no Brasil deve ser bilíngue, garantindo assim acesso a educação por meio da língua de sinais como língua de instrução e o ensino da Língua Portuguesa, do grupo ouvinte majoritário, como segunda língua. Supera-se então, a filosofia do método oralista que tinha como pressuposto que somente por meio da fala é que o aluno surdo poderia ter total integração social (FIGUEIRA, 2011).

A conquista desses direitos trouxe benefícios importantes para a vida social dos surdos no país, pois foi, por meio desses avanços, que se repensou um novo modelo educacional que permitisse o acesso a uma educação de qualidade e mais igualitária para todos, viabilizando assim, a tão almejada educação inclusiva.

1.4 As práticas pedagógicas como ferramenta de inclusão

Na prática pedagógica utilizada com o aluno surdo ou deficiente auditivo é necessário utilizar recursos visuais que facilitem a compreensão e a aprendizagem dos alunos. Dentro da perspectiva do letramento, a leitura e a escrita precisam ser contextualizadas, onde passem a fazer sentido e parte da vida desses alunos (QUIXABA, 2015).

Mainieri (2012) afirma que diferente do que comumente se aplica, os conteúdos curriculares a serem desenvolvidos para o aluno surdo deverão ser os mesmos trabalhados e aplicados com os alunos ouvintes.

Para melhor atender a necessidade dessa clientela, faz-se necessária a utilização de materiais visualmente ricos, como: jornais, revistas, propagandas, noticiários de TV, computadores e outros (QUIXABA, 2015).

Nessa perspectiva, Quixaba (2015, p. 101) afirma que:

[...] as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) emergiram, dando uma nova configuração no suporte educacional aos alunos da educação especial. Através do uso de ferramentas tecnológicas em que se apoiam e também no leque de recursos da *web*, pode-se vislumbrar a disponibilização de uma multiplicidade de informações que, quando bem mediadas, conseguem ampliar o processo de construção de conhecimento em espaços educativos [...]

Essa metodologia diferenciada é um direito garantido pela Legislação Brasileira que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e determina por meio da Resolução 02/2001 que:

Devem ser assegurados no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciada dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis.

Percebe-se, também, nesse processo de inclusão, o papel fundamental do professor, que é o agente transmissor na exposição dos conteúdos e na propagação do conhecimento, sendo importante na execução da prática pedagógica aplicada, tanto da escola comum, quanto da especial.

No entanto, infelizmente, ainda é evidente o despreparo dos educadores quanto à prática da inclusão nas escolas regulares. Pois, atualmente no Brasil, não existe uma política de formação continuada capaz de promover o desenvolvimento profissional desses professores.

Esta ideia é confirmada por Carvalho (2004) ao enfatizar que esses profissionais não foram qualificados para um trabalho com diferenças individuais significativas e que isso representa uma necessidade de superação na busca da qualidade da formação inicial e continuada dos educadores.

1.5 Recursos de comunicação

Podemos afirmar que a linguagem é fundamental para o desenvolvimento de qualquer indivíduo, pois, é ela quem possibilita as primeiras trocas e a interação com os outros (VYGOTSKY, 2007).

Para Cunha (2011, p. 26) “a identidade é construída sempre por diferentes papéis sociais que assumimos em relação ao grupo”. Isso é confirmado por Vygotsky (2007) onde reforça que o homem se constitui, ou seja, ele se forma mediante a interação com os outros, e essa é mediada pela linguagem. É, por meio dos processos interativos, que o aprendizado flui com maior facilidade e a criança surda se desenvolve no âmbito psicológico, emocional, cognitivo e social. Daí a importância da inclusão do aluno surdo no contexto educacional, mais especificamente no ensino regular (VYGOTSKY, 2007).

No caso do aluno surdo, a Língua de Sinais é um dos principais meios de comunicação por ser um canal visual-gestual. Desta forma, uma das primeiras ferramentas que possibilitam o trabalho com o aluno surdo é a existência do interlocutor de Libras, em sala de aula, uma vez que esta linguagem é o principal meio de comunicação para a comunidade surda (PEREIRA et al., 2011).

Para Lopes (1997) a Língua de Sinais é um elemento mediador entre o surdo e o meio social em que vive. Por intermédio dela, os surdos demonstram suas capacidades de interpretação do mundo desenvolvendo estruturas mentais em níveis mais elaborados.

Essa afirmação é descrita por Macedo (2015, p. 01) que ratifica:

[...] o estudante surdo aprende por vias não auditivas, ou seja, aprende por uma linguagem gestual ou como denominamos de língua de sinais ou simbólica, na qual há um sinal que nomeia objetos, as coisas em geral, os verbos e, até mesmo, o sinal que eles escolhem para identificá-los e, também, os ouvintes que interagem com eles [...]

Desta forma, defende-se atualmente no Brasil uma proposta de ensino bilíngue, ou seja, nesse aspecto, entende-se que o processo de aprendizagem e o desenvolvimento da

linguagem da criança com necessidade educacional especial auditiva ocorrem por dois processos: o primeiro, sendo a aprendizagem da Língua de Sinais na qual também denominamos de Língua Gestual, e a segunda a aprendizagem da língua portuguesa (aquisição da produção escrita) (PEREIRA *et al.*, 2011).

Essa proposta bilíngue busca dar condições as crianças surdas de desenvolverem-se em Língua de Sinais, entretanto, não se deve perder de vista a necessidade de reconhecer a importância das duas línguas, respeitando e compreendendo a função de cada uma delas no processo de comunicação (PEREIRA *et al.*, 2011).

Além da Língua de Sinais, outros recursos de comunicação que são considerados também como práticas de inclusão escolar e social e que podem favorecer e facilitar de forma significativa o processo de assimilação e aprendizagem do aluno surdo em sala de aula são: as expressões faciais e corporais, toque físico e a aprendizagem da Língua Portuguesa escrita (FIGUEIRA, 2011; PEREIRA *et al.*, 2011).

Não podemos deixar de considerar o fato de que a língua escrita também é um instrumento facilitador para os indivíduos que tem limitações na audição e na fala, pois auxilia na comunicação e interpretação do mundo, contribuindo para a formação de um aluno crítico e atuante na escola e na sociedade (PEREIRA *et al.*, 2011).

1.6 A possibilidade de inclusão do aluno surdo no ensino regular

O aluno surdo tem o direito garantido à inclusão e ao acesso a educação, assegurado por lei, conforme descreve Dorziat (2011, p. 24), ao afirmar que:

[...] não temos que esperar disponibilidade de inclusão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394, de 20 de Dezembro de 1996 Cap.V, Art. 58, especifica que serviços de apoio especializado são assegurados para atender necessidades especiais na rede regular de ensino [...]

Assim, o objetivo da Educação Inclusiva, especificamente no Ensino Regular, é inserir o aluno com surdez em um contexto sociolinguístico, onde seja possível a interação desse indivíduo, não somente com a comunidade surda, mas também, com a sociedade, em geral, assegurando assim, um ambiente escolar agradável e fazendo com que este aluno torne-se participativo no processo educacional (PPP, 2010).

No entanto, para que esse processo de inclusão seja possível, faz-se necessário a existência de um atendimento educacional especializado, com uma estrutura adequada, espaço físico apropriado, sala de recursos, além de professores capacitados e intérpretes de libras aptos a desenvolverem essa metodologia de ensino (PPP, 2010).

Para a autora Quixaba (2015, p. 44):

[...] acessibilidade diz respeito à condição para utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços imobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, por pessoas com deficiência [...]

Assim, podemos considerar a importância de se ter um espaço adequado que proporcione acessibilidade, a fim de que esses alunos, com o auxílio de recursos e serviços, tenham suporte necessário para se manterem incluídos no sistema educacional. Portanto,

ao criar condições de acesso aos alunos com deficiência, possibilita-se a implantação de um sistema educacional mais inclusivo (QUIXABA, 2015).

Ainda, segundo Quixaba (2015), torna-se essencial que as escolas disponibilizem recursos materiais e funcionais que rompam com as barreiras que inviabilizam os alunos da educação especial de terem acesso às condições necessárias para permanecerem na escola e se manterem produtivos nela.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 TIPOS DE PESQUISA

Quanto aos procedimentos, a pesquisa realizada foi de consulta bibliográfica e de campo.

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”. Dessa forma, utilizamos como fonte de pesquisa referências de autores sobre a temática abordada.

Já a pesquisa de campo se refere ao trabalho onde acontece a inserção do pesquisador no ambiente pesquisado. A pesquisa de campo foi realizada na Escola Rui Barbosa Lima, escola municipal na Zona Leste da cidade de Manaus.

Para Marconi e Lakatos (2007, p. 186) a pesquisa de campo, “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações ou conhecimentos acerca de um problema, para qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar”.

Quanto à abordagem, a pesquisa foi qualitativa, pois foi elaborada com base em dados descritivos dos alunos e do professor, agentes das informações para elaboração dos resultados, no âmbito da pesquisa. Nessa perspectiva, Minayo (1994), afirma que a pesquisa qualitativa responde as questões peculiares. A ideia é focalizar um nível de realidade que não se pode mensurar, isto é, trabalha com um mundo de diversos significados, aspirações, valores, atitudes, entre outros (MINAYO, 1994).

2.2 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de dois instrumentos como método de avaliação: a observação e o questionário.

De acordo com Marconi e Lakatos (2007, p. 190):

[...] A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações, e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos das realidades. Não consiste, apenas, em ver e ouvir, mas também, em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar [...]

Além das observações que foram registradas, foi utilizada a aplicação de um questionário aberto de perguntas estruturadas com o professor responsável pela turma do IV ano do Ensino Fundamental da escola escolhida para o desenvolvimento da pesquisa.

O questionário, ainda de acordo com Marconi e Lakatos (2007), é usado para coleta de dados, constituídos por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem presença do entrevistador.

A partir dos dados coletados por meio desses instrumentos, foi possível fazer a análise, buscando uma maior compreensão do tema pesquisado.

2.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos surdos na faixa etária de 12 a 15 anos de idade, de uma turma do IV ano do Ensino Fundamental e a professora responsável pela turma na Escola Rui Barbosa de Lima, escola municipal na Zona Leste da cidade de Manaus.

Assim, para que fosse possível fazer o levantamento e comparação dos dados coletados na pesquisa, teve-se acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar para observação de aspectos relacionados à prática pedagógica junta à educação inclusiva.

3 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1 A Educação Inclusiva segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Rui Barbosa de Lima

Tendo como parâmetro a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2010), na Escola Municipal Rui Barbosa de Lima (2010), o Artigo 15, do Plano Político-Pedagógico, destaca que o atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial será oferecido, preferencialmente:

- I – Para atender as necessidades específicas deste aluno;
- II – Como suporte ao processo de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial e Sala de Recursos Multifuncional (SRM) da escola.

Ainda segundo o (PPP, 2010), o atendimento na sala de recursos multifuncional (SRM), será realizada por profissionais capacitados que poderão fazer a utilização com pequenos grupos ou somente para alunos da Educação Especial em horários diferenciados.

A Sala de Recursos Multifuncional (SRM) deverá ser organizada com a finalidade de atender alunos em todos os níveis de ensino, desde o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A unidade de ensino deverá assegurar a matrícula dos alunos da Educação Especial e criar condições adequadas para uma educação de qualidade, reconhecendo e valorizando as singularidades, diferenças e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem.

As turmas de Ensino Regular, com estudantes inclusivos, apresentando necessidades educacionais especiais, são organizadas da seguinte forma: para o Ensino Fundamental, até 30 alunos por turma. No 1º, 2º e 3º ano, 20 estudantes, no 4º e 5º ano, 25 estudantes e no 6º ao 9º ano, 30 estudantes.

Nas turmas de jovens e adultos terá no máximo 20 estudantes para facilitar a inclusão de deficientes no período diurno com idade acima de 15 anos, onde cada docente deverá receber 02 alunos com deficiência da mesma natureza (PPP, 2010).

3.2 Necessidade de recursos e atendimento educacional especializado

Tendo como base o Plano Político-Pedagógico e os dados coletados na pesquisa, percebemos que a escola ainda não apresenta, na prática, uma estrutura adequada para receber o aluno surdo. A estrutura física precisa ser melhorada, pois foram observados poucos recursos na sala multifuncional, muito diferente daquilo registrado no Plano Político-Pedagógico.

Esse fato entra em conflito com a Política Nacional de Educação Especial (2010), tendo em vista que esta assegura que a Instituição precisa propiciar um atendimento educacional especializado, com uma estrutura adequada, espaço físico apropriado, sala de recursos, além de professores capacitados e intérpretes de Libras aptos a desenvolverem essa metodologia de ensino.

Essa discordância entre o que se verifica na teoria e na prática é reforçada pelos autores Rechico e Marostega (2002) que enfatizam que, ao se propor a educação de surdos no Ensino Regular, surge vários questionamentos e colocam em dúvida se essa experiência é capaz de, realmente, inclui-los no contexto escolar, ou se é mais uma vivência que, atenua a possibilidade de ingresso a um ambiente favorável ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem, caracterizando a exclusão.

A estrutura física da escola, infelizmente, ainda precisa ser melhorada para, de fato, oferecer condições de acesso ao aluno com deficiência, mais especificamente, ao aluno surdo, conforme reforça Quixaba (2015, p. 44) ao enfatizar que:

[...] acessibilidade diz respeito à condição para utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços imobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, por pessoas com deficiência [...]

Desta forma, o conceito de escola inclusiva está relacionado à modificação da estrutura e funcionamento da instituição como meio de acessibilidade, a fim de possibilitar o processo de igualdade de direitos a todos.

Durante as observações realizadas, percebeu-se que boa parte do corpo docente e discente da escola infelizmente não se preocupa no que possa contribuir para amenizar o processo de inclusão de alunos surdos. No entanto, foi possível avaliar o compromisso e interesse da professora da turma em oferecer um ensino diferenciado e atendendo as necessidades da limitação auditiva dos seus alunos especiais, apesar das condições mínimas para a manutenção dessas atividades.

Este fato é relatado quando a professora afirma que: *“inclusão é aceitação... pois todos precisam ser vistos como seres humanos capazes de aprender algo... eu, particularmente, não tenho nenhuma dificuldade em trabalhar com o aluno surdo”*.

Assim, podemos dizer que o professor encontra muitas dificuldades em trabalhar essa diversidade entre alunos participantes de uma turma do Ensino Regular e alunos surdos, na mesma sala de aula, pois, muitas vezes, a escola não dá ao professor suporte necessário à sua ação pedagógica.

3.3 A necessidade da capacitação e aperfeiçoamento do professor para trabalhar com a Educação Inclusiva

A formação do professor é questão fundamental no contexto da educação inclusiva, pois ele é o principal agente responsável por transmitir o conhecimento ao aluno no contexto educacional (PPP, 2010).

Segundo a professora, uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores que trabalham com educação inclusiva é a falta de preparo para trabalhar com o aluno surdo. Para ela “os professores precisam estar preparados para receber esses alunos (especiais)” e “primeiro de tudo, precisa ser feito uma preparação profunda com os profissionais da educação”. Ainda, segundo esta: “os professores, da atualidade, não estão preparados para receber o aluno surdo no Ensino Regular, tanto que muitos professores não gostam de trabalhar com os alunos especiais”.

Esta ideia é confirmada por Carvalho (2004) ao enfatizar que esses profissionais não foram qualificados para um trabalho com diferenças individuais significativas e que isso representa uma necessidade de superação na busca da qualidade da formação inicial e continuada dos educadores.

Dessa forma, estamos conscientes de que o desafio colocado aos professores é grande e que parte significativa continua “não preparada” para desenvolver estratégias de ensino diversificado, entretanto, o aluno com deficiência já está inserido no contexto educacional e precisa do suporte de um profissional qualificado para atender suas demandas.

3.4 A importância da prática pedagógica e da língua de sinais no processo de inclusão do aluno surdo

A escola precisa estar preparada para acolher o aluno surdo sem distinção e aplicar uma prática pedagógica capaz de desenvolver atividades diversificadas que possam ser adequadas a esse tipo de demanda.

No que diz respeito às práticas utilizadas na escola, observamos que existem orientações teóricas sobre a educação inclusiva, mas ainda é insuficiente.

Quanto à metodologia, as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica por meio da Resolução 02/2001 reforça que:

[...] Devem ser assegurados no processo educativo de alunos que apresentem dificuldades de sinalização diferenciada dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis [...]

A prática pedagógica para trabalhar com o aluno surdo é diferenciada, pois é necessário explorar a utilização de recursos visuais e ferramentas que facilitem o processo de assimilação e aprendizagem desse aluno. Para a professora entrevistada “as aulas diferenciadas ficam mais atrativas e interessantes,... os alunos precisam de material didático com figuras, porque eles são visuais”. Percebemos que alguns recursos visuais foram trabalhados pela professora durante suas aulas, como gravuras isoladas e imagens conjuntas ilustrativas.

Ainda dentro desse contexto, a Sala de Recurso Multifuncional (SRM) também dá um suporte ao trabalho da professora favorecendo o processo de construção do conhecimento e aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, Quixaba (2015, p. 101) afirma que:

[...] as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) emergiram dando uma nova configuração no suporte educacional aos alunos da Educação Especial. Por meio do uso de ferramentas tecnológicas em que se apoiam e também no leque de recursos da web, pode-se vislumbrar a disponibilização de uma multiplicidade de informações, que, quando bem mediadas, conseguem ampliar o processo de construção de conhecimento em espaços educativos [...]

Dessa forma, conforme a observação durante a pesquisa de campo, foi possível perceber que a estrutura da sala multifuncional ainda precisa ser melhorada, infelizmente ainda faltam recursos e materiais. No entanto, apesar das limitações e dificuldades, percebemos o grande empenho da professora em fazer o seu melhor em benefício dos alunos, não usando a falta de recurso como desculpa para não desenvolver um bom trabalho.

Outro fator importante que está diretamente associado à metodologia de ensino trabalhada com os alunos surdos, é o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) pelo profissional que trabalha com a Educação Inclusiva. Assim, é fundamental ter a presença de um intérprete de Libras que auxiliará o professor em sala de aula. O autor Macedo (2015, p. 01) ratifica que:

[...] o estudante surdo aprende por vias não-auditivas, ou seja, aprende por uma linguagem gestual ou como denominamos de língua de sinais ou simbólica, na qual há um sinal que nomeia objetos, as coisas em geral, os verbos, e até mesmo o sinal que eles escolhem para identificá-los e, também, os ouvintes que interagem com eles [...]

Portanto, podemos verificar que a Língua de Sinais é um recurso indispensável para a qualidade do ensino em sala de aula, pois conforme o que afirma Lopes (1997), esta é um elemento mediador entre o surdo e o meio social. É por intermédio dela que os surdos demonstram suas capacidades de interpretação do mundo, desenvolvendo estruturas mentais em níveis mais elaborados.

Foi possível notar que professora tinha conhecimento e proficiência em Língua Brasileira de Sinais, o que é um fator facilitador em sala de aula e demais dependências no qual os surdos frequentavam. Entretanto, esta não contava com o apoio de nenhum intérprete de Libras durante as atividades em sala de aula, precisando assim, de ministrar o conteúdo, tanto aos surdos, quanto aos ouvintes.

Segundo a professora “a maior dificuldade de integrar o aluno surdo à sala regular é porque existe uma insegurança por não conhecer a língua de sinais” por parte dos profissionais da educação, ou seja, a presença de um intérprete de Libras, em sala de aula, facilitaria muito o trabalho com os alunos surdos.

Em contrapartida, também, existe a questão da escolarização do aluno surdo no Ensino Regular. Desta forma defende-se, atualmente no Brasil, uma proposta de ensino bilíngue, ou seja, nesse aspecto, entende-se que o processo de aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem da criança com necessidade educacional especial auditiva ocorrem por dois processos: o primeiro, sendo a aprendizagem da língua de sinais na qual, também, denominamos de língua gestual, e a segunda a aprendizagem da Língua Portuguesa (aquisição da produção escrita) (PEREIRA et al. 2011).

Para a alfabetização do aluno surdo, deve-se priorizar o ensino da Língua de Sinais em primeiro lugar, e posteriormente, o ensino da Língua Portuguesa, uma vez que, atualmente, no Brasil, defende-se essa proposta de ensino bilíngue. No entanto, o fato de que a Língua de Sinais deve ser ensinada como a *Língua Materna* para os alunos surdos,

não pode motivo de desconsideração do emprego da Língua Portuguesa, pois há necessidade da comunicação, a partir da expressão escrita, só possível pelo aprendizado da L₂ (Língua Portuguesa).

O conhecimento da Língua Brasileira de Sinais propicia, ao professor de sala de aula, uma ferramenta fundamental para desenvolver a comunicação junto ao alunado surdo, como relatado pela professora [...] *eu ensinei a língua de sinais aos meus alunos*”....“*eu particularmente não tenho muitas dificuldades de trabalhar com os alunos surdos* [...]”.

Segundo Mantoan (2003, p. 67) afirma que:

[...] A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará, convenientemente, as possibilidade de cada um [...]

Sendo assim, o objetivo da Educação inclusiva, especificamente no Ensino Regular é inserir o aluno com surdez em um contexto sociolinguístico, onde seja possível a interação desse indivíduo, não somente com a comunidade surda, mas também, com a sociedade em geral, assegurando assim, um ambiente escolar agradável e fazendo com que este aluno torne-se participativo no processo educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciou-se que para ser possível a inclusão no Ensino Regular é necessário que a escola reconheça às diferenças e promova o acesso ao aluno surdo. Dessa forma, é necessário que os surdos tenham professores proficientes na Língua Brasileira de Sinais e que tenham um ensino escolar especializado, além de um ambiente físico, com infraestrutura propícia para se desenvolverem, metodologia pedagógica específica para considerar a experiência visual dos surdos, com materiais didáticos ricos em ilustrações com sentido sequenciado.

Se faz necessária a presença de intérpretes de Libras em sala de aula e um maior investimento na capacitação dos professores do Ensino Regular para trabalharem com Educação Inclusiva.

É dificultosa a inclusão do aluno surdo nas instituições de ensino por falta de oportunidade em um ambiente com infraestrutura necessária ao aprendizado do alunado surdo.

A inclusão precisa ser entendida por todos aqueles envolvidos nesse processo, desde o aluno ouvinte ao professor, os funcionários da escola e a família, para que assim seja possível promover o desenvolvimento das potencialidades desses alunos em todos os níveis e modalidades de educação e ensino, permitindo assim, apesar das diferenças, que esses alunos sejam acolhidos e respeitados no contexto educacional e social.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. **Ministério Da Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/Secretaria de Educação Especial** – MEC, SEESP, 2001.

CARVALHO, Rosita. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. Editora Mediação, 2004.

CUNHA, Maria Cristina Pereira *et al.* **Libras**. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

DORZIAT, Ana *et al.* **Estudos dos surdos nos diferentes olhares**. Porto Alegre, 2011.

FIGUEIRA, Alexandre dos Santos. **Material de apoio para o aprendizado de LIBRAS**. São Paulo: Phorte, 2011. 304p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LOPES, Maura Corcini. A medição material e significativa no processo de significação de criança surdas In: SKLIAR, Carlos (Org.) **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre, 1997.

MACEDO, Joicy Figueiredo. **O processo de inclusão de alunos surdos em salas inclusivas**: numa perspectiva bilíngue. Artigo: 2015. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/27512>>. Acesso em: 15 de out. 2016.

MAINIERI, Claudia Mara Padilha. **Desenvolvimento e aprendizagem de alunos surdos**: cognitivo, afetivo e social. IESDE – Brasil, Curitiba, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como Fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília. Ciências, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria método e criatividade, 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; CHOI, Daniel; VIEIRA, Maria Inês; GASPAR, Priscilla; NAKASATO, Ricardo. **LIBRAS Conhecimento além dos sinais**, 1. ed., Pearson Prentice Hall, 2011. 127p.

MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/.../16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva>>. Acesso em: 28 de out. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP). Secretaria de Municipal de Educação e Cultura (SEMED) Escola Municipal Rui Barbosa de Lima, 2010.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. A inclusão na educação: humanizar para educar melhor. São Paulo: Paulinas, 2015.

RECHICO, Cinara Franco; MAROSTEGA, Vera Lúcia. (Re) pensando o papel do educador especial no contexto da inclusão de alunos surdos. **Revista do Centro de Educação.** v.19, p. 1-5, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente.** 7. ed. Porto Alegre: Martins Pontes, 2007.



SERVIÇO SOCIAL E MEDIAÇÕES DE DIREITOS DE CRIANÇAS COM HIV/AIDS: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Priscila Núbia Pereira de Souza¹

Recebido em: 04/07/2016; **Aceito em:** 07/01/2017.

RESUMO

Este artigo apresenta um breve estudo sobre o Serviço Social como mediador de direitos frente à saúde das crianças portadoras de HIV/AIDS. Diante da relevância do tema, a publicação de estudos sobre os direitos das crianças tem se intensificado nos últimos anos. Seu objetivo é identificar as principais mediações do Assistente Social na viabilização dos direitos das crianças e adolescentes soropositivas. Busca mostrar a origem e o conceito histórico da infância enquanto processo social. A metodologia utilizada está embasada em revisão bibliográfica de autores clássicos e contemporâneos, bem como, artigos científicos, artigos da Constituição Federal, da LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) e artigos do Ministério da Saúde do Programa Nacional de DST/AIDS. O estudo trata questões conceituais da infância e do HIV/AIDS, bem como, possibilita a percepção da relevância do profissional Assistente Social inserido no campo da saúde.

Palavras-chave: Saúde, Infância, Serviço Social, HIV/AIDS.

ABSTRACT

This article presents a brief study of social work as a rights mediator opposite the health of children with HIV / AIDS. Given the relevance of the theme, the publication of studies on the rights of children has intensified in recent years. Your goal is to identify the main mediations of the social worker in enabling the rights of children and adolescents living with HIV. Seeks to show the origin and historical concept of childhood as a social process. The methodology is grounded in literature review of classic and contemporary

¹ Assistente Social, Especialista em Gestão e Políticas Públicas em Saúde da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade Centro, Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: prnubia@hotmail.com, 2125-4690/2125-4622. Rua Epaminondas, 57, Centro, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69010-090.

authors, as well as scientific articles, articles of the Federal Constitution, the LOAS (Organic Law of Social Assistance) and articles from the Ministry of Health's National STD/AIDS Program. The study deals with conceptual issues of children and HIV/AIDS, as well as enables the perception of the relevance of professional social worker inserted in the health field.

Keywords: Health, childhood, Social Service, HIV/AIDS.

I INTRODUÇÃO

A epidemia do vírus HIV é um dos maiores desafios da população e, talvez, da humanidade, assim como, para a atuação do profissional de Serviço Social que trabalha com este público-alvo.

Atualmente, é evidente a preocupação dos órgãos governamentais no desenvolvimento das políticas públicas em atenção às pessoas com vírus HIV. No entanto, percebe-se que a inclusão destas pessoas nos programas de tratamento não se dá de forma rápida e abrangente, em função de vários aspectos, dentre eles, a conotação de que esta pessoa oferece risco aos demais. Sabe-se, também, que o apoio da família é de fundamental importância para que a atenção ao soropositivo seja dada de forma eficaz.

Vale ressaltar que, a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida–AIDS, desde o início, era conhecida como a doença de pessoas consideradas como “grupos de risco”. Este conceito equivocado foi abolido na atualidade, pois entende-se que não há mais um grupo específico de risco, mas situações e/ou aspectos sociais de risco. Este fato dificultou a prevenção e o alerta à população, o que provocou a disseminação da doença nos segmentos mais vulneráveis da sociedade como: as mulheres, os jovens e os usuários de drogas. Diante destas afirmativas e desafios percebidos, buscou-se aprofundar o estudo em torno de crianças e HIV/AIDS, trazendo presentes as concepções de infância abordadas pelos diferentes teóricos, proporcionando perceber a construção da infância dentro do processo histórico.

A diversidade de pensamento dos autores promoverá a reflexão sobre a importância das mediações do Serviço Social no tratamento das crianças com HIV/AIDS, uma vez que, enquanto profissão atua diretamente com a saúde, trabalha numa perspectiva ampliada, fazendo um intercâmbio entre os aspectos biopsicossociais sociais e culturais de forma a perceber o usuário, enquanto um ser integral, sujeito de direitos e múltiplas demandas. Desenvolve intervenção em saúde, destacando o processo de democratização das relações e a universalização do direito à saúde, reforçando os princípios e diretrizes do SUS de: universalidade, integralidade, equidade, descentralização e controle social.

Esta pesquisa é de natureza bibliográfica e está embasada na leitura de livros, revistas, artigos científicos e consulta de sites. Os objetivos desta pesquisa foram: identificar as principais mediações do Assistente Social na viabilização dos direitos das crianças soropositivas, averiguar a contribuição das políticas públicas de saúde na prevenção do vírus HIV/AIDS e conhecer por meio de pesquisa bibliográfica, as instituições que atuam diretamente com as crianças acometidas pelo HIV.

2 HISTÓRICO SOCIAL E DISCUSSÃO SOBRE A POLÍTICA DE ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS

Ao longo da história da sociedade é possível afirmar que ocorreram mudanças significativas no tratamento dispensado às crianças. Cada sociedade, em dado momento histórico, afere uma visão à respeito da infância e os direitos a ela atribuídos, bem como, ao papel conferido à família.

Refletir sobre a condição infantil nos remete as ideias e representações singulares quanto ao entendimento da infância, do ser criança. Este fato está amplamente relacionado à visão política, social e econômica das etapas da vida em sociedade (MÜLLER, 2006). A discussão em torno da criança e os sentimentos sobre a infância sofreram mudanças expressivas no que concernem seus próprios sentidos e significados sociais, onde se percebe um grande empenho para a melhoria nas condições de vida, educação e saúde destas, o que contribui para a implementação de políticas públicas voltadas a elas, em todo o mundo (MÜLLER, 2006).

No que se refere ao senso comum, substantivos como inocência, ingenuidade, frequentemente surgem atrelados ao conceito de criança, fazendo parte do imaginário dos indivíduos no interior de diferentes sociedades. Nesse contexto, Müller (2006) salienta que as concepções de infância têm se transformado no transcorrer dos processos históricos, sendo a vida familiar e escolar as principais instâncias responsáveis pelo assentamento da sua compreensão, após o advento da Idade Moderna. No entanto, revendo o contexto histórico, é possível afirmar que o interesse pelos direitos das crianças, data-se a partir de um contexto bastante atual.

Segundo Ariès (1973), a concepção da infância, enquanto uma etapa singular da trajetória humana, não existiu desde sempre. A análise histórica do autor remonta ao comportamento cotidiano de famílias, desde a Idade Média ocidental, e constatou que a criança medieval não se distinguia do adulto, tal como podemos distinguir hoje.

No contexto histórico antigo, o poder dos pais sobre os filhos era imperante. Estes podiam matar, vender ou expor os filhos recém-nascidos (ARIÈS, 1973). Caso a criança nascesse com algum tipo de deformidade ou a família fosse extremamente pobre, a justiça doméstica poderia decretar sua morte ou seu abandono. O aborto era legítimo e o infanticídio admitido. Um vasto e variado conjunto de leis sobre o abandono foi se formando (MÜLLER, 2006). Nele não se nota nenhuma preocupação com o lado ético da questão ou com a sorte das crianças. Bebês nascidos defeituosos, por exemplo, podiam perfeitamente ser mortos, atirados ao mar ou queimados. Acreditava-se que as deformidades traziam azar para a comunidade e para a família (ARIÈS, 1973).

Vale ressaltar que, na Idade Média, havia distinção no tratamento dado às crianças do sexo masculino em comparação às crianças do sexo feminino, pois, de acordo com Heywood (2004), as meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela libertinagem ou a desobediência de uma proibição.

No início do século XVII, a infância era completamente ignorada. O olhar que o adulto tinha, era de como se a criança fosse um adulto em miniatura, sem pudores, mesmo em relação à sexualidade. A criança não passava pelos estágios da infância estabelecidos pela sociedade atual. De acordo com Foucault (1988, p. 09),

As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos de grosseria, da obsceni-

dade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos “pavoneavam”.

As crianças frequentavam combates, jogavam os mesmos jogos dos adultos, convivia-
viam nas mesmas classes escolares, tinham vida profissional, usavam estilos de roupa
parecidos aos dos adultos e até participavam das conversações e brincadeiras sexuais
com pessoas de maior idade. Falar sobre sexo era uma forma de controle do compor-
tamento dos sujeitos nas diversas fases da vida: crianças, adolescentes, homens, mulheres
(FOUCAULT, 1988). Dentro do contexto familiar, as crianças não eram consideradas im-
portantes, ignoravam-se as etapas de crescimento e desenvolvimento infantil, até mesmo
o registro de nascimento inexistia, uma vez que era pouco significativa a idade real para
identificar as pessoas (HEYWOOD, 2004).

Vivemos longos anos de domesticação dos corpos, do sexo e dos sentimentos para
que nos tornássemos pais, filhos, maridos e mulheres exemplares (FOUCAULT, 1988).
Foram anos de adestramento em que a sexualidade foi concebida como uma problemá-
tica inerente ao controle social. É nesse sentido que a sexualidade vem, em boa parte,
definindo-nos como pessoas e como sujeitos (FOUCAULT, 1988).

O poder disciplinar presente na sociedade contemporânea produz corpos dóceis e
eficientes, mediante os mecanismos que conformam o espírito: regularidade, autoridade,
limite, penalidade, culpa e recompensa. Segundo Foucault (1988, p. 38),

A disciplina fabrica indivíduos, ela é a técnica específica de um poder que
toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos
de seu exercício. Não é um poder triunfante é um poder modesto, descon-
fiado, que funciona ao modo de uma economia calculada, mas permanente.
Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos
rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado.

O controle do comportamento exercido por meio da disciplina imposta pelas insti-
tuições—família, escola, igreja—tem como fundamento um modelo de infância (de acordo
com o pensar do adulto) a ser atingido e esse modelo é ensinado ao professor e à
professora pelas teorias e técnicas psico-pedagógicas (KUHLMANN, 1998). O sistema
educativo desconhece a criança, procurando nela o adulto e esquecendo-se de que a
sexualidade é uma dimensão da existência, que não tem idade, que o princípio da trans-
formação está na essência do próprio ser e esquecendo-se, também, de que a criança
elabora suas próprias teorias sexuais, de acordo com suas vivências em um estilo pessoal
(FOUCAULT, 1988).

O século XVII começa a trazer uma mudança no pensamento, onde um novo hábito
surgia entre a burguesia, em que o termo infância se aproxima ao sentido moderno. “A
ideia de infância estava ligada a ideia de dependência” (ARIÈS, 1973). Isso significava que
a criança deixava de sê-la quando esta dispensava cuidados de sobre vida.

Ainda no século XVII, a partir da interferência dos poderes públicos, da escola e com
a preocupação da Igreja em não aceitar passivamente o infanticídio, antes secretamente
tolerado, é que começam a ocorrer às mudanças em relação ao cuidado com as crianças.
Com base em Ariès (1973), preservar e cuidar das crianças seria um trabalho realizado,
exclusivamente, pelas mulheres, no caso, as amas e parteiras, que agiriam como prote-
toras dos bebês, criando uma nova concepção sobre a manutenção da vida da criança.

Se podia muito bem chegar à santidade durante uma curta vida de menino de escola e isso sem prodígios excepcionais ou precocidade particular: ao contrário, através da simples prática das virtudes da infância, da simples preservação da inocência original (ARIÈS, 1973, p. 96).

Surge, neste mesmo período, no meio familiar, um sentimento chamado “paparicação” destinado às crianças bem pequenas. Ariès (1973) nos conta que esse sentimento suscitava nas pessoas um prazer despertado pelos modos peculiares de as crianças se comportarem. As crianças, nessa fase, aparecem nas obras de arte de maneira variada: caracterizadas na forma adulta; na forma de um anjo representado por um jovem, que se manteve até o século XVII; na forma do menino Jesus, e, na fase gótica, enrolados em cueiros ou vestidos com uma camisa ou camisola (ARIÈS, 1973).

Conforme Sarmiento (2007), “essas concepções foram profundamente mudadas pela emergência do capitalismo, pela criação da escola pública e pela renovação das ideias pela crise do pensamento teocêntrico”.

No contexto contemporâneo, há diversas concepções sobre os modos de ser da criança que se encontram bastante ampliadas. Várias pesquisas apontam para as transformações constantes nos papéis e estatutos sociais que lhe são designadas (NUNES e CORSINO, 2009).

3 ENTENDENDO A SAÚDE NO BRASIL

A saúde foi uma das áreas em que os avanços constitucionais foram mais significativos (BRAVO, 2006). No Brasil, tem sua trajetória marcada por dois momentos distintos: as grandes epidemias que assolaram a população e a ausência de um sistema governamental de saúde, onde foram necessárias lutas, revoltas populares e, posteriormente, o início dos primeiros movimentos em prol das políticas públicas em saúde, que buscavam reestruturar o setor com a implantação de um sistema único com vastas políticas que datam do final do século passado, até os nossos dias, obtendo avanços significativos, a partir da criação do Sistema Único de Saúde (SUS), em 1988, pela Constituição Federal Brasileira, tornando-se integrante da Seguridade Social, uma das proposições do Projeto da reforma sanitária, sendo regulamentado, em 1990 pela Lei Orgânica da Saúde—LOS (BRAVO & MATOS 2004).

Ao compreender o SUS como uma estratégia, o Projeto de Reforma Sanitária tem como base o Estado democrático de direito, responsável pelas políticas sociais e, conseqüentemente, pela saúde (BRAVO, 2006). Destacam-se como fundamentos dessa proposta a democratização do acesso; a universalização das ações; a melhoria da qualidade dos serviços, com a adoção de um novo modelo assistencial pautado na integralidade e equidade das ações; a democratização das informações e transparência no uso de recursos e ações do governo; a descentralização com controle social democrático; a interdisciplinaridade nas ações. Tem como premissa básica a defesa da “saúde como direito de todos e dever do Estado” (BRAVO & MATOS, 2004).

Historicamente, as políticas de saúde no Brasil podem ser definidas como respostas do Estado aos problemas que emergem na sociedade. Essas políticas são consolidadas em um conjunto de diretrizes, medidas e procedimentos que explicitam o posicionamento político do Estado frente a problemas que são considerados de interesse público (MARQUES, 2009).

No campo da ação social, as políticas públicas de saúde caminharam estreitamente associadas a interesses econômicos, ideológicos políticos e às descobertas científicas voltadas para a busca da determinante saúde/doença que tem por função definir a resposta do Estado às necessidades de saúde da população, visando ações de prevenção, promoção, proteção e recuperação da saúde em nível individual e coletivo. O processo de construção e consolidação dessas políticas deve ser compreendido em sua dinamicidade, dada, não somente, pelas transformações sociais que resultam na geração de novas necessidades de saúde, como também, pelo fato de que a materialização das políticas somente acontece por meio da ação concreta de diversos atores sociais e de atividades institucionais (MARQUES, 2009).

Conforme a Lei nº 8080 de 1990, que regulamenta o SUS no Brasil, a política de saúde pública está consolidada, desde a Constituição Federal de 1988, regido pelos princípios da descentralização, integração, regionalização, hierarquização e universalização dos serviços, e comandado por um só ministério. Produto da luta do movimento da reforma sanitária brasileiro, instituído no contexto de redemocratização do Brasil e na contramão das propostas hegemônicas de organização de sistemas de saúde focalizados vigentes nos anos oitenta, o SUS estabelece a saúde como um direito universal, sendo dever do Estado prover o acesso à saúde a todos os cidadãos (BRAVO & MATOS, 2004). As políticas para promoção deste acesso devem ser construídas e implementadas por meio da gestão descentralizada nas três esferas e com a participação da comunidade em todas as etapas. Esta participação é fundamental para que as necessidades de saúde da população sejam respondidas e está garantida por meio de instâncias colegiadas como Conselhos e as Conferências de Saúde Federal, Estadual e Municipal a fim de amenizar o sofrimento da população menos favorecida (FERRAZ & KRAICZYK, 2010). Como nos aponta Ferraz & Kraiczky (2010, p. 03):

(...) Há que se reconhecer, porém, que a existência de importantes níveis de desigualdade de diversas ordens na sociedade brasileira faz com que as condições de acesso de diferentes segmentos da população aos bens e serviços de saúde sejam desiguais. É nesse aspecto que o princípio da equidade se torna fundamental para a consecução dos demais princípios que regem o sistema e para a promoção da justiça social.

O desafio posto pelo Sistema Único de Saúde é de que a política de saúde no Brasil se construa e se implemente na perspectiva do acesso universal, reconhecendo as desigualdades existentes no interior da sociedade e criando respostas para minimizá-las (BRAVO e MATOS, 2004). Para isso, a participação dos diferentes segmentos da sociedade no processo de construção e implementação dessas políticas é indispensável, considerando que em pleno século XXI, a elaboração de políticas voltadas às especificidades de gênero não é uma inovação no Sistema Único de Saúde (SUS).

A partir da Constituição Federal de 1988, as crianças são reconhecidas como sujeitos de direitos, conforme o artigo 227 que consagra às crianças e adolescentes os seus direitos fundamentais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) positivou uma política funcional voltada à proteção integral da criança e do adolescente baseada em mecanismos não mais repressivos, mas pedagógicos e de respeito à condição peculiar de desenvolvimento dos sujeitos de direitos que tutela (CURY, 1996).

A Política de Atendimento do ECA tem a preocupação com a proteção dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes por meio, primeiramente, de políticas sociais básicas.

Contudo, a Política de Atendimento prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente extrapola o assistencialismo paliativo e a filantropia, consagrados nos diplomas menoristas anteriores. Assim sendo, é pertinente dizer-se que “a política de atendimento prevê ações que, historicamente, nunca fizeram parte dos programas dinamizados pelas políticas públicas brasileiras. E as prevê exatamente em razão dessa histórica ausência” (CURY, 1996).

4 O SERVIÇO SOCIAL E O HIV

Diante da relevância do tema, discorrer sobre o trabalho desenvolvido pelo Assistente Social e o objeto de intervenção é um grande desafio, uma vez que as profissões são originadas para atender as necessidades das pessoas, diante de um contexto histórico e de uma sociedade em constante movimento.

Conforme Iamamoto (2002) a Lei n. 8.662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão, estabelece, respectivamente, as competências e atribuições do Assistente Social. As competências expressam capacidade para apreciar ou dar resolutividade a determinado assunto, não sendo exclusivas de uma única especialidade profissional, pois são a ela concernentes em função da capacitação dos sujeitos profissionais. As atribuições são prerrogativas exclusivas ao serem definidas enquanto matéria, área e unidade de Serviço Social (IAMAMOTO, 2002).

O Serviço Social, a partir do Projeto Ético Político, consolidado nos anos 90, passa a ter como seu objeto de intervenção o trato nas diferentes expressões da questão social, fato este que engloba todo e qualquer aspecto ou situação de risco, pois conforme Iamamoto (1993, p. 77),

Não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e da repressão.

É neste contexto de tensão entre a reprodução de desigualdades e o movimento das classes sociais, que os Assistentes Sociais atuam inseridos nas mais variadas políticas públicas, numa relação de mediador entre as classes. Na saúde isso não é diferente, pois, atuar nesta área também faz parte do compromisso profissional do Serviço Social, que visa extinguir as múltiplas expressões da questão social. O Assistente Social trabalha com as múltiplas expressões da questão social e visualiza como estas se manifestam no cotidiano dos sujeitos, a partir das políticas sociais e das maneiras de organização da sociedade civil na busca dos direitos sociais, políticos e civis.

De acordo com Iamamoto (1999), desenvolver sua capacidade de entender a realidade e criar propostas de trabalho criativas, capazes de preservar e efetivar os direitos, a partir das demandas que cotidianamente, é um dos maiores desafios enfrentados pelos Assistentes Sociais na atualidade. Sobre isso afirma que:

...o exercício da profissão é uma ação... de um sujeito profissional que tem competência para propor, para negociar com a instituição e seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais (Idem, p.21).

Um dos grandes desafios para a profissão é identificar as novas formas pelas quais a questão social se manifesta, pois, somente tendo uma visão ampliada da realidade, é que o profissional poderá compreender as diversas expressões que esta assume na contemporaneidade. Sobre este sentido, Simões (2010, p. 295) afirma,

Segundo a lei, a assistência tem por finalidade assegurar a prestação das *necessidades básicas*, com base nas quais as políticas públicas, com a participação da comunidade, definem os *mínimos sociais*, de natureza mais ampla. Para reduzir os níveis de pobreza, prevê diversas estratégias: criação de programas de geração de trabalho e renda; proteção à maternidade, às crianças e aos adolescentes; apoio às gestantes, creches e cursos profissionalizantes; garantia de um salário mínimo para pessoas com deficiência ou pessoas idosas, desde que carentes, por meio de ações continuadas de assistência social.

No Brasil são inúmeras as formas em que a questão social se apresenta na vida dos indivíduos, destacando-se, aqui, as crianças com HIV/AIDS, como uma dessas expressões presentes no cotidiano da sociedade, devido à complexidade dos fatores que a envolve.

A área da saúde expressa, no cotidiano, os desafios da Questão Social, pois são múltiplas as situações pelas quais os usuários a ela recorrem. A área da saúde em seu texto constitucional—Lei Orgânica de Saúde (LOS), atende grande parte das reivindicações do movimento sanitário, pois os artigos 196 a 200 da Constituição Federal de 1988, referem-se à saúde, e definem aspectos relevantes conforme os ressaltados no Artigo 196, que diz:

“A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco da doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”.

O trabalho do Assistente Social, na área da saúde, de acordo com Costa (2000), cumpre o papel particular de buscar estabelecer o “*elo perdido*” quebrado pela burocratização das ações, tanto internamente entre os níveis de prestação de serviços de saúde, quanto, sobretudo, entre as políticas de saúde e as demais políticas sociais e/ou setoriais.

Observa Marques (2003, p. 37), que “a saúde é um dos principais campos de atuação do profissional Assistente Social e sua inserção na área vem aumentando e ampliando em função das novas manifestações da questão social, que impõe crescentes demandas aos serviços de saúde, incluindo-se a Política Nacional DST/AIDS”.

Magalhães e Timerman (2015) orientam que a relação do Serviço Social com a área da Saúde não é recente, faz parte da própria identidade da profissão de Assistente Social. Atualmente, os profissionais do Serviço Social desenvolvem atividades no sistema de saúde, nomeadamente, em cuidados de saúde, em unidades de saúde familiar, em unidades hospitalares gerais e/ou especializadas, em cuidados continuados integrados e paliativos, em saúde mental e comunitária, e na promoção da saúde com grupos específicos de risco (MAGALHÃES & TIMERMAN, 2015).

Menciona Souza et al. (2010), que as atribuições e competências dos profissionais de Serviço Social, sejam aquelas realizadas na saúde ou em outro espaço sociocupacional, são orientadas e norteadas por direitos e deveres constantes no Código de Ética Profis-

sional e na Lei de Regulamentação da Profissão, que devem ser observados e respeitados, tanto pelos profissionais quanto pelas instituições empregadoras.

O contexto de crise econômica e financeira, a consequente retração do investimento e até o corte de benefícios em saúde, desafia o Serviço Social a ter um papel mais ativo na promoção do acesso às e eficácia das respostas integradas do Serviço Nacional de Saúde (CEFESS, 2009).

Podemos afirmar que a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida–AIDS, é uma doença que destrói a capacidade do organismo para combater infecções (MAGALHÃES & TIMERMAN, 2015). Neste contexto, o Assistente Social tem um papel fundamental na assistência aos portadores de HIV/AIDS. Por meio do acolhimento, estes profissionais trabalham algumas questões subjetivas como os medos, as angústias, preconceitos, valorização da autoestima, identificação das dificuldades, desmistificação de fantasmas como a questão dos medicamentos e da morte.

Como lembra Magalhães e Timerman (2015), alguns anos se passaram da primeira notificação de transmissão vertical de AIDS (da mãe grávida para o bebê), a temida doença causada pelo vírus HIV. Entretanto, o número de casos não tem diminuído como esperado (MAGALHÃES & TIMERMAN, 2015).

A epidemia da Aids, no Brasil, começou a surgir à partir dos anos 80 e 90. Este fato incitou, no governo, a necessidade de criar medidas viáveis e urgentes para reduzir a incidência do vírus HIV no país. Entre as estratégias estavam às criações de políticas preventivas a doença. Tendo como objetivo o enfrentamento da Aids no Brasil, uma das principais diretrizes do processo educativo na construção de alternativas para a não disseminação da doença, centra-se na necessidade de intervenção de vários profissionais da saúde, entre eles o Assistente Social (MARQUES, 2003).

O recém-nascido, portador do vírus, tem mais facilidade de adquirir doenças como pneumonia, diarreia, infecção de ouvido, infecção de pele, além de ter dificuldade de ganhar peso e crescer. Se não tratado, infecções oportunistas podem levar à morte. Desta forma, os cuidados com a criança precisam ser reforçados (MAGALHÃES & TIMERMAN, 2015).

O Amazonas é o sexto estado com a maior taxa de detecção em crianças menores de cinco anos, conforme o último Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (BRASIL–MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2014). A cada 100 mil habitantes, são registrados 5,8 casos, estatística superior a 3,4 da média nacional. Temos conhecimento que o vírus HIV começou a aparecer no Amazonas em 1986. Desde então, os meios de comunicação e os órgãos de saúde continuam nos orientando em respeito a esta epidemia e sua prevenção. Órgãos governamentais e não-governamentais se engajam e se mobilizam juntamente com os profissionais de saúde no controle, prevenção e remediação da epidemia em nosso estado.

Em Manaus, a “Casa Vhida” é umas das referências de apoio às crianças soropositivas, e conta com uma equipe multidisciplinar, onde existe o vínculo do trabalho educativo e de esclarecimentos que é fundamental ao paciente e seus familiares. À medida que permite um aproximar mais seguro, sigiloso e com um conteúdo informativo mais estruturado, também impõe, ao profissional, a necessidade de um aprofundamento teórico maior, levando a refletir a própria forma como a profissão vem suprindo suas necessidades de aperfeiçoamento, no sentido de desenvolver uma prática mais eficiente e eficaz.

A única forma de enfrentar a doença é a prevenção, no sentido de esclarecer à população sobre todos os aspectos que a envolvem, visando à utilização de medidas

preventivas, que ocorre com a mudança de comportamento, sendo esse o maior desafio dos profissionais envolvidos nesta luta, uma vez que, o HIV atinge todas as idades e camadas sociais.

No mesmo contexto nos deparamos com os dilemas referentes à prática profissional que requer pesquisas acerca das problemáticas sobre as quais se depara o profissional no exercício da profissão e dos processos que as produzem, como condição para se preencher aquele campo de mediações entre matrizes teórico-metodológicas e o cotidiano da prática do assistente social. Essas mediações são descobertas na pesquisa com a realidade, no conhecimento das situações particulares do usuário da instituição, com que se defronta o assistente social (FALEIROS, 2006, p. 64).

O Serviço Social tem a intenção de construir alternativas de trabalho criativas e eficientes, nos novos espaços que se configuram, a partir das demandas emergentes no cotidiano dos portadores de certas patologias como o HIV, por exemplo. A atuação do Assistente Social, em equipe multiprofissional, reflete a ideia do trabalho coletivo, cujos membros partilham de uma visão, claramente definida, sobre os objetivos a serem alcançados. As contribuições e o trabalho em conjunto com a equipe multidisciplinar são primordiais ao tratamento destes indivíduos já tão sofridos pelo preconceito, discriminação e a exclusão social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções abordadas pelos diferentes teóricos proporcionam visualizar uma infância que vem sendo construída pela e por meio da história. Mediante o estudo, é possível perceber que a concepção da infância como período de desenvolvimento de sujeitos históricos é a base fundamental da construção de relações em que prevalece o respeito às diferenças.

A promoção de capacitação dos profissionais que atuam diretamente com este público-alvo deve ser feita, pois, estes devem estar conscientes das dificuldades e limitações que estas crianças encontram no seu cotidiano, intensificando melhores estratégias para o desenvolvimento integral destas. Profissionais da saúde e educadores devem atuar em conjunto em vista de minimizar os problemas educacionais destas crianças.

Existem desafios constantes ao profissional do Serviço Social inserido no contexto da saúde, sua atuação torna-se necessária e indispensável na intervenção dessas demandas sociais direcionadas às crianças acometidas pelo HIV/AIDS. Neste sentido, deve existir uma reflexão maior sobre as práticas profissionais e as políticas sociais voltadas para este público-alvo. Além disso, o embasamento teórico, pode potencializar estudos posteriores, visando contribuir para maior e melhor oferta de informações para a melhoria da qualidade de vida dessas crianças e para uma prática profissional mais comprometida.

6 REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa. Brasília, Distrito Federal: Senado 1988.

BRASIL. Lei 8080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 set. 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Boletim Epidemiológico HIV/AIDS. Ano III. nº 01. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2014/56677/boletim_2014_final_pdf_15565.pdf>. Acesso em: 12 de jan. 2017.

BRAVO, Maria Inês Souza; MATOS, Maurílio Castro. **Reforma Sanitária e o Projeto Ético- Político do Serviço Social:** elementos para o debate. In: BRAVO, Maria Inês Souza; VASCONCELOS, Ana Maria; GAMA, Andréa de Souza; MONNERAT, Gisele Lavinhas. (Orgs). Saúde e Serviço Social. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

BRAVO, Maria Inês Souza. Política de saúde no Brasil. In: MOTA, Ana Elizabete [et al.], (Orgs.). **Serviço Social e Saúde.** São Paulo: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CEFESS). Parâmetros para a atuação do Assistente Social na Saúde. Brasília, novembro de 2009.

CURY, Munir; SILVA, Antônio Fernando do Amaral; MENDEZ, Emílio Garcia (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado:** comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1996.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Estratégias em Serviço Social.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERRAZ, Dulce; KRAICZYK, Juny. **Gênero e políticas públicas de saúde—**Construindo respostas para o enfrentamento das desigualdades no âmbito do SUS. Disponível em: <<http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/166/215>>. Acesso em: 10 de nov. 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I:** a vontade do saber. Tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988. Do original em francês: Histoire de La sexualité I: La volonté de savior.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 9. ed. São Paulo. Cortez, 1993.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 2. ed. São Paulo. Cortez, 1999.

_____. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do (a) Assistente Social. In: Comissão de Orientação e Fiscalização Profissional/Conselho Federal de Serviço Social (COFI/CFESS). **Atribuições privativas em questão**. Brasília: CFESS, 2002.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEI ORGÂNICA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. Brasília, 1993.

MAGALHÃES, Naiara; TIMERMAN, Artur. **História da AIDS**. São Paulo: Autêntica Editora, 2015.

MARQUES, Maria Cristina da Costa. **A história de uma epidemia moderna**. A emergência política da AIDS/HIV no Brasil. Maringá: EDUEM, 2003.

MARQUES, Marília Bernardes. Breve crônica sobre o Sistema Único de Saúde 20 anos depois de sua implantação. Saúde em Debate. **Revista do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde**, Centro Brasileiro de Estudos de Saúde, CEBES–v.I (Out./Nov./Dez. 1976)–São Paulo: Centro Brasileiro de Estudos de Saúde, CEBES, 2009.

MÜLLER, Fernanda. **Infâncias nas vozes das crianças**: culturas infantis, trabalho e resistência. Educação & Sociedade, Campinas, nº 95, p. 533-573, Mai./Ago. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 20 de set. 2015.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia. A institucionalização da infância: antigas questões e novos desafios. In: CORSINO, Patrícia (Org.). **Educação infantil**: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2009.

SARMENTO, Manuel. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera; SARMENTO, Manuel (Orgs.). **Infância (In)visível**. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2007.

SIMÕES, Carlos. **Curso de Direito de Serviço Social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca Básica de Serviço Social. v.3).

SOUZA, Rodriane de Oliveira. **Parâmetros para atuação de Assistentes Sociais na política de saúde**: Série Trabalho e projeto profissional das políticas sociais. Brasília: CFESS, 2010.I



OS DESVIOS GRAMATICAIS COMO RECURSO NA LINGUAGEM PUBLICITÁRIA

Quésia Sousa Carvalho¹

Fábio Francisco de Freitas Marques²

Recebido em: 20/09/2016; Aceito em: 08/01/2017.

RESUMO

O propósito desse artigo foi analisar como a publicidade utiliza a linguagem como forma persuasiva a partir de desvios gramaticais. Para isso, exploramos três anúncios publicitários, observando como suas linguagens foram utilizadas para a busca do convencimento do cliente. Nosso estudo foi alicerçado por estudos de caso, analisando a linguagem publicitária como um todo, comparada com as regras gramaticais portuguesas, observando também a linguagem como uma ferramenta de comunicação, entendendo que somente geramos comunicação quando nosso interlocutor entende o que está sendo passado, analisando em quanto isso o tipo de linguagem utilizada em cada grupo específico da sociedade, entendendo então, que cada grupo da sociedade tem uma forma distinta de ser trabalhada pela publicidade, com o intuito de propagar ideias para o público-alvo, usando então o tipo de linguagem classificada para cada grupo, somente saberemos qual a forma de tratar cada grupo se antes conhecermos o nosso público. Todas essas análises foi para que chegássemos a conclusão de que, toda a linguagem utilizada na publicidade, tem como cunho alcançar um tipo de público específico. Com isso, obtivemos um resultado favorável ao uso dos desvios gramaticais como instrumentos poderosos, dentro da propagação de uma ideia, sendo utilizados pela publicidade na missão de estreitar **laços com o cliente em potencial**.

Palavras-chave: Gramática, persuasão, **níveis de linguagem**, publicidade.

¹ Graduanda em Publicidade e Propaganda pela Faculdade Martha Falcão–Devry. Rua Natal, 300–Adrianópolis. E-mail: quesia-carvalho_@hotmail.com; Manaus, Amazonas. CEP 69057-090.

² Mestre em Educação e Ciências da Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas–UEA. Professor na Faculdade Martha Falcão Devry. Rua Natal, 300–Adrianópolis. E-mail: fabio_mk2@hotmail.com; Manaus, Amazonas. CEP 69057-090.

ABSTRACT

The purpose of this article was to analyze how advertising uses language as a persuasive form from grammatical deviations. To do this, we explored three commercials, observing how their languages were used to search for customer conviction. Our study was based on case studies, analyzing the advertising language as a whole, compared to the Portuguese grammatical rules, also observing language as a communication tool, understanding that we only generate communication when our interlocutor understands what is being passed, analyzing The type of language used in each specific group of society, understanding, then, that each group of society has a distinct way of being worked by advertising, in order to propagate ideas to the target audience, using the type of Language for each group, we will only know how to treat each group if we first meet our audience. All these analyzes were so that we came to the conclusion that, all the language used in advertising, has as its goal to reach a specific type of audience. With this, we obtained a favorable result to the use of the grammatical deviations like powerful instruments, within the propagation of an idea, being used by the publicity in the mission to strengthen ties with the potential client.

Keywords: Grammar, persuasion, language levels, advertising.

I INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo discutir a importância dos desvios gramaticais na esfera publicitária. Dividimos os escritos em três partes: A linguagem publicitária e sua intencionalidade, a linguagem fora dos padrões gramaticais e os desvios gramaticais como instrumento na publicidade. Sendo assim, nosso propósito é buscar elucidar o grau de relevância desses desvios gramaticais na publicidade.

Neste trabalho, mostraremos como a linguagem publicitária traz consigo certo grau de intencionalidade muito forte no processo de persuasão. Tudo o que fazemos como publicitários é tentar ganhar um vínculo com nosso público e, para isso, muitas vezes, a publicidade se utiliza de linguagens fora dos padrões, ou seja, é a linguagem fora dos padrões gramaticais que usamos como instrumento na publicidade. Por fim, veremos isso na prática com alguns dos exemplos que trouxemos para enriquecimento neste artigo.

Um dos recursos que mais usamos na linguagem publicitária, são os desvios gramaticais. É com eles que, muitas vezes, iremos conseguir criar um laço da campanha com o público alvo. Usamos três campanhas para dar base ao que estamos apresentando nesse trabalho e, a partir das análises, percebemos que a linguagem ganha força, quando lidamos com o público em um mesmo nível de linguagem, não sendo superior e nem inferior, mas, ambos na mesma categoria igualitária.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 A linguagem publicitária e sua intencionalidade

O movimento da linguagem publicitária se dá de modo diferente. Ela tem uma intencionalidade, a qual veicula diferentes possibilidades de uso. Esse tipo de linguagem precisa

estar sempre em deslocamento, ou seja, ela não pode ficar presa a regras arcaicas, as quais não fazem parte da realidade de muitos clientes em potenciais. Figueiredo (2014, p. 01) afirma que “a criação publicitária depende de uma fonte inesgotável e sempre renovada de modos de falar interessantes”, ou seja, criar algo na publicidade requer um jeito de falar intrigante e sempre diferenciado. Para conseguirmos prender a atenção do consumidor, necessitamos atingi-lo de um modo diferente na fala, trazendo maneiras inovadoras de comunicação.

Para continuarmos, é importante entender que quando pensamos a linguagem na publicidade, temos como um dos pontos principais a argumentação como arma. Por isso, ela emergirá durante nossas reflexões, não como tema central, mas numa perspectiva emergente no processo de entendimento da linguagem e sua intenção publicitária. É pela linguagem que convencemos os clientes a aderirem um produto. Usamos, então, a argumentação como recurso, isto é, utilizamos o discurso argumentativo como uma sedução de clientes para determinado produto. Neta (2010, p. 13), afirma que, “ao se falar nessa linguagem publicitária, está se abordando o discurso argumentativo, cujo interesse é persuadir o interlocutor [...]”, isto é, dentro da publicidade, quando nos referimos a linguagem, o nosso objetivo é sempre persuadir o consumidor. A publicidade usa a linguagem como canal de persuasão ao consumidor, fazendo então, que o mesmo crie interesse pelo produto.

Como comunicólogos, estamos sujeitos ao fato de que nossas composições, algumas vezes, não tenham apoio do consumidor. Estamos predispostos a essas falhas, por isso, temos que ter cautela com o modo que trataremos os assuntos, com a forma que iremos abordar uma peça publicitária, para que consigamos um *feedback* positivo do nosso público. Neta (2010, p. 17) afirma que, “[...] a produção do discurso é elaborada para promover a adesão, mas a recepção pode não ser favorável ao que está recebendo como mensagem e ocorrer uma rejeição ao que se está proposto no enunciado”.

Temos que ser cautelosos com o que recomendamos dentro de uma campanha publicitária. O receptor pode não ser a favor do que está sendo descrito. Como representantes da comunicação, devemos tomar cuidado com aquilo que escrevemos, principalmente dentro de uma campanha a qual temos como objetivo persuadir alguém, porque corremos o risco de fazer o contrário por falta de prudência, principalmente, linguística (NETA, 2010).

Mesmo com o perigo que corremos de termos nossas palavras interpretadas de maneira errônea, não podemos desistir das tais. A escrita, dentro da publicidade, é uma das ferramentas de grande comoção, e temos que usá-las de forma que tenhamos a atenção do nosso usuário. Figueiredo (2014, p. 39) afirma que, “[...] o texto é a grande ferramenta de sedução, de convencimento e de transmissão de uma linha de raciocínio” isto é, um dos fatores de muita relevância dentro da publicidade é conquistar a atenção do seu público-alvo, e o texto, as palavras são nossa linha de ação. Prender a atenção do público é essencial para a publicidade, pois se não mantivermos essa atenção do receptor no que queremos, toda a campanha irá ter um desempenho baixo.

Como Sócrates, que usava a *Argumentação* como forma de fazer com que seus alunos refletissem, na publicidade usamos a argumentação como arma reflexiva. Um artifício, para induzir nosso público a abraçar nossa campanha. Usando argumentos dentro da publicidade, vamos gerar discursos para criarmos, influenciarmos e persuadirmos o cliente a obter os nossos serviços. Sem um discurso que idealize, influencie e induza o público-

-alvo a adquirir um produto, a publicidade falha em um dos seus principais quesitos, a argumentação. Isto é, a argumentação dentro da publicidade é um dos fatores de muita importância, por que é por meio dela que iremos construir um discurso que leve o consumidor a comprar serviços.

Sempre que formos compor uma campanha, temos que ter em mente com qual tipo de público queremos criar vínculos. Com o tipo de receptor em mente, temos então a escolha das palavras; é com elas que criaremos o que ainda não temos com o público, intimidade.

Percebemos que a argumentação é importante, mas para que ela aconteça, é necessário que o receptor leia a mensagem; e para isso, a linguagem utilizada é de extrema importância para ater a atenção daquele. É com a escolha lexical que, como publicitários, teremos ligação com o público. Neta (2010, p. 23) afirma que, “por isto, para que haja interesse do público na mensagem publicitária, a escolha lexical é ponto marcante no processo, pois ela objetiva estabelecer uma identificação com o destinatário.” Uma escolha de léxico é algo importante dentro de uma campanha publicitária, por que seu objetivo é indicar algo que, quem receber a mensagem, irá automaticamente se identificar, isso tudo é para que possamos induzir o público para a mensagem (NETA, 2010). Temos que escolher bem nosso léxico, por que é por meio dele que iremos prender a curiosidade do público. Essa escolha é algo indispensável; é através dela que vamos ganhar nossos frutos, que é a identificação que haverá do receptor com o nosso produto.

2.2 A linguagem fora dos padrões gramaticais

Padronizar algo tão grandioso, complexo e misterioso, como a linguagem, em um viés normativo pré-estabelecido, é algo, não só prejudicial, mas difícil, violento e enfadonho para aqueles que a utilizam: os seres humanos. Não podemos limitar a linguagem à apenas as regras do livro, porque ela é viva, ou seja, ela está em constante metamorfose, mudando durante a temporalidade histórica. A linguagem é como se fosse a água; ela precisa estar em movimento, caso contrário, ela terá o destino de outras línguas que pararam no tempo: a morte. Não estamos negando a importância das regras gramaticais, até porque não existe língua sem gramática. Esta é o esqueleto da língua. No entanto, todo corpo precisa ir além do sistema esquelético; precisa de nervos, músculo, veias, sangue, coração. Utilizamos essa analogia da língua com o corpo humano, para mostrar que a linguagem não se resume aos padrões frios gramaticais. Nela existe, também, o calor das variações linguísticas, as quais podem, sim, serem usadas como ferramentas na publicidade.

Ignorar que existe uma linguagem aceitável fora dos padrões gramaticais é fechar os olhos para os fenômenos da realidade linguística social. As pessoas não precisam ser gramáticos para se comunicarem. “Todo falante nativo de uma língua sabe essa língua. Saber uma língua, no sentido científico do verbo saber, significa conhecer intuitivamente e empregar com naturalidade as regras básicas de funcionamento dela” (BAGNO, 2004, p. 35). Não encontramos pessoas (normalmente) pela rua falando: “eu comi pizza, mas com peso na consciência ontem por gostosa estar”. O indivíduo em si tem o domínio básico das articulações de sua língua materna. Na verdade, estudos comprovam que as crianças na faixa de 3 a 4 anos já dominam, de forma satisfatória, as regras gramaticais de sua língua (BAGNO, 2004). Por isso, é preciso perceber que a linguagem não se restringe

a padrões estáticos de um livro. O processo não é tão simples assim. A linguagem é um fenômeno no qual utilizamos para comunicar, e ser comunicado. Ela nos faz pensar sobre a existência humana, sempre nos resignificando nesse processo de se conhecer como indivíduo. Em outras palavras: Ao mesmo tempo em que utilizamos a linguagem, nós nos transformamos em linguagem.

A norma padrão, como dito, é importante por vários aspectos. No entanto, ela não é o fim do processo de comunicação; ela é um dos meios. Não poderíamos nos pautar, apenas, por ela todas as horas do dia no ano inteiro. Alguns céticos podem afirmar que é possível, sim, viver a linguagem restritamente na perspectiva normativa. Podemos até aceitar, se estivermos falando de linguagem escrita, mas quando se trata de linguagem oral, a tarefa é bem mais árdua, senão impossível. Não basta ser um grande pesquisador para perceber isso. Grandes doutores em linguagem, em momentos menos formais ou até mesmo formais, fogem dos padrões gramaticais. Araújo (2008, p. 06) corrobora com nosso pensamento, afirmando que:

Assim na modalidade oral da língua portuguesa do Brasil, como demonstram os dados do projeto NURC (Projeto Norma Urbana Culta), amplamente coletados em cinco capitais brasileiras, falantes com nível superior completo, em situações de entrevistas, locuções formais ou de diálogos, não seguem à risca as prescrições gramaticais. Os exemplos, a seguir, fictícios, ilustram alguns desses usos:

- (3) “eu conheço ele muito bem”
- (4) “eu custo a crer”
- (5) “Me passe o açúcar”
- (6) “tem muita gente lá fora”
- (7) “A menina que eu gosto é aquela”

Não estamos criticando os falantes mais graduados por alguma possível hipocrisia linguística. Pelo contrário. Estamos mostrando que a variação linguística é necessária. Aliás, esse é um dos pontos principais de nossa proposta nesse artigo. Para determinada situação, é preciso utilizar determinada linguagem na busca da comunicação. Nós, mesmo graduados, temos que, muitas vezes, adequar nossa linguagem para haver mais sucesso no processo comunicativo. E com a publicidade não é diferente. Na verdade, esse é um dos pontos que o publicitário precisa buscar entender, a fim de conseguir persuadir determinado público, pois, para isso, ele precisa desenvolver simpatia, segurança e confiança com o público almejado. E não há como fazer isso sem transcender a linguagem além das fronteiras gramaticais.

Claro que temos que ponderar. Não é somente por que temos que conseguir criar laços com meu público que vou usar a língua de uma maneira vulgar, trazendo nas minhas campanhas erros obscenos de acordo com a gramática. Gonzalez (2004, p. 234-235) afirma que, “é preciso, portanto, ao usar a linguagem coloquial e o estilo informal, estar atento para não cometer erros grosseiros usados na norma popular, que não firam a gramática e os valores das pessoas”. Em quaisquer que seja a linguagem ou o estilo, temos que permanecer atentos para erros propositais, ou não. Que vão contra a gramática ou que agrida uma pessoa, isso seria uma obrigação nossa como seres pensantes. Para os publicitários, temos que tomar muito cuidado com o que escrevemos, por que estamos expondo ao mundo nossa ideia; os desvios gramaticais têm que ser intencionais, subordinados ao nível e a ideologia do consumidor.

Como toda empresa que tem sua diretoria para decidir as regras, toda a língua tem suas peculiaridades. Assim, todo falante deve obedecer a sua cartilha de regras gramaticais, certo que há um momento para cada norma e uma regra para cada palavra. Chauí (2000, p. 182), afirma que, “a língua é uma instituição social e um sistema, ou uma estrutura objetiva que existe com suas regras e princípios próprios”. A linguagem tem suas formas e vícios que juntando tudo forma uma linha de códigos que tem suas próprias necessidade e regras.

Enfim, a linguagem está em tudo e em todos. Não precisamos falar gramaticalmente correto, ler ou escrever para que haja linguagem. Tudo aquilo que fazemos para nos comunicarmos, já é uma forma existencial de linguagem, por que ela está em nós, se transformando na chave para entendermos a humanidade. Chauí (2000, p. 185) aborda o assunto, expressando-se assim, “a linguagem é nossa via de acesso ao mundo e ao pensamento, ela nos envolve e nos habita, assim como a envolvemos e a habitamos.” Assim como estamos entranhados com a linguagem, nos levando ao envolvimento com o mundo e o raciocínio, a linguagem nos habita e vice-versa. Graças a ela, temos a capacidade de nos comunicar com o mundo de forma surpreendente, por meio de pequenas formas e signos. Com isso, encerramos nosso segundo tópico, partindo, a seguir, para a análise de três anúncios e seus respectivos desvios gramaticais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Os desvios gramaticais como instrumento na publicidade

Sabemos que a gramática faz parte da língua, contudo, ela não é a língua na sua totalidade. Na verdade, ela é uma possibilidade de linguagem reservada para uma parcela da sociedade. Para as outras partes do corpo social, existem outros tipos de linguagem que se desviam das normas gramaticais. Para a publicidade, é importante entender esse processo, pois ela precisa buscar uma afinidade sempre mais intensa com seu público-alvo, e, para isso, nada melhor que compreender o nível de linguagem que está totalmente ligado ao processo de empatia com o consumidor. A seguir, vamos explorar três anúncios que utilizam desvios gramaticais como instrumento na publicidade.

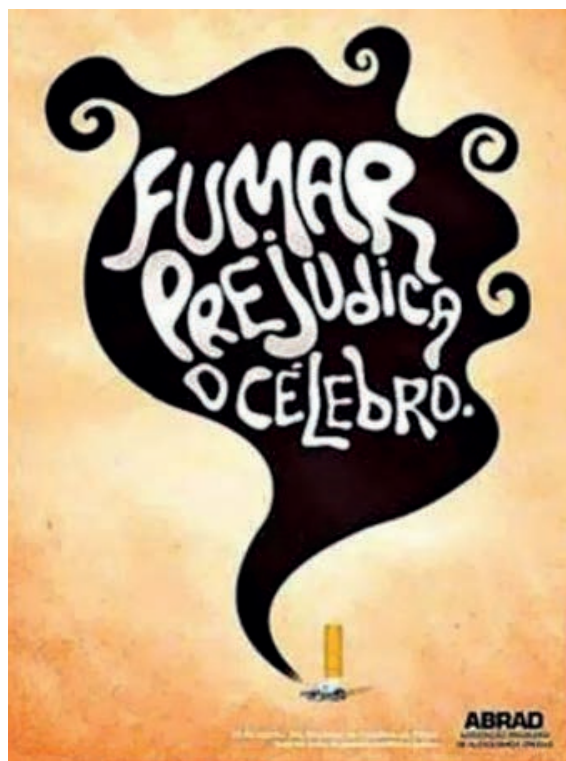


Figura 1: Publicidade contra o tabagismo

Fonte: blogporque.wordpress.com

Na imagem, temos a frase fumar prejudica o cérebro. Claramente, percebemos um desvio gramatical, especificamente na área de ortografia, que segundo Nuno (2014, p. 26), “é a parte da gramática que estuda a correta grafia das palavras”. No anúncio, percebemos um problema na grafia da palavra cérebro, a qual foi escrita de um modo diferente do convencional: cérebro. Se refletirmos com mais afinco, perceberemos que o fato acontecido com a palavra em destaque, a troca do R pelo L, acontece com frequência no dia-a-dia. Não é tão estranho, por exemplo, ouvirmos palavras como framengo (flamengo), chicrete (chiclete), probrema (problema) entre outros. Esse fenômeno se chama rotacismo, que é a troca do R pelo L ou vice-versa. O interessante é que, segundo Bagno (2004, p. 40), a sociedade estigmatiza esse fenômeno no preconceito do atraso mental. Para ele, a sociedade rotula essa ação [...] como um sinal de atraso mental das pessoas que falam assim. Averiguando o anúncio, percebemos que ele passa justamente essa ideia, ou seja, ele se utiliza do rotacismo para proclamar que fumar pode afetar o funcionamento do cérebro. No entanto, o supracitado autor contradiz a ideia, afirmando: “[...] ora, estudando cientificamente a questão, é fácil descobrir que não estamos diante de um traço de ‘atraso mental’ dos falantes ‘ignorantes’ do português, mas simplesmente de um fenômeno fonético que contribuiu para a formação da própria língua (BAGNO, 2004, p. 14). Para o autor, essa transformação do R em L ou vice-versa, é apenas um processo

de evolução da língua. Como exemplo, ele traz algumas palavras que hoje são com R, mas na sua origem etimológica eram com L: branco (português padrão) – blank (origem etimológica germânica); escravo (português padrão) – sclavu (origem etimológica latina); obrigar (português padrão) – obligare (origem etimológica latina), entre outros.

A tarefa do publicitário é ganhar espaço na mente do público. Usando poucas palavras, temos que fazer com que as pessoas olhem uma segunda vez, e internalizem o que está sendo mostrado. Chamamos a atenção do público, utilizando, algumas vezes, os desvios gramaticais. Vemos isso na chamada da imagem em análise; usando uma letra no lugar de outra, fizeram uma analogia de que fumar causa danos ao cérebro, sendo que foi necessário apenas quatro palavras no título para que haja uma ligação do público-alvo com o assunto.

“O que chamamos de título ou chamada é uma frase, que seu objetivo é prender a atenção do consumidor no seu primeiro contato com o que está sendo anunciado.” (FIGUEIREDO, 2014, p. 19). Com um único enunciado, com pelo menos quatro a seis palavras, temos que chamar a atenção do público, fazemos isso, usando toda a informação de forma persuasiva, para que possamos incutir a ideia em alguém. Como ocorreu no anúncio citado. No próximo exemplo, vamos analisar o anúncio de uma faculdade de Manaus.



Figura 2: Publicidade de uma faculdade de Manaus

Fonte: Faculdade Martha Falcão.

Nesta outra mensagem, percebemos a contração da preposição *para*: o que você vai fazer daqui *pra* frente? Este é um exemplo clássico da incorporação da linguagem oral pela linguagem escrita. A preposição *para*, que pode indicar direção, finalidade, capacidade, oposição é mais voltada para a linguagem escrita, ou seja, uma linguagem, na maioria das vezes, mais formal, cuja característica maior é seguir as normas gramaticais. Já a palavra *pra*, que é a forma reduzida da preposição, é mais utilizada na linguagem falada, uma vez que nessa, devido à velocidade de alguns processos enunciativos, as palavras vão se contraindo. Ela não é usada, apenas, na linguagem falada, podendo ser usada na escrita, mas em textos mais informais, em textos que se utilizam da licença poética, ou em texto com intencionalidades próprias de persuasão para determinados públicos (o caso de nossa publicidade acima). Talvez, não demore muito para que a palavra *pra* seja aceita pela norma gramatical da Língua Portuguesa, pois ela já aparece em dicionários. Além de livros publicados voltados para a Língua Portuguesa como o *1001 dicas de português: manual descomplicado*, que define o *pra* como forma reduzida da preposição *para*. *Monossílabo átono, não tem acento: Pra frente, Brasil. Este é um país que vai pra frente*. Percebemos que é uma forma aceitável para alguns contextos, no entanto, em nosso trabalho, ela entra como desvio, pois estamos analisando, a partir do prisma gramatical, na qual preposição reduzida ainda não é aceita. Nas gramáticas, a forma preposicional que vinga, ainda, é o *para*.

Pela gramática a propaganda acima não é aceita, mas, na esfera publicitária, sim. Escrevemos para um tipo de público específico, para o qual temos que divulgar uma ideia. Por isso, por que não usar as muitas vias que a linguagem nos oferece? Podemos analisar a imagem como uma tentativa de se conectar com um público jovem préuniversitário. Foi usada a linguagem como ponte de comunicação. “A linguagem é, assim, a forma propriamente humana da comunicação, da relação com o mundo e com os outros, da vida social e política, do pensamento e das artes” (CHAUÍ, 2000, p. 173). O ser humano se apropriou da linguagem como forma de se comunicar com outras pessoas, de se relacionar com o mundo, de expressar pensamentos e opiniões. Portanto, usar uma linguagem mais informal para alcançar o objetivo, que é a comunicação, é pertinente, sim. Analisaremos agora a mensagem de um anúncio de celular.



Figura 3: Publicidade de uma empresa de celular

Fonte: <<http://www.samsung.com.br/galaxyj/home/>>

Sabemos que as palavras sofrem variações, a partir de um percurso temporal, social e histórico. No entanto, percebemos, também, que com o advento da *internet* e, principalmente, das redes sociais, a metamorfose sofrida pelas palavras está sendo mais intensa. A linguagem presente nas redes sociais tem como características a economia e a supressão. No anúncio anterior, percebemos essas características: *tamo junto*. Nós temos dois desvios gramaticais nesse enunciado: uma forma reduzida derivada do verbo *estar* (*tamo*); e a eliminação do “s” que indicaria o plural das palavras *juntos* (*junto*) e *estamos* (*tamo*). Analisando primeiro o caso do plural, ele seria necessário para a manutenção da concordância entre as palavras. A palavra *estamos* precisa desse “s” porque ele faz parte de sua desinência própria da primeira pessoa do plural do indicativo – *mos*. A grande questão é: por que ainda há comunicação mesmo com a eliminação do “s”? A resposta é simples. Nós conseguimos entender que a mensagem está no plural porque não existe outra forma de se conjugar o verbo *estar* na primeira pessoa do plural do indicativo sem ser com a desinência *mos* (*estamos*), ou seja, mesmo a palavra estando reduzida e sem o “s”, dá para perceber que *tamo* se aproxima bem mais da desinência original (*estaMOS* – *taMO*) do que outras possíveis desinências – *estivEMOS*, *estaRÃO*.

A palavra *junto*, nesse contexto, mesmo no meio coloquial sendo mais usada como advérbio, ou seja, invariável, deveria estar empregada no plural, pois em alguns casos, como esse do anúncio, ela pode funcionar como adjetivo. Analisando, percebemos que temos o verbo de ligação derivado do estar (*tamo*), e posteriormente temos a palavra *junto* funcionando como predicativo, e normalmente os predicativos são formados por adjetivos, devendo variar. Por isso, o correto seria *juntos*, no plural.

Para finalizar nossa observação desse anúncio, vamos abordar a forma reduzida do verbo *estamos* (*tamos*). Fazendo uma breve análise morfológica da palavra, ao radical (*est-*), foram anexados os seguintes morfemas gramaticais: a vogal temática (*-a*); e a desinência (*-mos-*) que indica a primeira pessoa do plural do presente do indicativo. Além da eliminação do “s” da desinência, que já foi abordado, nós temos um desvio gramatical muito sério, que é a alteração do radical. Na palavra *tamos*, percebemos a abreviação do radical *est-* para apenas *t-*, ficando *t + a + mos*. No entanto, isso foge dos padrões gramaticais, sendo considerado um desvio grave da gramática.

O que é menos inoperante em nós mesmos é saber usar, adequadamente, os níveis de linguagem. Figueiredo (2014) afirma isso claramente; um bom falante de uma língua não é aquele que domina bem a sua língua, gramaticalmente falando, mas, aquele que sabe se adaptar ao público no qual ele está inserido. Vemos a aplicação dessa afirmação nesta propaganda, que usa um nível de linguagem diferenciado, para atingir um público dito mais moderno e usuário da *internet*.

A linguagem nos abre vias para nos comunicarmos dentro da publicidade, fazendo com que nós, publicitários, ou comunicólogos em geral, venhamos a ter acesso a certos desvios gramaticais, para que consigamos nos aproximar de forma íntima e compreensível do público-alvo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, é importante que o profissional de publicidade e propaganda conheça todos os vários tipos de linguagem, inclusive, os que não seguem os padrões gramaticais. É brincando com as palavras, e sabendo o efeito de cada uma que montamos uma campanha publicitária. Assim sendo, conhecer todos os níveis e tipos de linguagem, fará com que nos comuniquemos com mais facilidade. Senão houver entendimento, não houve comunicação, e de que nos servirá o título de comunicólogos? Afinal, se o que nos importa é a comunicação, então, temos que saber usar os recursos linguísticos que nos são apresentados.

5 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias. **O embate norma popular/norma culta/norma padrão:** implicações no trabalho com análise linguística para falantes do português rural afro-brasileiro. Bahia, 2008. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/seliipeanaais/anais/silvanaaraujo.pdf>>. Acesso em: 18 de mai. 2016.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico:** o que é, como faz. 30. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

CHAUÍ, Marilene. **Convite à Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FIGUEIREDO, Celso. **Redação publicitária sedução pela palavra**: Revisto e atualizado. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

GONZALEZ, Lucilene dos Santos. **Variação linguística/Um recurso de persuasão na publicidade**. São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.fapanpr.edu.br/site/docente/arquivos/artigo%20variacao%20linguistica%20e%20publicidade.pdf>>. Acesso em: 15 de mai. 2016.

NETA, Elisa de Araújo Barreto. **O discurso argumentativo na publicidade/Uma análise verbo-visual**. Pernambuco, 2010. Disponível em: <http://www.unicap.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=479>. Acesso em: 19 de mai. 2016.

NUNO, Fernandes Henrique. **Português descomplicado**: revisto e atualizado. 4. ed. Rio de Janeiro: Ferreira, 2014.



IMPLANTAÇÃO DE GALERIAS POPULARES NO CENTRO DE MANAUS: OPORTUNIDADES E DIFICULDADES GERADAS PELO PROCESSO DE REALOCAÇÃO

Rafael Lino da Mota¹

Roberta Monique da Silva Santos²

Álefe Lopes Viana³

Recebido em: 16/12/2016; **Aceito em:** 20/01/2017.

RESUMO

A situação dos Camelôs espalhados pelo centro da cidade de Manaus sempre foram um problema para os gestores municipais. Porém, nos últimos anos foi realizada uma grande força tarefa de organização do espaço urbano na região do centro de Manaus que também teve como foco a organização e reestruturação da atividade desenvolvida pelos Camelôs naquela região. Este artigo tem como objetivo identificar e analisar as principais dificuldades e oportunidades advindas do processo de realocação dos antigos camelôs do centro de Manaus para os Camelódromos implantados no Governo Arthur Neto. Os mesmos já não fazem parte da composição paisagística do centro da cidade. Além da migração para lugares mais organizados, eles também passaram a ter obrigações legais. A metodologia consistiu em uma abordagem quali-quantitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados, um questionário, aplicado para 70 camelôs (comerciantes informais), após sua realocação para as Galerias Espírito Santo, Remédios, Floriano e Epaminondas, todas criadas especificamente para esta finalidade. Através da pesquisa, foi possível verificar o conjunto de mudanças ocorridas, bem como, o grau de impacto nas vendas e os resultados dos investimentos do governo municipal. Identificou-se que apesar de ganhos em relação à estrutura e melhores condições de trabalho, é necessário que a Prefeitura intensifique ações que viabilizem a divulgação dos locais e produtos que podem ser encontrados nestas Galerias, visando uma melhor lucratividade para estes cidadãos.

Palavras-chave: Comércio informal, formalização, Camelódromos.

¹ Acadêmico de Administração, Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade Leste, Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: rafael_linom21@hotmail.com; 3131-4100. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

² Professora MSc. e Coordenadora do Curso de Administração da Faculdade Salesiana Dom Bosco, Unidade-Leste (FSDB-Leste), Manaus, Amazonas, BRASIL. E-mail: robertamonicke@gmail.com, 3131-4105. Avenida Cosme Ferreira, 5122, Zumbi, Manaus, Amazonas, BRASIL, CEP: 69.083-000.

³ Professor, MSc. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Lábrea, Amazonas, Brasil. E-mail: alefe.viana@ifam.edu.br, 98149-2789. Endereço: Rua Paulo Sérgio, 167. CEP: 69.830-000.

ABSTRACT

The situation of camelos scattered throughout the city center of Manaus has always been a problem for municipal managers. However, in recent years a great task force was organized to organize the urban space in the central region of Manaus, which also focused on the organization and restructuring of the activity developed by the Camelos in that region. This article aims to identify and analyze the main difficulties and opportunities arising from the relocation process of the old camelos from the center of Manaus to Camelódromos implanted in the Arthur Neto Government. They are no longer part of the landscape composition of the city center. In addition to moving to more organized places, they also have legal obligations. The methodology consisted of a qualitative-quantitative approach, using as a data collection tool a questionnaire, applied to 70 street vendors (informal traders), after their relocation to the Galleries Espírito Santo, Remédios, Floriano and Epaminondas, all created specifically for this goal. Through the research, it was possible to verify the set of changes that occurred, as well as the degree of impact on sales and the results of municipal government investments. It was identified that despite gains in relation to the structure and better working conditions, it is necessary that the City Hall intensifies actions that make possible the disclosure of the places and products that can be found in these Galleries, aiming at a better profitability for these citizens.

Keywords: informal trade, formalization, Camelódromos.

I INTRODUÇÃO

Após 40 anos de instalação do Pólo Industrial de Manaus (PIM), houve um certo “enxugamento” das fábricas e a implementação dos processos de terceirização, flexibilização e precarização das relações trabalhistas a partir dos anos 1990. O aumento pela procura de emprego e o crescente fluxo migratório para a cidade de Manaus resultaram em um “mercado de trabalho atípico” e de ocupações informais precárias (OLIVEIRA, 2009).

Historicamente, as primeiras lojas do centro comercial de Manaus estavam ligadas ao setor extrativo como por exemplo a revenda de gomíferas para exportação, grandes depósitos de produtos extrativos e armazéns de exportação. Enfim, este comércio intenso, rico e diverso viu sua derrocada nos primeiros decênios do século XX. Mas, seu legado simbólico, político não deixou de se inscrever e de se estender sobre o centro comercial em pleno século XXI. Os camelôs que ocupam o centro de Manaus são reflexo desse período. A atividade gera problemas também para os empresários (lojistas) que lutam para manter seus impostos em dia e a manutenção de seus empregados (OLIVEIRA, 2009).

Para Rocha (2005) camelô é um tipo de comerciante que pratica a venda de seus produtos em locais públicos e também é popularmente conhecido como vendedor ambulante. Os camelôs podem ser considerados empreendedores mesmo que trabalhando de maneira informal, pois o empreendedorismo é tido como a ação de inovar, de executar uma nova ideia ou até mesmo de iniciar um novo negócio.

Segundo Barreto (1998) “empreendedorismo é habilidade de criar e constituir algo a partir de muito pouco ou de quase nada”.

O empreendedorismo, em todos os seus aspectos, vem assumindo lugar de destaque nas políticas econômicas dos países desenvolvidos e em vias de desenvolvimento (BAGGIO & BAGGIO, 2014).

O Brasil se destaca com a maior taxa de empreendedorismo, quase 8 pontos percentuais à frente da China, o segundo colocado, com taxa de 26,7%. O número de empreendedores entre a população adulta no país é também superior a dos Estados Unidos (20%), Reino Unido (17%), Japão (10,5%) e França (8,1%) (ALVES, 2015).

Dados do *Global Entrepreneurship Monitor*—GEM (2014) mostram que em 2014, no Brasil, considerando os dados mais recentes da população brasileira de 18 a 64 anos, cerca de 130,7 milhões de indivíduos, estima-se que: o número de empreendedores no Brasil é de 45 milhões de indivíduos.

Em 10 anos, a taxa total de empreendedorismo no Brasil aumentou de 23%, em 2004, para 34,5% em 2014 (GEM, 2014).

Segundo pesquisa que identificou o Índice de Cidades Empreendedoras para o ano de 2016, Manaus foi bem avaliada quanto a mercado (local ou destino para quem venderá um produto ou serviço). Segundo o mesmo estudo, Manaus apresenta uma inclinação cultural ao empreendedorismo. A presença da Zona Franca faz com que a cidade seja convidativa a novos empreendedores. No entanto, a cidade apresentou índices baixos quanto a inovação, acesso a capital e infraestrutura (ICE, 2016).

De acordo com Oliveira (2009), a ideia de se construir um estabelecimento comercial que congregue os camelôs do centro da cidade foi acalentada por diversos gestores municipais tendo em vista as péssimas condições de infraestrutura de trabalho desses comerciantes, bem como os aspectos sanitários e estéticos do centro histórico da cidade. A partir disso, o projeto para reestruturação dos camelôs no centro visava proporcionar melhorias das condições de conforto ambiental, estética e funcional no centro da cidade de Manaus, através de execução de ações imediatas e de planejamento a médio e longo prazo.

Com base nisso, a prefeitura de Manaus, em 2014, em decorrência dos preparativos para a Copa do Mundo de Futebol, criou os Camelódromos ou Galerias Populares em uma tentativa de organizar o centro da cidade, pois os camelôs ocupavam calçadas e ruas, o que tornava difícil o acesso e deslocamento pelo centro da cidade. Os resultados esperados no decorrer da implantação do projeto de realização são elencados como: melhorias na qualidade ambiental; melhorias no sistema viário; recuperação de espaços públicos; sistematizar as ações de limpeza urbana; promoção do turismo; melhorias na iluminação pública; disciplinar os espaços públicos; promoção do resgate do patrimônio cultural; melhorias na acessibilidade; e por fim, recuperação das áreas de jardins e mobiliário urbano (OLIVEIRA, 2009).

Com a mudança para as Galerias, também houve a necessidade da formalização, onde os comerciantes deixaram a informalidade e passaram a ser micro-empREENDEDORES individuais (MEI). Deste modo, a prefeitura da cidade passará a arrecadar impostos e combater a evasão fiscal.

Segundo Lemes (2010), a formalização exige uma série de providências, como por exemplo, entrar em contato com diversos órgãos e instituições que possuem cada qual uma burocracia a ser cumprida durante o processo de formalização ou legalização da empresa. O processo de formalização foi mediado pela Prefeitura Municipal de Manaus, com apoio do Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas—Sebrae.

Tendo em vista toda a burocracia e carga tributária que intimida alguns comerciantes a formalizarem seus negócios, a formalização também possui seu lado positivo. Para Lopes (1996), um dos fatores mais importantes de incentivo à formalização é o próprio sucesso da empresa. Indica também que as empresas formalizadas têm um mercado muito maior para as suas atividades, permitindo um rendimento operacional bastante elevado.

Bezerra (2014), menciona experiências positivas quanto à organização de camelôs em cidades brasileiras, como São Paulo (Galeria Pajé, na Rua 25 de Março) e Rio de Janeiro (Camelódromo da Uruguaiana).

Com base nisso, esta pesquisa teve como objetivo identificar e analisar as principais dificuldades e oportunidades advindas do processo de realocação dos antigos camelôs para os camelódromos implantados no Governo Arthur Neto. A partir do objetivo foram delineados os seguintes objetivos específicos: contruir um perfil dos comerciantes entrevistados, analisar as vantagens que foram obtidas com a realocação e consequente formalização e identificar as dificuldades advindas por esse processo no ponto de vista dos comerciantes (camelôs).

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia consistiu em uma abordagem quali-quantitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados, um questionário, que foi aplicado para 70 camelôs (comerciantes informais), após sua realocação para as Galerias Espírito Santo, Remédios, Flórida e Epaminondas, todas criadas especificamente para esta finalidade. A coleta de dados foi realizada durante o mês de outubro/15, considerando uma amostragem aleatória de comerciantes. Os dados foram tabulados utilizando a planilha eletrônica Excel 2010.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quanto ao perfil, identificou-se que os comerciantes são, em sua maioria homens, correspondendo a 80% do total de entrevistados (Gráfico 01). As mulheres, representam 20% do total, o que é um valor significativo e que demonstra que a mulher conquistou seu espaço não apenas em empregos formais, enquanto empregada assalariada, mas também enquanto empreendedora.

De acordo com dados do GEM (2014), em relação ao Empreendedorismo no Brasil, dos 23 milhões de empreendedores em estágio inicial (atividades totalizando entre três e menos de 42 meses), 49% são homens e 51% são mulheres. Em relação ao estágio estabelecido (atividades por mais de 42 meses), dos 23 milhões, 55% são homens e 45% são mulheres.

A participação feminina enquanto empreendedora tem crescido significativamente, passando de 29,4%, em 2003, para 31,1%, em 2013, representando 7,3 milhões de empreendedoras (SEBRAE, 2015).

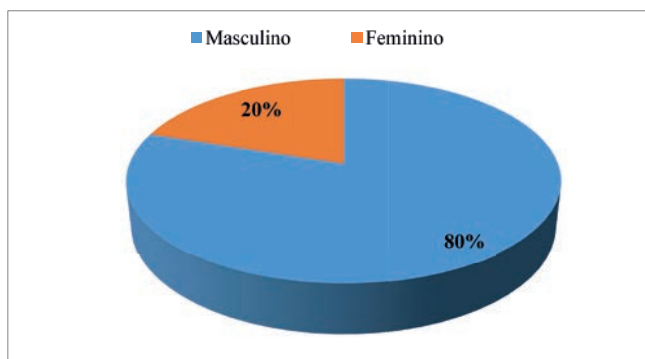


Gráfico 01: Gênero.

Em relação à faixa etária, 39% dos comerciantes possuem de 36 à 45 anos (Gráfico 02). Os dados obtidos confirmam dados do GEM (2014) que identificaram que a maioria dos empreendedores estabelecidos está na faixa etária de 35 a 54 anos, representando 58% do total.

Estes dados indicam que os indivíduos desta faixa etária tem preferência pela atividade empreendedora. Fato este que pode ser atribuído a não aceitação deste público pelo mercado de trabalho devido à idade. Segundo Cardoso (2000), os trabalhadores no auge de sua vida produtiva (30 a 39 anos) apresentam alguma dificuldade relativa para trabalhar de forma assalariada e permanecer no mercado de trabalho, muitas vezes decrescente no tempo em relação a outras faixas abaixo da sua.

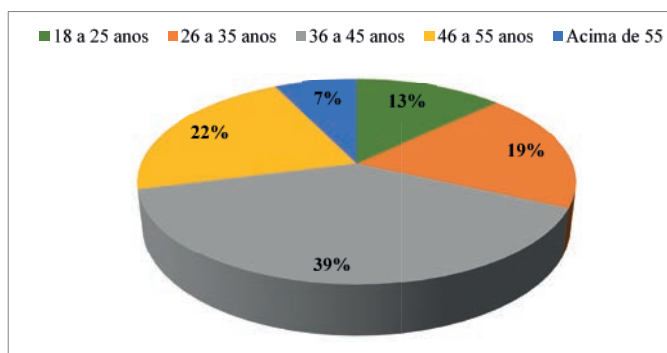


Gráfico 02: Faixa Etária dos entrevistados.

Os dados apresentados no Gráfico 03 mostram que quase a metade dos entrevistados estão entre 6 e 10 anos atuando como camelô, e ainda podemos ver que poucos estão há mais de 20 anos. Conforme Furtado & Neto (2007), desde o início dos anos 1990 o Brasil e o mundo experimentam transformações profundas das relações de trabalho devido a globalização. Houve a popularização do empreendedorismo, o que contribuiu para a dinamização da economia da época.

O empreendedorismo ganhou força com o advento da Lei Geral das Micro e Pequenas Empresas, 2007 (Lei Complementar nº 123) e da Lei do Microempreendedor Individual, em 2008 (Lei nº 11.598).

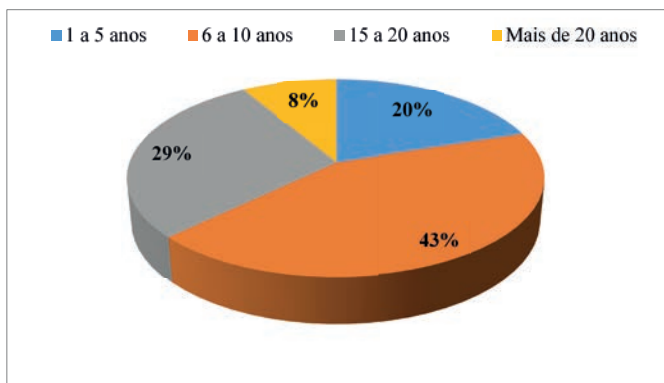


Gráfico 03: O tempo de atuação como camelô.

No Gráfico 04 é notório que a maior motivação para a realização de tal atividade é a flexibilidade. Além disso, no trabalho informal se está livre de impostos e taxas.



Gráfico 04: Motivação para atuar como camelô.

É observado também que a maioria migrou da indústria para o comércio informal (camelôs) seguidamente, para o comércio (Gráfico 05).

Portanto, em virtude das crises pela falta de emprego, alguns empreendedores nascem, não movidos pela oportunidade, mas sim, pela necessidade.

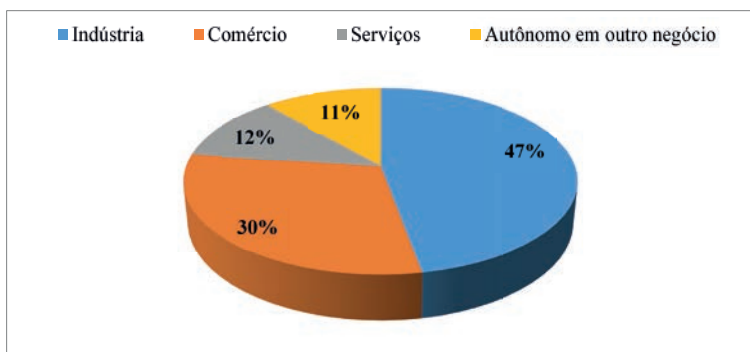


Gráfico 05:Atividade exercida antes de se tornar camelô.

A pesquisa indicou ainda, que a maior parte dos comerciantes opta por vender variedades de modo geral, como toalhas, copos, cadernos, lanternas e bolsas (Gráfico 06), pois são produtos mais baratos e com alta demanda pelos consumidores. Estes produtos apresentam preços baixos em comparação à concorrência (lojistas), mas deixam a desejar no quesito qualidade do produto. Os comerciantes, portanto, investem em produtos com menor valor agregado, mas com alta demanda no mercado. Segundo Porto (2002) muitas vezes a qualidade dos produtos é trocada pelo preço baixo.

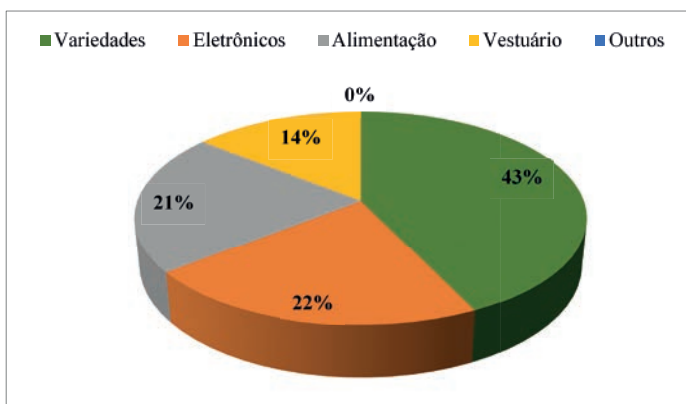


Gráfico 06:Tipo de produto que trabalha.

No Quadro 01 é apresentado o perfil dos comerciantes, a partir dos dados coletados na pesquisa:

Quadro 01: Perfil dos Comerciantes.

Item	Descrição
Gênero	Homens e Mulheres
Faixa Etária	36 a 45 anos
Tempo de Atuação como camelô	6 a 10 anos
Motivação para atuar como camelô	Flexibilidade
Atividade Exercida Antes	Indústria e Comércio
Produto Vendido	Variedades, Eletrônicos

Quando questionados sobre o antigo modelo, onde seus pontos de venda ficavam distribuídos pelas ruas do centro da cidade, a maioria dos entrevistados relata que a falta de infraestrutura era um ponto negativo. As queixas são relativas à competição por espaço no passeio público e condições climáticas (Gráfico 07). No caso da competição por espaço em passeio público, essa era travada com outros vendedores, lojistas e pedestres. Quanto às intempéries climáticas, elas exerciam influência direta aos que trabalhavam em ambiente aberto. As condições climáticas também condicionavam a sazonalidade comercial de alguns produtos. Em meses de chuva, não havia demanda de produtos que não fossem direcionados às precipitações atmosféricas, como capas e guardas-chuva. Já os dias ensolarados afastavam os clientes em horários de calor intenso.

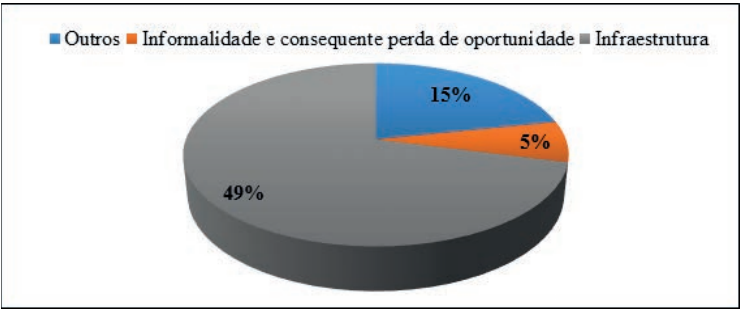


Gráfico 07: As dificuldades encontradas no antigo modelo.

De acordo com o Gráfico 08, a maior parte dos indivíduos pesquisados está alocado nas galerias Espírito Santo e Remédios, pois estas possuem maior espaço físico. Além disso, esse maior quantitativo de pessoas compartilhando uma mesma estrutura pode exercer influência, não somente na interação econômica, entre vendedor e cliente, mas também na interação entre os próprios alocados. Bezerra (2014) chama esses camelôs de fixos, pois estão organizados em corredores, galerias ou Camelódromos, que podem ser legalizados ou não.

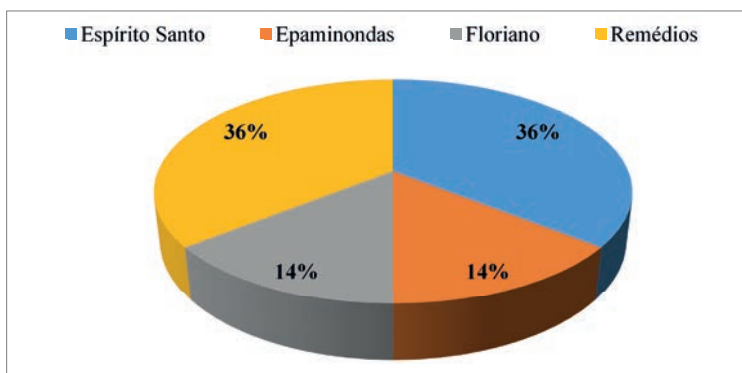


Gráfico 08: Galeria de alocação

No Gráfico 09 observa-se que a maior dificuldade encontrada depois da mudança foi a perda de clientes. A maior parte dos alocados atribui essa falta de clientes à localização das galerias, pois consideram a área como de difícil acesso e afastadas da grande área comercial do centro de Manaus, onde incide, consequentemente uma maior circulação de pessoas.

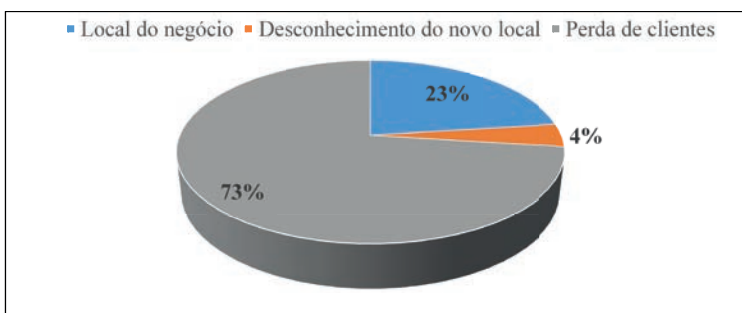


Gráfico 09: Dificuldades encontradas após a mudança

Em seguida, é apontado a localização do negócio, com 23% de indicações. As Galerias, possuem de 2 até 4 andares, sendo equipadas com escadas rolantes e elevadores para facilitar o acesso. Estão localizadas na área comercial principal de Manaus, porém sua localização está muito mais para as bordas desse grande centro. Além da localização, foi apontado que muitos clientes não conhecem o local de instalação das Galerias. A prefeitura de Manaus investiu em campanhas de publicidade logo no início do processo de mudança para as Galerias, porém, esta ação não se intensificou. Atualmente, as Galerias são mencionadas em campanhas de publicidade e propaganda na TV, Rádio, Jornal, Internet e Outdoors em períodos de grandes comemorações, como Dia das Mães, dos Pais, das Crianças e Natal.

Las Casas (2006) afirma que as organizações precisam se preocupar com fatores externos em suas mediações, de forma a obter maior entendimento do público-alvo em

questão, como: níveis de emprego, área ativa pelo comércio local, legislação vigente, trânsito e vias de acesso, proximidade do público final, atratividade do local e proximidade com serviços distintos.

“A determinação do local ideal para a instalação de uma empresa torna-se fator de grande relevância na boa administração das organizações atuais. Para que esta decisão seja tomada com o máximo de acerto se faz necessária a análise de alguns fatores que influenciam nos processos empresariais, como mercado consumidor, fornecedores e mão-de-obra”(SFREDO, 2006).

Como visualizado no Gráfico 07 a infraestrutura era o grande problema de quando os mesmo empreendiam na rua. Atualmente, após a realocação, os comerciantes apresentam-se satisfeitos com o espaço físico oferecido pela prefeitura de Manaus nas Galerias, principalmente em relação à melhorias na estrutura de trabalho (Gráfico 10).

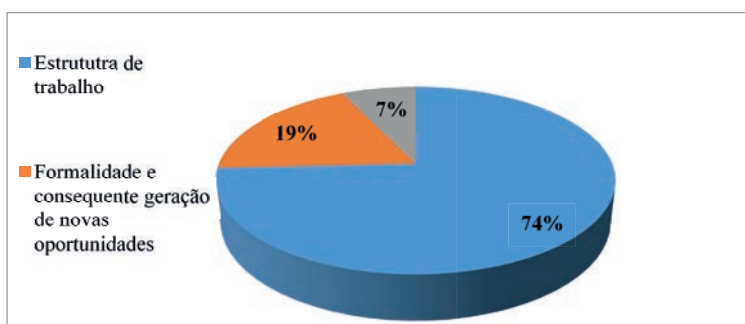


Gráfico 10: Os benefícios observados pela realocação dos comerciantes.

Após a mudança, além de iniciativas na divulgação dos novos locais, a prefeitura tem proporcionado treinamentos visando à qualificação dos comerciantes das Galerias (Gráfico 11). Fillion (1999), ressalta a importância do aprendizado e do saber para os empreendedores, afirmando que estar aprendendo é também estar agindo de forma empreendedora.

Além disso, foram implementados nas Galerias elementos atrativos para a população, como o PAC (Pronto Atendimento ao Cidadão), caixas eletrônicos, restaurantes e lanchonetes.

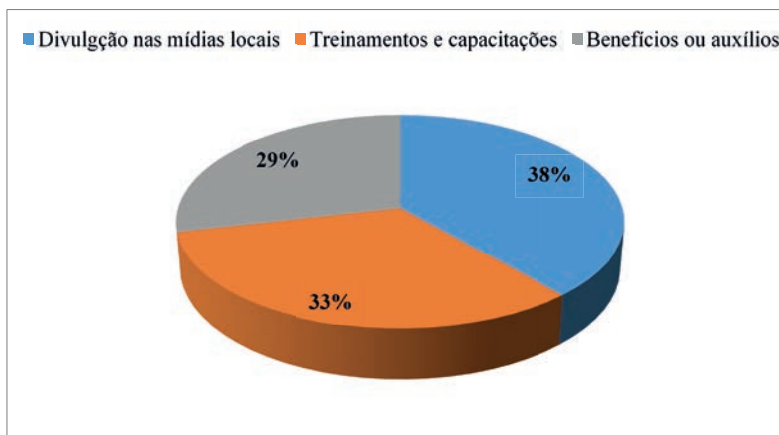


Gráfico 11: Apoio da Prefeitura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa identificou-se uma ausência de um planejamento estratégico que possibilite uma ação estruturada, a fim de prever as adversidades ocasionadas por esta mudança repentina, como local, captação de clientes, divulgação e lucratividade.

Os comerciantes reconhecem as melhorias advindas com a realocação, porém ainda se mostram insatisfeitos com algumas questões como a escolha do local e divulgação, fatores esses que incidem diretamente na lucratividade dos mesmos.

Outrossim, há de se convir, que um dos maiores acertos do projeto foi a implantação de serviços de utilidade pública, que atraem as pessoas às galerias, como é o caso de PAC's, loterias, caixas eletrônicos e restaurantes.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, Murilo Rodrigues. **Brasil é o primeiro em ranking de empreendedorismo**. 2015. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/pme/noticias/brasil-e-o-primeiro-em-ranking-de-empreendedorismo>>. Acesso em: 26 de mai. 2016.

BAGGIO, Adelar Francisco; BAGGIO, Daniel Knebel. **Empreendedorismo: conceitos e definições**. Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia, I (1): 25-38, 2014.

BARRETO, Luiz Pondé. **Educação para o empreendedorismo**. Educação Brasileira, 20 (41), p. 189-197, 1998.

BEZERRA, Arthur Coelho. **Cultura ilegal: as fronteiras morais da pirataria**. I. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014.

BRASIL. Receita Federal. CARDOSO, Alberto Moreira. **Trabalhar, verbo transitivo:** destinos profissionais dos deserdados da indústria automobilística. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2000.

_____. Lei Complementar nº 123/06, de 14.12.06. Institui o Estatuto Nacional da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte; altera dispositivos das Leis nº 8.212 e nº 8.213, ambas de 24 de julho de 1991, da Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, da Lei nº 10.189, de 14 de fevereiro de 2001, da Lei Complementar nº 63, de 11 de janeiro de 1990; e revoga as Leis nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996, e nº 9.841, de 5 de outubro de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp123.htm>. Acesso em: 17 de jan. 2017.

_____. Presidência da República. **Lei complementar nº 128**, de 19 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp128.htm>. Acesso em: 20 de mai. 2015.

CARDOSO, Alberto Moreira. **Trabalhar, verbo transitivo:** destinos profissionais dos deserdados da indústria automobilística. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2000.

D24 AM. **Manaus cai em ranking de empreendedorismo.** Disponível em: <<http://new.d24am.com/noticias/economia/manaus-ranking-empreendedorismo/160479>>. Acesso em: 17 de jan. 2017.

FILION, Louis Jaques. **Empreendedorismo:** empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios, 1999.

FURTADO, Raquel; NETO, Antônio Carvalho. A interface entre a responsabilidade social empresarial, as relações de trabalho e a gestão de pessoas: tão novas e tão velhas questões. **I Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho.** Natal/RN—13 a 15 de Junho de 2007.

GEM. *Global Entrepreneurship Monitor*. **Empreendedorismo no Brasil:** Relatório Executivo. SEBRAE, 2014.

_____. **Empreendedorismo no Brasil:** Relatório Executivo. SEBRAE, 2015.

ICE. **ÍNDICE DE CIDADES EMPREENDEDORAS.** Relatório. São Paulo: Endeavor, 2016. 78 p.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. **Administração de Marketing:** conceitos, planejamento e aplicações à realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 2006.

LEMES JÚNIOR, Antônio Barbosa. **Administrando micro e pequenas empresas.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

LOPES, Rodrigo. **A economia informal no Rio de Janeiro:** problema ou solução. Rio de Janeiro: Mauad, 1996.

OLIVEIRA, Marcio André Araújo de. **Trabalho Informal e Redes Sociais**: os camelôs da Praça da Matriz em Manaus. 2009. 186p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Programa de Pós-Graduação em Sociologia pelo Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Amazonas (ICHL/UFAM).

PORTO, Maria de Fátima Silva. **De batom e salto alto**: experiências de emancipação de mulheres empresárias. São Paulo: Annablume, 2002.

ROCHA, Ruth. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2005.

SEBRAE. **SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENA EMPRESAS** (Org.) Anuário das mulheres empreendedoras e trabalhadoras em micro e pequenas empresas: 2015–Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Socioeconômicos (responsável pela elaboração da pesquisa, dos textos, tabelas e gráficos). 3. ed. Brasília, Distrito Federal: DIEESE, 2015.

SFREDO, Janine Mattana *et al.* Análise de fatores relevantes quanto à localização de empresas: comparativo entre uma indústria e uma prestadora de serviços com base nos pressupostos teóricos. **XXVI ENEGEP**, Fortaleza, CE, Brasil, 9 a 11 de Outubro de 2006.



ARTIGO DE OPINIÃO NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DISCURSIVO

Robert Langlady Lira Rosas¹ Fábio Francisco de Freitas Marques²

Recebido em: 20/09/2016; **Aceito em:** 09/01/2017.

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo discursivo do artigo de opinião na sala de aula de uma escola pública de Manaus, à luz de conceitos bakhtinianos de dialogismo, autoria, atitude responsiva ativa, entrelaçados com noções da Linguística Textual, mais precisamente as de referenciação, progressão textual, progressão e manutenção temática. Objetivamos refletir sobre o potencial desses aportes teórico-metodológicos para os processos de ensino e de aprendizagem em escolas públicas, a partir da análise crítica de um dos textos produzidos por alunos de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual no município de Manaus/AM num contexto do projeto de extensão, a favor do desenvolvimento da competência discursiva. Este artigo se justifica principalmente pela necessidade de se discutir a produção textual em sala de aula, partindo de uma busca da não neutralidade, ou seja, buscando uma intencionalidade discursiva a qual possua uma ação significativa para o discente, a fim de que esse processo, tão necessário para a vida, não se torne algo sem sentido no ato de sua produção. Como resultado, percebemos que as escolhas feitas na produção de texto do sujeito são decorrentes de um sistema propulsionado por fatores construídos por relações sociais. Fatores esses que impulsionam as escolhas feitas no texto, as quais prepararam o espaço para o discurso transitar.

Palavras-chave: Enunciado, Dialogismo, Linguística Textual.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professor do Departamento de Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas. Avenida General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 6200-Coroado I. E-mail: rob.rosas@ig.com.br. Manaus, Amazonas. CEP 69067-005.

² Mestre em Educação e Ciências da Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Professor na Faculdade Martha Falcão Devry. Rua Natal, 300–Adrianópolis. E-mail: fabio_mk2@hotmail.com. Manaus, Amazonas. CEP 69057-090.

RÉSUMÉ

Cet article présente une étude discursive de l'opinion article dans la salle de classe d'une école publique à Manaus, à la lumière des concepts Bakhtine de dialogisme, auteur, attitude réactive actif, entrelacés avec des notions de linguistique Justifications, plus précisément le renvoi, la progression textuelle, problème de la progression et de la maintenance. Nous avons cherché à réfléchir sur le potentiel de ces contributions théoriques et méthodologiques aux processus d'enseignement et d'apprentissage dans les écoles publiques, de l'analyse critique des textes produits par les élèves de 9^e année de l'enseignement primaire dans une école publique dans la ville de Manaus / AM dans le cadre du projet d'extension pour le développement de la compétence discursive. Cet article est principalement justifié par la nécessité de discuter de la production textuelle dans la salle de classe, d'une recherche de la non-neutralité, c.-à la recherche d'une intentionnalité discursive qui a une action significative pour les étudiants, de sorte que ce processus, si nécessaire à la vie, ne devient pas de sens dans l'acte de production. En conséquence, nous nous rendons compte que les choix faits sur le sujet de la production de texte sont le résultat d'un système propulsé par des facteurs construits par les relations sociales. Ces facteurs conduisent les choix effectués dans le texte, qui a préparé l'espace pour le transit de la parole.

Mots-clés: Enuncié, Dialogisme, Linguistique Textuel.

I INTRODUÇÃO

Os conhecimentos socializados, neste artigo, são decorrentes das atividades do grupo de estudos “Gêneros discursivos e práticas pedagógicas”, criado por docentes e acadêmicos do curso de Letras—Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas, cujo objetivo foi discutir e problematizar algumas noções que dão suporte ao pensamento teórico de Bakhtin. Dentre essas noções, são privilegiadas as de enunciado, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo; a partir desse objetivo, os estudos do grupo investigam a contribuição dessas noções, não só para análise de gêneros/textos, mas também, para subsidiar práticas pedagógicas que focalizam tais objetos, tendo como eixo vertebrador a concepção dialógica de linguagem.

Nesse trabalho, serão discutidas bases da teoria discursiva desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin, buscando uma proposta intertextual com a linguística textual, a partir da análise de artigo de opinião, desenvolvido por um dos sujeitos participantes do projeto. Abordaremos o método, contextualizando o ambiente, o qual gerou esse objeto de estudo/artigo de opinião.

Por fim, o artigo de opinião será visualizado numa perspectiva discursiva, a partir de pressupostos linguísticos textuais. A referência, focalização, desfocalização, manutenção temática, dentre outros, serão uma constante no processo de análise, a fim de compreender as intencionalidades do sujeito/autor, deixadas como enigmas em suas marcas textuais.

1.1 O processo teórico discursivo e a linguística textual

Essa concepção, assumida pelo referido estudo, é tributária do Círculo de Bakhtin, formado por um grupo de estudiosos com interesses filosóficos comuns, cujo líder foi M. Bakhtin e integrado por V. N. Volochinov e P. N. Medvedev, com produção intelectual, principalmente entre 1920 e 1930, na Rússia.

Desta forma, entendemos que, nos estudos de Bakhtin (1997), noções como de língua, linguagem, discurso, enunciado, dentre outras noções complexas, requerem atitudes responsivas do leitor, visto que o enunciado (e, portanto, os gêneros discursivos) são unidades reais, delimitadas pela alternância dos sujeitos falantes.

O estudo do enunciado no presente texto tem grande relevância heurística, posto que não podemos ignorar a natureza e as particularidades do enunciado e dos gêneros que assinalam a diversidade do discurso, sob pena de se desvirtuar a historicidade do discurso e de se fragilizar o vínculo entre a língua e a vida. “A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (BAKHTIN, 1997, p. 282).

Outra atividade desenvolvida pelo grupo, diz respeito ao estudo da produção de texto, enfatizando a redação escolar, no projeto de extensão denominado “*O artigo de opinião na sala de aula: um estudo do processo de construção da argumentação na linguagem*”. Optamos por trabalhar com a produção de texto, enfatizando a redação escolar, porque julgamos que a matriz curricular do Curso de Letras da Universidade Federal do Amazonas–UFAM, responsável por uma parcela significativa de professores de língua portuguesa no estado do Amazonas, necessita atualizar seus referenciais teórico-metodológicos no tocante ao ensino-aprendizagem da produção textual e dos gêneros discursivos.

Assim sendo, o trabalho teve como escopo apresentar aos alunos do curso de Letras e professores do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio essa pesquisa desenvolvida com os aportes da teoria do discurso de base bakhtiniana, num intertexto com a Linguística Textual, abrangendo as noções de enunciado, referenciação, de estratégias de progressão textual, recursos de progressão e manutenção temáticas, assim como outros tópicos responsáveis pela construção da tessitura textual.

2 MÉTODO

O método do estudo consistiu na análise crítica de textos produzidos por alunos de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual no município de Manaus/AM, no contexto do projeto de extensão citado “*O artigo de opinião na sala de aula*”, desenvolvido no 2º semestre de 2014. Cerca de 35 alunos elaboraram textos a partir de questões polêmicas, temas contemporâneos de relevância social, política e cultural.

O projeto de extensão iniciou com a construção da fundamentação teórica e metodológica, sob a responsabilidade dos coordenadores e dos participantes. A seguir, houve apresentação do projeto aos professores, alunos e equipe técnica da escola.

Nessas oficinas, foram apresentadas às turmas o gênero artigo de opinião, suas características estruturais, temáticas e estilísticas. As oficinas foram breves, impossibilitando o aprofundamento do gênero.

Importa ressaltar, aqui, que as referidas oficinas aconteceram no contexto da Olimpíada de Língua Portuguesa. Consideramos as orientações metodológicas da Olimpíada de Língua Portuguesa, as quais consistem em sequências didáticas descritas no material do professor; adaptamos estas orientações para o projeto de extensão, mantendo a estrutura composicional prevista para o gênero artigo de opinião, isto é, os alunos foram orientados a elegerem uma questão polêmica e elaborarem um argumento pró, outro contra e redigirem um posicionamento diante do problema, com vista à produção de textos autorais.

Recolhidas as produções de texto dos alunos, a equipe responsável pelo projeto analisou os textos, a partir do roteiro seguinte, também disponível no material de formação da Olimpíada:

1. Há uma questão polêmica apresentada no texto?
2. O autor possui domínio sobre o assunto abordado?
3. Os argumentos apresentados sustentam a opinião do autor?
4. Estratégias argumentativas como a refutação e posições de diferentes protagonistas do debate estão articuladas entre si e integradas ao propósito do texto?
5. Ao tentar convencer seus leitores, o autor utiliza diversidade de tipos de argumentos.
6. O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)?

Há, também, no material da Olimpíada de Língua Portuguesa, os seguintes conteúdos sobre a argumentação no artigo de opinião:

Argumentar é uma ação verbal na qual se utiliza a palavra oral ou escrita para defender uma tese, ou seja, uma opinião, uma posição, um ponto de vista particular à respeito de determinado fato.

Como estrutura composicional dos textos, o artigo de opinião deve-se desenvolver:

- I. Apresentação da Questão Polêmica;
- II. Tipos de argumento:
 1. Argumento de autoridade;
 2. Argumento por evidência;
 3. Argumento por comparação (analogia);
 4. Argumento por exemplificação;
 5. Argumento de princípio;
 6. Argumento por causa e consequência.

Complementamos tais conteúdos com as problematizações abaixo:

1. Nos textos, aparece a “voz” do locutor e seu questionamento;
2. Os textos são localizados, ou seja, dão a ver ao leitor um LUGAR e um PONTO DE VISTA;
3. Os textos traçam planos interlocutivos: quem é o leitor; quem é o interlocutor.

Em síntese, o percurso metodológico do estudo seguiu o fluxograma abaixo:

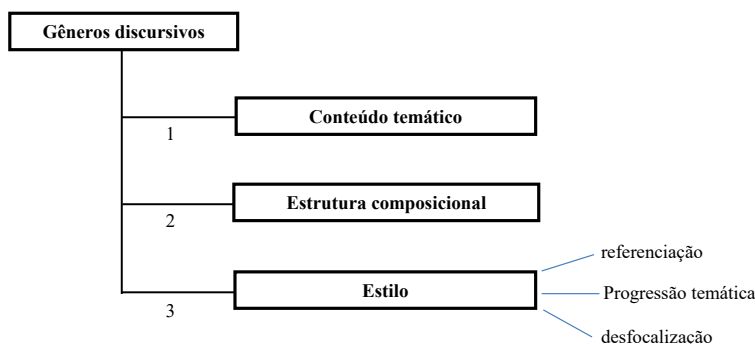


Figura 1: Fluxograma com percurso metodológico.

Fonte: Os autores (2015).

Para os objetivos deste estudo, escolhemos apenas o texto abaixo para ser analisado.

Aborto

O aborto, tratamento utilizado para interromper uma gravidez, expulsando o feto antes dos 9 meses da gestação é uma via em que, adolescentes e mulheres que não desejam a gravidez, encontram soluções. Cerca de 1 milhão de abortos são realizados por ano no Brasil, e 44 milhões no mundo, muitos são feitos em clínicas clandestinas e até usando remédios caseiros, tal ato leva um número considerável de mulheres a sofrer complicações como hemorragias, infecções, perfurações abdominais, podendo levar a óbito.

A mãe, ao optar pelo aborto está tirando de um ser o direito à vida, sendo assim, um crime, mais há exceções em que o aborto é permitido como quando a gravidez advém de um estupro ou quando o feto tem problemas ou oferece riscos à mãe.

Apesar de não raciocinar e não se manifestar, a alma já está impregnada ao embrião, e ao eliminar tal ser do corpo da genitora, está matando-o, praticando homicídio contra o ser inoscente.

Principalmente por trazer danos espirituais e psicológicos à mãe o aborto não deve ser legalizado e muito menos insentivado; aborto é homicídio, é a interrupção de uma vida, a sociedade não deveria alimentar-se de escolhas e “soluções” tão ediondas; enquanto uma mãe que não pode criar seus filhos pode muito bem colocá-lo para a adoção sem tirá-lo o direito a vida e tentando oferecer-lhe um futuro melhor com outrem. O governo deveria ao invés de só dizer “o aborto é crime” em suas campanhas, salientar a população a resolver esse “problema” de outras formas, como, por exemplo, explicando e informando sobre o processo da própria adoção.

(Texto de aluna do 9º ano do Ensino Fundamental).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Acreditar que existe texto construído pela neutralidade é negar que há uma constante interação com outros sujeitos. No texto da aluna, percebemos que essa busca de elementos pertinentes à tessitura de seu discurso, cuja finalidade é um querer-dizer, é uma constante. Para entender de maneira mais profunda essa atividade discursiva da aluna, o texto será analisado, a partir de três recursos da linguística textual: referenciação, progressão textual e manutenção temática (KOCH, 2015).

A referenciação é um recurso importantíssimo no que concerne à busca do entendimento do texto nessa perspectiva discursiva. Podemos encontrar a referenciação nas várias possibilidades de introdução no texto, ou seja, ela acontece, principalmente, quando o autor cria referentes, a fim de preparar a construção do seu discurso, sustentado na sua visão de mundo. No texto, autora traz como referente *o aborto (linha 1)*. Nesse momento, a aluna coloca em foco o objeto que pretende usar como alicerce no processo de construção do seu dizer. Percebemos no texto que a autora usou esse referente como o principal, para posteriormente, servir como base para novos referentes; ação que se chama: progressão textual.

A progressão textual tem como característica a retomada, ou seja, o objeto que já foi citado no texto é reativado para que o seguimento do discurso seja mantido. No texto, alicerçados no referente principal (o aborto), surgem novas formas referenciais como *via (linha 2)*, *crime (linha 7)*, *homicídio (linha 13)* e *problema (linha 17)*. É importante perceber o trabalho da autora na manutenção temática. Ela traz esses novos referentes, já se posicionando em relação ao tema polêmico, sempre tendo o cuidado de manter em foco o referente principal. Por meio dessa progressão referencial, a autora constrói sentidos cuja finalidade é fortalecer sua posição como ser atuante social. Observando com mais cuidado, percebemos que ela traz o referente *via* que significa “caminho”, ou seja, ela trata o aborto como uma passagem, a qual, a partir das outras formas referenciais seguintes, podemos inferir que esse caminho é o mais fácil, ou seja, um “atalho”. No decorrer do texto, ela traz os referentes *crimes*, *homicídios* e *problema* deixando claro, em seu discurso, sua posição em relação ao referente principal, de modo que, para a aluna, o fato de interromper uma vida é algo que infringe (ou deveria infringir) um dos direitos cívicos básicos do ser humano: o direito à vida.

Nesse processo de manutenção temática, a aluna usa uma estratégia de referenciação chamada de desfocalização, que é quando um novo objeto do discurso do interlocutor surge tomando o lugar na posição do foco, ou seja, é um novo objeto que é introduzido, retirando do foco o referente principal, contudo, deixando-o em um estado de espera, ou seja, num mecanismo de ativação parcial. No texto, em si, percebemos a desfocalização nas formas referenciais *a alma (linha 10)* e *danos espirituais (linha 13)*. Ela traz novos objetos discursivos embasados em uma nova carga categórica: espiritualidade; crença superior. Observamos que o discurso da aluna toma outras proporções envolvendo questões mais transcendentais em relação ao aborto. Vale ressaltar que fazer uma transição categórica como esta em um texto, sem se perder no processo de construção dos sentidos, é algo um tanto quanto delicado. E a autora consegue fazer isso sem que haja prejuízo na semântica do texto como um todo. O modo como ela se utiliza da desfocalização é interessante, pois logo ela teria que ativar o referente principal (o aborto), uma vez que estamos lidando com um artigo de opinião que não possuía uma dimensão extensa, contendo apenas quatro parágrafos. No entanto, ela só precisou de dois parágrafos para

desfocalizar. E nesse espaço, para desenvolver sua atividade discursiva, ela se utiliza de uma estratégia chamada rótulo prospectivo, ou seja, usa o referente *alma* que sumariza o conteúdo seguinte: “[...] por trazer danos espirituais [...]”. Percebemos que há uma preocupação em preparar o leitor/interlocutor para essa nova categoria um tanto quanto delicada que é a questão espiritual. A autora não inicia essa atividade discursiva com um referente invasivo. Pelo contrário, ela se utiliza do referente *alma* a qual possui uma carga semântica amena, branda. Diferentemente de outras utilizadas para esse contexto como “castigo” ou “purgatório”.

Para explanar melhor, a imagem a seguir sintetiza o processo de referenciação criado pela autora:

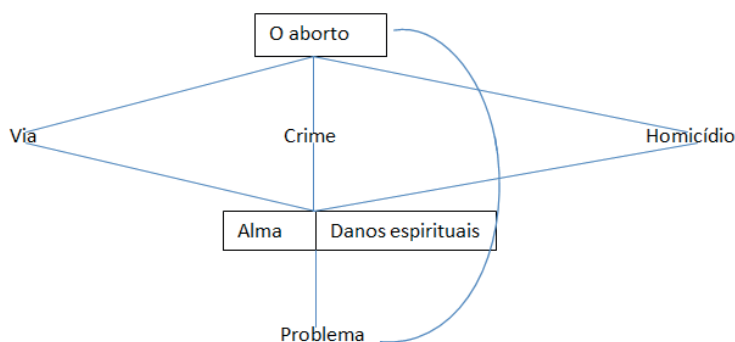


Figura 2: Processo de referenciação do artigo de opinião.

Fonte: Os autores (2015).

No esquema, percebemos o processo pelo qual a discente encaminhou sua atividade linguística na busca do querer-dizer. Como foi dito, ela se utiliza de um referente principal, dando força a ele, a partir de três novas formas referenciais seguintes, conseguindo mostrar seu posicionamento acerca do tema, já de maneira mais direta. Em seguida, por meio de uma estratégia de referenciação chamada desfocalização, a aluna entra com novos referenciais, contudo, de certo modo, não desativando por completo o referencial principal, deixando-o em *stand-by*. Ela desenvolve seu discurso com esses novos referenciais, finalizando com uma forma que reativa o referencial principal.

Enfim, verificou-se que a autora, para enfrentar uma situação não tão fácil, que é opinar sobre tal assunto, utilizou de recursos como referenciação, progressão referencial, sempre se preocupando com a manutenção temática. Ela buscou em alguns momentos fazer uma desfocalização, a fim de movimentar seu texto em outros prismas, ou seja, conectando com lados diferentes, deixando assim seu texto mais complexo, vivo e persuasivo.

A análise do texto permitiu evidenciar a “voz” da jovem e seu questionamento sobre o lugar onde vive. O texto construiu as representações de um locutor que se enuncia em trechos como “o governo deveria ao invés de só dizer... salientar a população a resolver esse problema”.

O texto produzido pela aluna é localizado, deixa entrever um lugar e um ponto de vista que precisa ser conhecido pelas políticas públicas.

O texto contém vários questionamentos, que combatem os “não lugares”; fazem o que a escola parece não querer fazer: realçar a polifonia, as heterogeneidades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o artigo de opinião, nessa perspectiva discursiva, percebe-se a linguagem sendo usada pela autora como uma possibilidade de ação autoral, num processo no qual os interlocutores se veem fazendo parte de uma rede social delineada por práticas discursivas de diferentes esferas sociais. Compreender linguagem é uma possibilidade de se colocar no meio social, ou seja, de ser um indivíduo atuante, protagonista e situado na realidade que o cerca. Percebemos que é por meio da atividade discursiva utilizada no artigo de opinião, que a autora se coloca no texto pelas marcas textuais, representadas pelas estratégias de referenciação, progressão, manutenção temática. Essa autoria traz uma atitude responsiva que demonstra a linguagem verbal não só na condição de comunicar, mas na ação de articular pensamentos atrelados a um contexto histórico social, influenciado por outras relações discursivas interpessoais anteriormente executadas, as quais se conectarão com outros discursos que estão por vir.

Uma análise textual discursiva dessa natureza tem sua importância, principalmente, porque é por meio de uma visão mais profunda do gênero textual/discursivo que se pode compreender como se dão o funcionamento, as estratégias, a conexão e a articulação da atividade discursiva. As estratégias de construção do querer-dizer, neste artigo de opinião, mostra que a ação de dizer algo não pode ser feita sem que se tenha algo a dizer, ou seja, o querer-dizer só tem força discursiva quando está conectado com as representações desenvolvidas em uma temporalidade histórica. As escolhas feitas não foram aleatórias, mas decorrentes de um sistema propulsionado por fatores construídos por relações sociais: crenças, convicções, simpatias, empatias, prazeres e desprazeres. Esses fatores impulsionam as escolhas feitas no texto, as quais prepararam o espaço para o discurso transitar.

5 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à Linguística Textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

ANÁLISE DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO SISTEMA PREVENTIVO DE DOM BOSCO

Katlen Caroline Nazaré Furtado¹
Waldileya Caldas Rocha²

Recebido em: 17/06/2016; **Aceito em:** 27/12/2016.

Este estudo analisou a prática profissional do Assistente Social frente ao Sistema Preventivo de Dom Bosco, reconhecendo os impactos sociais desta prática inserida nas Instituições Salesianas da cidade de Manaus. Ao analisar o sentido da prevenção no contexto salesiano, fez-se necessário uma analogia entre o Sistema Preventivo de Dom Bosco, o Serviço Social e a prática profissional do Assistente Social, a tríade refletindo a ação e personalidade de Dom Bosco que soube harmonizar firmeza, doçura e amor aos mais necessitados, como prática assistencial e não assistencialista. Na atual conjuntura social, percebe-se a importância do Assistente Social, sua influência, mediação e intervenção frente ao contexto ao qual está inserido. É um profissional extremamente competente e qualificado. Dentre muitas de suas atribuições, destaca-se a orientação e o atendimento a população da localidade onde está inserido e, assim, contribui na qualidade de vida de seus usuários. O trabalho do Assistente Social é condicionado a princípios do Código de Ética Profissional de 1993 e à legislação vigente expressa na Lei n. 8.662/93, onde rompe barreiras e busca parcerias, combate as misérias e injustiças do mundo. Os resultados da ação profissional, junto à população usuária e as Instituições contratantes, garantem uma inserção qualificada no mercado de trabalho e dependem das competências técnico-operativas do profissional que, partindo de um conhecimento amplo da realidade, criará um conjunto de habilidades-técnicas permitindo a articulação de um trabalho dinâmico e a mediação entre o conhecimento e a ação.

Palavras-chave: Serviço Social, atuação profissional, Sistema Preventivo de Dom Bosco.

¹ Assistente Social, especialista em Gestão de Políticas Públicas em Saúde pela Faculdade Salesiana Dom Bosco e Docente do Curso de Serviço Social da Universidade Paulista–Unip. E-mail: katlenc@hotmail.com

² Orientadora, especialista em Gestão de Pública pela Universidade do Estado do Amazonas–UEA, Coordenadora Estadual de Saúde Mental, Álcool e outras drogas, na Secretária de Estado da Saúde–SUSAM. E-mail: wallmanaus@gmail.com

NORMAS DE PUBLICAÇÕES

ETHOS & EPISTEME (Revista de Ciências Humanas e Sociais da Faculdade Salesiana Dom Bosco/FSDB ISSN n. 1809-0400) aceita trabalhos inéditos sobre assuntos atuais e relevantes para a discussão de questões relacionadas às Ciências Humanas e Sociais (Administração, Antropologia, Ciências Sociais Aplicadas, Filosofia, Pedagogia, Serviço Social).

NORMAS PARA ENVIO DE MATERIAL PARA AS SEÇÕES DA REVISTA ETHOS & EPISTEME:

ETHOS & EPISTEME recebe textos para publicações em três modalidades :Artigos, resenhas e resumos (Tendências, relatos de experiências, reflexões pedagógicas) cada uma com sua especificidade.

1) Artigos

A apresentação de artigos, com, no máximo 25 laudas, deverá obedecer a seguinte sequência (não devendo ser inferior a 12 laudas):

- Título do artigo (o título será em letra maiúscula, centralizado e negrito, tamanho 14. Abaixo, um espaço de linha, centralizado, tamanho 12, com fonte Times New Roman, o nome completo do(s) autor(es) identificados por exponencial numérica. Os trabalhos deverão conter no máximo quatro autores);
- Na próxima linha em espaço, justificado deverá conter nome(s) completo(s) do(s) autor(es), suas credenciais e local de atividade, instituição do(s) autor(es) segundo a numeração exponencial numérica, separados por ponto e vírgula (caso tenha mais de um autor), incluindo o endereço, telefone, e-mail, fax (do trabalho e residencial) também tamanho 10;
- Na página seguinte resumo indicativo em português, inglês ou espanhol, com 200 a 250 e espaço interlinear simples;
- De três a cinco palavras-chave em português, inglês ou espanhol, conforme o resumo escolhido, pelo autor do trabalho, para a língua estrangeira a ser traduzida para o resumo;
- O texto será justificado, tamanho 12, espaçamento 1,5, com exceção dos subtítulos da estrutura textual, em maiúsculo e negrito. O parágrafo é um espaço simples com recuo de 1cm;
- Quando ocorrer à necessidade da inserção de ilustrações (tabelas, quadros, imagens-fotos, desenhos, esquemas), os mesmos devem ser citados no final do texto desenvolvido pelo autor do trabalho. Exemplo: As abelhas são importantes insetos presentes na Amazônia [...] sendo representantes da biodiversidade brasileira. (Foto 4).
- Referências em ordem alfabética, conforme ABNT 6023 (2002).

Exemplos:

a) Livros:

HEEMANN, Ademar. **Natureza e ética:** dilemas e perspectivas educacionais. Curitiba: UFPR, 1993.

b) Capítulo de livro:

RUSSOMANO JR, Victor. Direitos e deveres do empregado e do empregador. In: MAGANO, Otávio Bueno (Coord). **Curso de direito do trabalho**. São Paulo: Saraiva, 1985, p. 235-291.

c) Artigos de periódicos:

GODIM, Maria Augusta Drumond Ramos. Teorias de aprendizagem: uma iniciação ao estudo, **Educação e Compromisso**, Terezina, v. 1, n. 1-2, p. 23-25, jan./dez. 1989.

d) Tese/dissertação/TCC:

LAKATOS, Eva Maria. **O trabalho temporário: nova forma de relações sociais**. São Paulo, 1979, 2 v. Tese (Livre-docência em Sociologia). Escola de Sociologia e Política de São Paulo.

FERNANDEZ, Setúbal Onório. **Inclinações da atividade fabril no oeste de Manacapuru**. Benjamin Constant, 2014, 94 p. Mestrado (Dissertação apresentada no Curso Ciências Ambientais da Faculdade de Biodiversidade, Bioprospecção e Indústria, UFAM – Campus Benjamin Constant, para obtenção do título de Assistente Social). Campus Benjamin Constant, Universidade Federal do Amazonas. **(Exemplo fictício)**.

e) Artigo de jornal:

FROTA-PESSOA, Osvaldo. **Sociologia: o fator genético**. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 2 de mar. Caderno 5, p. 27.

f) Em meio eletrônico:

ALVES, Rogério Marques de Oliveira; CARVALHO, Carlos Alfredo Lopes de; SOUZA, Bruno Almeida. 2003. **Arquitetura do ninho e aspectos bioecológicos de *Trigona fulviventris fulviventris* Guerin, 1853 (Hymenoptera: Apidae)**. Comunicação científica, *Magistra*, Cruz das Almas, Bahia, v.15, n.1, especial. Disponível em <http://www.magistra.ufrb.edu.br/publica/magist15_1_ento/03-15_1_ent-06c.html>. Acesso em: 17 de nov. 2004.

CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA da UFPE, 4 ed., 1996. Recife. **Anais eletrônicos**, Recife: UFPE, 1996. Disponível em: <<http://www.propesq.ufpe.br/anais/anais.htm>>. Acesso em: 21 de jan. 1999.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Instrução Normativa 11, de 20 de outubro de 2000. Regulamento técnico de identidade e qualidade do mel. Disponível na internet: <http://extranet.agricultura.gov.br/sislegis-consulta/ser/et/visualizar_anexo?Id=1690>. Acesso em: 16 de jun. 2000.

Anexos ao texto:

Recomendamos evitar os anexos e propô-los, somente quando estritamente necessários à compreensão dos textos apresentados.

Notas:

Pede-se que as notas não ultrapassem a média de 3,5 linhas por página, onde sua

numeração obedeça, rigorosamente, as indicações do texto e que sejam digitadas ao pé da página, pelo recurso de inserir notas do word. As ilustrações, quando existirem, devem ser produzidas, obedecendo as seguintes orientações:

- a) **MATERIAIS GRÁFICOS:** Fotografias nítidas e gráficos (estritamente dispensáveis a compreensão do texto) poderão ser aceitos e deverão ser assinalados, no texto, os locais onde devem ser intercalados pelo seu número de ordem. Caso as ilustrações tenham sido publicadas, mencionar a fonte e a permissão para publicação, tamanho 11, em negrito;
- b) **QUADROS:** Os quadros deverão ser acompanhados de cabeçalho (na parte inferior do quadro) que permita compreender o significado dos dados reunidos, sem a necessidade de referência ao texto. Os mesmos devem ser citados, com numeração específica, no local que devem ser inseridos, ao final das correções do artigo, tamanho 11, em negrito.
- c) **Tabelas:** As tabelas, assim como os quadros, deverão vir acompanhadas de cabeçalho (na parte superior da tabela), tamanho 11, em negrito.

Citação de autores:

Conforme NBR 10520 de julho de 2001. Devem ser feitas no corpo do texto (autor-data). As entradas pelo sobrenome do autor/vírgula/data ou autor/vírgula/data/vírgula/página podendo ser na forma direta ou indireta, por exemplo:

Silveira (1999, p. 20) descreve: “o estudo das [...] ciências” ou “Artigos são os trabalhos aprovados[...] revista” (FRANÇA, 2000, p. 51).

As citações diretas no texto de até três linhas, devem estar contidas entre aspas duplas (“”). As aspas simples são utilizadas para indicar citação no interior da citação.

As citações diretas, com mais de três linhas, devem ter um recuo de 4 cm de margem esquerda, com letra menor que a do texto utilizado e sem aspas.

Exemplo:

A teleconferência permite ao indivíduo participar de um encontro nacional ou regional sem a necessidade de deixar seu local de origem. Tipos comuns de teleconferência incluem o uso da televisão, telefone, e computador. Através de áudio-conferência, utilizando a companhia local de telefone, um sinal de áudio pode ser emitido em um salão de qualquer dimensão. (NICHOLS, 1993, p. 181).

Devem ser indicadas as supressões, interpolações, comentários, ênfase ou destaques, do seguinte modo:

- a) supressões: [...]
- b) interpolações, acréscimos ou comentários: []
- c) ênfase ou destaque: grifo ou negrito ou itálico.

2) Tendências

Serão aceitos textos sobre temas inovadores com o objetivo de promover discussões interdisciplinares. Os originais deverão ter, no máximo, 3 laudas.

3) Relato de Experiências

Curtos relatos de experiências vivenciadas por pessoas em situações de convivência em instituições educativas. Os originais deverão ter, no mínimo, 3 laudas.

4) Reflexão Pedagógica

Textos originados de trabalhos desenvolvidos por acadêmicos de cursos de Filosofia, Normal Superior, Pedagogia, Serviço Social, Sociologia, etc, nas diversas disciplinas (monografias, relatórios de estágio, ensaios, etc.). Os originais deverão ter, no mínimo, 3 laudas.

5) Resenhas

- Serão aceitos resenhas críticas de livros, com informação completa da fonte resenhada;
- Os originais deverão ter, no máximo, 12 laudas;
- ETHOS & EPISTEME está aberta para colaborações, mas reserva-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. Os artigos assinados são da responsabilidade de seus autores;
- O parecer sobre a aceitação ou não dos originais será comunicado ao autor ou ao primeiro, quando forem mais de um, não se obrigando a ETHOS & EPISTEME a devolver os originais a ela enviados;
- Todo o trabalho aceito será submetido a uma revisão, caso o texto exija modificações substanciais, será devolvido ao autor para que ele mesmo as faça.

ETHOS & EPISTEME disponibilizará os artigos publicados no site da FSDB (www.fsdb.edu.br/revistaethos&episteme).

Dr. Klilton Barbosa da Costa
Editor-Chefe da Revista Ethos & Episteme



FACULDADE SALESIANA
DOM BOSCO
MANAUS - AM

A correspondência e o material para publicação deverão ser encaminhados à:

REVISTA ETHOS & EPISTEME

Endereço – Faculdade Salesiana Dom Bosco
Rua Epaminondas, 57 – Centro – CEP: 69.010-090

Manaus – AM

Telefones: (92) 2125-4690 / Fax: (92) 2125-4647

E-mail: ethosfsdb@gmail.com

A revista Ethos e Episteme abre novas possibilidades alternativas e inovadoras do registro científico e acadêmico do processo de produção do conhecimento em Ciências Humanas e Sociais.

O horizonte hermenêutico que ela propõe possibilita um distanciamento tal que lhe permite ousar na reflexão que pode ser estabelecida entre Ética e Conhecimento.

Sendo o Ethos uma ação e atitude de compromisso responsável para com o ser do outro, é orientador do sentido que deve ter o conhecimento produzido pela ciência. Isto quer dizer que o conhecer só faz sentido na direção de tornar a humanidade melhor.

Ethos e Episteme assume esse compromisso de permitir que o conhecimento seja disseminado e que a Ética possa ser balizadora dos saberes que devem ser construídos e divulgados a partir do compromisso com o BEM COMUM.

A Revista colocá-se à disposição de todos e todas que, produzindo conhecimento, possam divulgá-lo porque nos torna a todos melhores cidadãos e seres humanos mais comprometidos e completos.

