



HOME EDITORA

ESTUDOS LINGUÍSTICOS, LITERÁRIOS E PEDAGÓGICOS VOL. 3

ORGANIZADORES

JOAQUIM CARDOSO DA SILVEIRA NETO

ADRIANA SANTANA DE SOUSA

SANDRA PATRÍCIA RIBEIRO SANTOS

ANDREIA REIS DE ARAUJO ANDRADE

ADRIANA SANTANA DA CRUZ

ROSANA REIS SANTOS SANTANA

DAIANE CRISTINA MACEDO CRUZ

MARIA ELIANA MENEZES DE ANDRADE



**ESTUDOS LINGUÍSTICOS,
LITERÁRIOS E PEDAGÓGICOS-
VOL. 3**

Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).

Esta publicação está licenciada sob [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - Ufopa (Editor-Chefe)
Prof^a. Dr^a. Danjone Regina Meira - USP
Prof^a. Ms. Roberta Seixas - Unesp
Prof. Ms. Gleydson da Paixão Tavares - UESC
Prof^a. Dr^a. Monica Aparecida Bortolotti - Unicentro
Prof^a. Dr^a. Isabele Barbieri dos Santos - FIOCRUZ
Prof^a. Dr^a. Luciana Reusing - IFPR
Prof^a. Ms. Laize Almeida de Oliveira - UNIFESSPA
Prof. Ms. John Weyne Maia Vasconcelos - UFC
Prof^a. Dr^a. Fernanda Pinto de Aragão Quintino - SEDUC-AM
Prof^a. Dr^a. Leticia Nardoni Marteli - IFRN
Prof. Ms. Flávio Roberto Chaddad - SEESP
Prof. Ms. Fábio Nascimento da Silva - SEE/AC
Prof^a. Ms. Sandolene do Socorro Ramos Pinto - UFPA
Prof^a. Dr^a. Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi - UFAM
Prof. Dr. Jose Carlos Guimaraes Junior - Governo do Distrito Federal
Prof. Ms. Marcio Silveira Nascimento - UFRR
Prof. Ms. João Filipe Simão Kembo - Escola Superior Pedagógica do Bengo - Angola
Prof. Ms. Divo Augusto Pereira Alexandre Cavadas - FADISP
Prof^a. Ms. Roberta de Souza Gomes - NESPEFE - UFRJ
Prof. Ms. Valdimiro da Rocha Neto - UNIFESSPA
Prof. Dr. Jeferson Stiver Oliveira de Castro - IFPA
Prof. Ms. Artur Pires de Camargos Júnior - UNIVÁS
Prof. Ms. Edson Vieira da Silva de Camargos - Universidad de la Empresa (UDE) - Uruguai
Prof. Ms. Jacson Baldoino Silva - UEFS
Prof. Ms. Paulo Osni Silvério - UFSCar
Prof^a. Ms. Cecília Souza de Jesus - Instituto Federal de São Paulo

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Adriana Santana de Sousa
Sandra Patrícia Ribeiro Santos
Andreia Reis de Araujo Andrade
Adriana Santana da Cruz
Rosana Reis Santos Santana
Daiane Cristina Macedo Cruz
Maria Eliana Menezes de Andrade
(Organizadores)

ESTUDOS LINGUÍSTICOS, LITERÁRIOS E PEDAGÓGICOS- VOL. 3

1ª Edição

Belém-PA
Home Editora
2024

© 2024 Edição brasileira
by Home Editora

© 2024 Texto
by Autor

Todos os direitos reservados

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91988165332
Tv. Quintino Bocaiúva, 23011 - Ba-
tista Campos, Belém - PA, 66045-
315

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

Projeto gráfico

homeeditora.com

Revisão, diagramação e capa

Organizadores

Bibliotecária

Janaina Karina Alves Trigo Ramos

CRB-8/009166

Produtor editorial

Laiane Borges

Catálogo na publicação

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

E82

Estudos linguísticos, literários e pedagógicos-VOL. 3 / Joaquim Cardoso da Silveira Neto *et al* (org.). – Belém: Home, 2024.

Outros organizadores: Adriana Santana de Sousa, Sandra Patrícia Ribeiro Santos, Andreia Reis de Araujo Andrade, Adriana Santana da Cruz, Rosana Reis Santos Santana, Daiane Cristina Macedo Cruz, Maria Eliana Menezes de Andrade

Livro em PDF
310p.

ISBN 978-65-6089-083-1

DOI 10.46898/home. e1fbf3d5-90de-40e9-ab22-0f22c1c55741

1. Estudos linguísticos, literários e pedagógicos. I. Silveira Neto, Joaquim Cardoso da *et al*. II. Título.

CDD 410

Índice para catálogo sistemático

I. Linguística

SUMÁRIO

PARTE I - DOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

CAPÍTULO I - ESTUDO CRÍTICO DE DIREITOS LINGUÍSTICOS NAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS BRASILEIRAS ATÉ A LEI Nº 10.436/2002, <i>Jocelina Alves dos Santos, Joaquim Cardoso da Silveira Neto</i>	8
CAPÍTULO II - A ESCOLA COMO DEPÓSITO, ORFANATO E PRISÃO: Reflexões a partir da AD francesa, <i>Josemeire Dias dos Santos, Maria Evaneide Felicio Vieira, Joaquim Cardoso da Silveira Neto, Sandra Patrícia Ribeiro Santos</i>	20

PARTE II - DOS ESTUDOS LITERÁRIOS

CAPÍTULO III - PROPOSTA DE PROJETO DE LEITURA COM O PEQUENO PRÍNCIPE, <i>Andreia Reis de Araujo Andrade, Fernando de Oliveira Gonçalves</i>	39
CAPÍTULO IV - DISCUSSÃO MÍTICO-SIMBÓLICA ENTRE O MITO DE ORFEU E ORFEU DA CONCEIÇÃO, DE VINÍCIUS DE MORAES, <i>Adriana Santana da Cruz, José Victor Soares Rocha dos Santos</i>	44
CAPÍTULO V - COSMOBIODIVERSIDADE EM A QUEDA DO CÉU: Dissonâncias entre povos yanomami e <i>napë pë</i>, <i>João Victor Rodrigues Santos, José Victor Soares da Rocha dos Santos</i>	57

PARTE III - DOS ESTUDOS PEDAGÓGICOS

CAPÍTULO VI - GESTÃO ESCOLAR EM UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: Diálogos e desafios pela qualidade e melhoria no ensino público, <i>Vinícius Andrade Alvarenga</i>	70
CAPÍTULO VII - FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES EM GÊNERO E DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO NICOLAU E NO CENTRO EDUCACIONAL PROFESSOR ANÍSIO TEIXEIRA - CEAT, NO MUNICÍPIO DE FÁTIMA-BAHIA, <i>Andreia Reis de Araujo Andrade</i>	78
CAPÍTULO VIII - METODOLOGIAS ATIVAS: Construção epistemológica e diretrizes didáticas fundamentadoras, <i>Maria Eliana Menezes de Andrade</i>	99
CAPÍTULO IX - RACISMO NA ESCOLA: Possíveis ações pedagógicas para o diálogo no ensino-aprendizagem, <i>Vinícius Andrade Alvarenga</i>	107
CAPÍTULO X - ESTÁGIO ESPECÍFICO EM PROMOÇÃO DE SAÚDE II: Um relato de experiência, <i>Daiane Cristina Macedo Cruz</i>	115
CAPÍTULO XI - A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA COMUNIDADE QUILOMBOLA FATIMENSE: Garantia à dignidade, valorização cultural e consequências para a qualidade de vida e bem-estar, <i>Daiane Cristina Macedo Cruz, Joaquim Cardoso da Silveira Neto, Sandra Patrícia Ribeiro Santos</i>	179
CAPÍTULO XII - PROJETO CREAS NA ESCOLA: Uma proposta de intervenção com jovens e adolescentes, <i>Daiane Cristina Macedo Cruz, Joaquim Cardoso da Silveira Neto, Sandra Patrícia Ribeiro Santos</i>	195

CAPÍTULO XIII - ESTUDO DE CASO E INTERVENÇÃO DE ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN , <i>Andreia Reis de Araujo Andrade, Eliane Barbosa N. Bemvenuto, Fernando de Oliveira Gonçalves, Regiane de Oliveira Barbosa, Renata Reis Santos</i>	216
CAPÍTULO XIV - RESOLUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE CONFLITOS NO ÂMBITO ESCOLAR , <i>Andreia Reis de Araujo Andrade, Eliane Barbosa N. Bemvenuto, Fernando de Oliveira Gonçalves, Regiane de Oliveira Barbosa, Renata Reis Santos</i>	224
CAPÍTULO XV - GESTÃO DEMOCRÁTICA, AUTONOMIA E APRENDIZAGEM , <i>Adriana Santana de Sousa</i>	229
CAPÍTULO XVI - ENSINO E ESTUDO DE FRAÇÃO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL , <i>Rosana Reis Santos Santana, Edimilson Oliveira Souza</i>	235
CAPÍTULO XVII - A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM , <i>Andreia Reis de Araujo Andrade</i>	243
CAPÍTULO XVIII - ESTUDO DE CASO - PLANO DE ESTUDO E INTERVENÇÃO DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO , <i>Rosana Reis Santos Santana</i>	249
CAPÍTULO XIX - A IMPORTÂNCIA DA ATIVIDADE FÍSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE DOS IDOSOS DO GRUPO RENASCER EM FÁTIMA , <i>Vilmário Oliveira da Silva</i>	259
CAPÍTULO XX - ALGUMAS REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A HISTÓRIA , <i>Beatriz Silva Fonseca</i>	291

APRESENTAÇÃO

Este livro é o segundo volume de um trabalho que aborda discussões dentro dos campos dos estudos linguísticos, literários e pedagógicos. São, ao todo, vinte capítulos divididos entre PARTE I- Dos estudos linguísticos, PARTE II - Dos estudos literários e PARTE III - Dos estudos pedagógicos.

Ainda na mesma direção do anterior, este possui três partes bem delimitadas e com debates que em várias áreas como os estudos em análise de discurso francesa, estudos literários e educacionais, estes últimos apresentam reflexões e propostas de trabalho didático para docentes que, porventura, leiam esta obra, além de elencar estudos sobre currículo, racismo escolar, metodologias ativas e sua aplicação na escola pública, o trabalho com fração na sala de aula, bem como formação continuada de professores sobre diversidade de gêneros.

Esta coletânea é produto de um grande esforço conjunto entre diversos professores das mais variadas disciplinas e formações, e, por isso, merece ser lida com muita dedicação e cuidado. Como as reflexões aqui traçadas são muito importantes, vale a pena conferir cada capítulo como quem procura por um tesouro.

Todos os leitores são bem vindos a estas páginas da Linguística, da Literatura e da Pedagogia. Boa leitura!

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

PARTE I

DOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

CAPÍTULO I

ESTUDO CRÍTICO DE DIREITOS LINGUÍSTICOS NAS CONSTITUIÇÕES FEDERAIS BRASILEIRAS ATÉ A LEI N° 10.436/2002.

Jocelina Alves dos Santos
Joaquim Cardoso da Silveira Neto

1 INTRODUÇÃO

A inserção maciça de línguas oficiais nos textos constitucionais da maioria dos países do globo terrestre tornou mais latente, aos olhos do mundo, questões de políticas de línguas atinentes às mais variadas espécies de conflitos linguísticos em seus territórios, tais quais aqueles que envolvem os processos de nacionalização das línguas não-oficiais, as minorias linguísticas e os seus direitos (indígenas, imigrantes, comunidades surdas); a preservação da diversidade linguística como um patrimônio cultural do mundo; os processos educacionais em contextos plurilíngues; o ensino de línguas estrangeiras, entre outros (ABREU, 2018, p. 51).

O português falado e escrito é a língua oficial do Brasil, de acordo com o determinado na Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu artigo 13 que determina que “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. Ao fazer essa determinação, a Carta Magna acabou deixando de fora milhões de outros brasileiros que falam outra língua a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. O referido artigo firmava “a existência de uma língua oficial para servir de instrumento de suporte da organização estatal e reforçar a sua condição de nação soberana perante a comunidade internacional”, em conformidade com o entendimento de Abreu (2018, p. 2).

Só por este estatuto jurídico, percebemos o processo de exclusão, por meio da língua, daqueles que não a usam em seu *modus operandi* comum à maioria da população brasileira. O professor Ricardo Abreu (2018, p. 2), ao analisar o fato da oficialização do português, tece a seguinte análise crítica, ao afirmar categoricamente que:

A decisão política de elevar a língua portuguesa à condição de idioma oficial não seguida de um processo de planejamento legislativo e do desenvolvimento de uma teoria política dos direitos linguísticos com a finalidade de definir lugares jurídicos das demais línguas constitutivas da realidade multilíngue nacional.

Embora entendamos a promulgação da Constituição de 1988 como o maior acontecimento histórico do país do último século, percebemos que, pela urgência de se elaborar um sistema para a maior lei nacional, os constituintes, levados por certo exagero e pela pressa, firmaram uma quase cláusula pétrea federal, sem levar em consideração todos aqueles que não usam o idioma português propriamente dito, como ficou estabelecido.

Diante desse cenário, e levando em conta a necessidade de inclusão de milhões de cidadãos da comunidade surda nos dispositivos legais de garantia de direitos linguísticos,

sociais e políticos, o presente trabalho possui como objetivo geral refletir sobre o direito linguístico dos falantes de LIBRAS, tentando entender que este não é apenas um direito linguístico, mas, sim, que se constitui como uma política de gestão de acesso a todos os direitos fundamentais e bens sociais a todos os cidadãos brasileiros. A metodologia adotada é a de caráter documental e bibliográfico, pois corrobora com a proposição pretendida por este artigo.

A justificativa está em mostrar que as políticas linguísticas precisam alcançar a todas as minorias e suas respectivas línguas, e não apenas a língua da maioria, visto que nosso país possui ciganos, dezenas de tribos indígenas, agrupamentos e comunidades quilombolas, comunidades surdas, municípios que falam línguas estrangeiras dentro do Brasil, e dentre outros tantos grupos minoritários que necessitam ter suas línguas protegidas e seu direito de comunicação e expressão respeitado no cotidiano.

2 A LEI FEDERAL Nº 10.436/2002: o reconhecimento de uma comunidade

2.1 A presença do direito linguístico nas outras constituições e leis

O campo dos direitos linguísticos, diferentemente daquilo que muitos ainda pensam, não se constitui apenas por uma lista de direitos individuais e/ou coletivos aos quais as pessoas fazem jus. Mais que isso, diz respeito a uma Teoria dos Direitos Linguísticos que fundamenta o estudo das normas de direito linguístico, quando estes estão vinculados aos direitos humanos, ao direito constitucional, ao direito administrativo etc. Interessa-se, igualmente, pelas fontes desse direito linguístico (direito internacional dos direitos humanos, direito constitucional, direito comparado, costumes das populações etc.); pela identificação de princípios aplicáveis a essas normas (territorialidade, personalidade etc.); pela identificação de metaprincípios geradores dessas normas (dignidade humana, igualdade etc.); pelas possibilidades hermenêuticas e de aplicação das normas de direito linguístico aos casos concretos, bem como pelas formas jurídicas de garantia de materialização desses direitos linguísticos a todos os seres humanos (ABREU, 2019, p. 51-2).

A Constituição de 1824 não trouxe, em suas prioridades, nenhum tratamento sobre a língua. Mesmo erro histórico ocorreu na Constituição da República de 1891. Observamos

que essas duas cartas constitucionais não possuíam interesse nem em estabelecer uma língua oficial, muito menos em firmar outras línguas como oficiais, quiçá porque houvesse um entendimento de que a língua oficial do Brasil nesses anos do século XIX *naturalmente*, quase que por osmose, fosse a língua portuguesa. Entre uma e outra, são quase 70 anos de apagamento dos discursos oficiais acerca da oficialização de uma língua em território brasileiro.

Depois de quase 34 anos além de 1981, na Constituição de 1934, teremos uma referência, meio que vaga e superficial, à língua. Não era, no entanto, um posicionamento expandido, mas somente uma determinação do ‘idioma pátrio’ como aquele que seria o único no processo de ensino e de aprendizagem das escolas do país. E, mais uma vez, vemos, textualmente, a exclusão de outras centenas de povos minoritários do campo do acesso aos direitos.

O artigo 150, da Constituição de 1934, delimita, alínea ‘d’ que o “d) o ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;”. Pelo próprio texto da alínea d trazida à tona logo acima, observamos que, quanto ao ensino nos estabelecimentos públicos, supõe-se que já deveria ocorrer em língua materna portuguesa, já quanto ao ensino aplicado nos estabelecimentos privados, deveria ser, taxativamente, em ‘idioma pátrio’, isto é, em idioma português, a língua dos patrícios.

Vale ressaltar que essa referida alínea encontra-se dentro de um artigo que trata de um conjunto de orientações que traçavam um Plano Nacional de Educação. Isso, portanto, nos leva a afirmar que, talvez, fosse o plano *forçar* todas as escolas a ministrar suas aulas em língua pátria, exceto, o ensino de línguas estrangeiras. Aqui, também, evidenciamos que o português de Portugal não é compreendido pela constituição de 1934 como sendo um idioma estrangeiro, mesmo sendo, na prática, mas, sim, como idioma nacional, deixando no desprezo dezenas ou centenas de línguas existentes nessas terras, antes da chegada do colonizador português e suas caravelas.

Outra percepção que fica clara é a de que, nas escolas privadas, ensinavam-se outras línguas estrangeiras como a inglesa, a francesa, a italiana. Entendemos que não se ensinava nenhuma língua indígena, muito menos, africana, e quiçá, alguma língua semelhante à LIBRAS, embora em algumas nações europeias já houvesse tentativa de se criar uma língua de sinais para as pessoas surdas. Doze anos depois, em 1946, tivemos a promulgação de outra nova Constituição, a qual determinou a formação de um grupo de

debate e pesquisa que iria nomear a língua em uso em território nacional. E é somente no artigo de número 35 que isso vem à tona: “Art 35 – O Governo nomeará Comissão de professores, escritores e jornalistas, que opine sobre a denominação do idioma nacional”.

Óbvio que, antes de 1946, todos já denominavam nossa língua como sendo portuguesa, uma variante/variedade do português de Portugal. Mas, a Carta de 1946 tenta dar um caráter ‘oficial’ e/ou ‘legalista’ ao nome da língua. E, para isso, reuniu profissionais que usavam o idioma em sua variedade culta/padrão em sua prática profissional diária (professores; escritores; jornalistas), e, por isso, entendemos a filosofia do engessamento do ensino de língua nas escolas.

Em 1967, com a nova Constituição, as discussões em torno da língua voltaram a ser em seu caráter pedagógico, pois, em artigo 168, §3º, I, reafirma a necessidade de o ensino ser total e completamente praticado pelos docentes em idioma nacional. Essa Carta não determina a língua a que faz referência, no entanto. É importante mencionar que essa mesma Constituição, no artigo 142, expressamente na alínea ‘b’, proibiu permanentemente o cadastro eleitoral de cidadão brasileiro que não dominasse ‘o bom uso’ e também não soubesse ‘falar’ no idioma pátrio. Ante a todas as Cartas Magnas tratadas até aqui, esta é a que torna a exclusão preconceituosa pela língua bem clara e de caráter legal. Esse mesmo posicionamento excludente no âmbito da língua foi sustentado por outros tantos mecanismos do direito, como na Emenda Constitucional nº 1/1969.

A partir da Constituição de 1988, houve a afirmação constitucional de uma língua elevada à categoria de oficial. Esse direito linguístico está inserido no TÍTULO II, DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS, CAPÍTULO III, DA NACIONALIDADE, ou seja, esse direito é fundamental e diz respeito à nacionalidade. Dentro desse contexto, o artigo 13 diz “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. Esse dispositivo é um marco, diante de todas as outras constituições elencadas até aqui, pois ele nomeia a língua e ainda atribui o caráter de única língua oficial do Brasil.

Para Barroso (2014, p. 379):

A ideia de constitucionalização do direito aqui explorada está associada a um efeito expansivo das normas constitucionais, cujo conteúdo material e axiológico se irradia, com força normativa, por todo o sistema jurídico. Os valores, os fins públicos e os comportamentos contemplados nos princípios e regras da Constituição passam a condicionar a validade e o sentido de todas as normas do direito infraconstitucional.

Por fim, a questão da língua nacional esteve presente em outras decisões normativas, como a partir do Diretório dos índios (1757), o Marquês de Pombal desejou

exterminar, por mecanismo normativo, a comunicação através da “língua geral”. Em 1827, D. Pedro I assinou e publicou lei que delimitava que as “escolas de primeiras letras” ensinassem apenas a “gramática da língua nacional”. Em 1933, com o decreto 23.028, todos os documentos oficiais produzidos por órgãos públicos deveriam vir escritos obedecendo a ortografia ‘oficial’, em consonância com o acordo ortográfico entre Brasil e Portugal. O decreto lei nº 292 de 1938 consolidou essa obrigação.

A lei nº 5186, de 1943, tornou de uso obrigatório o “Vocabulário Ortográfico e Ortoépico da Língua Portuguesa organizado pela Academia Brasileira de Letras de acordo com a Academia das Ciências de Lisboa” de 1932. Em 1945, por meio da lei nº 8.286, tornou obrigatório o uso do vocabulário proposto pela ABL nos atos oficiais dos departamentos públicos. Em 1971, a lei nº 5.692 formalizou, mais uma vez, no 2º parágrafo do artigo 1º o seguinte: “O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional”. Esse mesmo teor permaneceu na LDB nº 9.394/1996, entretanto, determinando seu uso só no ensino fundamental.

2.2 O caso da lei nº 10.436 de 2002: a LIBRAS e a inclusão social

A emergência desses brasileiros ao cenário democrático da cidadania, a partir do momento em que tiveram sua língua reconhecida com o *status* de língua oficial juntamente à língua portuguesa, tornou-se uma maneira de tentar garantir direitos e garantias expressos na Constituição Federal de 1988, mas que, por diversos motivos e causas, foram sendo relegados ao esquecimento e ao mundo semântico do ‘desnecessário’, do ‘silenciamento’ (SILVEIRA NETO, 2023, p. 68).

Somando-se às reflexões acima, faremos uma discussão acerca da lei federal de nº 10.436 do ano de 2002, a qual estabeleceu, de maneira oficial, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como mecanismo legalmente instituído por meio do qual todos os membros da comunidade surda efetivem a comunicação e/ou expressão em suas relações e interações sociais, profissionais e pessoais. Vale destacar que a referida não somente firma algo que já era uma prática comum entre os surdos em todo o Brasil.

Segundo Santos (2014, p. 254):

Nesse contexto, cresce a importância das normas constitucionais voltadas à proteção das diferenças entre os diversos grupos sociais em relação. A pluralidade reflete-se nas constituições e as instituições são chamadas a agir respeitando interesses das minorias.

A Constituição brasileira abordou, em vários dispositivos, o problema da proteção da pluralidade. No entanto, em um aspecto importante quando tratamos de diferenças entre indivíduos e grupos – a questão da língua, a constituinte fez a opção pela adoção de um idioma oficial. Aparentemente, essa opção restringiu a atuação do poder público à língua portuguesa.

Fica muito evidente que as minorias linguísticas conhecidas, pelo menos, os ciganos, os indígenas, os quilombolas, os surdos, e dentre tantos outros, foram excluídas pela Constituição, ou seja, a constituinte esqueceu, por displicência, talvez, das minorias há muito relegadas ao esquecimento em suas múltiplas facetas. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2022), existem mais de 10 milhões de brasileiros surdos, o que representa uma população maior que a de Portugal, por exemplo. Ao ser publicada, a lei federal 10.436/2002 tornou esse grupo de brasileiros ainda mais conhecido e respeitado, visto que, agora, eles tinham uma lei que garante comunicação e expressão em sua própria língua – a LIBRAS.

A promulgação dessa lei foi uma ação de valorização de uma identidade linguística há muito tempo demasiadamente desrespeitada, desprivilegiada, ignorada e eivada de sofrimentos causados pelo preconceito. É muito mais que uma política e um direito linguístico, é, certamente, uma política linguístico-identitária. Foi no intuito de representação legal dos mais de dez milhões, que a supramencionada lei foi sancionada. Nunca havia se imaginado a quantidade de cidadãos surdos que iam a órgãos públicos como escolas, hospitais, igrejas, secretarias municipais e estaduais e até mesmo delegacias em busca de socorro, em busca do oferecimento de um serviço ou mesmo de um socorro, e eram hostilizados e estigmatizados por sua língua ‘ser estranha’ e incompreensível.

Para os falantes ‘nativos’ do português é muito comum e simples frequentar aqueles lugares públicos e se informar acerca dos serviços, pois tanto eles quanto os servidores que se encontram lá ‘falam’ a mesma língua. As ações do cotidiano, como, por exemplo, ir a uma padaria e comprar e pagar pelos pães, ir a um supermercado e comprar e pagar pelos produtos adquiridos, frequentar uma pizzaria e compra e pagar por uma pizza, e, em tudo isso, usando a língua portuguesa falada.

A partir do momento em que pensamos na lei e o quanto que ela impacta na vida dos surdos de forma positiva e na conduta de órgãos e servidores também de maneira positiva. Depois dela, todos os órgãos, públicos ou não, deveriam, obrigatoriamente, por força da lei, disponibilizar uma comunicação para a acessibilidade daquela numerosa população que forma a enorme comunidade surda país a fora. ‘Os falantes nativos’

simplesmente chegam a uma escola, se informam acerca do que desejam, e saem com a informação desejada, pois a comunicação se dá de um falante a um falante. Nesse mesmo cenário, um 'não-falante' surdo entra e tenta ter acesso à informação pretendida, no entanto, não é de jeito nenhum compreendido e nem entende o que os demais falantes tentam dizer.

E, ao mesmo tempo em que o falante não compreende o que o surdo diz, este não encontrava dentro dos órgãos textos (falados ou escritos) em sua língua LIBRAS. O acesso aos direitos, quaisquer que sejam, não se realizava em sua plenitude, visto que havia brasileiros surdos que não contemplados por uma falha governamental de possibilitar o sucesso do acesso à efetivação dos direitos a 'todos' os cidadãos. Esse direito linguístico aparece na esteira de os surdos poderem "manter sua identidade e alteridade etnolinguística", segundo Hamel (1995, p. 12).

Abreu (2020, p. 173), ao analisar, afirma que:

Na esteira da negligência apontada por Burke e Porter(1993), a ideia da proteção jurídica das línguas (minoritárias ou não) e dos seus falantes ainda é palco gerador de estranhamentos, desconhecimentos e rejeições em diversos círculos jurídicos e científicos, da mesma forma que a necessidade de intervenção estatal na mediação e resolução de conflitos linguísticos e na formulação de políticas de gestão das línguas ainda é recebida com bastante ceticismo.

As línguas das minorias têm sofrido esquecimento de governos e programas oficiais de políticas públicas no âmbito da educação e dos direitos linguísticos. A finalidade de toda e qualquer política é contemplar os cidadãos em suas necessidades, e não é diferente com as políticas linguísticas, pois estas entendem a língua como instrumento de acesso aos bens sociais previstos na Constituição de 1988. Portanto, sem língua - qualquer que seja -, é praticamente ser contemplado com saúde, esporte, lazer, cultura, educação e segurança, por exemplo. Considerando esse painel trazido por diversas cartas constitucionais bem como por outros dispositivos normativos e legais, entendemos que é preciso apresentar e refletir sobre a Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Em seu artigo primeiro "É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados", a lei já introduz e apresenta o reconhecimento da LIBRAS como língua de uso da comunidade surda em todas as relações e interações sociais (no comércio, igrejas, departamentos públicos de saúde, educação, segurança, cultura, assistência social, dentre

outros, além de locais privados e públicos). Este artigo garante, por vias legais, que o surdo utilizará sua própria língua tanto na comunicação quanto na expressão de seus sentimentos e emoções.

O parágrafo único do artigo 1º diz assim “Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico (sic) de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico (sic) de transmissão de idéias (sic) e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. Este parágrafo define a LIBRAS como um ‘sistema linguístico de natureza visual-motora’, e isso revela que a base da comunicação e expressão dessa língua está nos elementos comunicativos da visão e da motricidade, o que eleva, ainda mais, esta forma de comunicação ao nível do ensino e da aprendizagem ao campo didático-pedagógico visual-motor, isto é, para que ela se efetive, é necessário o uso das mãos, faces e demais expressões dentro da prática da comunicação.

Ainda neste parágrafo, percebemos que a Lei sedimenta a compreensão de que a LIBRAS possui “estrutura gramatical própria”, o que nos leva a entender que um falante não-surdo jamais pode querer encontrar a mesma estrutura da língua portuguesa falada dentro da LIBRAS, pois a concepção de gramática que temos é bem diferente da que sustenta a LIBRAS. O mesmo parágrafo complementa e diz que “constituem um sistema lingüístico (sic) de transmissão de idéias (sic) e fatos”, quer dizer que, assim como a língua portuguesa falada, a LIBRAS também serve aos fins pretendidos por seus falantes da comunidade surda: ‘transmitir ideias e fatos’, tal qual a língua oficial do Brasil.

Neste caminhar pelos mecanismos da lei, chegamos ao artigo 2 que determina que “Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil”. Este artigo passa a responsabilidade e o compromisso do “poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos” em publicizar a LIBRAS na interação para consecução de seus serviços por seus cidadãos e clientes, como forma de inclusão linguística e social, pois, subentende que não adiante apenas reconhecer a LIBRAS como a língua dos surdos, se os órgãos e departamentos e comércio em geral não tornar seus serviços e atendimentos inclusivos a esta comunidade.

O terceiro artigo diz que “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”, chama à responsabilidade os serviços de saúde para que capacitem seus servidores no uso e compreensão da LIBRAS para, dessa forma, poder prestar um serviço essencial a todos que o procurem, uma vez que não adiante publicizar atos em LIBRAS, se os profissionais de saúde não conseguem compreender e se comunicar em LIBRAS com o cidadão surdo que a use. Vale destacar que esse artigo pressupõe a seleção de funcionários usuários da LIBRAS para ocupar os cargos da assistência à saúde do público da comunidade surda.

Santana, Coutinho e Andrade (2022, p. 14):

A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é a língua oficial dos surdos brasileiros, e foi regulamentada através do decreto nº 5626 de 2005, a partir da oficialização da Lei 10.436 do ano de 2002, que prevê a formação dos profissionais que venham a trabalhar tanto no ensino do idioma em questão, quanto para os tradutores intérpretes da respectiva língua; essas leis fomentaram a luta das comunidades Surdas, que vêm procurando seu espaço, promovendo para os Surdos Brasileiros sua efetivação como cidadãos de direitos, numa sociedade majoritariamente Ouvinte.

Por fim, o artigo 4 estabelece que “O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente”.

Seguindo o parâmetro do artigo 3, o artigo 4 entra na esfera dos serviços de educação pública, ao determinar que todos os sistemas de ensino (educação básica e superior) precisam, obrigatoriamente, têm que “garantir a inclusão [...] do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras” na matriz curricular e nas práticas pedagógicas das salas de aula das escolas e das universidades, como ferramenta de inclusão do aluno surdo. O parágrafo único deste artigo deixa claro que “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”, embora já existam pesquisas neste ramo, que tentam planejar uma ‘escrita’ da Libras. O último parágrafo do último artigo entende que tanto a LIBRAS quanto a língua portuguesa são dois sistemas linguísticos com estruturas e funcionalidades próprias, por isso nem uma nem outra poderá se substituir.

3 CONCLUSÃO

As políticas públicas precisam contemplar a todos os cidadãos, independentemente de sua condição, situação e língua usada. Uma ação governamental de inserção social às políticas que deixa qualquer pessoa de fora está fadada ao fracasso e caminha pela manutenção das desigualdades sociais e de acessibilidade aos bens e direitos estabelecidos nas leis. Foi pensando nesse posicionamento supramencionado que este trabalho foi desenvolvido. Vimos, inicialmente, que todas as Constituições Federais deixavam lacunas jurídicas muito amplas quanto ao tratamento dos direitos linguísticos, tratando a língua como instrumento de exclusão e não de inclusão, bem como a compreendendo apenas como língua única, desconsiderando a pluralidade que há dentro de uma nação como a nossa.

Ficou evidente que as minorias linguísticas nunca foram tratadas pelas leis federais, nunca eram alvo do estabelecimento de direitos linguísticos, o que somente vai ser concretizado e realizado a partir da Carta Magna de 1988, a qual estabelece a língua portuguesa como oficial do Brasil. E, a partir de 2002, é que as comunidades surdas terão sua língua estabelecida como a que vai mediar e intermediar as relações sociais e dialógicas da pessoa surda e as demais pessoas não-surdas, assim como no processo de acesso aos direitos e serviços ofertados pelos serviços públicos e de empresas privadas. No mais, este trabalho conseguiu atingir todos os objetivos traçados, visto que ainda há um longo trajeto a seguir e muitos direitos a serem contemplados por lutas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ricardo Nascimento. **Os Direitos Linguísticos**: possibilidades de tratamento da realidade plurilíngue nacional a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2016.
- ABREU, R. N. **Os Direitos Humanos Linguísticos no cenário do Direito Internacional**. (Monografia de Graduação) – Curso de Direito da Universidade Tiradentes – UNIT, 2012.
- ABREU, R. N.; JACINTHO, J. M. M. Caminhos constitucionais para uma efetiva proteção das minorias linguísticas no Brasil. In: GUERRA, Gustavo Rabay; ROBL FILHO, Ilton Norberto; MORAES FILHO, José Filomeno de. (Orgs.). **Teoria do Estado e da Constituição**. Florianópolis: CONPEDI, 2014.
- ABREU, R. N. Prolegômenos para a compreensão dos direitos linguísticos: uma leitura a partir da Constituição da República Federativa do Brasil, p. 161-188. In: **Sociolinguística e Política Linguística**: olhares Contemporâneos. São Paulo: Blucher, 2016a.

ABREU, R. N. **Os direitos linguísticos**: possibilidades de tratamento da realidade plurilíngue nacional a partir da constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão: UFS, 2016b.

ABREU, R. N. Estatutos jurídicos e processos de nacionalização de línguas no Brasil. **Revista da ABRALIN**, v. 17, n. 2, 30 jun. 2019.

ABREU, Ricardo Nascimento. Direito linguístico: olhares sobre as suas fontes. In: **Revista A Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 21, n. 1, p. 155-171, janeiro-abril de 2020.

BARROSO, L. R. **O novo direito constitucional brasileiro**: contribuições para a construção teórica e prática da jurisdição constitucional no Brasil. Belo Horizonte: Fórum, 2014.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 10.436** de 24 abril de 2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República Federativa do Brasil. **Constituição Federal de 1988**.

BRASIL. **Decreto Lei n. 292**, de 23 de fevereiro de 1938.

_____. **Decreto Lei n. 5186**, de 13 de janeiro de 1943.

_____. **Decreto-lei n. 8.286**, de 5 de dezembro de 1945.

_____. **Lei n. 4.737**, de 15 de julho de 1965.

_____. **Lei n. 5.692**, de 11 de agosto de 1971.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002.

HAMEL, Rainer Enrique. Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas. In **Alteridades**, 5 (10). pp.11-23, 1995.

SILVEIRA NETO, Joaquim Cardoso da. **A IMPLANTAÇÃO DA LICENCIATURA EM LETRAS/LIBRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: Uma análise crítica do discurso dos mecanismos legais e administrativos** In: SILVEIRA NETO, Joaquim Cardoso da. **Argumentação aplicada aos estudos em políticas linguísticas** / Joaquim Cardoso da Silveira Neto, Simone Cristina de Sena Teixeira, Ádria dos Santos Gomes. – Belém: Home, 2023, p, 67-80.

SANTOS, Gustavo Ferreira. **Língua oficial e direitos linguísticos na Constituição Brasileira de 1988**. Disponível em [https:// www.dialnet.unirioja.es](https://www.dialnet.unirioja.es). Acesso em 02/10/2023.

CAPÍTULO II

A ESCOLA COMO DEPÓSITO, ORFANATO E PRISÃO: REFLEXÕES A PARTIR DA AD FRANCESA

Josemeire Dias dos Santos
Maria Evaneide Felício Vieira
Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Sandra Patrícia Ribeiro Santos

1 INTRODUÇÃO

“[...] a escola que existe é antes contra o povo que para o povo (...) A repetência – isto é, a não aprendizagem – e a evasão - isto é, o abandono da escola – explicam esse progressivo afunilamento, que vai construindo a chamada “pirâmide educacional brasileira”. Essa “construção” se dá através da rejeição, pela escola, das camadas populares: pesquisas têm demonstrado as relações entre origem social e fracasso escolar. Ou seja, a escola que seria para o povo é, na verdade, contra o povo. Como tem sido explicada essa contradição?” (SOARES, 1994, p. 10).

Relacionar linguagem, escola e sociedade contribui para explicar o fracasso e aprisionamento escolar no ensino-aprendizagem da língua materna. A escola está sendo extremamente insatisfatória para o povo, do ponto de vista quantitativo e, sobretudo, qualitativo. Isso vem sendo observado através do fracasso escolar em que os alunos pertencentes às camadas populares compõem comprovadamente os altos índices de repetência e evasão. Isso mostra que, se vem ocorrendo uma progressiva democratização do acesso à escola, não tem igualmente ocorrido sua democratização. Nossa escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares, e essa incompetência, gerando o fracasso escolar, tem tido o grave efeito não só de aceitar as desigualdades sociais, mas, sobretudo, de legitimá-las.

Com base no exposto, o presente artigo trará uma breve reflexão, apresentando a escola como depósito, orfanato e prisão, com o intuito de revelar vários aspectos discursivos sobre os mesmos, além disso, ele apresenta algumas considerações importantes, abordando as interações entre professor/aluno e família. Este trabalho será composto de entrevistas e questionário direcionado a pais de alunos e educadores da Educação Fundamental II, perfazendo uma quantidade de quatorze questões e leitura de alguns teóricos para embasamento.

Esta pesquisa tem como meta apresentar e discutir os posicionamentos e dados coletados por meio das ferramentas supramencionadas, levando em consideração o diálogo entre o conjunto de pessoas que participam da estrutura escolar, como Docentes, Coordenadores Pedagógicos, Gestores Escolares, Discentes e Pais com o intuito de observarmos a rotina da instituição, procurando quais os pontos positivos e negativos a fim para colaborarmos em parcerias com os demais membros da escola, buscando interagir socialmente para alcançar nossos objetivos.

2 PRIMEIRAS REFLEXÕES

A infra-estrutura deve ser adequada às suas necessidades, e este trabalho faz as devidas reflexões sobre os conceitos de depósito, orfanato e prisão, tendo como meta principal os estabelecimentos educacionais acolhedores e aconchegantes e não salas cheias, sem a menor condição de haver aprendido por conta da superlotação, dificultando o acesso e contato do professor com o alunado, como detectamos durante as observações para os registros fotográficos da estrutura externa e interna da escola.

O pensamento deve estar voltado para o desenvolvimento central, sendo muito importante um currículo adaptado às necessidades dos alunos a fim de que os mesmos adquiram uma aprendizagem necessária para o exercício da ética e da cidadania. Dessa maneira, o trabalho educacional, em todas as esferas escolares, tem que ser refletido previamente, tendo, como norma, a revisão dos conceitos curriculares, uma vez que algumas ações dentro das escolas devem ser mudadas para que a mesma funcione corretamente.

Para Freire (1999, p. 47), “É preciso por fim a educação bancária em que os professores depositam conhecimentos que já possui”. Essa ideia de Freire nos propõe a pensar, a mudar nossas metodologias em sala de aula, a conhecer os dois lados da moeda. Cabe ao educador conhecer os dois lados da moeda senão, estarão “matando” seus alunos, cortando suas raízes de conhecimento. Cada aluno tem, pois, seu conhecimento prévio, que precisa ser valorizado no campo da educação. Nessa mesma linha de raciocínio, Freire (1999, p. 47) confirma que:

A assunção de nós mesmos não significa a exclusão do outro. A questão da identidade cultural de que fazem parte da dimensão individual e de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na perspectiva educativa progressista é problema que não pode ser desprezado. Tem a ver diretamente com assunção de nós por nós mesmo.

Resgatando essa diferenciação de etnias para o contexto da sala de aula, percebe-se que nossa sala é heterogênea, ou seja, temos alunos de todos os tipos (cores e raça), enfim, um público de criação com diferentes desejos, sentimentos, emoções, cultura, ritmos de aprendizagens diferenciadas. E cada um tem um mundo, que precisa ser despertado e o professor, muitas vezes, deixa a desejar.

Com base na leitura da obra “Vigiar e Punir”, de Foucault (2001), nota-se a concepção do homem como objeto, e isso adveio na emergência e manutenção da Idade Moderna, porque dá às instituições a possibilidade de modificar o corpo e a mente. Entre

essas instituições, se inclui a educação. O conceito definidor da modernidade, segundo o francês, a disciplina – um instrumento de dominação e controle destinado a suprimir ou domesticar os comportamentos divergentes. Ao mesmo tempo em que o Iluminismo consolidou um grande número de instituições de assistência e proteção aos cidadãos – como família, hospitais, prisões e escolas –, também inseriu, nelas, mecanismos que os controlam e os mantêm na iminência da punição. Esses mecanismos formariam o que Foucault chamou de tecnologia política, com poderes de manejar espaço, tempo e registro de informações – tendo como elemento unificador a hierarquia.

Foucault não trata, em seus estudos, sobre povos, governos, mas, sim sobre os sistemas sobre os quais os povos e os governos estão, como os sistemas de controle da educação, os sistemas de controle humano das cadeias, os sistemas de controle dos hospícios, e, por assim em diante. Com isso, a escola é uma das “instituições de sequestro”, como o hospital, o quartel e a prisão. São aquelas instituições que retiram compulsoriamente os indivíduos do espaço familiar ou social mais amplo e os internam, durante um período longo, para moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar aquilo que pensam (FOUCAULT, 2001).

A Unidade Escolar vem tentando buscar e preparar o aluno para a formação de cidadãos críticos, a instituição escolar continua a mesma do século XVIII: um espaço de adestramento e de controle dos estudantes. Isso se verifica na arquitetura dos prédios, na hierarquia de cargos e funções, na rígida rotina escolar, na distribuição dos alunos em séries por faixa etária e, muitas vezes, por gênero sexual, entre outros exemplos (FOUCAULT, 2011). Nesta perspectiva, a escola é tida como um espaço de normalização e de adequação aos jogos de poder que ocorrem em nossa sociedade e que são tidos como “naturais”. Mas, segundo as ideias foucaultianas, eles são, antes de tudo, culturais e como tal, totalmente suscetíveis de crítica e de reavaliação.

O atual processo educacional, dentro da estrutura escolar, age de forma a domesticar a classe operária e estudantil, assim, passa a ser mais uma ferramenta de alienação, com isso, temos a escola como um centro de formação técnica, onde todos os indivíduos, que ali estão são rigorosamente disciplinados, são peças de uma engrenagem sob o controle do sistema prisional no qual se tornou a escola. Sendo este o mecanismo da escola, Illich argumenta que a educação que temos na atual formação escolar nos leva a compreender de forma errada a nossa sociedade, não podendo, assim, entender a substância que está dentro desta comunidade, desvirtuando o entendimento do aluno

sobre certos conceitos. Esta definição compreende que o processo educacional é um modelo tabelado e bastante técnico e “dinâmico”, em que o aluno entra na escola para a aquisição de especialização de mão-de-obra e lhe é ser ensinado o que será cobrado para a sua instrumentalização da escola.

3 A ESCOLA QUE MOLDA O SER HUMANO

“... a escola, modelada segundo as relações econômicas e sociais da sociedade capitalista, nada pode fazer contra as desigualdades; é e será importante enquanto perdura a estrutura de discriminações econômicas e sociais que são geradas fora dela. Mais que impotente, a escola, nessa perspectiva, chega a ser perversa, porque, na verdade, colabora para a preservação dessas discriminações econômicas e sociais, (...). Na área da linguagem, a escola, ao negar às classes populares o uso de sua própria linguagem (que censura e rejeita), ao mesmo tempo que fracassa em levá-las ao domínio da linguagem de prestígio, está cumprindo seu papel de manter as discriminações e a marginalização e, portanto, de reproduzir as desigualdades.” (SOARES, 1994, p. 71-2)

Com base na citação, pode-se compreender que grande parte da responsabilidade por essa incompetência deve ser atribuída a problemas de linguagem, isto é, a própria escola, nesse âmbito linguístico, que deve evidenciar a importância da linguagem nas múltiplas relações cotidianas, deixa, em alguns momentos, a desejar quanto a seu papel de educar, usando, assim, metodologias arcaicas que não atendem a circunstâncias globalizadas e contemporâneas.

Sendo assim, ela não vê a tarefa importante que a linguagem executa para reduzir essas desigualdades sociais. O conflito entre a linguagem de uma escola fundamentalmente a serviço das classes privilegiadas, cujos padrões linguísticos, ela usa e quer ver usadas, as próprias tradições das camadas populares, que essa escola censura e estigmatiza. Esse é um dos principais conflitos que causam os fracassos dos alunos pertencentes a essas camadas, na aquisição do saber escolar.

O tema “A escola como depósito, orfanato e prisão” nos possibilita refletir sobre a exclusão é um dos fatores que leva o alunado a vivenciar a repressão, o desrespeito, constrangimento, isolamento do saber que o mesmo traz consigo. Este isolamento da linguagem do senso comum para o aperfeiçoamento da linguagem culta desvaloriza o saber vivenciado no dia a dia. Para reafirmar este pensamento, recorreremos a Freire (1997, p. 42-3) a uma reflexão crítica sobre a nossa prática pedagógica:

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda

aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Um educador, uma escola, um sistema educacional, só pode estar comprometido com a mudança da sociedade e a luta pela inclusão social, se atentos à realidade social e identidade cultural dos educandos, respeitando-lhes como sujeito - objeto no processo educativo, e compreendendo esse processo como um ato político conscientizador ou alienante.

Illich argumenta em sua obra “Sociedade sem Escolas” que uma sociedade sem a instituição, em que o aprendizado só seria possível em um modelo de educação que não se tenha escola como uma única alternativa deste conceito, ou seja, a escola, que hoje entendemos como centro de conhecimento, não cumpre seu respectivo papel da sociedade, havendo à descentralização do conhecimento em contraposição à estrutura educacional, através de ferramentas eletrônicas como a internet e outros meios de comunicação. “O aluno é, deste modo, escolarizado a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação” (ILLICH, 1985, p. 21). Assim, o aprendizado do aluno não acontece na escola, sendo apenas um local de ciclos em que ocorre o avanço por etapas.

Vivemos em uma sociedade marcada por regras que controlam o sistema que compõe a instituição, e a escola aprisiona, mantém refém e escraviza mais que a família, submetendo os discentes a processos como provas, testes, posturas, frequência entre outros, ficando o aluno preso a este ciclo e, muitas vezes, não acontece o principal, prepará-lo para o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva crítica. O aluno é um cósmico em movimento. É como a tecnologia, a todo o momento os usuários estão em contato com o mundo de pessoas, de notícias, dentre outros em questões de minutos. Em todo o processo educacional, não devemos repreender nossos alunos e, sim, fazer as coisas acontecerem, só não acontecem sozinhas, daí são primordiais indagações, questionamentos e não dar as receitas prontas.

Sabe-se que a melhor maneira é deixar que cada um adquira suas próprias competências, vá em busca dos seus sonhos, que suas inquietações sejam discutidas com todos os participantes em seu meio social. O sujeito que, em fase de aprendizagem educacional, não procura aprofundar esses conceitos, ficará subordinado ou à margem do sistema educacional. A ausência de disciplina nos alunos, as agressões verbais expressas por alguns discentes, agressões corporais praticadas pelos discentes nos educadores,

muitas vezes, é tida como vândalos. Foucault (2001, p. 125) mostra que “Castigos secretos e não codificados pela legislação, um poder de punir que se exerce na sombra de acordo com critérios e instrumentos que escapam ao controle”.

Com isso, pode-se perceber que algumas instituições de ensino punem este tipo de pessoa através de suspensão ou expulsão da escola em que estuda. Isso acontece devido à ausência de acompanhamento da família em sua educação tanto no âmbito familiar, escolar quanto social, gerando seres sem limites impostos por seus responsáveis. Nesse sentido, a escola é compreendida como depósito, orfanato e prisão, pois consideramos a cultura dominante, e isso permite a percepção de que o ato rigoroso no qual o educando se sente apreendido, dificilmente o aprendizado flui, ou seja, as instituições escolares, devido à arbitrariedade, deixa o alunado sem conexão com o mundo que o cerca, numa tentativa de dependência, condição essa que contribui para uma educação bancária na qual o aluno só houve e não dialoga com a ação pedagógica.

4 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Antes de tudo, é de fundamental importância recorrer a Freire (1997), sobretudo, em seu livro “Pedagogia da Autonomia”. Uma educação conscientizadora, autônoma e constituída de saberes necessários à prática, não apenas saberes ligados à prática do professor, mas saberes fundamentais a serem fixados pelos alunos no dia-a-dia em sala de aula para, assim, poder pensar e refletirem sobre a nova aprendizagem. Para realizar a pesquisa, constatou-se conforme cada entrevistado, a importância do referido trabalho. Foram entrevistados pais de alunos e educadores, sendo entregue a cada um deles questionário contendo quatorze questões objetivas. Escolhemos a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio, situada na cidade do Sítio do Quinto para realizarmos a aplicação da pesquisa de campo com a finalidade de obtermos dados sobre algumas inquietações que obtivemos ao lermos as obras de Foucault (2001) e Illich (1985).

Com base nos dados observados, nota-se, de um modo geral, que a família não se sente satisfeita com a Unidade Escolar, seja na segurança ou na ausência de aprendizado, na desqualificação do profissional para a série que atua, por exemplo. Contrapondo à ideia de que a família expõe nas questões respondidas, os educadores afirmam em suas

respostas que a proposta curricular é baseada no alunado, proporcionando um aprendizado contextualizado e motivacional mostrando que a Escola é acolhedora e segura.

Exposição dos dados através de gráficos:

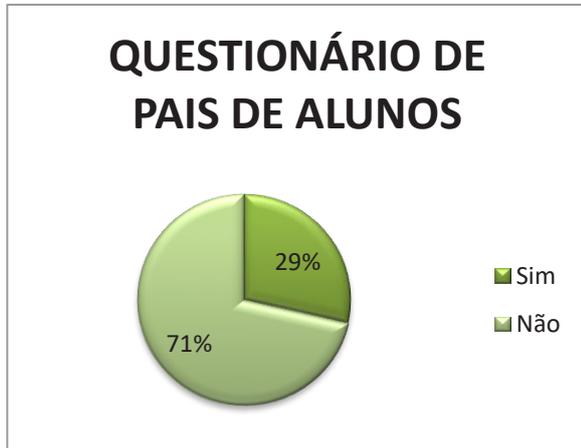


Gráfico: Você gosta da escola que seu filho estuda?

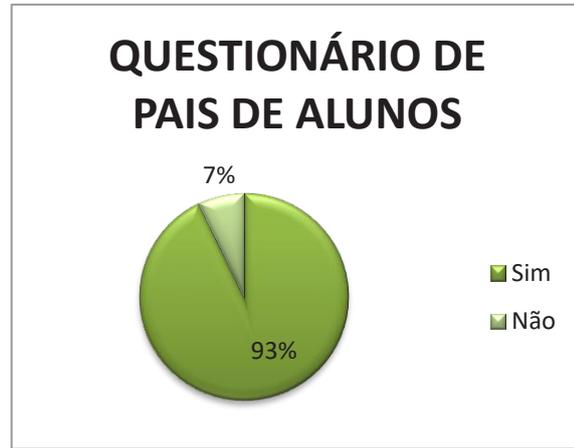


Gráfico: Você concorda que as escolas sejam muradas?

Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do Colégio Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio em Sítio do Quinto - BA.

Nota-se, através dos dados expostos, relatados pelos pais de alunos, que podemos fazer um paralelo em relação às perguntas, que a escola, mesmo sendo murada não apresenta segurança aos alunos, fazendo os mesmos ficarem insatisfeitos, pois ficam apreensivos com a situação. Sendo que a escola é a segunda casa, local que deve oferecer segurança ao seu público.

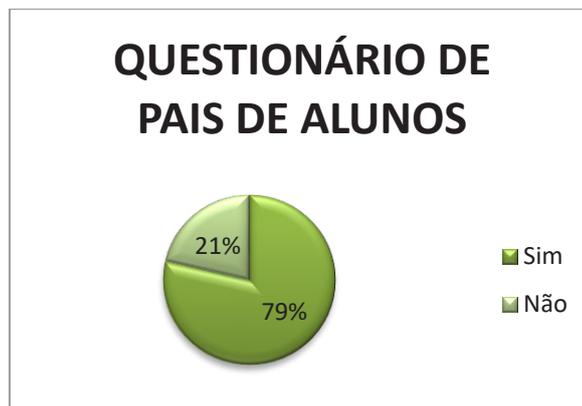
Os questionários terceiro e quinto trazem “A escola deve ser em tempo integral?” e “Você acha a escola que seu filho (a) estuda é segura?”, os pais de alunos, na maioria, responderam que não. Pode-se perceber que, como a escola não oferece segurança, como pode confiar em deixar seu filho o dia inteiro? Mesmo a Unidade Escolar com muros altos e portões de aço, não propicia segurança a quem está dentro, cabem os seguintes questionamentos: Por quê? Qual a fragilidade nesta segurança?

Gráfico 3: Você acha importante a reunião de pais, mães ou responsáveis?



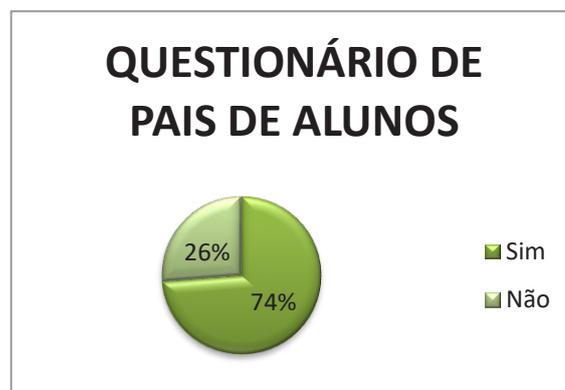
Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto – BA.

Gráfico 4: Você concorda que a família participe do acompanhamento de ensino e aprendizagem de seu(a) filho(a)?



Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto – BA.

Gráfico 5: Você participa com frequência da vida escolar de seus filhos?



Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto – BA.

Os gráficos três, quatro e cinco retratam a questão da família, o que elas pensam sobre esta instituição pesquisada. Pode-se perceber que a maioria delas reconhece seu papel como responsável pela criança que estuda, achando fundamental a participação

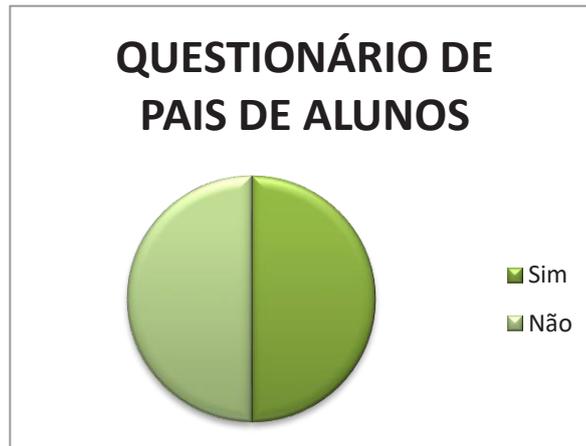
delas em reuniões, em visitas frequentes à escola, que percebe seu papel como fundamental no acompanhamento e desenvolvimento de seu filho no processo de ensino-aprendizagem. Com base nos gráficos acima, requer uma análise minuciosa sobre estas questões, se é uma família que acompanha seus filhos em casa e na escola, como ela ainda permanece com esta insegurança com relação à estrutura da instituição? Deixando as famílias apreensivas por falta de segurança, fazendo as crianças ficarem com medo, pois a escola não demonstra proteção afeta a concentração do aluno no seu processo de aperfeiçoamento e aprendizado.

Por conta destes fatores, a questão dez traz “Você se sente bem, quando vai visitar seu filho na escola?”, em suma maioria, respondeu que não, por conta disto, percebe-se que, em virtude de a escola não dar abertura para a família expor sobre o que pensa dela, ela acaba sendo bem semelhante aos sistemas penitenciários regidos por regras impostas e violentas, onde uma pessoa que dá as ordens, e os demais são seus reféns presos a um sistema de pensamento único, que é viver em favor dele, sem expressar aquilo que pensa, imagina, e que quer obter para crescer como cidadão.

Em conformidade com o que foi exposto acima, a questão onze traz “Você vê a escola como um ambiente acolhedor?”, a maioria respondeu que não, sendo assim, se ela não é segura, não é democrática. Só uma pessoa diz o que é certo e errado, ela exclui por completo os pais de alunos, deixando-os insatisfeitos com o serviço prestado a seus filhos, fazendo eles se sentirem presos a um sistema local, que, em vez de verem seus filhos desenvolverem seu potencial crítico-social, regridem em seus conhecimentos, tornando-os alienados a este sistema.

A família possui um papel fundamental na formação da personalidade da criança, pois a maioria dos pais entrevistados confirmam esta fala como mostra a questão treze, pois, nota-se que está acontecendo algo inexplicável. A família constrói a identidade de seu filho, em vez de a escola dar continuidade a este ensinamento, ela está desconstruindo todo o saber que a criança traz consigo desde sua formação como pessoa, deixando alienado a um saber isolado do mundo desconstruindo como pessoa, personalidade, ser-pensante.

Gráfico 6: Você tem uma boa relação com os(a) profissionais da Unidade Escolar?



Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto - BA.

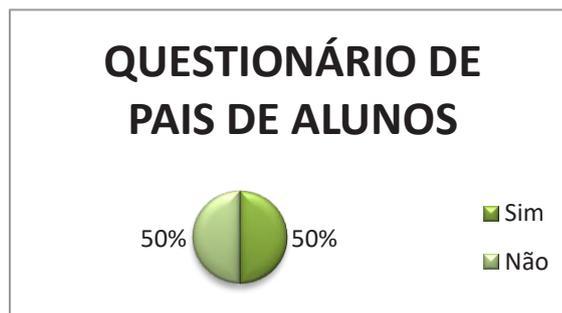
Com base na questão nove exposta no gráfico seis, pode-se perceber que 50% dos pais de alunos possuem uma boa relação com os profissionais da escola e os outros 50%, não. Nota-se, aí, uma insatisfação por boa parte dos serviços prestados pelos profissionais daquela escola, gerando um desconforto a alguns pais de aluno.

Gráfico 7: Você acha o(a) educador(a) de seu filho preparado(a) para atuar na série/ano que leciona?



Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto - BA

Gráfico 8: - A escola está preparando seu(a) filho(a) para a formação do senso crítico e para o mercado de trabalho?



Fonte: Levantamento de dados com pais de alunos do 6º ano do CMEFSA, em Sítio do Quinto - BA.

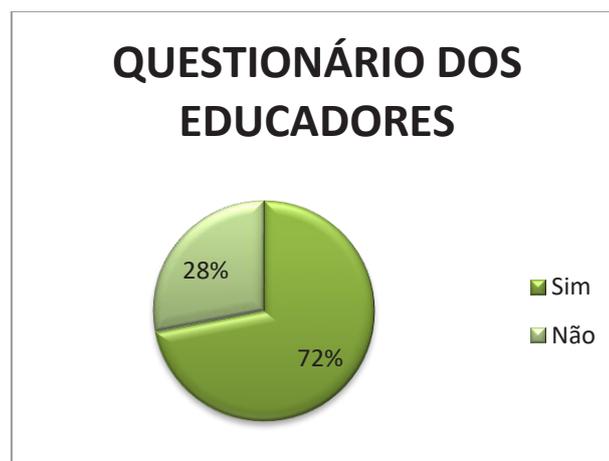
Os gráficos sete e oito dão a ideia de um está interligado ao outro, como um educador pode formar os discentes para o senso crítico e para o mercado de trabalho, se eles mesmos não possuem formação adequada para a série ou matéria que lecionam. Que motivação este aluno vai obter? Que preparação ele vai ter? O que será desta criança no futuro sem qualificação profissional?

São questões que nos levam a refletir sobre a postura da escola, do professor, dos demais profissionais, diante de uma situação tão grave como esta. O desrespeito com o outro, quebrando todos os protocolos existentes de direitos e deveres que são impostos pela constituição e pela LDB. Isso tudo gera um desconforto, uma desmotivação sobre este ambiente educacional que é tido por muitos como a segunda casa, um local que deveria nos ensinar e não prender a um sistema que nos obriga a estudar e não a aprender, como mostra as respostas coletas da questão sete onde 80% dos pais retratam que seus filhos vão para a Unidade Escolar sem nenhuma convicção de aprendizado, por não gostarem da escola.

Dando continuidade à análise da pesquisa, serão analisadas as respostas do questionário que foi direcionado aos educadores do 6º ano.

Exposição dos dados através de gráficos:

Gráfico 1: Você sabe como é organizado o currículo da Unidade Escolar que leciona?

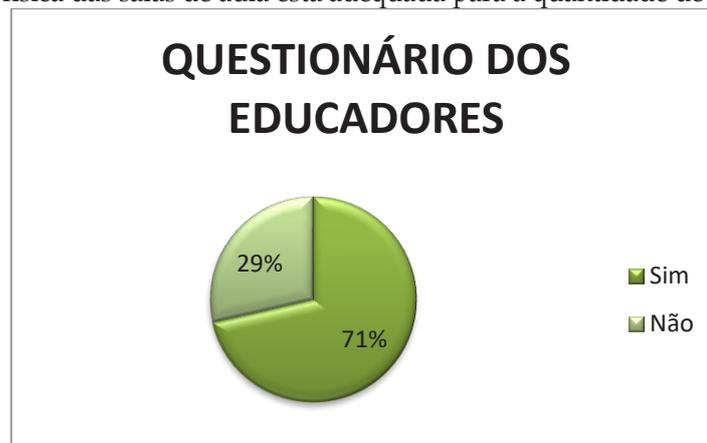


Fonte: Levantamento de dados dos educadores do 6º ano do Colégio Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio em Sítio do Quinto - BA.

Com base no gráfico acima, observa-se que os educadores conhecem o currículo da escola que lecionam, em que este conhecimento favorece ao rendimento dos trabalhos didáticos em sala de aula. Intercalando com a questão dois “O currículo de sua escola está

dentro da realidade de seu alunado?”, a maioria respondeu que o currículo é baseado na realidade do aluno, facilitando o aprendizado e compreensão da criança, preparando-a para a vida cidadã. Acrescentando o aprimoramento desta qualidade, ela acontece devido está engajada ao questionamento da terceira questão, “Você usa sugestões dos Parâmetros Curriculares no Plano de Aula”, mais de 55% dos educadores responderam que sim, com base nestas afirmações, pode-se perceber que a aprendizagem acontece por está bem entrelaçada com a realidade e os Parâmetros Curriculares ressaltado nos planos de aula.

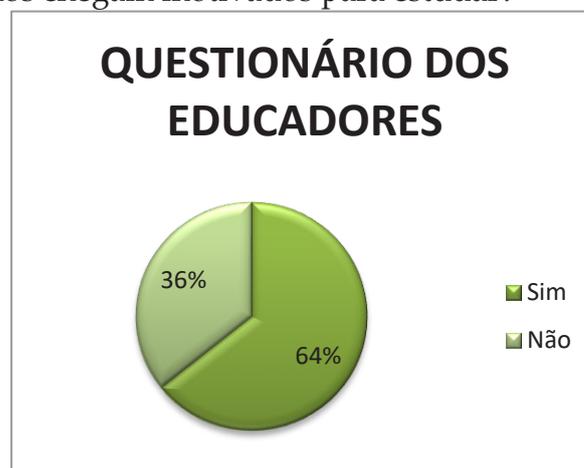
Gráfico 2: A estrutura física das salas de aula está adequada para a quantidade de alunos que recebe?



Fonte: Levantamento de dados dos educadores do 6º ano do Colégio Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio em Sítio do Quinto – BA.

As salas de aula, com base na pesquisa, são adequadas para comportar a quantidade dos discentes, tendo uma estrutura física que condiz com o público-alvo, facilitando o trabalho do educador. Em conformidade com a questão onze, “Você acha que a escola onde leciona é segura?”, a maioria dos educadores afirmam que sim, pois, a Unidade Escolar oferece segurança a todos que estão dentro da instituição.

Gráfico 3: Os alunos chegam motivados para estudar?

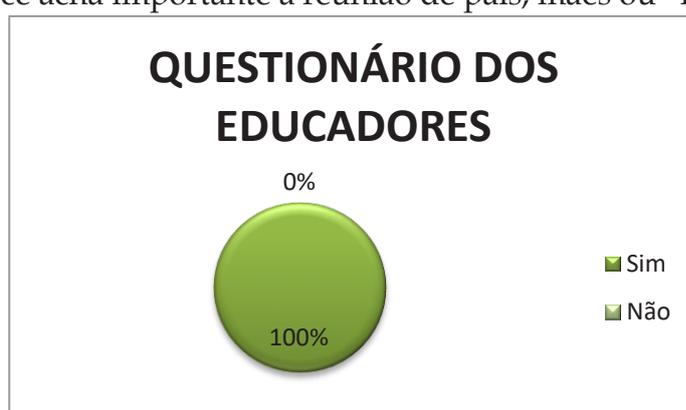


Fonte: Levantamento de dados dos educadores do 6º ano do Colégio Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio em Sítio do Quinto – BA.

Dando sequência às análises, o terceiro gráfico traz um questionamento sobre a motivação dos alunos ao chegarem à escola. Segundo dados coletados, observa-se que a maioria das crianças do sexto ano chegam motivados para assistirem às aulas. As questões oito e nove pergunta se “A escola propicia no dia-a-dia um processo de ensino aprendizagem que leve o alunado a tornar-se um cidadão crítico? E O método contextualizado motiva e prepara os discentes para a sociedade? Fazendo relação com ao questionamento anterior, baseado em dados, a maioria dos professores dizem que sim, esta instituição prepara seu alunado para a sociedade, pois a motivação é um dos fatores que levam ao sucesso.

A educação integral tem como meta motivar as crianças numa diversidade de método e técnica de ensino baseado na cultura, mas a questão dez “A escola deve ser em tempo integral”, as informações coletadas mostraram que 50% aceita e os outros, não, isso deve ser por conta das respostas coletadas na questão doze “O educador está preparado para receber qualquer tipo de clientela, seja ela Especial, Indígena, Quilombola entre outros? Em que os educadores expuseram que 100% não estão preparados para lidar com estas diversidades de métodos e técnicas de ensino. A questão treze “Um mal relacionamento com a equipe escolar influencia no aprendizado dos discentes?” Os dados observados mostram que mesmo havendo mal relacionamento entre os membros da equipe isso não irá influenciar no desempenho e desenvolvimento de suas atividades.

Gráfico 4: Você acha importante a reunião de pais, mães ou responsáveis?



Fonte: Levantamento de dados dos educadores do 6º ano do Colégio Municipal de Ensino Fundamental Santo Antônio em Sítio do Quinto - BA

O gráfico quatro mostra a importância da família na escola, para que o desenvolvimento das crianças aconteça, esta parceria comunidade escolar e família propicia um enriquecimento em ações desenvolvidas no dia-a-dia do discente. Para confirmar o argumento anterior, a questão sete “Você acha importante que a família

participe do acompanhamento de ensino e aprendizagem de seu (a) filho (a)?”, teve 10% de aceitação a esta pergunta, mostrando que esta parceira é a melhor solução para os problemas que a educação está vivenciando, como: a evasão, indisciplina, repetência e baixo índice de reprovação.

O problema que a escola ainda vem enfrentando é devido à falta de comprometimento com o acompanhamento das crianças que deixam de frequentar as aulas e os educadores não procuram saber o motivo ou causa que levam ou fazem eles se ausentarem da escola. E a questão quatorze “Você costuma visitar famílias dos discentes que não estão comparecendo à Unidade Escolar?” Mostra que a maioria dos educadores visita seus alunos quando percebem que pararam de comparecer às aulas. Sabe-se que todas as propostas de ensino objetivam preparar o ser humano para ser um sujeito no processo ensino-aprendizagem. E os recursos, segundo Fernando Hernández (1998), é através de “Projeto de Trabalho”, que permite aos alunos trabalharem, tornando-os sujeitos que aprendem e que ensinam.

A partir destas entrevistas, é perceptível a contraposição das ideias expostas nas fichas no que se refere à segurança que a escola oferece o aprendizado, a motivação e a participação da família no acompanhamento e na evolução da aprendizagem dos discentes. Com base nisso, temos duas ideias: uma delas é que a família não tem voz ativa para questionar as falhas da escola, e os docentes que mostram que o local que trabalham não demonstra problemas. Nesse processo contraditório, as crianças podem ser afetadas durante o período de escolarização.

O tema deste artigo “A escola como depósito, orfanato e prisão” nos conduz a refletir acerca destas ações expostas nas quais cada escola vem desenvolvendo suas ações, mediante as dificuldades que a família enfrenta quando procura a mesma. Sendo “uma faca de dois gumes”, quem fala a verdade? Quais argumentos podemos acreditar? Para tanto, a escola acaba sendo um ambiente no qual se passam conteúdos com a ausência de fundamentos na formação do senso crítico no processo de ensino aprendizagem do aluno.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maneira como a escola se organiza para atender aos alunos precisa ser acolhedora e propiciadora de uma educação libertadora, isso do ponto de vista dos pais, no decorrer do ano a mesma deixa de cumprir com as metas e procedimentos informados

no início do ano letivo. Ainda que se diga que o interesse pela escola tenha diminuído e que a educação oferecida não vai ao encontro das necessidades e dos desejos dos que a frequentam, boa parte das famílias e dos alunos ainda identifica esse espaço como local de aprendizagem e de possibilidade de melhoria nas condições de vida.

O desafio consiste em encontrar um equilíbrio entre o que está a seu alcance e resolver o que é de responsabilidade de outras instâncias, nem tudo é do outro! Planejar, junto com sua equipe, ações que tenham resultados a curto, médio e longo prazos, pode ser o primeiro passo em direção à ação. Entende-se que educar ou ensinar com entusiasmo é fator determinante no processo de aprendizagem. No entanto, muitos professores relatam que têm dificuldades para interagir com o aluno. Nesse sentido, Veiga (1998, p. 47), esclarece que há realmente despreparo do corpo docente para lidar com diferenças e limitações dos alunos. Segundo a autora, existem diferentes ritmos de aprendizagem e os educadores devem incorporar as necessidades de grupos específicos de educandos.

O currículo considerado para o aluno o que ele necessita aprender e para viver no mundo com autonomia, para o educador existem critérios a serem considerados também. Há saberes mínimos que são inerentes à formação técnica daqueles que se fazem professores, além de educadores. O resultado das pesquisas vem mostrar uma análise minuciosa, sobre o tema em questão “A Escola como Depósito, Orfanato e Prisão”, podem-se perceber, nesse sistema de ensino, as ausências de parcerias que geram controvérsias de fatos do público que foi entrevistado. Cabe a cada uma das partes envolvidas fazer bem mais do que parece na realidade educacional, relacionando às ações desenvolvidas pela escola e professores, por alunos e sociedade e pelas políticas públicas educacionais.

Trazendo para o tema deste trabalho, observa-se que, devido a este conflito, a escola não está preparada para lidar com problemas rotineiros como: A ausência de formação continuada, a falta do aprimoramento da qualidade da aprendizagem do discente, a família participar da gestão democrática. O primordial, nestas observações, é que o aluno consiga compreender aquilo que o professor transmite, que pense, e que, com isso, consiga criar, questionar e, principalmente, se pronunciar, seja contra ou a favor daquilo que lhe é exposto. Dessa forma, surgem os cidadãos que futuramente podem transformar seu país, podendo participar das questões políticas e econômicas, exercendo seus direitos. O professor, por sua vez, torna-se um cidadão também evoluído, atualizado

e transforma-se, também, em aprendiz de seus alunos, pois aprende a lidar com as diferenças com as realidades que antes não conhecia.

A Escola coopera para a construção e promoção social, isto é, o aluno se torna responsável pelo meio social em que ele vive, permite conhecer e ouvir o outro, a partir da aprendizagem se parte uma construção para a vida. Uma educação que visa mudar comportamentos é revolucionária, requer mudanças profundas no modo do pensar e agir das pessoas e que enfrenta no contexto escolar as divergências que, para alguns, é uma luta hercúlea e infrutífera contra currículos, diretores, coordenadores, colegas e, muitas vezes, os próprios alunos. Se for uma tarefa que está longe de ser simples, por outro lado, não é impossível. É preciso, entretanto, que ela seja planejada em termos de escola, numa discussão ampla na qual envolve todos.

Dessa maneira teremos resultados significativos para o campo da educação. Nessa mesma linha de pensamento, aparece Frei Beto, que vai além do seu sonho e afirma que “olhamos para trás, vemos o passado de nossas vidas, da história de nossos pais e do mundo”. É nesse ponto que eu e você devemos pensar e repensar nossas práticas pedagógicas em sala de aula, ou melhor, juntos propor para os educadores que a cabeça deles é um mundo, um universo, como diz Frei Bento que um simples canivete, que cortamos um pão todas as manhãs está interligado com o universo, com as galáxias com as estrelas. Nesse sentido, estamos em sintonia o tempo todo e, na maioria das vezes, estagnamos nossos alunos a pensar certo, mas, não existe certo ou errado, porque o mundo é infinito e cada um tem seu pensamento e que o “maldito” sistema nos vigia o tempo todo. Acreditamos que o mais importante é “fugir” do sistema em algumas partes, isto é, no início do ano em algumas cidades, reúnem seus professores para o planejamento escolar e que o plano de curso, por incrível que pareça, é uma cópia dos objetivos e conteúdos do livro didático.

Esses objetivos e conteúdos irão contemplar o aprendizado do nosso aluno? É viável trabalhar sua realidade e que em sala de aula estes planos deixem de “lado” e comecem a trabalhar o aluno como um todo. Perguntamos se será que os professores estão preocupados com a formação dos seus alunos? Questionamentos como esses, e dentre outros, ficam em aberto para que nós, professores, possamos pensar ao longo do nosso processo de ensino.

A relação entre o tema “Escola como Depósito, Orfanato e Prisão” e a pesquisa direcionada aos pais dos discentes e educadores da Escola Municipal de Ensino

Fundamental Santo Antônio, contribuiu para perceber que os únicos prejudicados neste conflito existente entre instituição e a família é o aluno, pois, está no meio de incertezas quanto à segurança da escola, o despreparo do docente, a família acaba expondo uma situação e a escola outra, deixando a criança inserida em um local onde os educadores expõem que há educação de qualidade em parcerias com a família. Portanto, a escola se constrói pela forma de organização sistemática do trabalho, pela personalidade da comunidade ao estruturar um jeito próprio de pensar em fazer educação, de se relacionar. Assim, a escola depende muito do modo como age, no sentido de como se coordenam as ações individuais e juntos, em equipe, realizando ações coletivas.

REFERÊNCIAS

- BETTO, Frei. **A obra do artista**. São Paulo: Ática, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir - Nascimento da prisão**. Trad.: Raquel Ramallete. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- HERNÁNDEZ, Fernando; MONTSERRAT, Ventura. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 7ª ed. Trad: ORTH, Lucia Mathilde Endlich. Petrópolis: Vozes, 1985.
- SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1994.
- VEIGA, I. P. A. et al. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 4 ed. Campinas: Papirus, 1998.

PARTE II

DOS ESTUDOS LITERÁRIOS

CAPÍTULO III

PROPOSTA DE PROJETO DE LEITURA COM *O PEQUENO PRÍNCIPE*

Andreia Reis de Araujo Andrade
Fernando de Oliveira Gonçalves

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma das mais importantes tarefas que a escola tem que ensinar. Com ela, desenvolvem-se a compreensão, interpretação e produção textual, bem como a criticidade e criatividade. Uma das grandes dificuldades dos professores da educação básica é ensinar a leitura para os alunos, e quando se fala em ensinar a leitura, em nenhum momento se fala em ensinar a decodificar, mas a ter o hábito de ler, por prazer ou para se informar.

Funiber (2020, p. 29) diz que:

A conquista de uma aprendizagem não se relaciona somente com as capacidades intelectuais associadas à aquisição de conhecimento nas diferentes áreas, mas com os procedimentos que se desenvolvem para alcançar os objetivos de aprendizagem.

Partindo da ideia de se procurarem procedimentos para alcançar o ensino da leitura, sendo a leitura por prazer, apresentamos o Projeto de Leitura: *O Pequeno Príncipe* para alunos de 5º ano do Ensino Fundamental I, com projeção de se trabalhar toda unidade didática, o que equivale a três meses de duração.

2 A LEITURA EM SALA DE AULA

Para se trabalhar com a leitura em sala de aula, são necessárias estratégias diversas, visto a quantidade de aparatos atrativos para os nossos alunos, como internet, celular, Tablet e computadores que os estudantes hoje em dia tem contato e por perceber a desmotivação da leitura de livros impressos faz-se necessário elaborar este projeto de leitura. É notório que o contato com livros impressos favorece o aprendizado de conteúdos como também aprimora a escrita, e esse projeto apresenta, em seu bojo, além da leitura, a interpretação, compreensão e produção, e, com Certeza, precisa estar vinculado ao ato de prazer e, com isso, praticar a cultura.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996, p. 53):

Ao se caracterizar a leitura como uma prática sócio-cultural, exigindo esforço por parte do leitor, não se deva compreender que ler é um ato desvinculado do prazer. Estabelecer essa dicotomia é se deixar levar por uma perspectiva muito divisionista que estabelece uma cisão entre o trabalho e o prazer. Urgentemente carecemos superar essa visão à medida que, no prazer da leitura, ou seja, na ampliação do campo possível.

Portanto, é necessário criar estratégias diferenciadas e criativas para que se tenham, no ensino da leitura, momentos de descobertas e, acima de tudo, de prazer, formação e informação na propostas de leituras. É nítido que praticamos a leitura com finalidades específicas, sendo para estudar, se divertir, aprender, ter informações, por isso a necessidade de se pensar o que se objetiva na leitura em sala de aula, para tanto, essa proposta didática está sendo elaborada, para apresentar uma estratégia diferenciada para nossas crianças, com proposta de leitura de livros impressos.

Sem ler, o aluno não sabe pesquisar, resumir, resgatar a ideia principal de um texto; não sabe analisar, criticar e posicionar-se, daí a necessidade de estimular a leitura para que os alunos do 5º ano consigam compreender melhor o que estão aprendendo na escola e o que acontece no mundo em geral.

3 OBJETIVOS DESTA PROPOSTA

- a. Geral: Criar estratégias inovadoras a partir da apresentação do livro *O Pequeno príncipe* para que o corpo discente consiga se sentir instigado a realizar novas leituras, possibilitando a vivência e exercício da fantasia e da imaginação, bem como proporcionar aos indivíduos, através da leitura deste livro, a oportunidade de alargamento dos horizontes pessoais e culturais, garantindo a sua formação crítica, criativa e emancipadora.
- b. Específicos:
 - Realizar a leitura do Livro *O Pequeno Príncipe*, de Saint-Exupéry;
 - Criar o hábito de leitura diária na sala de aula, no primeiro momento de aula;
 - Desenvolver técnicas atrativas de compreensão, interpretação e produção de textos.
 - Possibilitar produções orais e escritas a partir da leitura do livro.
 - Promover, através de propostas de atividades de leitura, o desenvolvimento do vocabulário, favorecendo a estabilização de formas ortográficas.

4 AÇÃO DIDÁTICA/METODOLOGIA

Antes da atividade: Apresentar o livro *O Pequeno Príncipe* para os alunos, questionando se eles conhecem, se já ouviram falar ou se já leram. Após apresentação, combinar com o grupo que três vezes por semana, assim que chegar e realizar a chamada, teremos o *momento da leitura diária*, que consistirá em uma hora de leitura e produção.

No momento da atividade:

- Na sala de aula, cada aluno terá o seu livro bem como o material de leitura disponível que será cola, tesoura, lápis de cor, caneta de hidrocor, giz de cera, massa de modelar, revistas e livros de recortes, pasta catálogo ou classificador rápido, folha de ofício.
- A rotina diária da leitura consistirá em os alunos chegarem, se acomodarem, e pegarem o seu livro e material de leitura que estará disponível na sala com o nome de cada aluno.
- Começam a sua leitura e quando a professora falar que o tempo de leitura acabou, cada aluno irá pegar sua folha de ofício, copiar a parte da leitura que mais lhe chamou a atenção desse dia, sinalizando qual página se encontra essa parte do texto lido.
- Após escrita, irão desenhar ou colar algo que combine com a parte escolhida do livro.
- Quando tiver colado ou desenhado a sua interpretação, abaixo da sua produção, irão escrever o porquê escolheram aquela parte da leitura, naquele momento.
- Guarda sua produção do dia na sua pasta catálogo ou no classificador rápido.
Tendo essa mesma sequência de leituras e atividades nos dias de leitura diária.
Após o término da leitura do livro e produção do portfólio de leitura, a escola organizará uma exposição das produções dos alunos e alunas, bem como um seminário de apresentação do livro para os alunos de outras turmas da escola.

5 SISTEMA DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo contínuo e dinâmico, ele precisa estar vinculado a um planejamento com foco no que realmente se almeja naquele instante.

Neste projeto, a avaliação levará em conta a participação do aluno no decorrer das leituras realizadas, sua criticidade, criação textual e, acima de tudo, sua opinião referente ao que foi lido e criado, visto que todo o percurso do projeto será levado em conta com foco na avaliação diagnóstica e formativa.

REFERÊNCIAS

FUNIBER. Fatores na Aprendizagem. S/D

Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e Quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1988.

SILVA, Cícero Dantas da. **Leitura:** fonte de prazer e conhecimento. Itaporanga: Universidade Estadual da Paraíba, 2014 (Monografia).

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO MÍTICO-SIMBÓLICA ENTRE O MITO DE ORFEU E *ORFEU DA CONCEIÇÃO*, DE VINÍCIUS DE MORAES

Adriana Santana da Cruz
José Victor Soares Rocha dos Santos

1 INTRODUÇÃO

As narrativas míticas, enraizadas nas profundezas da cultura e da psique humana, têm o poder de atravessar gerações, carregando, consigo, símbolos universais que continuam ressoando através das eras.

O mito de Orfeu, um herói que representa a música, o amor e a tragédia, é uma dessas narrativas que evoca reflexões sobre a natureza humana, a busca pelo transcendental e o relacionamento cíclico entre vida e morte. Compreender as reinterpretações derivadas desse mito clássico permite mergulhar na complexidade das interpretações humanas e suas metamorfoses ao longo do tempo, oferecendo novas perspectivas para se entender a existência humana, e esse é justamente um dos papéis dos mitos: o de fornecer e estruturar narrativas que buscam explicar o desconhecido. Visando isso, desejou-se realizar uma discussão mítico-simbólica entre o mito de Orfeu e a obra *Orfeu da Conceição*, de Vinicius de Moraes (1956), investigando as principais semelhanças e diferenças entre ambos, verificando a relação entre os personagens e suas contrapartes mitológicas, e examinando o papel simbólico dos cenários e dos personagens na obra.

Para tal, dividiu-se a pesquisa em três partes: inicialmente, foi apresentada uma breve contextualização teórica acerca das diferentes visões sobre o mito ao longo das eras, incluindo perspectivas simbolistas e ritualistas; em seguida, retratou-se a história trágica do mito de Orfeu, que constitui a primeira parte do objeto de pesquisa; e, por fim, continuou-se a exposição do objeto de pesquisa, trazendo uma leitura mítico-simbólica de *Orfeu da Conceição*.

2 A VISÃO DO MITO AO LONGO DAS ERAS

Com a finalidade de desenvolver o presente tópico, os autores se basearam nas pesquisas do antropólogo húngaro Raphael Patai (1974) e do crítico literário russo Eleazar Moiseevich Mielietinski (1987), que se empenharam em deslindar o percurso mítico ocorrido ao longo das eras nas obras *O mito e o homem moderno* e *A poética do mito*, respectivamente. Nos primórdios da humanidade, os indivíduos buscavam entender o universo e a natureza ao seu redor através de narrativas mitológicas, que proporcionavam respostas acerca da existência dos elementos naturais, da ocorrência dos fenômenos climáticos e do surgimento do ser humano e dos outros animais. A perspectiva sobre o

mito nessa época era essencialmente pragmática, isto é, visava, principalmente, atender às necessidades práticas da comunidade, desempenhando papel observador e informativo, pois ajudavam a entender e interpretar os padrões naturais, permitindo que os indivíduos se adaptassem ao ambiente em que viviam. Era o caso dos ciclos de colheita na agricultura; de sazonalidade de plantas e animais advinda das estações do ano; de seca por conta das fases lunares, entre outros exemplos.

Tais narrativas míticas eram transmitidas de geração em geração, utilizando-se, principalmente, da oralidade, sendo contadas e recontadas pelos membros mais antigos e experientes das comunidades para aqueles que eram os mais novos. Nesse primeiro momento, os mitos eram inquestionáveis, pois eram tidos como conhecimento ancestral e verdadeiro, que auxiliava o indivíduo nas chances de sobrevivência e de conquista da felicidade e da prosperidade. Conforme o interesse pelos mitos crescia, surgiam os primeiros trovadores, que se empenhavam em reunir o maior número possível de narrativas para registrá-las em textos e conceder-lhes um toque de musicalidade. Esses poetas contribuíram para a preservação e o conhecimento hodierno de diversos mitos, por vezes, atuando como reformuladores de algumas histórias para melhor compreensão do leitor ou ouvinte, bem como uma maior cativação.

As histórias que antes pareciam distantes ficaram mais próximas do povo, começando a se tornar até mais teatrais. Entretanto, a partir do pensamento filosófico grego, uma nova interpretação dos mitos foi despontando, dessa vez dotada de um caráter mais racional. Havia diferentes escolas filosóficas que debatiam sobre como essas narrativas deveriam ser entendidas, perpassando por correntes alegóricas, morais, simbólicas, metafísicas, céticas, etc. Para alguns deles, os mitos deveriam ser vistos como personificação da natureza em seres irrefreáveis e poderosos, enquanto outros defendiam que as histórias eram lições passadas entre as gerações para fortalecer a ética entre os homens. Ao mesmo tempo, existia a defesa de que eram expressões da alma humana, fundamentando-se em símbolos inconscientes, em oposição, àqueles que acreditavam que os mitos eram instrumentos de poder, que fotografavam representantes e autoridades como seres divinos.

Um dos nomes que merece destaque é o do filósofo grego Heródoto, amplamente reconhecido como pai da história, que desenvolveu uma abordagem mitológica mais correlacionada a uma ótica historicista das narrativas. Por exemplo, o rei persa Ciro foi criado por uma cadela no mito original, fato que se assemelha à história da criação dos

imperadores Rômulo e Remo, fundadores de Roma, que foram amamentados por uma loba. Em sua reformulação, Heródoto propõe que o elemento mítico - cadela - na história de Ciro era apenas o nome de uma mulher, o qual seria etimologicamente correspondente a *Spako* na língua meda. Tal reformulação reflete a necessidade advinda de correntes da filosofia grega que desejavam reconciliar o pensamento mítico ao racional, atrelando ao sobrenatural valores cada vez mais simbólicos.

Já na Idade Média, a ótica do mito se destacou principalmente no contexto da Igreja Católica, que entendia essas narrativas como sendo espaço para manifestações simbólicas e culturais, carregando em si alguma verdade espiritual a ser reinterpretada. Nesse sentido, pode-se dizer que a Igreja, ao buscar conciliar os mitos com os ensinamentos Cristológicos, propagou esses últimos com maior eficiência a partir do entendimento e da reinterpretação das narrativas que prevaleciam no meio pagão, descredenciando estes em detrimento daqueles. Em livros bíblicos, como o de Gênesis, prevalece ainda uma maior interpretação alegórica, inspiradas e reforçadas pela linguagem contida nas falas do Cristo, que se dava através de parábolas.

No Renascimento, a mitologia pagã voltou a ter destaque, inspirando diversos artistas famosos, como Michelangelo e Shakespeare. Todavia, o que se seguiu após o Renascimento foi um tempo de forte visão cética acerca do mito: o Iluminismo. Muitos dos pensadores iluministas, a exemplo de Voltaire e Diderot, defendiam que ambos os acervos mitológicos judaico-cristão e os mitos antigos pagãos eram apenas erros, pois a única fonte legítima de crença e determinante de normas de comportamento deveria ser a razão. Logo, na perspectiva do período, os mitos eram considerados fábulas irracionais. Outros pensadores, no entanto, possuíam uma visão menos radical acerca do mito, a exemplo do jurista italiano Giambattista Vico e do dramaturgo francês Bernard le Bovier de Fontenelle, porém ainda o considerando como uma visão atrasada. Para eles, os mitos seriam, respectivamente, estágios anteriores do pensamento racional e a fonte de superstições e preconceitos, sem qualquer valor transcendente.

A transição da ótica desse período para o do século XIX recebeu uma atenção contrária ao sentido Iluminista, com muitos pensadores reconhecendo os mitos como simbolismos do belo, do sublime e da sensibilidade humana. Outrossim, também ganharam espaço nas discussões sobre o mito outros profissionais, como psicólogos, sociólogos, antropólogos e linguistas, ampliando o escopo para além de filósofos, poetas e especializações afins. Destacam-se, nesse período, Jacob e Wilhelm Grimm, mais

conhecidos como os irmãos Grimm, responsáveis por diversas interpretações de mitos e contos populares na Alemanha. O papel dos dois na preservação e na popularização dessas narrativas no mundo é indiscutível, sendo algumas delas adaptadas no século seguinte pelo produtor cinematográfico estadunidense Walt Elias Disney, à exemplo da Cinderela, cujo castelo e história reinterpretada constitui um dos grandes símbolos da *Walt Disney Company*.

Do século XX à atualidade, em que pese o crescente avanço científico do período, há, tanto implícita quanto explicitamente, movimentos de forte resgate e valorização do mito. Observando as conclusões do antropólogo francês, Gilbert Durand (2004), vê-se que um dos principais e possíveis motivos para a existência de tal correlação, aparentemente contraditória, se dá em função do próprio avanço da ciência que rompe com as ideias tradicionais da epistemologia clássica mediante novas descobertas, à exemplo das teorias da física que fraturam a física clássica e as ideias da geometria euclidiana. Hodiernamente, pode-se mencionar, no campo da produção cinematográfica, readaptações de estruturas míticas com os filmes de heróis, seja explicitamente na figura do Thor da *Marvel Comics* e da *Marvel Studios*, ou na alusão a Hermes encontrada no personagem do Flash, da *DC Comics* e da *DC Studios*, além das próprias histórias dos irmãos Grimm que foram incorporadas pela *Disney*.

As visões contemporâneas do psiquiatra e psicoterapeuta suíço Carl Gustav Jung, pai da psicologia analítica, e do neurologista e psiquiatra austríaco Sigmund Freud, pai da psicanálise, sugerem que o mito deve ser visto como uma representação externa de indivíduos ou personagens com processos complexos internos, que representam e refletem a psique humana em seu nível subconsciente. O acesso a esse nível se daria através justamente de símbolos e imagens, que representariam os anseios, os problemas e as repressões experienciadas por determinado indivíduo, externalizando os conteúdos inconscientes – para Freud individual e para Jung coletivo – de forma indireta. Também poderia se dar, na ótica do mitólogo e filósofo romeno Mircea Eliade (1992b), através do auxílio de rituais, que seriam práticas mediante as quais os indivíduos poderiam fazer parte dos mitos primordiais, representando a busca humana pela transcendência dos aspectos meramente materiais.

Dado esse breve contexto de diferentes perspectivas históricas sobre o mito, cabe realizar uma leitura do personagem mítico Orfeu, de modo a discutir mitologicamente e

simbolicamente sua representação no texto da obra *Orfeu da Conceição*, de Vinicius de Moraes (1956).

3 O INFORTÚNIO DE ORFEU

Embora não seja um dos personagens mais icônicos da mitologia grega, Orfeu é um dos grandes símbolos associados à música, à lira, ao luto, ao amor que transcende qualquer barreira, ao épico, à perda da amada. Freeman (1948) afirma que uma das literaturas mais antigas acerca desse personagem remete ao poeta Ibycus, no fragmento Famoso Orfeu, escrito no século VI d.C. Não obstante, figuras como Aristóteles desacreditaram da sua existência como indivíduo real, a maior parte dos escritores antigos acreditavam que ele deveria ter vivido em um período pré-homérico. A exemplo do já mencionado filósofo grego Heródoto, um dos pioneiros na história e na geografia, também responsável por narrar a invasão persa da Grécia, alguns outros pensadores cogitavam que a existência de Orfeu estaria situada em um período posterior a Homero e Hesíodo.

Real ou não, o fato é que Orfeu corresponde simbolicamente à figura do bardo, e a música é o seu único dom. Ele não remonta ao padrão heroico dos bravos guerreiros épicos, como Hércules, considerado o maior de todos os heróis, que já em seu berço estrangulou duas serpentes, ou Perseu, responsável pela decapitação da temida Medusa, ou ainda Aquiles, o grande destaque na guerra de Tróia, sendo invulnerável devido ao seu banho no rio Estige. Orfeu representa, por outro lado, uma figura mais contemplativa e artística, cujo foco está na música, na poesia e na busca pelo conhecimento mais profundo, ilustrada em sua imagem associada a de um andarilho. Na antiguidade, o bardo era um indivíduo que carregava um instrumento musical, com o qual compunha cantigas, recitava poemas e transmitia oralmente diversas histórias, sempre no intuito de trazer bons sentimentos aos seus ouvintes (COSTA, 2020).

A história de Orfeu tem origem no panteão grego, portanto, atrelado aos deuses, pois sempre lhe foi atribuído parentesco divino. Há duas possíveis versões quanto a sua paternidade: ou seria Apolo, o deus do Sol, da música, da poesia, filho de Zeus, ou Éagro, um rei da Trácia, autoproclamado descendente de Atlas, além de Poseidon e Apolo. Essa ambiguidade em relação à sua linhagem divina é comum na mitologia grega, considerando que muitas figuras importantes têm múltiplas versões de suas origens. Por

outro lado, assume-se que sua mãe é Calíope, personagem também associado à poesia, pois é tida como a primeira das nove musas da mitologia grega. Em *Argonautica*, poema épico escrito por Apollonius Rhodius no século III a.C., Orfeu foi descrito como um cantor religioso. Já em outros escritos, foi considerado como um professor de religião, um doce cantor e um mago da música (FREEMAN, 1948).

Não há muitos relatos sobre como Eurídice e Orfeu se conheceram e se apaixonaram, mas, dada a forte presença da natureza nos mitos gregos e a sua aura mística e sobrenatural, não seria estranho imaginar que sua amada fosse uma ninfa, e que lhe tenha aparecido em algum de seus momentos em contato com as árvores ou os lagos em seu caminho. Ou poderia ser uma camponesa, já que a sua beleza despertou o interesse de um pastor e apicultor denominado Aristeu. Mesmo que casada, Aristeu desejava investir em Eurídice, mas era recusado. Repleto de frustração e muito indignado, ele resolveu perseguir a dama, que tropeçou em uma serpente venenosa escondida, encontrando ali o seu fim com uma picada no tornozelo. Tomado pela tristeza, Orfeu se exilou e permitiu-se tomar pela solidão (VASCONCELLOS, 1998).

Entretanto, o período de exílio não foi o bastante para que Eurídice saísse de seus pensamentos, levando-o a ir até Hades para resgatá-la. Seu canto de amor ecoou pelo submundo, realizando prodígios: a pedra que sempre rolava do alto da montanha, condenando Sísifo a sempre levá-la novamente ao topo, simplesmente parou; o condenado Tântalo, que sempre estava com fome, pois nunca poderia se alimentar ou beber água novamente, não mais estava lembrado de suas necessidades ao ouvir a lira; o próprio Hades, senhor daquela região e conhecido por seu coração duro, se emocionou com tamanha tristeza, aceitando o pedido do rapaz, com a única condição de que ele não deveria olhar para trás uma vez sequer antes de deixar o mundo inferior.

Ocorre que, após um longo caminho tortuoso, antes mesmo de estar completamente fora do submundo, meio que tomado por um sentimento de incredulidade e de euforia, dominado pela paixão, voltou-se para olhar sua companheira, a fim de verificar se ela estava bem. Porém, como Hades o havia aconselhado, isso não deveria ter sido feito, caracterizando um descumprimento no pacto. Orfeu então se viu forçado a assistir o desaparecimento de Eurídice em fumaça, mas, antes, ela lhe disse:

Que loucura foi essa que perdeu a mim e a ti, Orfeu? Já de novo os destinos cruéis me chamam e o sono começa a cerrar meus olhos. É hora de dizer-te adeus. A noite imensa me circunda e ergo em vão para ti as minhas mãos enfraquecidas (VASCONCELLOS, 1998).

Em outra versão, Orfeu havia antes passado por Caronte, o barqueiro do Orco, convencendo-lhe a levá-lo pelo Rio Estige até o deus do mundo inferior. Antes disso, também havia acalmado o Cérbero, cão guardião de três cabeças, chegando em segurança até Hades. Após a segunda e definitiva perda de sua amada, depressivo e impossibilitado de entoar a sua canção, conta-se que Orfeu chorou por sete meses sob um rochedo, próximo ao antigo rio Estrimão. Ele recolheu-se em um lugar inabitável com o firme propósito de nunca mais amar outra. Algumas mulheres devotas do deus Baco se interessaram por Orfeu nesse período, mas foram rejeitadas dada a promessa feita pelo herói. Por conta disso, as bacantes se sentiram desprezadas, e decapitaram Orfeu como vingança. Conta-se que a cabeça do herói, mesmo separada do corpo, ainda clamava pela amada enquanto rolava pelo rio Hebro (VEIGA, 2018).

Há ainda outros dois possíveis desfechos para sua história: enquanto o primeiro indica que Orfeu cometeu suicídio, o segundo aponta para uma morte após ser atingido por um raio (FREEMAN, 1948). Independentemente de qual das versões se escolha, faz-se perceptível que sua vida não se encerrou de uma maneira feliz, resultando em um desfecho trágico. Apesar do infortúnio, sua história mítica sobreviveu ao tempo e ultrapassou fronteiras históricas e contextuais, sendo retomada em canções, poemas, filmes e várias outras linguagens artísticas, tal qual afirma Paz (1956, p. 24) em *O Arco e a Lira*: “[...] as obras transcendem o homem. Todas são ‘um para’ e um ‘em direção a’ que desembocam num homem concreto”. É o caso da sua atualização no texto da obra *Orfeu da Conceição*, de Vinicius de Moraes (1956).

4 O SIMBOLISMO EM ORFEU DA CONCEIÇÃO: UMA CONCLUSÃO

Logo em uma primeira leitura de *Orfeu da Conceição*, nota-se que há a presença dos mesmos nomes de personagens contidos no mito de Orfeu, o que denota uma clara alusão à narrativa original. Isso exceto por alguns pequenos diferenciais, à exemplo de Plutão e Proserpina, que são contrapartes romanas de Hades e Perséfone, e Clio, que é outra das nove musas, irmã de Calíope, além do acréscimo de personagens como A Dama Negra e Mira, responsáveis por simbolizar eventos ou cenários do mito. A história conta, em três atos, como Orfeu e Eurídice planejavam se casar em dois dias, como ela teve a sua vida ceifada pelo ciúme e pela inveja de Aristeu e de Mira, como Orfeu subiu o morro à procura

da amada e desapareceu de onde morava, e como encontrou o seu fim também pelas mãos de Mira, amparada por suas companheiras.

Vê-se que, em essência, a história é a mesma. Contudo, Moraes adequa o mito à sociedade carioca, marcada pelo samba, pela formação de favelas em morros e pela miscigenação, reiterada pela predileção expressa pelo escritor em que fossem utilizadas gírias populares atualizadas e que todos os atores fossem negros, bem como a presença da macumba. Orfeu, cujo instrumento clássico consistia em uma lira, agora se trata de um sambista, habitante do Morro da Conceição, e, desta vez, tem por instrumento o violão. Seu pai, Apolo, além de líder das musas, entre outros atributos, é também considerado o deus da música no mito original, e foi quem ensinou Orfeu a tocar, concedendo-lhe o primeiro instrumento musical. Simbolizando a correlação divina, o narrador ressalta que o herói ficava a observar e a conversar com as estrelas, posteriormente mudando o seu foco para Eurídice, que era a estrela ainda inominada (MORAES, 1956, p. 20).

Em que pese o fato de ser o pai de Orfeu o responsável por fornecer o seu dom extraordinário, aparenta, na versão atualizada, que esse seja mais despreocupado em relação ao filho, o que é principalmente demonstrado no terceiro e último ato. Clio, por outro lado, em tudo relacionado ao filho se exalta, desde a emoção ao ouvir o seu samba à reação ao seu desaparecimento, perpassando pelo ciúme diante da possibilidade de ter seu filho roubado de si por Eurídice. É possível, portanto, que Clio seja uma manifestação do arquétipo psicológico da *anima* proposto por Jung (2000), que concretamente representa a parte feminina do inconsciente de Orfeu, a correspondência do princípio yin, o que justificaria a sua relação quase que obsessiva com Eurídice: do mesmo modo que Clio declara que não consegue viver sem seu filho Orfeu, esse declara que sequer é algo em um mundo sem Eurídice.

Aliás, faz-se evidente a presença da temática da morte na narrativa, e não apenas pelo fato de Eurídice e Orfeu terem sido assassinados. Por um lado, é possível observar que a Dama Negra corresponde à personificação simbólica da própria morte, rondando pelo morro sempre que um homicídio estava para acontecer. Quando vai ao encontro de Orfeu para buscar Eurídice, declara ser a própria paz, que leva consigo para o fundo da noite aqueles que a chamam, e que o mundo é seu. Reiterando-se nas palavras de Mira e de Plutão, ambos indicando que a morte é certa, e a única coisa certa do mundo, e na própria fala da Dama, que destaca a relação entre homem e mulher como um constante ciclo de morte, torna-se evidente a concretização do simbolismo da Dama como a morte.

Esse ciclo, reforçado pela morte, é elemento principal na concepção mitológica para Eliade (1992a), que se dá de um modo até ritualístico, pois conecta as ações oscilantes e individuais a eventos imutáveis e irrefreáveis, extraordinários, tal qual a morte dos personagens que aqui se renova. Por outro lado, pode-se notar que a história se situa temporalmente nas vésperas de uma Quarta-feira de Cinzas, o que é evidenciado pelas palavras de Plutão, quando diz “amanhã é Cinzas! [...] Encham a cara que a morte é certa! Amanhã é Cinzas, hoje é a alegria, o último dia da alegria” (MORAES, 1956, p. 52). O termo alegria, na fala, alude à festa de Carnaval, reforçado em significado graças à descrição dos trajes dos Maiorais do Inferno logo na introdução da cena do segundo ato, o que só confirma a temática fúnebre.

Todavia, mesmo tendo ela tomado a sua amada Eurídice e sendo alvo de sua ira, não é a morte que é inimiga de Orfeu. Lembra-se que, ao final do terceiro ato, o herói se deixa levar pela Dama para o seu descanso e para o desejoso encontro com Eurídice, havendo clamado diversas vezes por esse fim. Nesse contexto, percebe-se que os meios pelos quais os infortúnios ocorreram foram os pecados cometidos por Mira e por Aristeu: a primeira, quase como a serpente do Éden, instiga o apicultor a agir contra Orfeu, estimulando o seu imaginário quanto ao desejo de possuir Eurídice; simultaneamente, tem um desejo fixo de ter o herói para si, não importando os insultos que ele já lhe tenha direcionado, talvez justamente pelo ego ferido e soberbo por ter sido trocada. Isso pode ser observado quando Mira declara que a loucura de Orfeu se dá por ela, exaltando-se quando a desacreditam.

No contexto, é possível que tanto Mira quanto Aristeu correspondam a representações do arquétipo psicológico da sombra proposto por Jung (2000), sendo esse a parte do inconsciente que simboliza os traços mais ocultos do indivíduo, ideias reprimidas e indesejadas que ele deseja expurgar de si mesmo, e que realiza um embate com a persona, que são os traços que o herói deseja mostrar ao mundo. Vê-se que Mira havia namorado com Orfeu há relativamente pouco tempo, hipoteticamente nos festejos do Carnaval anterior, já que é mencionado um intervalo de, no máximo, um ano a partir do término. Agora, o herói a rejeita veementemente, suplicando-lhe que o permita viver com o seu novo interesse amoroso, e que não mais apareça à sua vista. Como a antítese do herói, ela é a grande responsável pelos desastres na vida de Orfeu, incluindo, de forma direta, a própria morte dele.

Utilizou-se o termo pecado, pois Moraes optou expressamente pela denominação Inferno para se referir ao Mundo dos Mortos em sua adaptação do mito. É sabido que o Hades não é, de fato e por definição, o Inferno, pois nele, há diversas regiões, incluindo os Campos Elísios, que é a morada dos bravos heróis, equivalente ao Paraíso. Na realidade, o Inferno corresponderia muito mais à região do Tártaro que ao Mundo Inferior como um todo. Todavia, é possível interpretar que, da mesma forma que ele ressignificou um mito grego na sociedade carioca, o escritor desejava correlacionar a cultura clássica com a visão cristã infundida no Brasil, que também é característica da miscigenação. Isso pode ser notado principalmente nas autodescrições de Plutão como o proporcionador das orgias, utilizando-se até mesmo da expressão “é do diabo ou não é?” (MORAES, 1956, p. 54) e outras similares em trocadilhos, e ainda na presença da tentação realizada a Orfeu pelas mulheres do recinto, que se vê consentindo dado o seu estado de confusão.

Dentre outras tantas simbologias, podem ser ainda mencionados três pontos: a relevância heroica de Orfeu para os habitantes do Morro da Conceição, a antítese entre os caminhos de acesso para o Hades e o percurso interrompido da jornada do herói. Quanto ao primeiro, observa-se que os moradores do morro citam que o local era feliz quando Orfeu ainda tocava o seu samba e estava bem, pois a sua música detinha um poder quase divino e trazia paz, sendo forte o suficiente para fazer a própria morte dançar. Isso condiz com as características heroicas elencadas por Ana Maria Leal Cardoso e Maria Goretti Ribeiro (2019), que versam sobre a resolução de problemas sociais e o serviço à coletividade, advindas de uma procura que supera a preocupação com as questões meramente físicas e habituais, proporcionando melhorias para a sociedade em que está inserido.

Outros aspectos heroicos complementares são elencados por Marcio Cappelli Aló Lopes e Vitor Chaves de Souza (2019), cuja abordagem enfatiza o personagem como sendo um símbolo refletor dos aspectos mais profundos da psique humana. Nessa perspectiva, Orfeu seria mais do que apenas um protagonista mitológico, se transformando em um arauto simbólico, que carrega consigo não apenas uma história individual, mas também o espelho dos anseios coletivos e dos desejos inerentes à condição humana. Assim, o herói atua como um catalisador da reflexão sobre os valores culturais e morais, bem como sobre as questões fundamentais da existência humana, tornando-se uma figura essencial na construção de significado e identidade

Em relação à contraposição entre as diferentes rotas para acessar o Hades, é possível notar que, ao seguir o trajeto em direção ao clube Os Maiorais do Inferno, Orfeu se encaminha para o alto do Morro da Conceição. Essa rota, marcada na frase do Coro “desceu às trevas [...] e subiu ao morro” (MORAES, 1956, p. 66), contrasta com a jornada original, cujo percurso até o Mundo Inferior se dá como um ato de descida. Simbolicamente, o fato de o clube estar situado no topo do morro pode representar a busca daquela sociedade por um refúgio, um modo de escape das adversidades, revigoradas com momentos de intensa alegria e prazer proporcionados pelo ambiente, que mais se assemelha ao Monte Olimpo em termos de celebrações e regozijo, em contraste com as conotações sombrias geralmente associadas ao Hades, e, principalmente, ao Inferno.

Por fim, tal qual no mito original, a vida de Orfeu é retirada ainda jovem, antes de cumprir suas aspirações individuais mais profundas, e, baseando-se na perspectiva da jornada heroica de Campbell (2000), é possível afirmar que a sua trajetória não foi completada. Diferentemente do mito original, Orfeu da Conceição não sai do Hades, que poderia ser considerado o equivalente da etapa da provação suprema, com a sua recompensa, a amada Eurídice, nem ressuscita de seu estado de confusão, tristeza e abandono por um instante sequer, tampouco ele retorna com algum elixir miraculoso. Em um paralelo com o processo de individuação proposto por Jung (2000), pode-se dizer que o seu ego não conseguiu adequar todos os seus processos e desafios inconscientes, afogando-se em suas sombras e impedindo que o seu verdadeiro ser, o *self*, viesse a existir.

REFERÊNCIAS

- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral. 6. ed. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 2000.
- CARDOSO, Ana Maria Leal; RIBEIRO, Maria Goretti. Leitura simbólica do crime na poética de Alina Paim. **Ponta de Lança**, São Cristóvão, v. 13, n. 25, jul-dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/pontadelanca/article/view/12332>>. Acesso em: 09 ago. 2023.
- COSTA, Raiana Reis. O Bardo. **The Bard**, [S.l.], ano 1, n. 1, p. 4, set. 2020. Disponível em: <<https://thewolfbard.com/revista-setembro-2020/>>. Acesso em: 09 ago. 2023.
- DURAND, Gilbert. O retorno do mito: introdução à mitodologia. **Mitos e sociedades. FAMECOS**, Porto Alegre, v. 11, n. 23, abr. 2004, p. 7-22. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3246>>. Acesso em: 09 ago. 2023.
- ELIADE, Mircea. **Mito do Eterno Retorno**. Tradução de José Antonio Ceschin. São Paulo: Mercuryo, 1992a.
- ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. Tradução de Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992b.

- FREEMAN, Kathleen. **The Pre-socratic Philosophers**. Oxford: Basil Blackwell, 1948. 486p. Disponível em: <<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.219050/page/n19/mode/2up>>. Acesso em: 09 ago. 2023.
- JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Tradução de Maria Luíza Appy e Dora Mariana Ribeiro Ferreira da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LOPES, Marcio Cappelli Aló; SOUZA, Vitor Chaves de. Do mito ao voo: a metamorfose da simbologia mítica nos super-heróis. **Estudos de Religião**, São Bernardo do Campo, v. 33, n. 3, set-dez. 2019, p. 275-295. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ER/article/view/9944>>. Acesso em: 09 ago. 2023.
- MIELIETINSKI, Eleasar Moiseevich. **A poética do mito**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- MORAES, Vinicius de. **Orfeu da Conceição**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1956.
- PATAI, Raphael. **O mito e o homem moderno**. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1974.
- PAZ, Octavio. **O Arco e a Lira**. Tradução de Olga Savary. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1956.
- VASCONCELLOS, Paulo Sérgio de. **Mitos Gregos**. São Paulo: Objetivo, 1998.

CAPÍTULO V

COSMOBIODIVERSIDADE EM *A QUEDA DO CÉU: DISSONÂNCIAS ENTRE POVOS* YANOMAMI E NAPË PË

João Victor Rodrigues Santos

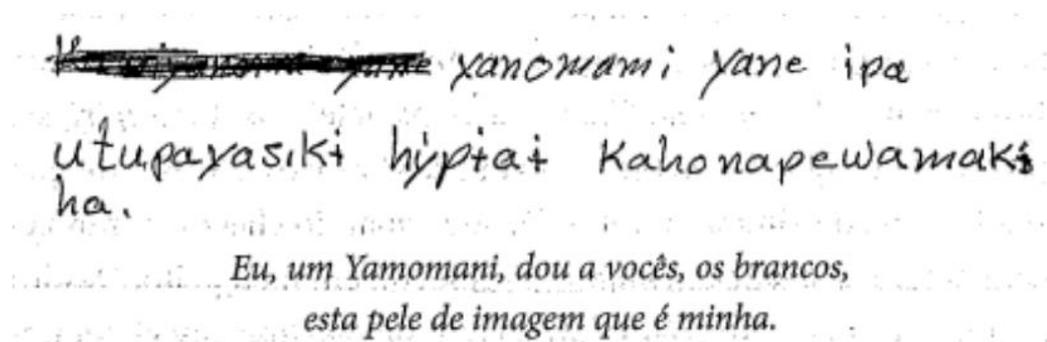
José Victor Soares da Rocha dos Santos

1 INTRODUÇÃO À REFLEXÃO

Escrita por Davi Kopenawa e Bruce Albert (2015), a obra *A queda do céu* apresenta a cosmovisão do povo yanomami, mediante o relato de vida e a autoetnografia de Kopenawa - xamã e principal porta-voz yanomami. Além disso, também mostra documentos registrados por Albert, oriundos de pesquisa etnográfica, e seu principal intuito é o de divulgar a cultura e a realidade cotidiana desse povo, bem como alertar sobre os perigos da degradação da natureza e de se enxergar e perceber o mundo a partir de uma perspectiva etnocêntrica.

Não obstante seja algo secundário na tradição yanomami a transmissão dos conhecimentos pela escrita - em peles de imagem, como denomina Kopenawa (Figura 1) -, é preferível o uso da tradição oral, aquele foi o meio encontrado para que os não-nativos - principalmente os brancos (*napë*) - pudessem entender e reconhecer a luta desse povo.

Figura 1 - Pele de imagem



Fonte: Adaptado de Kopenawa e Albert (2015, p. 66).

Tem-se aí formação do termo cosmobiodiversidade, apresentado neste artigo, referindo-se às narrativas yanomami e sua cosmovisão (cosmo), à defesa do povo, da cultura e do mundo natural (bio), e às diferenças entre esse povo e os *napë* (diversidade). Todavia, também importa mencionar acerca da própria visibilidade dos povos indígenas como um todo no Brasil e sobre a linguagem presente nessa obra. Nesse contexto, o estudo propôs a seguinte pergunta de pesquisa: **de que modo a cosmobiodiversidade yanomami se apresenta na obra *A queda do céu*?** Para tal, trouxe como objetivo geral investigar de que modo a cosmobiodiversidade yanomami se apresenta na obra *A queda do céu*, utilizando-se de método qualitativo e de pesquisa exploratória, tendo em vista o foco na compreensão do problema e em desenvolver uma visão geral sobre os fatos. Ademais, também utilizou-se de pesquisa documental como fonte de evidência a fim de se

efetivarem as reflexões.

2 KOPENAWA E ALBERT: YANOMAMI E NAPË

Os dois escritores da obra representam os dois lados da referida diversidade, tendo em vista que um é xamã yanomami e o outro é etnólogo francês. Ainda, simbolizam analogamente a interdependência entre os dois lados: sem Kopenawa, o etnólogo não teria o conhecimento atual sobre essa cultura e cosmovisão; sem Albert, o xamã não compilaria nessa mesma magnitude suas experiências para outros. Tal interdependência é reiterada quando Kopenawa descreve os humanos como sozinhos e desamparados, e ele afirma que os espíritos (*xapiri*) e os xamãs não defendem só a natureza e os parentes, mas também os *napë*.

É por isso que os xamãs trabalham tanto pela gente de suas casas. Mas não se deve achar que eles se importam só com seus parentes e com a floresta em que vivem. Não é verdade! Os *xapiri* se esforçam para defender os brancos tanto quanto a nós. Se o sol escurecer e a terra ficar toda alagada, eles não vão poder mais ficar empoleirados em seus prédios nem correr no peito do céu sentados em seus aviões! Se *Omoari*, o ser do tempo seco, se instalar de vez perto deles, eles só terão fios de água para beber e assim vão morrer de sede. É bem possível que isso aconteça mesmo! No entanto, os *xapiri* continuam lutando com valentia para nos defender a todos, por mais numerosos que sejamos. Fazem isso porque os humanos lhes parecem sós e desamparados (KOPENAWA, 2015, p. 509).

Sendo um xamã, e, portanto, responsável pela manutenção do mundo como um todo, é um sacrifício para Kopenawa abdicar de exercer esse papel para viajar constantemente. Em meio a tantas diferenças, são nocivas as comidas gordurosas e salgadas, o gosto da água da cidade, a maldade que enevoa os pensamentos dos *napë* – que ofendem as danças xamânicas, por exemplo –, porque o atrapalham de manter contato com os *xapiri* e com a natureza. Ao mesmo tempo, há um incômodo em Kopenawa no fato dos *napë* sequer buscarem perguntar aos yanomami o porquê dos ritos, e mesmo assim os chamam de ignorantes, dada as diferenças. Nesse mesmo sentido de não buscar conhecer, Albert apresenta etnografias que propagam visões distorcidas sobre os yanomami: nos Estados Unidos, eles eram considerados belicosos, enquanto na França, eram apresentados numa perspectiva utópica de pureza.

De saída, fiquei profundamente surpreso ao constatar o quanto tais textos eram atravessados pela secular ambivalência dos estereótipos europeus do Selvagem, ora edênico, ora sanguinário. Os Yanomami, na França, eram vistos da perspectiva idílica de suas “Histórias de amor índias” (Lizot, 1974), ao passo que nos Estados Unidos tinham ficado famosos como “povo feroz” (Chagnon, 1968), imersos numa

guerra quase hobbesiana. Mas esse não era o único ponto desconcertante daquelas etnografias. Além disso, remetiam aos mesmos conceitos sociológicos africanistas, inadaptados à Amazônia indígena, e de modo idêntico limitavam sua abordagem da cosmologia yanomami a alguns registros esparsos, como se fossem meros apêndices imaginários de uma organização sociogenealógica reificada (ALBERT, 2015b, p. 516).

Devido ao desconhecimento e à maldade dos *napë* em relação aos yanomami, que resultou até mesmo em mais de um massacre (Figura 2), como o de Haximu por exemplo (MASSACRE, 202-), Kopenawa pediu ao seu amigo Albert – que há anos se mobiliza em favor dos yanomami – para que o ajudasse a divulgar suas palavras, a fim de que pudesse salvar seu povo e alertar os *napë* sobre as consequências dessas ações na natureza.

Figura 2 – Massacre yanomami por sarampo



Fonte: Adaptado de Surto de sarampo está sob controle (1977, p. 1).

3 VISIBILIDADE DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

Tratando-se da visibilidade dos povos indígenas no Brasil, essa consiste em fator relevante para a conscientização dessa cosmobiodiversidade, tendo em vista que representa poder de fala: ao invés das visões etnocêntricas já destacadas, é possível que o próprio nativo represente a si mesmo. Sem essa visibilidade, a literatura continuaria marcada por perspectivismos “ameríndios” (MACIEL, 2019), concepções errôneas sobre esses povos que resultam em mais desinformações.

Se as práticas escriturais autóctones servem para armazenar dados, fixar uma visão de mundo já consagrada, arquivar as práticas e representações da sociedade, sendo que o exercício do pensamento, a exploração do porvir, a prática filosófica pertencem tradicionalmente à esfera oral, com a nova prática literária - escrevendo

suas histórias e seus pensamentos, sua poesia - os indígenas podem estar operando uma profunda mudança na sua vida social (ALMEIDA, 2009, p. 92).

Nesse sentido, verifica-se uma divulgação tardia. Por exemplo, Kopenawa só teve *A queda do céu* publicada em 2010, e traduzida para português em 2015, com muito esforço particular de Albert, mesmo o xamã sendo um dos responsáveis pela demarcação do território yanomami e tendo recebido um prêmio da Organização das Nações Unidas pelos resultados. Outro indígena, Raoni, pertencente à etnia Kaiapó e embaixador internacional, só recebeu um documentário em 1978 (RAONI, 1978).

Não estou satisfeito porque brancos me deram esse prêmio. Estou e não estou. Porque os meus parentes estão morrendo. Antes não acontecia isso, os yanomami não sabiam que os brancos iam fazer mal pra gente. Agora os peixes estão sofrendo, os rios tão acabando. Os brancos também tão sofrendo lá. Índio e branco, branco pobre e branco rico. Porque a doença não tem medo, ela mata qualquer um, pode ser rico, pode ser brabo, pode ser grande (YANOMAMI, 1989, p. 2).

Todavia, vê-se uma recente conquista de espaço tanto da abordagem da temática quanto das produções dos próprios indígenas (Figura 3). Ao se realizar uma busca no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela palavra “Kopenawa”, notou-se que, de um total de 41 trabalhos, 10 foram publicados somente em 2020, correspondendo ao ano com maior número de publicações; os demais trabalhos se inseriam entre os anos de 2014 a 2022, um período consideravelmente recente.

Figura 3 – Pintura de Jaider Esbell, artista Macuxi



Fonte: Esbell (2021).

Não obstante essa conquista de espaço, nota-se que episódios de violência continuam ocorrendo, a exemplo da denúncia segundo a qual garimpeiros que exploram ilegalmente o território yanomami em Aracaçá teriam estuprado e assassinado uma menina de 12 anos, além de provocar o desaparecimento da comunidade, que possuía 30 indivíduos (CADÊ, 2022).

Os povos indígenas querem ouvir a própria voz. A escrita, grande aliada das classes dominantes, paradoxalmente, torna-se a oportunidade de reversão para os dominados. Eivada das diferentes falas silenciadas, funciona como uma arma que, através de cada frase ou palavra desacostumada, denota com um certo poder: a língua enquanto instituição. É por isso que devemos inscrever os livros escritos pelos índios no campo da política (ALMEIDA, 2009, p. 91).

3.1 Linguagem

Em relação à linguagem presente em *A queda do céu*, trata-se de uma mescla entre não-verbal e verbal, com particularidades que ressaltam ainda mais a ideia da cosmobiodiversidade. Os desenhos, por exemplo, dialogam com o texto e transmitem aquilo que Kopenawa menciona: ao invés de descrever um *xapiri*, ele apresenta um desenho que simboliza esse ser (Figura 4).

Figura 4 - Espírito *xapiri*



Espírito xapiri.

Fonte: Kopenawa e Albert (2015, p. 88).

Já as fotografias apresentadas por Albert transmitem ideia documental ao que é escrito, transmitindo veracidade aos acontecimentos e inserindo o leitor naquele contexto, como o registro de uma entrevista dada por Kopenawa acerca do referido massacre de

Haximu. Além disso, o etnólogo elaborou uma extensa sequência de notas explicativas, bem como um glossário de termos yanomami, denotando o interesse em manter a fala e a cosmovisão de Kopenawa o mais fiel possível no texto.

Figura 5 - Entrevista de Kopenawa sobre o massacre de Haximu



Fonte: Ricardo (2015).

O mesmo pode ser dito dos mapas inseridos na obra por Albert, que orientam o leitor quanto à delimitação do território yanomami, separação entre povos, etc. Também é perceptível a diversidade na narrativa quando se vê o emprego de termos técnicos por Albert e de linguagem mais oralizada e própria da cultura yanomami por Kopenawa.

3.2 Memória, narração e criação de realidades

A queda do céu vai sendo tecida num entremear que tensiona harmonizar narração, memória e criação de realidades. Considerando que a narração busca organizar a ficção, alternando entre contar e mostrar (REUTER, 2002), Davi Kopenawa e Bruce Albert dão-nos num livro *sui generis* o relato da defesa de uma causa: a defesa do povo amazônico, que é a própria Amazônia.

A Queda do Céu é um 'objeto' inédito, compósito e complexo, quase único em seu gênero. Pois ele é, ao mesmo tempo: uma biografia singular de um indivíduo excepcional, um *sobrevivente* indígena que viveu vários anos em contato com os Brancos até reincorporar-se a seu povo e decidir tornar-se xamã; uma descrição detalhada dos fundamentos poético-metafísicos de uma visão do mundo da qual só agora começamos a reconhecer a sabedoria; uma defesa apaixonada do direito à existência de um povo nativo que vai sendo engolido por uma máquina civilizacional incomensuravelmente mais poderosa (CASTRO, 2015, p. 27, grifo do autor).

Por vezes, a narrativa de Kopenawa baseia-se em relatos de suas experiências, tanto como funcionário da FUNAI, quanto como xamã, ou, mais ainda, como vivente das Amazônias. Conforme Kunrath, “podemos [...] conceber que a memória faz parte da história e, mesmo sem certezas, auxilia na compreensão dos fatos ocorridos” (2018, p. 183). Assim, pensando não somente no aspecto de preservação ambiental, mas principalmente no cuidado antropológico para com todos os povos e etnias que compõem a região amazônica, o compartilhamento das vivências de Davi faz com que possamos compreender os dramas e as carências da localidade por meio de um olhar que vê de dentro e expõe para fora, desconstruindo o costume assaz ilusório que recobre as sociedades contemporâneas há décadas: autodotar-se de autoridade para debater, problematizar e tomar decisões relativas a assuntos e a temáticas muito distantes de suas realidades, como vem ocorrendo com os povos originários do Brasil há mais de 500 anos.

Pode-se dizer que é em resposta às concepções e práticas dos *napë*, os brancos, que Davi recupera em sua fala o histórico de seu povo, a sua formação xamânica, a aliança com os espíritos *xapiri* da floresta e da cidade, bem como o entendimento que os yanomami lançam sobre o “povo da mercadoria” (DIAS JR; MARRAS, 2019, p. 238-9).

Não somente a ligação entre a memória e a narração fulgura como merecedora de destaque nas palavras do xamã yanomami, mas, caso tomemos o livro como um apelo à preservação do natural, em seu aspecto da fauna e do humano, podemos perceber que as próprias narrativas de origem trazidas por Davi Kopenawa, como as do céu, de diversas caças, dos espíritos primordiais ou mesmo dos *xapiri* assumem um forte papel de manutenção e reatualização cultural. Todo esse movimento de preservação e de defesa do natural dá-se fundamentalmente por conta da invasão das terras indígenas pelos brancos, os *nape*, também cognominados como povos da mercadoria ou gente de *Teosi*. Tanto o aspecto econômico quanto o religioso são marcadores do modo como as diferentes maneiras de se compreender, adaptar e lidar com o mundo natural e com os povos originários servem para desconstruir certas imagens pintadas e cristalizadas pela herança da invasão portuguesa no Brasil e pela aculturação forçada dos pertencentes às mais diversas etnias na terra que passou a antiga terra de Vera Cruz.

4 POVO DA MERCADORIA X GUARDIÕES DA TERRA

Todas as mercadorias dos brancos jamais serão suficientes em troca de todas as suas [da floresta] árvores, frutos, animais e peixes. As peles de papel de seu

dinheiro nunca bastarão para compensar o valor de suas árvores queimadas, de seu solo ressequido e de suas águas emporcalhadas. [...] Tudo o que cresce e se desloca na floresta ou sob as águas e também todos os *xapiri* e os humanos têm um valor importante demais para todas as mercadorias e o dinheiro dos brancos. Nada é forte o bastante para poder restituir o valor da floresta doente. Nenhuma mercadoria poderá comprar todos os Yanomami devorados pelas fumaças de epidemia. Nenhum dinheiro poderá devolver aos espíritos o valor de seus pais mortos (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 355).

4.1 A gente de *Teosi*

Repetiam sem parar o nome de *Teosi*, todas as suas falas: “ Aceitem as palavras de *Teosi*! Retornaremos juntos para *Teosi*! Foi *Teosi* quem nos enviou! *Teosi* nos mandou para proteger vocês! Não recusem, ou queimarão após a morte no grande fogo de *Xupari*! Se seguirem *Satanasi* e suas palavras, vão queimar lá com ele e vai ser de dar dó! Se, ao contrário, vocês todos imitam *Teosi* como nós, um dia, quando ele decidir, *Sesusi*, descerá até nós e poderemos vê-lo aparecer nas nuvens!” (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 256).

Acho que *Yoasi* é quem os ancestrais dos brancos nomearam *Teosi*. Sim, é verdade. Os brancos são mesmo gente de *Yoasi*! Nós, ao contrário, somos os filhos de *Omama* e por isso seguimos a retidão de suas palavras (KOPENAWA; ALBERT, 2015, p. 456).

4.3 Percepção sensitiva do mundo

No bojo dessa relação entre compreensão e relação com o natural de um lado e economia e religião de outro, talvez possamos apontar um assunto como sua engrenagem mestra: o modo de se perceber o mundo e suas implicações. Os povos originários, mais especificamente os Yanomami, consoante apontado por Kopenawa, possuem forte ligação com a apreensão do mundo ligada ao empirismo. É por meio dos órgãos dos sentidos que eles conseguem perceber, significar e tomar consciência da existência das coisas como são. Para os indígenas, o contato entre humano e mundo dá-se de modo dialógico, de modo respeitoso para com o natural, sem necessidades de extrativismos ou de posses. Por sua vez, os *nape* apresentam a compreensão do mundo por meio de uma relação extrativista de domínio. Se os povos originários conheciam aquilo que sentiam, os brancos aparentam conhecer aquilo que possuem.

Para os Yanomami, um sentido que possui imensa importância é o da visão, pois os sentidos construídos sobre o mundo passam sempre pelo filtro do olhar. A própria experiência iniciática que os xamãs passam por meio do uso da *yãkoana* faz com que percebamos que os *xapiri* que aparecem para eles trazem elementos referentes ao mundo visualizado empiricamente pelos indígenas, como as penas de pássaros, por exemplo. Além disso, podemos assinalar que “o olho, órgão da percepção visual, é, de modo natural

e quase universal, o símbolo da percepção intelectual” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1988, p. 653). Assim, temos um posicionamento interessante: se os olhos podem ser indicativos da intelectualidade dos humanos, os Yanomami, ao contrário do que se diz dos povos indígenas de modo geral, não são selvagens ou brutos, mas possuem um modo particular e talvez mais sensato de apreender e significar a realidade. Corroborando isso, o próprio Davi Kopenawa irá nos dizer que

Nós temos muito pensamento. Não é assim pensamento pequenininho não. O *napë* pensa que nós não pensamos nada. Yanomami pensa muito. Yanomami pensa ancestrais. Yanomami pensa futuro adiante. Nosso pensamento é enorme, não é só um pedacinho não. *Napë* não, ele olha para nós e pensa que povo indígena não conhece nada. Então, *vai lá matar ele, ele está ocupando a riqueza da terra, a gente mata eles e pega o lugar deles para a gente trabalhar*. O pensamento dele é isso (KOPENAWA, 2019, p. 246, grifo nosso).

Narrar, então, assumiria o papel de intercambiar experiências, uma vez que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1987, p. 201).

Esse livro está ajudando muito a minha luta. [Esse livro] é um pedacinho do conhecimento yanomami que colocamos no papel. Porque não indígena gosta de ler. Eu acho que ele vai conseguir entender o conhecimento tradicional do povo Yanomami para conhecer e respeitar o nosso povo, respeitar floresta, nosso costume, nossa tradição, dança, *xapiri*. [...] Esse livro é representante do povo Yanomami. É conhecimento do povo Yanomami representado na cidade, na universidade do não indígena (KOPENAWA, 2019, p. 241).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo xamã, e, portanto, um dos responsáveis pela manutenção do mundo yanomami, a necessidade de defesa do seu povo e do seu território apresenta sintomas em Davi Kopenawa do quanto a relação entre povos originários e brancos não se faz salutar para os primeiros, uma vez que os *napë pë* e seus mundos significam o contato com epidemias, doenças e mortes. Ele, por exemplo, viaja constantemente para agir como diplomata dos direitos indígenas em países europeus. Percebemos em meio aos seus relatos o quanto as diferenças de costumes e culturas são nocivas e se apresentam nos mínimos detalhes, principalmente absorvidas em aspectos físicos e espirituais.

Se o movimento de ida indígena até as terras dos brancos, apesar de necessária para a defesa e a manutenção da vida na/da floresta, não é boa para os povos originários, muito

mais acentuado é o dano causado quando os *napë pë* invadem terras como aquelas destinadas ao povo yanomami em busca de ouro, caça ou madeira. Assim, em *A queda do céu* podemos perceber o quão danosa é a presença branca irresponsável na Amazônia, principalmente acentuada pelas dissonâncias e tensões culturais e históricas que se verificam nos relatos de Kopenawa. Além disso, notamos a importância das manifestações artísticas que partem dos indígenas, de modo específico as literárias, uma vez que elas não somente defendem, mas mantêm vivas as tradições de inúmeras etnias para as gerações futuras.

Desse modo, sugerimos a ideia de cosmobiodiversidade como uma leitura possível do livro trazido à lume por Davi Kopenawa e Bruce Albert, destacando como as narrativas relatadas por Davi contribuem para o conhecimento e a ressignificação dos modos de se olhar para os povos originários e para a floresta, desenraizando a ideia eurocêntrica-colonizadora de povos indígenas como ignorantes e carentes de salvação e da Amazônia como terra sem lei, campo aberto para a caça de recursos naturais.

REFERÊNCIAS

- ALBERT, Bruce. Prólogo. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015a. p. 43-53.
- _____. Postscriptum: Quando eu é um outro (e vice-versa). In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015b. p. 512-549.
- ALMEIDA, Maria Inês de. **Desocidentada: experiência literária em terra indígena**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. vol. 1. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 197-221.
- “CADÊ os Yanomami”: o que se sabe e o que falta esclarecer sobre comunidade queimada após denúncia de morte de menina. G1, 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2022/05/03/cade-os-yanomami-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-esclarecer-sobre-comunidade-queimada-apos-denuncia-de-morte-de-menina.ghtml>>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- CASTRO, Eduardo Viveiros de. O recado da mata. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 11-41.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Coord. Carlos Sussekind. Trad. Vera da Costa e Silva *et al.* Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. 2. ed. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Editora UFMG,

2010.

ESBELL, Jaider. **A descida da pajé Jenipapo do reino das medicinas**. Prêmio PIPA, 2021. Disponível em: <<https://www.premiopipa.com/pag/jaider-esbell/>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

KUNRATH, Milena Hoffmann. A memória na Literatura da Segunda Guerra Mundial: narrações como testemunho histórico e invenção. **Letrônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS. Porto Alegre, v. 11, n. esp. (supl. 1), s178-s188, set. 2018.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KOPENAWA, Davi. Palavras de Omama. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 499-511.

KOPENAWA, Davi. Fala Kopenawa! Sem floresta não tem história. [Entrevista concedida a] Carlos M. Dias Jr. e Stelio Marras. **MANA** 25(1): 236-252, 2019.

MACIEL, Lucas da Costa. 2019. Perspectivismo ameríndio. In: **Enciclopédia de Antropologia**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://ea.fflch.usp.br/conceito/perspectivismo-amerindio>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MASSACRE de Haximu. Ministério Público Federal, [20-]. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/rr/memorial/atuacoes-de-destaque/massacre-de-haximu/view>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

PAJOLLA, Murilo. Garimpeiros estupram e matam indígena Yanomami de 12 anos, denuncia liderança. **Brasil de fato**. Lábrea, Amazonas. 26 abr. 2022, 15h10. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2022/04/26/garimpeiros-estupram-e-matam-indigena-yanomami-de-12-anos-denuncia-lideranca>>. Acesso em: 02 mai. 2022.

RAONI. Produção de Jean-Pierre Dutilleux e Luiz Carlos Saldanha. [S. l.]: Pierre Louis Saguez Produções Cinematográficas; Société Nouvelle de Doublage SND; Valisa Films Prod., 1978. 1 vídeo (82 min). Publicado pelo canal Pedro Malloy. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UBXZEQStymQ>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

REUTER, Yves. **A análise da narrativa**: o texto a ficção e a narração. Trad. Mário Pontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

RICARDO, Beto. Entrevista de Davi Kopenawa em Brasília sobre o massacre de Haximu. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. 14. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. n. p.

SURTO de sarampo está sob controle. **O Estado de S. Paulo**, 1977. Disponível em: <https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/24882_20130319_140621.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2022.

YANOMAMI, Davi Kopenawa. Sou índio mais feliz. **O Estado de S. Paulo**. ano 10, n. 34.964, 14 fev. 1989. p. 2. Disponível em: <<https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19890214-34964-nac-0002-999-2-not>>. Acesso em: 02 mai. 2022.

PARTE III

DOS ESTUDOS PEDAGÓGICOS

CAPÍTULO VI

GESTÃO ESCOLAR EM UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA: DIÁLOGOS E DESAFIOS PELA QUALIDADE E MELHORIA NO ENSINO PÚBLICO

Vinícius Andrade Alvarenga

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo fazer algumas reflexões sobre o relacionamento entre professores, gestão escolar, coordenador pedagógico e as famílias, como atuam, proporcionando um diálogo entre escola e comunidade, com uma abordagem qualitativa. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede pública de ensino do povoado Sitio da Conceição, distrito de Adustina, Bahia, no Colégio Municipal Nossa Senhora da Conceição que atendem as modalidades: Educação Infantil, Fundamental I e Fundamental II.

Realizamos uma visita, com o intuito de investigar e conhecer para aprimorar o nosso trabalho, apreciando a postura profissional e o desempenho da equipe administrativo. Foi realizada uma entrevista com o gestor Aparecido Menezes e a coordenadora pedagógica Mariza Rabelo, tendo em vista uma gestão democrática e reflexiva. Tendo como atuante na instituição a professora Maria Elany Andrade de Oliveira, mestranda. Mediante estudos, analisa-se que, a função do gestor é proporcionar motivações e estratégias para que os profissionais desta instituição tenham o foco no aprendizado dos alunos, com a finalidade de desenvolver um bom vínculo com todos os que fazem parte desta instituição, sendo eles; crianças, professores, funcionários e membros da comunidade, com um objetivo de oferecer uma educação igualitária de qualidade.

Para tanto destaca a Funiber (2020, p. 54)

[...] O fato de que a gestão tem a ver com os componentes de uma organização quanto aos seus arranjos institucionais, a articulação de recursos, de objetivos e, sobretudo, as inter-relações entre as pessoas na ação. Por isso reitero que os modelos de gestão se fundamentam em alguma teoria da ação humana dentro das organizações, sendo necessário compreender isso para atender adequadamente os processos de gestão (*Apud CASASSÚS, 1998, p. 5*).

Pensando num ensino de qualidade, o trabalho escolar é uma ação desenvolvida no coletivo, tendo como base a legislação vigente, uma matriz curricular e o Projeto Político Pedagógico que apreciam as normas e as orientações que regem esta unidade educacional. É visto que a gestão escolar tem a função de participar de todos os setores da escola e conciliar-se de forma harmoniosa na interação com a comunidade. Partindo desse pressuposto, a comunidade terá vez e voz para expressar e contribuir com suas opiniões e sugestões, buscando sempre melhorias dentro do processo de ensinar e aprender.

De acordo com Machado (2003), a gestão democrática e a participação da comunidade na gestão das unidades escolares, evidentemente, não pode ser descartada. Mas para que ocorra no âmbito da prática, há necessidade de que se tenha uma escola com maior autonomia. São necessários objetivos educacionais e de gestão colocados com clareza e sinceridade. A maneira mais sensata de direcionar um trabalho é por meio do diálogo, distinguir entre o que se sabe e o que se pensa que sabe. É dialogando, realizando muitas perguntas e refletindo seriamente sobre as atitudes no coletivo, ouvindo e refletindo sobre as atitudes, entendendo o quão é importante ouvir e saber caminhar lado a lado com toda comunidade escolar. É imprescindível construir-se um líder que saiba conduzir um trabalho em todas situações da escola, desenvolvendo suas habilidades e construindo laços afetivos.

2 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

O Colégio Municipal Nossa Senhora da Conceição fica situado na zona rural, localidade Sítio da Conceição, sendo distrito da município de Adustina, na Bahia, acercarse nove salas de aula, uma sala que funciona a secretaria escolar, uma sala de coordenação pedagógica, uma sala do gestor escolar, uma sala dos professores, uma sala de acolhimento que busca atender as famílias para o momento de escuta e orientações quando necessário, uma sala de leitura com brinquedoteca que visa aprimorar os conhecimentos dos alunos na leitura e escrita, uma cantina, uma quadra Poliesportiva com cobertura, onde são realizados os momentos de lazer ou as apresentações dos projetos pedagógicos, executados pela escola. Sobre o quadro de funcionários, temos o diretor Jose Aparecido Santos Menezes, licenciado em biologia, o vice diretor, coordenador pedagógico e secretário escolar. Na equipe docente temos 27 (vinte e sete) profissionais do fundamental II com formação na área, 18 (dezoito) no fundamental I todos com formação nas suas respectivas áreas e 03 (três) na educação infantil com apenas o magistério. Se referindo a quantidade de alunos, na instituição encontram-se na educação infantil 72 (setenta e dois) alunos, no fundamental I são 126 (cento e vinte e seis) e no fundamental II 189 (cento e oitenta e nove), totalizando 387 (trezentos e oitenta e sete).

Compreendendo a área do distrito do Sítio da Conceição, existem os seguintes povoados com maior densidade demográfica: Sítio da Conceição, Vila São José, Lagoa do Barro, São Francisco e Jurema; com menor densidade demográfica: Lagoa Seca, São

Miguel, Malhadas, Marmelada, Fazenda Velha, Lagoa dos Ninhos, Santana, Tingui e outros. Nessas localidades existem núcleos que são atendidos pela sede.

O perfil da comunidade escolar é muito participativo, colaboram de forma significativa, tendo interação com os familiares na execução dos projetos que a escola realiza periodicamente. A matriz Curricular de Educação Infantil foi adaptada à Lei 9.394/1996, à resolução CNE/CEB Nº 5/2009 e a resolução CNE/CP Nº 2/2017. Matriz Curricular: Adaptação à Lei 9.394/1996, à resolução CNE/CEB Nº 7/2010 e a resolução CNE/CP Nº 2/2017(Duração- Nove anos), Matriz Curricular Ensino Fundamental – Anos Finais é fundamentada com base na Lei 9.394/1996, à resolução CNE/CEB Nº 7/2010 e a resolução CNE/CP Nº 2/2017(Duração – Nove anos). Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA 1º segmento-nos Iniciais do Ensino Fundamental: Adaptação à Lei 9.394/1996, à resolução CNE/CEB Nº 1/2021. É esse embasamento que rege o Currículo escolar dessa instituição fomentando o ensino e aprendizagem da clientela atendida em cada modalidade com duzentos dias letivos.

3 ORGANIZAÇÃO DO CENTRO EDUCATIVO

Uma grande escola exigirá docentes competentes, abertos para a contemporaneidade e estudantes conscientes e comprometidos com sua aprendizagem. Uma grande escola exigirá espaços físicos, culturais e sócio educativo bem equipado que vislumbre o sucesso pensando no coletivo. Porque de uma grande escola sairá grandes cidadãos que têm o poder de transformar a sociedade em que estão inseridos. Nesse sentido, a escola deve ser capaz de promover o bem-estar social, bem como, as relações interpessoais e a intrapessoal de toda comunidade escolar. Para assim atingirem os objetivos que se organiza por meio de uma perspectiva no coletivo, de modo que cada um assuma de fato a corresponsabilidade para com a educação.

O funcionamento da secretaria acontece de forma sistematizada, onde todo trabalho escriturário é dividido entre a secretária escolar e assistentes de direção, havendo sintonia e organização no trabalho desenvolvido. Onde dez funcionários trabalham nos dois turnos diários entre 7:30h às 17:30h dos dias úteis da semana. O modelo que configura essa instituição é estratégico, no qual se adequam uma inter-relação entre a teoria e a prática, visando assim aprimorar o aprendizado do aluno, por meio de AC (Atividades Complementar) quinzenalmente com a equipe de professores, coordenadora e gestor

escolar, para discutirem o processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, expondo os pontos mais cruciais enfrentados na sala de aula, para que aconteça uma transformação educativa.

Como destaca a Funiber (2020, p. 60)

[...] Centra sua atenção na concorrência dos atores nos distintos âmbitos, para a discussão inteligente das políticas institucionais e das maneiras de intervenção, em função de propósitos educativos amplos, como a renovação curricular, a profissionalização docente, a definição do perfil de egresso, a segurança dos resultados, a diminuição do atraso, entre outros fatores ligados à qualidade[...] (Apud VÁZQUEZ *et al.*, 2010, p. 66).

A coordenadora pedagógica, Marisa Rabelo, nos relata em entrevista que atualmente vem trabalhando muito com o uso das TICS para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos. Articulando sempre sua equipe docente através de e-mails e grupo de Whatsapp, além disso, atualmente trabalham com uma plataforma educacional que facilita bastante a troca de informação e o acompanhamento pedagógico. A pedagogia trabalhada é dos conteúdos clássicos, os projetos executados são: O Sr Alfabeto, sacola literária no Fundamental I, no Fundamental II O cangaço; com todas as modalidades são realizadas um Arraiá Junino no mês de junho, no mês de agosto acontece um grande evento; Dança e movimento.

É de grande valia definir metas e objetivos para ter um excelente desenvolvimento nas ações do planejamento dentro de um processo avaliativo, cumprindo com afinco os objetivos e as metas de cada projeto trabalhado, reiterando os conteúdos num trabalho multidisciplinar. Quanto as discussões das práticas realizadas em sala de aula acontecem quinzenalmente num encontro pedagógico, a cada final de trimestre são realizados plantões pedagógicos com as famílias, onde apresentam o desenvolvimento cognitivo dos alunos, buscando parceria para sanar as problemáticas.

Referente a modalidade de Educação Infantil são trabalhados os direitos de aprendizagem dos alunos, proporcionando um bom acolhimento, construindo laços de afetividade, estabilidade e segurança. As rotinas diárias são exploradas através da participação e a construção da autonomia, evidenciando seus desejos por meio da expressão oral, do registro do código escrito e dos desenhos que expressão seus sentimentos e anseios, explorando gestos movimentos, sons as relações interpessoais.

As turmas que atendem a modalidade da EJA, algumas são presencias e outras itinerantes com visitas nas casas residenciais, para um acompanhamento nas atividades solicitada pela professora, os que apresentam dificuldade no desenvolvimento

escrito, cálculos e leitura. A escola atende também aos projetos Federais e Estaduais: Saeb, Sabe, Programa Tempo de aprender, primeira infância e Educação conectada, tendo um IDEB de 2021 4,6 nos anos finais. A mesma retrata que sua principal dificuldade está associada a falta de material didático, a infraestrutura escolar e com a falta de alguns equipamentos tecnológicos, alguns profissionais desmotivados, e falta de comprometimento de algumas famílias que não colaboram com as expectativas da instituição. As turmas são divididas no período do turno matutino com Educação Infantil e Fundamental I, no turno vespertino o Fundamental II, no turno noturno as aulas presencias das turmas da EJA.

4 GESTÃO DO CENTRO EDUCATIVO

Conforme descrito N° Lei 9.394/96, que estabelece como modelo para as escolas públicas da educação básica, a gestão democrática, referenciado na Constituição Federal de 1998, no artigo 206. Entende -se o atributo legal dessa modalidade de gestão pressuposto da democracia, através do Projeto Político Pedagógico, que cada instituição elabora esse documento com a participação de toda comunidade escolar." *A abordagem metodológica e sistemática dos instrumentos do planejamento, é possível a partir dos momentos que se desenham no modelo estratégico situacional, como possibilidades dinâmicas do processo de planejamento.*" Funiber p.61 (Fernandes et al.,2012).

O diretor Sr Aparecido nos relata que todo trabalho é bem articulado, todos se ajudam mutuamente, fazem a culminância nos encontros pedagógicos, as metas e as ações construídas no PPP, na construção de todo processo anual envolvendo todos os agentes colaboradores que fazem parte da comunidade escolar, são delegadas as funções e assessorada por ele e a coordenadora pedagógica. Portanto, sob a ótica do novo cenário socioeconômico, caracterizado pela necessidade de conhecer cada vez mais, pessoas que percebem estes fatores e procuram inserir-se no meio deles de forma qualitativa (Waldez Ludwig), foi elaborado o Projeto Político Pedagógico do Colégio Municipal Nossa Senhora da Conceição com o propósito de fazer educação para a vida, sendo o discente construtor da sua própria história.

Para a tomada de decisões sobre a avaliação é necessário a comparação desta avaliação com um padrão pré-estabelecido, além do conhecimento da realidade com um julgamento de valor sobre a mesma, ou seja, é necessária uma teoria avaliativa que exerça

uma prática efetiva. É importante salientar que a avaliação exerce três funções básicas que orientam o desenvolvimento do aluno:

1. Avaliação diagnóstica - realizada normalmente no início do processo tem a função de sondagem e identifica os conhecimentos prévios, o nível em que o aluno se encontra em relação ao programa a ser desenvolvido. Pode ser utilizada também a qualquer momento, desde que o professor julgue necessário, para identificar o nível de conhecimento e avanço do aluno.
2. Avaliação formativa - ocorre durante todo o processo e indica quais os objetivos que o aluno alcançou ou não. Em consequência dessa avaliação, deverá ocorrer as intervenções necessárias e a recuperação que deverá ser paralela e contínua.
3. Avaliação somativa - utilizada no final do processo e é quando se atribui uma nota ou conceito, com a finalidade de registro para o histórico, dossiê e boletim do aluno. É utilizada, em geral, para classificar os alunos.

Desta forma, a avaliação é um passo inicial e operação final do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, é necessário um planejamento eficiente, definindo o conteúdo, a forma, os mecanismos e instrumentos, por meio de passos importantes para a elaboração e sistematização do processo, a saber.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar parte do princípio da necessidade da organização física, social e burocrática que abrange todo acontecimento que circunda cada instituição de ensino, visualizando o bom funcionamento e a qualidade do ensino aprendizagem, numa perspectiva maior, que venha a abranger fora dos muros, do prédio, e contagiar a sociedade com a formação de cidadãos aptos para encarar as dificuldades, que os prepare, não somente, para o saber ler e escrever, mas interpretar e criar para a vida em todos os aspectos.

O bom líder articula o trabalho de forma coletiva delegando as funções através do diálogo na conjuntura que cada membro tem a sua importância no que faz. Sabe-se que todo trabalho necessita de uma boa liderança para desempenhar o trabalho de forma prazerosa. A escola não deve ser pensada como o princípio da vida social, mas como

continuidade das vivências de cada sujeito que adentra a esse novo universo de coletividade. Partindo dessa premissa, observa-se o carecimento de uma organização democrática em que o núcleo escolar como um todo venha enfatizar a importância da participação interna e externa, e esta, por meio, principalmente da sociedade que deve ter participação ativa quanto ao funcionamento, planejamento, bem como, possíveis soluções de problemas. Estudos relacionados a gestão escolar tem sido cada vez mais frequentes uma vez que a escola muda de acordo com as necessidades que refletem na sociedade.

REFERÊNCIAS

- FUNIBER (2020). **Organização e gestão de centros educativos**. (54,60,61), Barcelona.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996. (1996). *Ministério da Educação e do Desporto*. Brasil.
- MACHADO, Lourdes Marcelino (Coord.) e MAIA, Gaziela Zambão Abdain (Org.).(2003). **Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

CAPÍTULO VII

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES EM GÊNERO E DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO NICOLAU E NO CENTRO EDUCACIONAL PROFESSOR ANÍSIO TEIXEIRA - CEAT, NO MUNICÍPIO DE FÁTIMA-BAHIA

Andreia Reis de Araujo Andrade

1 INTRODUÇÃO

É notório que se fala muito em Direitos Humanos na atualidade. Em alguns momentos, com discussões calorosas, em que sempre se encontra alguém afirmando que os Direitos Humanos apenas servem para bandidos e pessoas que não prestam. E quando o assunto é Gênero e Diversidade, alguns olhares se cruzam em deboche, a cabeça balança negativamente e a resposta para tais inquietações é que o assunto é muito polêmico e que não há preparo para essas discussões em sala de aula com os/as estudantes.

Entretanto, temos, em nossa história, documentos que abordam esses assuntos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento criado em 1948, que define os direitos básicos para a promoção de uma vida digna para todos os habitantes do mundo, independente de sexo, cor, orientação sexual, política e religião; a Constituição de 1988, que traz, como princípios, a democracia, a formação de cidadãos e cidadãs, no seu sentido mais pleno; a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, que aborda o respeito aos Direitos básicos de todos os indivíduos, e ainda temos no Brasil o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2006, que tem como premissa a necessidade de que essa temática seja contemplada em todos os níveis de ensino.

Mesmo com esses documentos deixando claro que é necessária a implementação de políticas para educação em direitos humanos, é inexistente tal prática. As formações continuadas ofertadas pelo município não contemplam essa temática, e nem há um planejamento para tal, isso de acordo com o setor pedagógico das escolas e da Secretaria Municipal de Educação, de Fátima, Bahia.

Esses documentos precisam estar nas escolas fazendo parte dos encontros docentes e familiares, já que a educação em direitos humanos baseia-se na dignidade e potencialidades humanas. Pode haver alguns momentos de discussões em jornadas pedagógicas e no dia-a-dia escolar, mas não são colocados em prática. Logo, fica evidente que se necessita de estudos diversos para melhores informações sobre o assunto. Já que vivemos em uma sociedade que, para se decidir o que deseja ser, precisa de lutas e desafios constantes, a escola é o caminho para que essas informações consigam atingir o maior número possível de pessoas. Portanto, é notório, a partir de algumas falas e colocações sobre os direitos humanos e sobre as diferenças de gênero, apresentado no discurso em que menino pode isso e menina não, o quão vago essa temática se encontra na Escola Municipal São Nicolau e no Centro Educacional Professor Anísio Teixeira (CEAT). Com a

inquietação da pós-graduanda com as temáticas, surgiu, então, a necessidade de aplicar dois questionários, um que questionava sobre o ensino de Gênero e outro sobre como são direitos humanos para eles.

A surpresa foi grande, quando alguns fazem pouco caso para esses assuntos, considerando-os inapropriados para seus alunos, e que só trabalham com valor ao outro dependendo da dinâmica e atividade do conteúdo proposto. O que mais chamou a atenção é que são duas escolas de realidades distintas, mas que apresentam a mesma ausência de práticas efetivas sobre as temáticas. A primeira escola onde foi aplicado os dois questionários foi a Municipal São Nicolau. Ela é administrada pelo poder público municipal e está localizada na zona rural, especificamente em uma fazenda chamada Lagoa Dourada, que fica cerca de 12 km distante da sede, cidade de Fátima. A Escola contempla a Educação Infantil e Ensino Fundamental ¹. A segunda é o CEAT, uma escola privada, localizada na Avenida Nossa Senhora de Fátima, no centro da cidade². Como visto nas informações acima, as escolas, apesar de realidades diferentes, ainda têm um perfil parecido quanto ao nível de escolaridade docente. Dessa forma, o presente estudo tem como público-alvo os professores, uma vez que são os sujeitos que mais podem realizar mediações no processo educacional, são eles que conseguem levantar discussões a respeito de temáticas que levam os alunos à transformação social.

Na concepção de Hanna Arendt (s.d. *apud* FORTES, 2010), os homens não nascem livres e iguais em dignidade e direitos, mas conquistam esses direitos em processo de construção e reconstrução, de organização e de luta política. Com essa inquietação, fica

¹Esta escola possui atualmente 163(cento e sessenta e três) alunos que são atendidos em turmas multisseriadas. Tem 11 (doze) professoras e 1 (um) professor; 1 (uma) cuidadora e 1 (uma) auxiliar de ensino. Destes profissionais 9 (nove) são graduados, sendo 6 (seis) pedagogas, 2 (duas) historiadoras, 1 (um) matemático. Ainda há nesta escola, 1 (uma) professora que só tem o magistério e 1 (uma) graduanda em Pedagogia, 1(uma) cuidadora com o magistério e 1 (uma) auxiliar de ensino graduanda em Pedagogia. Destes, 07 (sete) professores têm especialização, sendo 1 (uma) em Psicopedagogia Institucional e Clínica, 02 (duas) em História, 2 (duas) em Educação Infantil, 1 (uma) em Alfabetização e Letramento e 1 (um) em Educação da Matemática. Na parte da gestão administrativa e pedagógica, tem 1 (um) diretor, formado em Magistério e Contabilidade, e 1 (um) secretário escolar com o magistério.

²Atualmente possui 176 (cento e setenta e seis) alunos, atendidos na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. Possui 4 (quatro) professores e 12 (doze) professoras, 2 (duas) auxiliares de ensino e 1(uma) cuidadora². Na gestão administrativa desta escola, encontram-se 1 (um) diretor pedagogo, matemático, especialista em gestão administrativa e supervisão escolar e em Psicopedagogia Institucional e clínica, 1 (uma) vice-diretora pedagoga, especialista em gestão administrativa e supervisão escolar, 1 (um) vice-diretor matemático, especialista no Ensino da Matemática, 1 (uma) secretária escolar pedagoga, especialista em Educação Infantil, 1 (um) digitador, graduado em Administração. A gestão pedagógica esta escola apresenta 1(uma) coordenadora pedagógica graduada em pedagogia, especialista em psicopedagogia institucional e clínica e Neuropsicopedagogia Institucional, 1 (uma) supervisora escolar com magistério completo.

claro que direitos só são conquistados a partir do momento em que os indivíduos tomam consciência da importância deles na vida da sociedade. Dessa forma, é evidente a necessidade de se ter mais conhecimento sobre esse assunto, já que para se lutar por algo precisamos ter informação e só há luta se houver argumentos e para se ter argumentos necessita de estudos, empenho e dedicação.

Para tanto, essa proposta de intervenção visa apresentar, desenvolver, criar, pesquisar atividades para que o cotidiano escolar se aproprie da educação em gênero e direitos humanos, tudo isso no chão da própria escola, trabalhando a coletividade e mostrando que o melhor meio para se ter uma educação de qualidade é percebendo as fraquezas e forças que o outro tem dentro da sua sala de aula, é conjuntamente estudando as melhores estratégias, os melhores caminhos para uma educação de qualidade com respeito às diferenças e formando cidadãos e cidadãs com uma visão de inclusão e valorização ao próximo.

2 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A luta pelos direitos humanos no Brasil tem se ampliado por conta de diferentes segmentos da sociedade (ONG, movimentos sociais e sociedade civil não organizada) tem lutado para que eles sejam difundidos em todos os segmentos. Diversas leis de oposição à violação dos direitos humanos vêm sendo sancionadas para proteger as populações vulneráveis e em risco, valorizar a diversidade e promover o respeito às diferenças. Não obstante, constata-se que, mediante observação sistemática de reuniões e planejamentos pedagógicos, em particular, nas escolas da rede pública e privada, rural e urbana, do município de Fátima - BA, a questão dos direitos humanos, sobretudo, na perspectiva de gênero e diversidade, é tangenciada. É nítida a necessidade de uma formação continuada sobre Educação em Gênero e Direitos Humanos no âmbito das escolas de Fátima-Bahia para que os professores e as professoras desenvolvam, em sala de aula, práticas efetivas de valorização e respeito da diversidade e da diferença. Os *locus* de intervenção são duas escolas como realidades distintas, a saber: uma escola da rede pública, localizada na zona rural, com uma distância da sede da cidade de 10 km, que tem cerca de 200 discentes organizados/as em turmas multisseriadas, atendendo aos níveis de ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental 1; a outra escola é uma instituição privada da zona urbana, com cerca de 175 discentes, atendendo os níveis da Educação Infantil e Ensino

Fundamental I e II.

O município de Fátima, atualmente, tem sete escolas nucleadas (campo/zona rural) e oito na zona urbana, dessas oito, duas são de Ensino Médio, administradas pelo Governo Estadual, e uma particular. As demais fazem parte da Gestão Municipal. O município tem cerca de 250 (duzentos e cinquenta) professores efetivos na rede municipal, a rede privada e estadual tem cerca de 60 professores. Em relação à formação desses docentes, mais de 80% da categoria possuem graduação e pós-graduação e menos de 5% são mestres.

As escolas utilizadas nesta pesquisa, São Nicolau e CEAT, possuem cerca de 32 (trinta e dois) professores e aproximadamente de 90% deles são graduados, e 80% pós-graduados. Apesar desses dados acadêmicos nessas escolas, é perceptível, nos momentos de planejamento, em reuniões mensais, bem como na prática em sala de aula, nenhuma alusão sobre a temática de Gênero e muito menos em Direitos Humanos, fazendo com que os conceitos pejorativos e as diferenças de aulas e brincadeiras para meninos e meninas continuem predominando no campo docente. Nesse sentido, a fim de saber como esses profissionais realmente trabalham em sala de aula com os temas citados, foi elaborado um questionário com definições dessas duas temáticas, as perguntas eram objetivas, porém adicionamos um espaço para os entrevistados acrescentarem o que não foi contemplado nos questionamentos objetivos.

Participaram da pesquisa vinte e quatro professores das duas escolas já citadas, e quando questionados se trabalhavam com a temática de Gênero na escola, 08 (oito) responderam que só na leitura deleite, 03 (três) na leitura deleite e gincanas (com divisão de equipes, meninas de um lado e meninos de outro), 05 (cinco) apenas nas atividades de gincana (com divisão de equipes com meninos e meninas juntos), 02 (dois) responderam que em nenhum momento trabalham com a temática, 4 (quatro) responderam que a temática só é trabalhada quando se encontra em textos para tradução, interpretação e compreensão, 01 (um) respondeu que em conversas informais ou quando acha conveniente e 01 (um) só trabalha quando surge a conversa na sala.

Quando questionados do que se fala sobre gênero as respostas foram as seguintes: 18 (dezoito) docentes afirmaram que falam apenas que homens e mulheres têm os mesmos direitos e deveres, 07 (sete) deles além de afirmarem que fala sobre os direitos e deveres, acrescentam ainda: 01 (um) conversa sobre a vulnerabilidade física das mulheres, o que explica as agressões que elas sofrem, 01 (um) conversa com os alunos e alunas que mesmo com esses direitos e deveres sendo iguais, as mulheres ainda sofrem desigualdades na

sociedade, 02 (dois) responderam ainda que desenvolvem atividades dinamizadas, mostrando a importância de respeitar o outro com suas especificidades, 03 (três) acrescentaram sempre conversam com os discentes, pois é função dos professores e professoras esclarecer que as diferenças entre gêneros não diferenciam os seus direitos e deveres como cidadãos, e também mostrar a da valorização das especificidades de cada um na sociedade.

Ainda 02 (dois) professores responderam que as turmas têm uma concepção de que meninos e meninas não brincam juntos, o que faz com que essa temática seja sempre discutida e analisada com a turma, 01 (um) professor acrescentou que houve uma roda de conversa sobre feminicídio, no 9º ano, e percebeu interesse sobre o assunto, 01 (um) professor afirma que em sala de aula precisam ser mostradas as diferenças biológicas, sociais e culturais dos gêneros presentes. De acordo com esses dados, ficou nítido que a temática Gênero é trabalhada sucintamente, de forma esporádica e quando encontra algum texto sobre. Foi perceptível, na fala do corpo docente dessas escolas, que não há um planejamento específico ou atividades semanalmente sobre tal assunto que está em evidência na sociedade atual.

Sobre os questionamentos de Direitos Humanos, tivemos as seguintes respostas: 01 (um) professor afirma que sabia que tinha que trabalhar com esse tema em sala, mas não sinaliza se trabalha ou não, nem se conhece a Declaração, 11 (onze) trabalham com atividades dinamizadas em sala de aula, via livros literários ou livro didático, com foco no combate ao racismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade, não foi sinalizado se conhecia ou não a Declaração dos Direitos Humanos, 02 (dois) não sinalizaram se conheciam ou não a Declaração, mas afirmam trabalhar em sala com a importância do respeito e valorização das diferenças, sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos e que trabalham com atividades dinamizadas em sala de aula, via livros literários ou livro didático, com foco no combate ao racismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade, 01 (um) sabia que tinha que trabalhar em sala de aula, não sinalizou se conhecia ou não a Declaração, 02 (dois) disseram que só conhecem a temática com o que é exposto na mídia, 01 (um) só conhece a temática de acordo com as conversas e com a mídia, mas que trabalha com atividades dinamizadas em sala de aula, via livros literários ou livro didático, com foco no combate ao racismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade.

É interessante frisar que 01 (um) sabia que tinha que trabalhar em sala, assim desenvolve atividades com foco na importância do respeito e valorização das diferenças, mas sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos, 01 (um) afirma que não tem conhecimento aprofundando sobre o assunto, só conhece o que é exposto na mídia, mas que trabalha em sala com a importância do respeito e valorização das diferenças, sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos, 01 (um) conhece a Declaração, sabe que tem que trabalhar em sala de aula e desenvolve atividades em sala com a importância do respeito e valorização das diferenças, sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos, 03 (três) conhecem a Declaração, sabem que tem que trabalhar em sala de aula, desenvolvem atividades com foco na importância do respeito e valorização das diferenças, sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos, além disso desenvolvem atividades dinamizadas em sala de aula, via livros literários ou livro didático, com foco no combate ao racismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade, 01 (um) conhece a declaração, trabalha em sala de aula e desenvolve atividades com foco na importância do respeito e valorização das diferenças, sem saber que está trabalhando com Direitos Humanos.

Como vimos nas respostas dos professores, a maioria não conhece a Declaração, logo se torna mais difícil desenvolver um trabalho com foco em gênero e direitos humanos. E mesmo aqueles que desenvolvem atividades em sala de aula com foco no respeito, tolerância, valorização, combate ao racismo e preconceito, precisam de algo que respalde tais afirmações e ações diante da realidade vigente. É imprescindível destacar aqui que a Revolução Francesa, com seu foco na construção da pessoa cidadã, admite que na educação para ou em direitos humanos deve prevalecer a busca, a conquista e a vivência e igualdade no que se diz respeito às manifestações sociais, econômicas, étnicas, de gênero e outras.

Por isso, este projeto de intervenção se faz necessário nessas escolas, para que consigamos aproveitar o que esses professores trabalham em sala de aula, aperfeiçoando a prática com a teoria para que haja melhores resultados. É necessário que estejamos cientes que mesmo com a formação continuada, pode ser possível não atingir cem por cento de aproveitamento dos conteúdos, das práticas em sala, visto que a educação em direitos humanos não é simplesmente um processo de preparação, ou um meio de adquirir conhecimentos, ela reflete na mente e nos corações, o indivíduo precisa despir-se de preconceitos, precisa desenvolver princípios de dimensão emocional e moral, precisa

ter um olhar dinâmico para as realidades atuais.

3 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada, muito usada no cenário atual, melhora a qualidade do ensino e conseqüentemente da educação. É por meio dela que os professores se tornam mais capacitados para encontrar estratégias diferenciadas para sanar as dificuldades e acompanhar mudanças que acontecem na nossa comunidade, no nosso país e mundo. De acordo com Perrenoud (2002, *apud* RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018), a incorporação dessa atividade nas práticas de trabalho é necessária, dado que o exercício e o treino só poderiam ser satisfatórios para uma atividade profissional se ela se mantivesse imutável (RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018). O aperfeiçoamento das ações educativas com foco nas melhorias da qualidade de ensino são questões, acima de tudo, de responsabilidade da instituição. De acordo com Azanha (1995, p. 203, *apud* CARVALHO, 2007, p. 471):

São as escolas que precisam ser melhoradas. Sem esforço institucional, o aperfeiçoamento isolado de docentes não garante que a eventual melhoria do professor na prática as condições propícias para uma melhoria do ensino [...]. A entidade a ser objeto de atuação em uma política de melhoria do ensino é a escola e não as competências profissionais de um indivíduo.

Com isso, a formação continuada de um professor, por estar vinculada a uma instituição com práticas sociais compartilhadas e vivenciadas e de responsabilidade da instituição em que este profissional esteja lotado. Por isso, é de suma importância que as escolas organizem a sua equipe pedagógica, administrativa e docente para realizar essa ação, e todos precisam estar juntos, com foco na coletividade. A formação se dá coletivamente, na troca de experiências e informações, ela não se faz com uma só pessoa responsável, visto que não é transmissão de conhecimentos. Maciel (2016, p. 51) salienta que:

A formação não pode dar-se isoladamente, ficando a cargo de um único sujeito a divulgação das ideias para os outros membros da instituição escolar. Longe de tratar-se de uma mera transmissão de conhecimentos, mas também para além de um ensino de estratégias metodológicas e ações práticas, uma proposta de professores que enseja caminhar com novos enfoques tem como princípio a força das ações coletivas. Quando conjugadas ao conhecimento, aos princípios de conduta fundadas em valores públicos essenciais, à ideia de empoderamento e de mudança social, as ações coletivas, bem como a troca de experiências entre pares, constituem pilares essenciais nos cursos e encontros de formações continuadas.

Por isso é fundamental a organização da escola para realizar as formações continuadas referente às necessidades apresentadas. Ela precisa ser coletiva, é necessário que todos os professores estejam no mesmo momento, sempre trazendo e apresentando atividades que deram certo com foco na temática estudada. Convém mencionar que a formação continuada é respaldada legalmente pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018). Assim, a escola não estará infringindo nenhuma lei, mas aperfeiçoando a prática docente em coletividade, em conformidade com as leis vigentes da educação.

3.1 Formação continuada em gêneros e direitos humanos

A partir da década de 1980, surgiram as primeiras experiências no campo da educação em direitos humanos, isso após os períodos de ditaduras militares. Para Candau e Sacavino (2000), a educação em direitos humanos aparece como um potencial significativo no contexto de busca por um novo estado de direito, num contexto em que emergiu com vigor a esperança da construção de uma nova cultura política (RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018).

E precisamos salientar que a efetivação de uma Educação em Direitos Humanos (EDH) foi marcada por vários obstáculos em áreas diversas como sociais, econômicas, políticas e culturais. E tais obstáculos estavam presentes porque a EDH repudia os preconceitos, a discriminação e não aceitação da diferença. Ela é focada em mudanças constantes, fortalece a coletividade e a participação cidadã (RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018). Por isso, para se realizar uma formação continuada de professores em Gêneros e Direitos Humanos, é preciso muita organização e planejamento, visto a necessidade de se esclarecer, estudar e refletir sobre a prática dela na sala de aula e escola. Não há tema mais universal que a formação da pessoa humana, isso em qualquer sociedade e em qualquer época.

Para se reconhecer como parte de um povo é imprescindível encontrar estratégias de valores e conhecimentos para a formação das pessoas que desejam afirmar sua identidade social, e a fim de que isso aconteça é necessário fazer/refazer-se membro da sociedade. E, para fazer/refazer-se membro de uma sociedade é preciso ler e reler os cenários, construir uma colcha de retalhos com diferentes reações e percepções de homens e mulheres, tudo isso envolvido no jogo que tem o espaço, o tempo, a história, a memória

social, práticas políticas, educativas e culturais. Decerto, cada pessoa abriga sentimentos e emoções de acordo com a leitura feita do mundo, da sua realidade e dos desafios propostos nesse entorno. Nessa perspectiva compreendemos que a aprendizagem em Direitos Humanos, envolve a incorporação de valores como a igualdade, democracia e a justiça social, valores que orientam assim a prática cidadã.

3.1.1 O que são Direitos Humanos, qual sua importância e para que servem?

Apesar de muitos indivíduos falarem em direitos humanos, poucos sabem realmente a sua importância para a nossa sociedade, o que são e para que servem. Pequeno (2001, p. 2) esclarece que:

Os conteúdos e a importância dos direitos humanos nem sempre estão fixados na consciência das pessoas. Não é evidente a todos os indivíduos que eles possuem determinados direitos, nem tampouco, que estes devem ser respeitados. Por isso, precisamos primeiramente entender o que significa a expressão *direitos humanos*.
(*Grifos do autor*)

E para entendermos esse assunto precisamos nos despir dos preconceitos, dos achismos que nossa sociedade impõe aos direitos humanos, mostrar o real valor e potencial dessa temática na vida do ser humano. Afinal, segundo Pequeno (2001, p. 2):

Os Direitos humanos são aqueles princípios ou valores que permitem a uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida. Tais direitos fazem com que o indivíduo possa vivenciar plenamente sua condição biológica, psicológica, econômica, social cultural e política. Os direitos humanos se aplicam a todos os homens e servem para proteger todas as pessoas de tudo que possa negar sua condição humana. Com isso, eles aparecem como um instrumento de proteção do sujeito contra todo tipo de violência. Pretende-se com isso, afirmar que eles têm, pelo menos teoricamente, um valor universal, ou seja, devem ser reconhecidos e respeitados por todos os homens, em todos os tempos e sociedades.

Os Direitos Humanos servem para mostrar a todos que somos iguais em direitos considerados fundamentais, independente do sexo, nacionalidade, religião, etnia, classe social, profissão, opção política, crença religiosa, convicção moral, orientação sexual e identidade de gênero (PEQUENO, 2001). É com eles que nos respaldamos nos direitos de escolhas e de respeito, de valorização e vontade do próximo.

Os fundamentos dos Direitos Humanos precisam ser trabalhados desde a educação infantil e perpassado por toda a sua história de educação, e é necessário lembrar que eles não são fixos, não estão prontos nos indivíduos, mas eles são (re)construídos

segundo os acontecimentos históricos, as necessidades humanas e as lutas por reconhecimento (RODRIGUES; FAGUNDES; TORRES; VIVAS, 2018). O conceito de educação está atrelado aos valores de uma sociedade democrática que defende a solidariedade, a justiça social, a inclusão, a diversidade, entre outros. Então, podemos conceituar a educação em direitos humanos como:

[...] um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados (UNESCO, 2006, p. 1).

Tal conceito de educação consta no Plano de Ação do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos que é um dos marcos intergovernamentais em nível mundial destinado a fomentar o desenvolvimento de estratégias e programas nacionais sustentáveis em educação em direitos humanos (UNESCO, 2006). Por isso que as instituições de ensino são importantes, pois se entende que através delas se exercitam o respeito, a participação, a igualdade e a não discriminação.

Várias concepções sobre o que são os direitos humanos poderiam ser descritas e elencadas, contudo, destacamos aqui que a dignidade humana é considerada o cerne da Declaração dos Direitos Humanos, já que ela anuncia e reconhece a dignidade a todos os membros da família humana. Por isso, o preconceito e a discriminação de mulheres, homossexuais, negros, índios, pessoas com deficiência e todos os excluídos, nos mostram a falta de compreensão da noção da dignidade humana que nos impõe a obrigação de considerar o outro, de respeitá-lo em qualquer dimensão humana e em qualquer lugar que ele esteja (COSTA; NOVAIS, 2011).

3.1.2 Gênero: conceitos e reflexões

Gênero tem vários significados, é uma categoria de diferenciação universal. Para Scott (1991), gênero é uma categoria útil para análise histórica que implica, ainda, numa rejeição explícita às justificativas de serem as mulheres subordinadas aos homens com base na biologia naquilo que se herda, nas marcas do corpo sexuado (TAVARES; FERNANDES, 2018).

Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo de acordo com sua anatomia. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, explicando que existem machos e fêmeas na espécie humana e como eles são depende da cultura vivida. Assim, gênero quer dizer que homens e mulheres são produtos da realidade social e não de acordo com a anatomia e seus corpos.

Quando falamos em gênero estamos nos referindo à maneira como meninos/homens e meninas/mulheres são vistos em cada cultura. Em outras palavras, as ideias produzidas em torno do que é ser homem ou mulher não são fixas, elas mudam de uma cultura, época e sociedade para outra. Essas ideias, portanto, não se fundamentam apenas em dados biológicos, mas são produtos de processos sociais e culturais (TAVARES, 2008).

Nesse sentido, fica evidente que o modo como homens e mulheres se comportam na sociedade está de acordo com o aprendizado sociocultural, que diz como agir conforme cada gênero, isso de acordo com a época, contexto histórico (TAVARES; FERNANDES, 2018). A sociedade impõe como homens e mulheres devem andar, falar, sentar, amar, comer, brincar, dançar, mostrar seu corpo, namorar, e etc., bem como os modos de trabalhar, lidar com as pessoas, ensinar, dirigir, gastar dinheiro, beber, e outras atividades, fazendo com que em alguns momentos sejamos inquietados para tentar entender as diferenças entre homens e mulheres, apresentadas nas mais variadas situações.

O termo gênero possui um componente cultural que designa, desde a mais tenra idade, formas de pensar e sentir, desejar e expressar seu desejo, agir e se comportar próprias para mulheres e homens. Isso quer dizer que tanto um como outro não nascem prontos, ou seja, não há uma essência masculina ou feminina, ambos passam por um processo de socialização em que a aprendizagem do ser homem e do ser mulher ocorre em diferentes espaços e dimensões, desde a família, escola, religião, cinema, novela, propaganda, música, entre outras, que estabelecem os diferentes papéis, possibilidades, oportunidades, posições e ocupações atribuídos de acordo com seu sexo (PEREIRA, TAVARES, OLIM, 2006, p. 135).

Baseado nessa citação, percebemos que somos induzidos a seguir modelos que foram criados, características não naturais, mas aprendidas, seguindo o que a sociedade impõe. Somos masculinos e femininos de acordo com nosso enquadramento nos padrões impostos. Foi imposto culturalmente que cada sexo tem seu modo, suas características, como meninas mais sensíveis, dóceis, emotivas e impulsivas, meninos mais agressivos, racionais e criativos. Eles foram influenciados até pelos brinquedos que cada um pode ter e brincadeiras que podem vivenciar (TAVARES; FERNANDES, 2018). Historicamente, a desigualdade de gênero atingiu negativamente as mulheres. E quando se fala em gênero e educação não é diferente. Em alguns casos, o acesso de meninas à escola vem

acompanhado de denúncias de discriminação sexista. As pesquisas sobre sexismo na escola datam da década de 1970, quando feministas comprometidas com a educação voltam a atenção para esse campo (TOSCANO, 2000). Tais desigualdades também suas raízes na família, nos sistemas educacionais brasileiros e no mundo. Meninas nem sempre são estimuladas a estudar, tendo dificuldades de acesso a níveis superiores de estudo e profissionalização, contribuindo, assim, para a vulnerabilidade social.

O termo vulnerabilidade social é geralmente associado a indivíduos ou grupos que se encontram mais suscetíveis a enfrentar situações de risco e dificuldades de acesso a bens e serviços sociais como saúde, educação e justiça, mas a expressão é também utilizada para nos referirmos a um indivíduo ou grupo que, em decorrência de exclusão econômica e social, tem os vínculos sociais rompidos com o trabalho, a família ou seu círculo de convivência e sociabilidade (ADORNO, 2001, p. 12)

Todas as pessoas expostas a agravos e problemas sociais são desprovidas de proteção social. E no que se diz respeito à proteção dos direitos humanos:

As noções de igualdade e de vulnerabilidade estão unidas. São vulneráveis quem tem diminuídas, por diferentes razões, suas capacidades de enfrentar as eventuais violações de direitos básicos, de direitos humanos. Essa diminuição de capacidades, essa vulnerabilidade está associada a determinada condição que permite identificar o indivíduo como membro de um grupo específico que, como regra geral, está em condições de clara desigualdade material em relação ao grupo majoritário (BELTRÃO *et al.*, 2014, p. 13-4).

Por isso a importância dessa temática no contexto escolar, pois, segundo Daniela Auad (2006), esse é um ambiente reprodutor das convenções sociais, o que exige de uma escola que se queira democrática, desconstruir divisões e hierarquizações que produzem desigualdades entre diferentes grupos. Para Daniela Auad (2006), o processo de escolarização divide o mundo de menina e menino. A escola, de acordo com a educadora, separa e hierarquiza, sempre de forma binária, fazendo com que esse processo reforce as práticas escolares pouco democráticas, tanto para meninos, quanto meninas e de todas as pessoas dentro e fora da escola. Para enfrentar esses processos discriminatórios, a autora propõe a coeducação, que não é só misturar os gêneros em uma sala de aula, mas toda uma perspectiva pedagógica para se combater o aprendizado da separação. Ainda segundo a autora:

A coeducação tem como um de seus objetivos primeiros a transformação das relações de poder entre o masculino e feminino, a relativização da polaridade entre esses dois grupos de representações e criação de novas condições de relacionamento entre os gêneros (AUAD, 2006, p. 67).

É fundamental que a escola não reforce as diferenças de gênero para forjar hierarquias. Devemos, como educadores, incentivar os meninos a serem gentis, carinhosos e cuidadosos, e que podem sim expressar dor. Para as meninas, incentivá-las a praticar esportes, a gostar de carros, bolas, a serem fortes, destemidas e lutadoras. Precisamos estar atentos para não educarmos meninos e meninas de maneiras totalmente diferentes. Uma escola democrática é engajada na desconstrução das classificações sociais que indicam quem é o mais forte ou mais fraco, quem manda ou quem obedece. Uma escola democrática constrói valores não segregacionistas, nem em termo de gênero, raça, etnia, sexualidade, deficiência, religião, política e entre outros.

3.1.3 Corpo docente como público-alvo da Formação Continuada

Ao tratar de um assunto tão importante como é a questão dos direitos humanos articulada à educação, e ainda que haja diretrizes e portaria, a implementação dessa temática no ensino básico e superior é algo que não se deu de modo efetivo. A razão disso já sabemos: a ausência de formação docente. O dilema que se estabelece é que o professor é o sujeito que realiza a mediação no processo educativo, e é capaz de formar opiniões. De acordo com Dallari (2004, p. 42, *apud* MACIEL, 2016, p. 49):

Os professores têm, assim, uma responsabilidade e um poder muito grande na transmissão e promoção desses valores, uma vez que dispõem da possibilidade de influir para a correção de vícios históricos e distorções profundamente injustas. E assim, podem dar valiosa contribuição para a formação de uma nova sociedade, em que a dignidades humanas seja, de fato, o primeiro dos valores e, a partir daí, as pessoas se respeitem reciprocamente e sejam solidárias [...].

Sabemos que todos precisam ter acesso a uma educação em e para os direitos humanos, desde os primeiros anos de vida, por isso os educadores precisam internalizar a importância dessa temática, refletindo sua prática cotidianamente, utilizando práticas pedagógicas voltadas para as mudanças que a sociedade apresenta de acordo com as violências, marginalizações e o atual quadro de violações. O educador tendo a formação em direitos humanos, com certeza melhora sua prática no que diz respeito à promoção da inclusão social nos espaços escolares. Esta precisa ser inserida como uma ação reflexiva e crítica, que consiga promover a emancipação de mulheres e homens, utilizando práticas pedagógicas nas quais os participantes sejam agentes, utilizando argumentos e diálogos críticos e argumentativos em prol de um mundo melhor para todas as pessoas.

Todavia, para ser mediador dos direitos humanos no momento atual, na conjuntura política social que nosso país vive, é necessário acima ter uma exposição de ideias seguras, firmes, compreensivas e acima de tudo um discurso que envolva explanação, compartilhamento de valores, compreensão dos temas e uma cultura de valores baseada nos princípios de direitos humanos.

4 ALGUNS DELINEAMENTOS METODOLÓGICOS

O objetivo geral deste trabalho é promover a formação continuada em Gêneros e Direitos Humanos, com foco nos direitos da mulher, para profissionais de educação da Escola Municipal São Nicolau e do Centro Educacional Professora Anísio Teixeira, no município de Fátima-Bahia, com vistas à construção de uma sociedade justa, igualitária, fraterna, pluriétnica, pluricultural, plurirreligiosa, que possibilite o enfrentamento dos preconceitos, das discriminações, das intolerâncias e de todas as formas de violência.

Quanto aos objetivos específicos, são sensibilizar profissionais de educação quanto às exigências de reconhecimento, respeito, tutela e promoção dos direitos humanos, sobretudo das mulheres; estimular o desenvolvimento de competências e habilidades pessoais, relacionais e profissionais que contribuam para o trabalho pedagógico em direitos humanos; mobilizar a comunidade escolar para a importância da Educação em Direitos Humanos; proporcionar a reflexão/ elaboração de estratégias para inserção qualificada das questões de Gênero e Direitos Humanos nos currículos, de forma transversal e interdisciplinar, nas diferentes áreas de conhecimento; incentivar a produção de materiais didáticos, de apoio a práticas educativas como foco em gênero e direitos humanos, pelos próprios alunos, bem como o intercâmbio de materiais e experiências e dificuldades enfrentadas em sua aplicação.

5 ESTRATÉGIA DE OPERACIONALIZAÇÃO: UMA PROPOSTA INTERVENCIÓNISTA

Os encontros de formação serão baseados nos módulos estudados no curso de Especialização em Educação em Gêneros e Direitos Humanos, promovido pela Universidade Federal da Bahia- UFBA, bem como fontes pesquisadas e sinalizadas em outros momentos de estudo da formadora. Dessa forma, este projeto poderá sofrer

alterações quanto aos conteúdos desenvolvidos, isso dependerá apenas de quando a formação começará e quais discussões estarão em evidência no momento sobre a temática. É necessário informar que os encontros presenciais serão momentos de estudos de literaturas sobre o tema, bem como as socializações das práticas propostas.

5.1 Metas

- ✓ Elevar o índice de profissionais sensibilizados quanto as exigências de reconhecimento, respeito, tutela e promoção dos direitos humanos para 70% da equipe da secretaria e das Escolas São Nicolau e CEAT.
- ✓ Ter pelo menos 50% de profissionais com competências e habilidades adquiridas para desenvolver um bom trabalho pedagógico.
- ✓ Gerenciar momentos de reflexões e análise de causas reais para os cursistas, em pelo menos 50% dos encontros presenciais.
- ✓ Garantir momentos de estudos e produções de atividades diversificadas para realizar a interdisciplinaridade em Gênero e Direitos Humanos em 90% da formação.
- ✓ Capacitar 80% dos cursistas capazes de produzir materiais didáticos e práticas educativas com foco em gênero e direitos humanos.
- ✓ Certificar pelo menos 70% dos/as professores/as participantes da formação continuada.

5.2 Atividades

A formação Continuada desenvolverá as atividades propostas abaixo:

- ✓ Apresentar o Projeto de Formação continuada, detalhando a pesquisa e metodologia, bem quanto as despesas do mesmo nas escolas citadas.
- ✓ Apresentar o Projeto para os professores da Escola Municipal São Nicolau e Centro Educacional Professor Anísio Teixeira- CEAT, detalhando a metodologia dos encontros, bem como a importância dessa formação para equipe docente desses estabelecimentos.
- ✓ Desenvolver atividades atrativas sobre como trabalhar a temática em sala de aula, bem como estudar, refletir e analisar sobre os documentos de Gêneros e Direitos

Humanos.

- ✓ Desenvolver durante os encontros de formação momentos de dinamização e atividades práticas de acordo com os conteúdos presentes no material didático na escola referente a temática proposta, explicitando como desenvolvê-las em sala de aula.
- ✓ Verificar se os/as professores/as que participaram da formação seguiram as propostas para a certificação, conforme descrito e apresentado no projeto de intervenção.

Quadro 1: Estratégia de Operacionalização

OBJETIVO ESPECÍFICO	META	ATIVIDADE	RESPONSÁVEIS	PRAZO DE EXECUÇÃO (MESES)
Sensibilizar profissionais de educação quanto as exigências de reconhecimento, respeito, tutela e promoção dos direitos humanos, sobretudo das mulheres;	Elevar o índice de profissionais sensibilizados quanto as exigências de reconhecimento, respeito, tutela e promoção dos direitos humanos para 70% da equipe da sec. e das Escolas São Nicolau e CEAT	Apresentar o Projeto de Formação continuada, detalhando a pesquisa e metodologia, bem quanto as despesas do mesmo nas escolas citadas.	A responsável pela elaboração e execução do projeto de intervenção: Andreia Reis	Janeiro a 2020.
Estimular o desenvolvimento de competências e habilidades pessoais, relacionais e profissionais que contribuam para o trabalho pedagógico em direitos humanos;	Ter pelo menos 50% de profissionais com competências e habilidades adquiridas para desenvolver um bom trabalho pedagógico	Apresentar o Projeto para os professores das Escola Municipal São Nicolau e Centro Educacional Professor Anísio Teixeira- CEAT, detalhando a metodologia dos encontros, bem como a importância dessa formação para equipe docente desses estabelecimentos.	Pós-graduanda em Educação em Gênero e Direitos Humanos: Andreia Reis.	Fevereiro de 2020

Mobilizar a comunidade escolar para a importância da Educação em Direitos Humanos;	Gerenciar momentos de reflexões e análise de causas reais para os cursistas, em pelo menos 50% dos encontros presenciais.	Desenvolver atividades atrativas sobre como trabalhar a temática em sala de aula, bem como estudar, refletir e analisar sobre os documentos de Gêneros e Direitos Humanos.	Pós-graduanda em Educação em Gênero e Direitos Humanos: Andreia Reis.	A partir de março de 2020
Proporcionar a reflexão/elaboração de estratégias para inserção qualificada das questões de Gênero e Direitos Humanos nos currículos, de forma transversal e interdisciplinar, nas diferentes áreas de conhecimento;	Garantir momentos de estudos e produções de atividades diversificadas para realizar a interdisciplinaridade em Gênero e Direitos Humanos em 90% da formação. Capacitar 80% dos cursistas capazes de produzir materiais didáticos e práticas educativas com foco em gênero e direitos humanos.	Desenvolver durante os encontros de formação momentos de dinamização e atividades práticas de acordo com os conteúdos presentes no material didático na escola referente a temática proposta, explicitando como desenvolvê-las em sala de aula.	Pós-graduanda em Educação em Gênero e Direitos Humanos: Andreia Reis.	De Março a Novembro de 2020.
Incentivar a produção de materiais didáticos, de apoio a práticas educativas como foco em gênero e direitos humanos, pelos próprios alunos, bem como o intercâmbio de materiais e experiências e dificuldades	Certificar pelo menos 70% dos/as professores/as participantes da formação continuada	Verificar se os/as professores/as que participaram da formação seguiram as propostas para a certificação, conforme descrito e apresentado no projeto de intervenção.	Pós-graduanda em Educação em Gênero e Direitos Humanos: Andreia Reis.	Final Novembro de 2020.

enfrentadas em sua aplicação.				
-------------------------------	--	--	--	--

6 AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO

6.1 Monitoramento

O acompanhamento sistemático e contínuo de todo o processo durante o período do seu desenvolvimento, bem como a comparação do andamento das ações previstas, constituirá a fase da gestão de projeto denominada de monitoramento. Essa fase terá como instrumentos subsidiários a observação ativa do professor, diário de anotações para a recolha da informação, reflexão (análise e avaliação das atividades realizadas) e a tomada de decisão em relação a novas medidas a executar a lista de presença.

6.2 Avaliação

Todo projeto tem uma finalidade prática e para alcançar esse fim ele necessariamente precisa passar por uma avaliação. Posto isso, vemos que avaliação será feita através de coleta de dados e observação do cumprimento das atividades do projeto. No final de cada encontro, os/as cursistas terão atividades que precisarão serem colocadas em prática na escola em que trabalham, bem como atividades de casa (estudos). Os/as docentes trarão os resultados no encontro seguinte, criando um portfólio de atividades com relatórios das atividades práticas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira. **Os jovens e sua vulnerabilidade social**. 1. ed. São Paulo: AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária, 2001.
- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos**. Relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- AZANHA, José Mário Pires. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BELTRÃO, Jane Felipe et al. Direitos humanos dos grupos vulneráveis. **Manual**. 2014. Disponível em: <https://www.upf.edu/dhes-alfa/materials/DDGV_PORT_Manual_v4.pdf>. Acesso em: 15 de set. de 2018.

- BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; CALOU, Cícero Roberto Bitencourt. **Gênero e Direitos Humanos: políticas educacionais nas escolas públicas de Marília (SP)**. EdUECE - LIVRO 3, Fortaleza, 2014. Disponível em: <>. Acesso em: 11 de set. de 2018.
- BRASIL, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL, **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- CARVALHO, José Sérgio **et al.** Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educ. Pesqui.* [online]. n.3, pp.435-445. ISSN 1517-9702, 2004.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Uma ideia de formação continuada em educação e direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, *et al.* **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de Gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n.1, p.185-193, jan./jun., 2003.
- COSTA, Aline Grazielle Neves; NOVAIS, Gercina Santana. **Educação em direitos humanos, formação de professores e educação popular**. *Idea*. n.1, ago./dez., 2011.
- CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Sur, Rev. int. direitos human.* [online]. n.2, pp.36-63, 2005.
- DALLARI, D.A. **Direitos humanos e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948.
- FERREIRA, Ewerton da Silva; SANTOS, Oneide Alessandro Silva dos; QUADRADO, Jaqueline Carvalho. **Gênero e Diversidade na escola: experiências sobre a formação continuada da educação básica no município de São Borja - RS**. *Revista Sociais & Humanas*, Universidade Federal de Santa Maria, vol. 30, nº 2, 2017.
- MACIEL, Talita Santana. Educação em Direitos Humanos na formação de professores(as). **RIDH**, Bauru, n.2, p.43-57, jul./dez., 2016(7).
- PEREIRA, Jesana Batista; TAVARES, Márcia Santana; OLIM, Maura Lúcia Santos de. Gostaria de Ser Livre como as Flores e Plantas, pois são livres para viver sem medo de errar. *Fragmenta: Revista Científica/Universidade Tiradentes*. n. 8. Aracaju: Gutemberg, 2006, pp. 131 - 141. (Edição Especial 45 anos).
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002
- PEQUENO, Marconi. O fundamento dos Direitos Humanos. In: **Educação em Direitos Humanos: fundamentos histórico-filosóficos**. 2001. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/01/02_marconi_pequeno_fundamento_dh.pdf. Acesso em: 06 de set. de 2018.
- RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira; TORRES, Claudia Regina Vaz; VIVAS, Maria Izabel de Quadros. **Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**.

Salvador: UFBA; Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Superintendência de Educação a Distância, 2019. Curso de Especialização em Gêneros e Direitos Humanos na modalidade EaD da UFBA/SEAD/UAB - Módulo VI.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. SOS Corpo. Recife, 1991.

TAVARES, Márcia Santana; FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **Gênero, Vulnerabilidade e Violência na Escola**. Salvador: UFBA; Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas; Superintendência de Educação a Distância, 2018. Curso de Especialização em Gêneros e Direitos Humanos na modalidade EaD da UFBA/SEAD/UAB - Módulo V.

TOSCANO, M. **Estereótipos sexuais na educação: um manual para o educador**. Petrópolis, Vozes, 2000.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Plano de ação: Programa Mundial para educação em direitos humanos**. UNESCO, Nova York e Genebra, 2006.

VELOSO, Renato. **Relações de gênero: notas introdutórias**. Enfoques. (online)Revista eletrônica dos alunos do PPGSA/IFCS/UFRJ. Rio de Janeiro, n.1 jul.2003. p. 29-100.

IV ENCONTRO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS - PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. 08 A 10 DE OUTUBRO DE 2008 - VITÓRIA (ES). GRUPO DE TRABALHO 2: CULTURA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.

CAPÍTULO VIII

METODOLOGIAS ATIVAS: CONSTRUÇÃO EPISTEMOLÓGICA E DIRETRIZES DIDÁTICAS FUNDAMENTADORAS

Maria Eliana Menezes de Andrade

1 INTRODUÇÃO

Embasados nos avanços das teorias da aprendizagem, motivados pelo desenvolvimento do conhecimento humano com a evolução conectivista, nessa terminologia o trabalho pedagógico está interligado num contexto social e cultural. A metodologia é a ferramenta em que professor pode aprimorar as suas aulas, criando estratégias e técnicas a base epistemológica, no procedimento aplicado nas aulas, onde o aluno assume o papel de protagonista da sua aprendizagem sendo capaz de escolher sua melhor forma de aprender ressignificando seu conhecimento de forma autônoma, crítica e criativa, no seu desenvolvimento metacognitivo sendo um componente importante para o processo de aprendizagem na capacidade de monitorar, planejar e melhorar a aplicação da aquisição do conhecimento.

A tecnologia na educação, quando usada da forma correta, torna-se uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento de nossas crianças e adolescentes. Por meio dela, os alunos podem acessar conteúdos relevantes, mergulhar em um universo de novos conhecimentos e manter uma proximidade muito maior com os educadores. Além de trazer leveza às aulas, no ensino complementar, a tecnologia melhora o aprendizado e estimula a criatividade e a expressão de crianças e adolescentes. Há outros complementos tecnológicos que permitem uma maior interatividade dos estudantes, assim como garantem um alinhamento de acordo com cada perfil, buscando fomentar as competências que potencializa uma interligação professor e aluno.

Para tanto, o *Flipped classroom* é um termo em inglês utilizado para nomear a metodologia da aula invertida. Na prática, ela é a mistura de métodos de aprendizado, incluindo a apresentação do conteúdo no meio digital e a exposição do conteúdo em sala de aula. Ela faz parte, portanto, das tendências de metodologias ativas de aprendizagem, cujo principal objetivo é colocar o aluno como protagonista do seu aprendizado. Tornando-se, assim, um contraponto ao ensino tradicional que estabelece o professor como único detentor e propagador do conhecimento.

Mas é importante esclarecer que o docente ainda possui um papel de extrema importância no processo de ensino aprendizagem, pois além de desenvolver e compartilhar os direcionamentos online, ele também é um mediador. Quando o aluno traz o conhecimento para ser debatido em sala de aula, ele guia a discussão e intervém, caso existam informações erradas. Ou, claro, se o debate seguir por um caminho diverso do

objetivo. E, por fim, ele soluciona as dúvidas e expõe informações que ainda não foram levantadas. Nesse contraponto, a metodologia *Thinking Based Learning (TBL)*, Aprendizagem Baseada no Pensamento, é a estruturação que provoca no aluno o pensamento reflexivo na exposição da proposta curricular, tendo o principal objetivo que os alunos desenvolvam com destrezas o pensamento crítico e criativo, trabalhando os conteúdos de forma sistematizada evitando a memorização, enfatizando a importância do aprofundamento no processo cognitivo.

As metodologias ativas surgem como novo paradigma educativo que assume o compromisso de preparar os alunos para o enfrentamento social, ou seja, busca aprimorar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, não meramente o conteúdo dado pela disciplina, mas das competências e habilidades que serão de grande relevância no contexto social.

2 POSICIONAMENTO CRÍTICO

O texto “Programação e Aprendizagem Baseada em Projetos como estratégias no ensino de Pensamento Computacional para crianças e adolescentes” reflete sobre a necessidade de um ensino através do pensamento computacional para crianças e adolescentes. Assim, houve pesquisa e metodologias aplicadas para assim, observar como está o desenvolvimento computacional. Dessa forma, pensar em um mundo globalizado e tecnológico requer imaginar uma educação igualitária.

O uso da tecnologia tem se tornado, cada vez mais de substancial importância desde a infância e não basta saber manusear os aparelhos tecnológicos, precisamos buscar meios pelos quais as crianças e adolescentes passem a criar, a entender que é possível ir além do que a internet tem a oferecer. É usar a tecnologia de maneira inclusiva e criativa. Para os autores, essa inclusão de programação desde a infância faz com que as crianças não só evoluam a percepção, mas a sua própria tomada de decisão e de descobertas, as habilidades são estimuladas e trazem grandes resultados, umas vezes que são capazes de raciocinar, tomar decisões, memorizar e até criar, então, o chamado “pensamento computacional” é o caminho para a evolução do indivíduo. Vale ressaltar que tal pensamento computacional, apesar de ser uma teoria antiga, da década de 50 e 60, ainda é difundida e aplicada de forma vaga, é preciso desmistificar os segredos e os mitos

tecnológicos para que os alunos se tornem seres capazes de lidar com a complexidade da vida.

Isso foi perceptível na análise do texto ao trazer uma prática esclarecedora ao enfatizar a motivação dos estudantes diante do projeto e sua complexidade não os assustaram, pois os projetos, as práticas fizeram com que diminuíssem a evasão e o rendimento dos alunos tiveram grandes avanços. O que se reflete está atrelado à importância do uso da tecnologia de forma consciente na sala de aula, não de forma vaga e evasiva, mas trazendo significado à memória e isso acontece quando os alunos são instigados a criar e a fazer descobertas. É a tecnologia fazendo sentido na vida dos estudantes quando esses se tornam atores do processo e a educação passa a ter mais visibilidade. Percebe-se que quando o professor apresenta um conteúdo e traz uma vivência, o aluno participa de cada construção, não há uma teoria por teoria, mas uma prática com sentido e com aprendizagem real. As crianças participam porque estão envolvidas no processo e na aprendizagem.

3 PROPOSTA EDUCATIVA COM BASE NA METODOLOGIA “FLIPEED CLASSROOM” (AULA INVERTIDA) APLICADA NAS TURMAS DO 8º ANO DO FUNDAMENTAL II.

OBJETIVOS

- Despertar no aluno interesse em pesquisas;
- Fazer com que o aluno atue de forma autônoma em situações de novas descobertas;
- Valorizar o aluno como protagonista no processo de aprendizagem;
- Fazer com que o aluno se identifique como sujeito atuante e responsável pela construção da sociedade em que vive;
- Valorizar a sua própria identidade.

CONTEÚDO

- Conto: “A terra dos meninos pelados” de Graciliano Ramos.
- Tipos de textos: Prosa;
- Bullying;
- Respeito às diferenças;

ESTRATÉGIAS

Previamente, os alunos serão orientados a pesquisarem por meio da internet o texto sugerido pelo professor. Nessa proposta, os alunos devem ler o texto e observar quais possíveis temas possam ser trabalhados a partir do contexto: tipos textuais; verso ou prosa e temas transversais. Feita a pesquisa e possíveis observações, irão fazer relatórios para serem apresentados durante a aula. Será criado um grupo de WhatsApp para discussões concernentes aos assuntos de interesse para essa tarefa como prévia para a aula presencial. Assim as discussões se seguirão até o momento de realização e conclusão dos trabalhos.

No momento de sala de aula, será dada sequência aos estudos feitos pelos alunos em casa, agora com a intervenção do professor que atuará como (apoio), além da troca de conhecimento que será realizada entre os alunos. Em equipes os alunos se juntarão para dar continuidade aos estudos, somando os conhecimentos trazidos por cada membro, por meio de discussões e realizações de tarefas escritas. Dessa forma, irão avançar nos conhecimentos que antes eram teóricos por meio da prática dos conteúdos e temas em questão.

4 PROPOSTA EDUCATIVA BASEADA NA METODOLOGIA “THINKING BASED LEARNIN” - APRENDIZAGEM BASEADA NO PENSAMENTO, APLICADA NAS TURMAS DO 8º ANO DO FUNDAMENTAL II

OBJETIVOS

- Fazer com que o aluno se perceba com capacidade de atuar como sujeito por meio do pensamento crítico e reflexivo;
- Fomentar no aluno o interesse em relação aos componentes curriculares, de forma que suas habilidades se alinhem com as expectativas propostas;
- Prover ao aluno informações que os leve ao exercício de aprofundamento dos conteúdos de forma significativa;
- Levar o aluno à percepção da importância dos componentes curriculares para situações da vida real de forma reflexiva.

CONTEÚDOS

- Conto: “A terra dos meninos pelados” de Graciliano Ramos.
- Tipos de textos: Prosa;
- Bullying;

- Respeito às diferenças;

ESTRATÉGIAS

Será apresentado aos alunos o texto a ser trabalhado, bem como os conteúdos que darão sequência à leitura. Diante desse contexto, segue-se com a proposta de problematização dos assuntos por meio de conversas e exposição de frases escritas em pequenas cartelas com a temática proposta na aula. O aluno terá suporte do professor durante as discussões que o levará à tomada de decisões pertinentes quanto as produções que serão realizadas. Durante a aula será sugerido refletir sobre o significado do que é apresentado nas aulas e qual sua finalidade para a vida real.

Em equipe, será produzido cartazes e apresentados vídeos que enfatizem a importância de se auto conhecer e sentir-se responsável pelo seu bem-estar, assim como com o dos seus semelhantes. Em consonância, serão produzidos textos individuais com temas transversais em que o aluno demonstre seu reconhecimento quanto a importância das propostas curriculares como possibilidade de algo inerente às necessidades mais comuns de sua vivência.

5 DIFERENÇA ENTRE AS METODOLOGIAS: FLIPPED CLASSROOM (AULA INVERTIDA) E THINKING BASED LEARNING (APRENDIZAGEM BASEADA NO PENSAMENTO)

Ambas fazem parte da metodologia ativa que centra no aluno o papel de protagonista no processo da aprendizagem, porém evidencia a responsabilidade do professor como aquele que deve auxiliar e levar o aprendiz às suas próprias descobertas, através de pesquisas e reflexões. A diferença básica entre essas duas metodologias é que a primeira (*Flipped Classroom*) tem como principal objetivo fazer com que o aluno tenha conhecimento básicos prévios, ou seja, a aula é inversa, pois o aluno pesquisa o conteúdo previamente ordenado pelo professor antes deste ter explicado qualquer conceito. No momento da aula é que esses conhecimentos serão aprofundados para servir de elo entre os novos conhecimentos e os conhecimentos antes adquiridos pelo aluno.

Uma das principais vantagens que esse método nos aporta como professor inovador é desafiar o aluno a se tornar um pesquisador, fazendo com que o mesmo tenha contato primeiro com o conteúdo a ser trabalhado, expressando suas ideias e

pensamentos, o professor mediará o diálogo expondo de forma clara e objetiva, aprofundando seus conhecimentos de forma significativa, sendo ele o facilitador do processo ensino aprendizagem, organiza o material de forma dinâmica, captando a atenção e curiosidade exposta pelos alunos. Nesse contexto o aluno adquire sua autonomia no momento da pesquisa, realizando tarefas, sinalizando suas dúvidas trazidas para sala de aula, a auto avaliação no aprofundamento da temática, na explanação do conteúdo e na interação com os colegas nas rodas de conversas.

Foi exatamente neste cenário que as metodologias ativas de aprendizagem surgiram e ganharam força: para atender uma demanda já existente e como uma etapa evolutiva natural do ensino. E, por fim, a prática de debates, trocas de informações e discussões, melhora a capacidade de compreensão do outro. Estimulando, portanto, a empatia, senso colaborativo e de inclusão. Os conhecimentos e habilidades desenvolvidos serão fundamentais para que os alunos tenham sucesso na sua vida, mas também em suas relações sociais e afetivas. Segundo a Funiber (2022, p. 58):

[...] Uma aula bem planejada exigirá do aluno recopilar, sintetizar, aplicar, compartilhar conhecimentos sobre o tema da aula e, finalmente, ampliá-lo. Para isto, o professor deverá realizar uma rigorosa programação de todo trabalho, desde a organização do conteúdo, até sua aplicação e avaliação do conhecimento construído.

A segunda metodologia apresentada no texto, *THINKING BASED LEARNING* (APRENDIZAGEM BASEADA NO PENSAMENTO). O professor começa apresentando os conceitos de maneira aprofundada para que o aluno tenha bases bem fundamentadas e possa prosseguir a partir desse ponto, e com isso tenha habilidades para pensar e tomar decisões precisas. O estudante deve assumir o controle dos objetivos de seus pensamentos e hábitos de forma simples até chegar a formas mais complexas. Tudo isso com o acompanhamento do professor que dará o suporte necessário ao aluno para que o mesmo siga aprendendo de forma crítica e reflexiva.

Neste processo, ensina-se a pensar criticamente de uma sequenciação lógica dos conteúdos curriculares, permitindo os alunos a ter oportunidade de aprender progressivamente, colocando em prática as rotinas de estudo para facilitar o processo de ensino aprendizagem na aquisição do conhecimento relacionados aos temas curriculares.

6 CONCLUSÃO

Contudo, apesar de todas facilidades no que tange as diretrizes didáticas, ainda precisamos melhorar bastante nas metodologias aplicadas na sala de aula, por que não basta ter só conhecimentos teóricos, se não sabemos utilizá-las de forma correta não buscamos melhoria no desenvolvimento cognitivo dos alunos, não é suficiente ser um grande conhecedor das teorias pedagógicas se não colocamos em prática de forma correta, muitas vezes ainda agimos como detentores do conhecimento, não valorizamos o conhecimento prévios dos alunos, precisa-se interpretar e selecionar diferentes metodologias de forma que não seja arbitrária, ou seja, o objetivo é valorizar o aluno como protagonista da sua evolução cognitiva.

Para a Funiber (2022, p. 32), “Portanto, a mudança dos objetivos da aprendizagem para o século XXI acarreta a necessidade de transformação real das metodologias”. As metodologias ativas exigem a participação e integração dos alunos como agente transformador da sua própria aprendizagem, nos procedimentos mais difíceis do desenvolvimento da sua autonomia e autogestão da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALVES, S. V. L.; ALVES, E.; BAIA, P. B. (2019, November). Programação e Aprendizagem Baseada em Projetos como estratégias no ensino de Pensamento Computacional para crianças e adolescentes. In: **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação** (Vol. 8, No. 1, p. 759). Recuperado de: <https://br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/9024/6568>.
- Funiber (2022). **Metodologia Da Aprendizagem Na Sala de Aula**, (32, 58), Barcelona.
- RAMOS, Graciliano (1991). **Alexandre e outros heróis**. São Paulo: Record.

CAPÍTULO IX

RACISMO NA ESCOLA: POSSÍVEIS AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O DIÁLOGO NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Vinícius Andrade Alvarenga

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade que não é homogênea, e sim plural, coexistindo uma diversidade cultural que sempre esteve presente, tanto na comunidade quanto nos espaços educacionais. A educação intercultural considera essa numerosidade de culturas numa diversidade dos povos que já têm sua própria identidade. Nesse sentido, dentro do contexto escolar o (a) ou docente tem um papel muito importante para promover a cooperação e o respeito entre os tipos de culturas. Sendo assim, a escola pode e deve ser um lugar para se trabalhar a interculturalidade.

Para Funiber (2020, p. 32):

[...] compreende-se que é a educação, como espaço político, social e cultural, um dos ambientes centrais no qual se expressa essa luta. Justamente porque a educação é um “espaço de construção e reproduções de valores, atitudes e identidades e do poder histórico – hegemônico do Estado. Por isso mesmo, a perspectiva de que a interculturalidade seja eixo e dever educativa é substancial.

Entendermos que essas diferenças ajudam a intensificar o diálogo entre as culturas no âmbito educacional, proporcionam para conduzir-se como disparador para outras propostas de ensino-aprendizagem significativo. É indiscutível as transformações ocorridas com a evolução da modernidade e pós-modernidade, que exige bastante da nossa intervenção pedagógica enquanto educador, os diálogos abertos e reflexivos em que a intolerância, o preconceito e a discriminação vêm causando grandes consequências na vida do estudante, seja devido questões culturais, raciais ou de gênero.

O primeiro ponto a entender é que falar sobre racismo no Brasil é, sobretudo, fazer um debate estrutural. É fundamental trazer a perspectiva histórica e começar pela relação entre escravidão e racismo, mapeando suas consequências. Deve-se pensar como esse sistema vem beneficiando economicamente por toda a história a população branca, ao passo que a negra, tratada como mercadoria, não teve acesso a direitos básicos e à distribuição de riquezas (RIBEIRO, 2019, p. 6).

Se faz necessário destacar que um dos modos que o racismo opera, é tratar alguém de forma discriminatória, inferiorizando, por causa de sua cor ou etnia. Por esse motivo, é importante ter a consciência de que várias situações do cotidiano podem ser consideradas racismo. Para a filósofa Ribeiro (2017):

[...] nunca entre numa discussão sobre racismo dizendo “mas eu não sou racista”. O que está em questão não é um posicionamento moral, individual, mas um problema estrutural. A questão é: o que você está fazendo ativamente para combater o racismo? Mesmo que uma pessoa pudesse se afirmar como não racista (o que é difícil, ou mesmo impossível, já que se trata de uma estrutura social

enraizada), isso não seria suficiente—a inação contribui para perpetuar a opressão.

Uma outra definição evidente, é quando consideramos a existência de ‘raças’ separadas e atribuímos uma avaliação negativa a alguma dessas ‘raças’. Mas essa aceção exclui que essas ideologias importam apenas se são capazes de produzir ou legitimar práticas que promovam um tratamento diferencial de determinados grupos, inclusive atitudes.

Infelizmente, o racismo ainda ocorre dentro da escola, tanto públicas como privadas, podendo manifestar-se de maneira nítida e explícita ou de maneira disfarçada e camuflada, o que torna bem mais difícil uma intervenção imediata. Encontramos casos de discriminação racial cometidos por estudantes, professores, servidores das instituições e por pais e mães de alunos(as). Esse tipo de violência de racismo, seja de maneira direta ou velada, é parte das instituições e comunidade, principalmente, em tempos mais antigos, quando a discriminação racial não era crime no Brasil. Desse modo, para além do racismo explícito, casos de racismo estrutural são ainda frequentes nas instituições escolares brasileiras, um exemplo disso, é a discriminação contra os cortes de cabelo ou penteados afro-brasileiros, tanto para meninas quanto para meninos negros. Um outro exemplo disso, é a manifestação de preconceito racial por meio da intolerância religiosa, quando praticada contra religiões de origem africana.

O racismo é recorrente, e essa notoriedade negativa de certos casos ainda representa uma pequena parcela do racismo brasileiro. Nesses casos, as vítimas somente foram reconhecidas, amparadas e levantaram a opinião pública contra a discriminação racial porque havia pessoas instruídas e amparadas por um status social que os permitia ter voz. E os casos de racismo que nunca apareceram na mídia? E os casos de pessoas ofendidas, discriminadas, violentadas e mortas, nas periferias e nos interiores? Esses casos ainda são inúmeros e devem também chamar a atenção popular, que devem ser investigados e os criminosos punidos baseado na lei.

Em janeiro de 1989, foi sancionada a lei nº 7716, que tipifica como crime qualquer manifestação, direta ou indireta, de segregação, exclusão e preconceito com motivação racial. Essa lei representa um importante passo na luta contra o preconceito racial, e prevê penas de um a três anos de reclusão aos que cometerem crimes de ódio ou intolerância racial: como negar emprego a pessoas por sua raça ou acesso a instituições de ensino e a

estabelecimentos públicos ou privados abertos ao público. Quando o crime de incitação ocorrer em veículos de comunicação, a pena pode chegar a cinco anos.

É importante ressaltar que os debates sobre interculturalidade surgiram para fazer referência às políticas dos povos indígenas, as quais tratam os povos indígenas, desde a formação dos Estados nacionais, como um problema. É comum na América Latina referir-se aos povos indígenas, como se estes, fossem um elemento que desafina na pretensa harmonia defendida pelas elites hegemônicas na construção dos Estados Nacionais. Nesse sentido há uma pretensa ação civilizadora, tanto na formação do Estado, como no controle dos territórios e das populações indígenas (LIMA; CARVALHO, 2018). Apesar disso, a literatura especializada permanece buscando uma definição de racismo capaz de transformar os significados grosseiramente articulados no senso comum em uma categoria analítica que permita investigá-lo na prática. Quando analisamos as teorias sociológicas dedicadas a explicar como ele opera, três abordagens se destacam: A primeira delas entende o racismo como um fenômeno enraizado em ideologias, doutrinas ou conjuntos de ideias que atribuem uma inferioridade natural a determinados grupos com origens ou características específicas.

Por essa perspectiva, o adjetivo “racista” só pode ser atrelado a práticas que decorrem de concepções ideológicas do que é raça. A segunda abordagem, concede uma precedência causal e semântica às ações, atitudes, práticas ou comportamentos preconceituosos e/ou discriminatórios na reprodução do racismo. Para essa postura analítica, as práticas racistas prescindem de ideologias articuladas e, portanto, as ideias deixam de ser o elemento definidor do racismo. Por fim, a terceira abordagem crê que o racismo teria assumido características mais sistêmicas, institucionais ou estruturais nos dias atuais. Embora práticas e ideologias sejam dimensões importantes do fenômeno, são as estruturas racistas os princípios causais fundamentais que devem ser investigados.

2 DESCRIÇÃO DO PROBLEMA

Mediante estudos, pesquisas e relatos de alguns estudantes negros da Escola Municipal Professora Idivânia de Oliveira Menezes, situado na cidade de Fátima Bahia, relatam com indignação (ou naturalidade) por vivenciar violências referente a sua cultura. É importante ressaltar que muitos desses estudantes vêm da zona rural, de uma comunidade quilombola em busca de serem inseridos no contexto escolar e como

consequência disso, resgatar sua identidade. A falta de empatia desencadeia atos de repúdio em várias formas de manifestações racista, devido serem oriundos de uma comunidade de baixa renda, a falta de oportunidade de emprego e por muitas vezes são excluídos e marginalizados por sua cor e seu grupo étnico. As principais particularidades observadas nesse cenário escolar referente a esse contexto crítico, e muitas vezes abusivas em relação a interculturalidade na educação desses alunos, foram retratadas pelos entrevistados. A comunicação para amenizar essa sistemática de uma política educacional igualitária, numa ação conjunta Família versus Comunidade escolar, na construção do seu autoconhecimento do lugar de fala (de pertencimento) e da construção da sua identidade.

Assim, entendemos que todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando de localização social. E, a partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas presentes na sociedade. O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de *locus* social consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar e como esse lugar impacta diretamente na constituição dos lugares de grupos subalternizados (RIBEIRO, 2017, p. 47).

O racismo nunca vai deixar de existir, o que precisamos é quebrar muitos tabus existente na sociedade. Com isso criar espaços de interação através da participação ativa de negros e brancos numa desconstrução de paradigmas, ao evidenciar que todos têm o seu espaço e é preciso respeitar as particularidade intercultural, numa ação de integrar-se de diversos conhecimentos *locus*, construindo um projeto que contemple estratégias que solidifiquem práticas pedagógicas que elucidem com temáticas sobre o RACISMO, para assim termos a tão sonhada sociedade justa e igualitária. O grande mestre Freire nos aponta que a educação popular evidencia um contexto histórico um cenário socioeducacional, nos mostra que a educação não é bancária, em que o professor se torna detentor do saber e o aluno mero ouvinte.

Para Oliveira apud Freire:

A educação popular emerge em um contexto histórico em que algumas questões se evidenciam no cenário socioeducacional: (1) as resistências populares contra a opressão e a alienação de uma cultura dominante sobre a cultura popular; (2) a educação relacionada às transformações sociais; (3) a educação de jovens e adultos vista como necessária para as massas de migrantes provenientes da industrialização urbana e (4) a luta política pela democratização do ensino público.

Faz-se necessário uma educação transformadora que acolha a todos sem distinção social. O estudante aprende na medida que lhes é permitido a compreensão numa ação coletiva, entendendo cada um tem seu tempo de aprender e suas particularidades,

pautados nos saberes vivenciados na prática social, numa educação popular, que traz sua territorialidade.

3 DESENHO DE INTERVENÇÃO

Concebemos, portanto, que a cultura é inerente do ser humano, faz parte do seu contexto histórico familiar e social, ou seja, o ser humano ao criar cultura faz a si mesmo e a sua identidade cultural, e contextualiza na inserção na vida escolar. Para Oliveira apud Brandão:

[...] nós somos aquilo que nos fizemos e fazemos ser. Somos o que criamos para efemeramente nos perpetuarmos e transformarmos a cada instante. Tudo aquilo que criamos a partir do que nos é dado, quando tomamos as coisas da natureza e as recriamos como os objetos e os utensílios da vida social representa uma das múltiplas dimensões daquilo que, em uma outra, chamamos de: cultura. O que fazemos quando inventamos os mundos em que vivemos: a família, o parentesco, o poder do estado, a religião, a arte, a educação e a ciência, pode ser pensado e vivido em uma outra dimensão.

A educação tem o poder de transformar numa ação contemporânea ao colocar em prática eixos de discussão sobre a interculturalidade, que possa apresentar propostas que visem promover a relação e o respeito entre grupos socioculturais. Mediante temáticas que sensibilize toda instituição escolar, respeitando as particularidades através do diálogo numa educação libertadora que tenha seus direitos e deveres assegurados pela lei nº 7716, nas diversidades e o reconhecimento dos seus valores culturais, compreendendo criticamente que não existe ninguém melhor do que ninguém, e sim precisamos valorizar o espaço que cada um compõe na sociedade.

Dialogando sobre essa ação a (FUNIBER, 2000, p. 54):

Mas, ainda mais importante é seu entendimento, construção e posicionamento como projeto político, social, ético e epistêmico- de saberes e conhecimentos que afirma a necessidade de mudar, não só as relações, mas, também as estruturas, condições e dispositivos de poder que perpetuam a desigualdade, inferiorização, racionalização e discriminação.

Como proposição para abordagens metodológicas, podemos levar essas temáticas a serem desenvolvidas através de oficinas pedagógicas que contemplem essas problemáticas fazendo refletir e evidenciar questões culturais, transformando-as em práticas interdisciplinares que favoreçam a compreensão das diferentes situações num modelo crítico, que adequue uma dimensão emancipatória.

A discriminação, seja qual for, e as desigualdades, como problemáticas sociais, transbordam o âmbito escolar pelo que não podem permanecer alheios às reflexões didáticas. Fazê-lo desde a noção de interculturalidade propicie uma reflexão desde o diálogo entre os diferentes (FUNIBER, 2020, p. 70).

Como princípio didático, é interessante pensar em promover ações que contemplem todo o ano letivo, pois é de conhecimento que os discursos sobre o racismo sempre irão existir, os desafios precisam ser superados numa ação coletiva, numa visão que nos convida a transitar e conhecer de perto sua diversidade cultural, bem como, suas ações culturais.

4 AVALIAÇÃO GERAL

A persistência desses preconceitos não pode ser descolada do modo como a reprodução de estruturas racistas têm impactos nas percepções individuais que reforçam tais práticas. Portanto, uma estrutura racista pode ser o motor causal da reprodução de práticas discriminatórias. Isso não quer dizer, entretanto, que tais estruturas sejam totalmente autônomas em relação às práticas e ideologias, ao contrário: sua transformação depende de ações que atinjam essas duas dimensões. Como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial? Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram internalizados neles pela cultura racista na qual foram socializados.

Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira, mas seremos agentes transformadores para minimizar esse impacto social da vida e na família de nossos alunos que sofrem tanto com discriminações.

REFERÊNCIAS

- FUNIBER (2020). **Interculturalidade e Educação** (1-9), Santana Catarina Brasil.
- Lima, A. C. S.; Carvalho, L. F. S. (2018). Interculturalidade(S): Das Retóricas Às Práticas. Uma Apresentação. *In*: Lima, A. C. S.; Carvalho, L. F. S.; Ribeiro, G. L. (org.). **Interculturalidade(s)**: Entre ideias, retóricas e práticas em cinco países da América Latina. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia.
- OLIVEIRA, I. (2011). **Cultura e interculturalidade na Educação popular de Paulo Freire**. *Eccos*, 25, 109-124.
- OLIVEIRA, J. P. (2016). **O Nascimento do Brasil e Outros Ensaio**s. “Pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades. Rio de Janeiro.
- RIBEIRO, Djamila. (2017). **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando.
- _____. (2019). **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras.

CAPÍTULO X

ESTÁGIO ESPECÍFICO EM PROMOÇÃO DE SAÚDE II: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Daiane Cristina Macedo Cruz

1 INTRODUÇÃO

O presente relatório oferece o registro das atividades desenvolvidas em cumprimento da Disciplina Estágio Específico em Promoção de Saúde – Ênfase II, durante o semestre letivo de 2016.2. Os atendimentos foram realizados na Clínica de Psicologia da Unit, localizada na Av. Murilo Dantas, 54, Farolândia, Aracaju - SE, CEP 49032-490, tel. (79) 3243-2469.

Por conseguinte, os atendimentos ocorrem semanalmente, por alunos a partir do 9º período do curso de Psicologia, incluindo aos sábados. Vale ressaltar que, além dos atendimentos, temos supervisão com o professor encarregado, uma vez por semana (Professor Gledson Lima Alves), visando à discussão dos casos, encaminhamentos, arquivamentos e alocação de pacientes. A supervisão, por sua vez, é um elemento extremamente importante para o desenvolvimento da prática na clínica, possui o objetivo de entrelaçar e colocar em prática a teoria que foi vista durante os 4 anos de curso, nos possibilitando integrar competências e habilidades que adquirimos no decorrer do curso de psicologia. Percebe-se ainda, a oferta de uma formação profissional direcionada, somada a promoção da saúde. Segundo Barletta, Fonseca e Delabrida (2012) para que seja possível capacitar psicólogos, a supervisão deve ser dada por um especialista que possua grande conhecimento teórico-científico e prático ou, pelo menos, por um profissional que tenha uma experiência semelhante ao indivíduo que será supervisionado, estando na mesma área de atuação, gerando reflexão sobre a prática, trocando experiência entre ambos, desenvolvendo habilidades e competências.

No geral, o estágio Específico II possui carga horária total de 200 horas, sendo 80 horas de supervisão, 10 horas de produção de relatório e 110 horas de atendimento (Atendimento individual ao paciente e plantão). Desta maneira, os atendimentos seguiram a abordagem Cognitivo-Comportamental, onde se buscou remover ou modificar sintomas existentes, corrigir padrões de comportamentos desadaptativos e promover o desenvolvimento da personalidade, orientado o paciente a lidar com inúmeros eventos internos e externos, que influenciam diretamente nas respostas emocionais e comportamentais do sujeito, trabalhando com os pensamentos, sentimentos e emoções dos clientes, diante das queixas trazidas.

A psicologia, com relação aos atendimentos, possui diversos tipos de abordagens, entre elas, gestalt, psicanálise, terapia cognitiva comportamental e o psicodrama, uma vez

que o curso nos dá a possibilidade de optarmos por uma dessas abordagens, levando ainda em consideração a escolha do aluno, para um melhor atendimento ao paciente. O estágio específico I como outros estágios do curso de Psicologia estão regulamentados em legislação federal pela Lei n°. 6494/77, pelo Decreto n°. 87497/82, ambos complementados pela Lei n°. 8859/94 e pelo Decreto n°. 2080/96. Sendo assim, o estágio é onde se concentra a maior parte das atividades práticas do desenvolvimento acadêmico, cuja finalidade é desenvolver competências e habilidades nos estudantes para o desempenho profissional compatíveis com a realidade brasileira (ABDALLA; BATISTA; BATISTA, 2008). Portanto, a formação não deve ser focada apenas no desenvolvimento cognitivo do aluno, mas também, deve-se levar em consideração a atitude clínica do aluno.

2 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A Clínica de Psicologia foi fundada em Agosto de 2001, sendo um ambiente de fundamental importância para a formação dos estudantes, um local destinado aos alunos concluintes do 9º e 10º período do curso. O principal objetivo desse âmbito é atender as demandas da comunidade carente do estado de Sergipe.

Os atendimentos acontecem de acordo com as práticas éticas e princípios técnico/científicos existentes na área da saúde mental. Atualmente, a clínica vem passando por transformações estruturais, de maneira que, são incluídos Núcleos de ensino, pesquisa e extensão. Os respectivos núcleos são relacionados a um olhar moderno de clínica, focada para a assistência à saúde mental, de acordo com os princípios da Reforma Psiquiátrica Brasileira, Intervenções em Promoção da Saúde e Práticas Educativas, destacando o Projeto Pedagógico do Curso.

Visando um melhor atendimento aos clientes, a clínica possui uma estrutura física constituída por: 01 recepção, 01 sala de coordenação, 01 sala Psicossocial, 01 miniauditório, 01 sala dos estagiários, 10 salas de atendimento, 02 salas de observação de atendimento, 01 brinquedoteca, 01 sala de material lúdico, 03 salas de supervisão, 01 copa, 04 sanitários e 01 almoxarifado, além de estacionamento. Desta maneira, seu trajeto foi marcado pelos vínculos voltados as comunidades de Sergipe, oferecendo serviços de psicoterapia individual, grupal e familiar, além de orientações a pais e instituições, assim como, são realizadas ações psicossociais. Os atendimentos são indicados a crianças, adultos, adolescentes e idosos, onde, paga-se uma taxa mensal de 40,00 reais, podendo acontecer uma entrevista com o serviço social, além de uma triagem psicológica. Após

esse procedimento os usuários são encaminhados às abordagens mais indicadas de acordo com suas necessidades, tendo como exemplos de abordagens o Psicodrama, Terapia cognitiva Comportamental, Gestalterapia e Psicanálise.

Em suma, visando os aspectos citados acima, a clínica de Psicologia e o curso de graduação, possuem convênio com várias empresas e instituições, especificamente a Secretária de Segurança Pública, Secretária de Saúde, de Justiça e Direitos Humanos, Prefeituras, entre outros. Esses convênios fazem surgir ações inovadoras de serviços da prática do psicólogo, como visitas às instituições, sendo eles presídios, CAPs, Instituto Médico Legal, hospital de custódia, entre outros. Disponível em: <http://www.unit.br/institucional/extensao/clinica-de-psicologia/>. Acesso em: 22\11\16.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para melhor entendimento no tocante aos métodos e técnicas que são utilizadas no decorrer das sessões de psicoterapias realizadas durante todo o estágio de Específico em ênfase - II, é imprescindível os conhecimentos implícitos à Terapia Cognitivo-Comportamental, que para isto, é necessário o levantamento de dados gerais. Inicialmente serão abordadas questões relacionadas à Psicoterapia, bem como sobre a Terapia Cognitiva e conseqüentemente a Terapia Comportamental, buscando então, informações referentes ao surgimento da Terapia Cognitivo-Comportamental. Posteriormente, serão descritas a formulação de caso, conceituação cognitiva, as técnicas utilizadas nos atendimentos, bem como os transtornos psiquiátricos e descrição dos casos, para melhor compreender o motivo do uso, seus objetivos e suas implicações de acordo com os teóricos que serão abordados na pesquisa.

3.1 A Psicoterapia

Existem diversos tipos de psicoterapias, onde, cada uma possui suas singularidades, de maneira que algumas são breves, enquanto outras duram mais tempo, porém, possuem as mesmas finalidades, sendo estas, beneficiar o desenvolvimento do indivíduo, fazendo com que o mesmo aprenda a regular seu estado emocional e adquira autonomia, possibilitando também, a capacidade autoconhecimento, reflexão, ampliando

habilidades interpessoais, de comunicação, interação social, assertividade e resolução de conflitos. Desta maneira, Cordioli (2008, p. 21) descreve:

Na verdade, a psicoterapia distingue-se de outras modalidades de tratamento por ser muito mais uma atividade colaborativa entre o paciente e o terapeuta do que uma ação predominantemente unilateral, exercida por alguém sobre outra pessoa, como ocorre com outros tratamentos médicos (p. ex., cirurgia).

Deste modo, as psicoterapias, são diferentes enquanto aos modelos teóricos, frequências de sessões, tempo de duração, treinamento exigido dos terapeutas, bem como as condições pessoais que cada método exige dos pacientes (CORDIOLI, 2008). Segundo Rogers (1976), o psicoterapeuta deve levar ao ambiente terapêutico, atributos efetivos que são existentes numa boa relação humana, seriam eles: o calor humano, a autenticidade, e a empatia em relação ao outro. Salientando que a caracterização de uma psicoterapia acontece através da relação do terapeuta e do paciente, em que deve haver a empatia e o respeito. O uso de um local adequado amplia a terapia, mantém uma profunda ligação com a qualidade da psicoterapia, bem como o uso da interpretação racional e lógica do material trazido pelo paciente.

Então, resume-se que a psicoterapia tem como objetivo aliviar a dor, ajudar a pessoa a lidar consigo mesma e com os outros de forma espontânea e criativa, despertar o prazer e a alegria da vida, aumentar a autoestima e a imagem numa perspectiva de maior contato, ensinar a pessoa a olhar o mundo e a descobrir nele uma fonte maior de nutrição, aprendendo a partilhar o que bom, administrar a diferença, e conviver criativamente com problemas que não consegue resolver (RIBEIRO 2009).

3.1.1 Processos Psicoterápicos

As reflexões de Bennetti (2008) sobre a compreensão dos processos terapêuticos envolvidos na eficácia dos atendimentos psicológicos tornou-se um aspecto central ao trabalho clínico e de pesquisa. Diversos estudos têm investigado esta questão em diferentes modelos psicoterápicos e abordagens teóricas. Entende-se que os estudos sobre o processo terapêutico são de fundamental importância para a clínica psicológica, uma vez que propicia o entendimento sobre os elementos envolvidos nas diferentes intervenções psicoterápicas, tal como o desenvolvimento e validação de estratégias, visando a aprimorar o atendimento à saúde mental dos indivíduos (CASTRO, 1999). Para tanto, o psicólogo desenvolvendo o processo psicoterapêutico, assume a posição do outro diante da empatia existente, ajudando o paciente a se visualizar e refletir tendo uma visão

da própria vida, sendo submetido as aplicabilidades de teorias psicológicas que são propostas pelo terapeuta no decorrer das sessões. O psicólogo deve estar sempre a conduzir o paciente quanto a demanda existente, visando a eficiência dos métodos e técnicas terapêuticas que também serão decisivas para a construção dos vínculos.

3.2 Psicoterapia na Adolescência

Aberastury (1990) descreve que a fase da adolescência inicia-se mais ou menos aos dez ou doze anos de idade e estendem-se até os vinte anos. Então, a adolescência é vista como uma fase dinâmica, caracterizada por uma série de transformações no organismo física, psíquicas, emocionais e sociais. Desta maneira, é nessa fase que se apresentam os conflitos emocionais e a sensibilidade aumentada, o que confere ao indivíduo que vive tal desenvolvimento certo desconforto. Logo, surgem dúvidas e questões de várias ordens, desde como viver a vida, modo de ser, de estar com os outros, até a construção do futuro relacionado às escolhas, essas características e situações fazem com que ele fique exposto a inúmeros riscos (ABERASTURY, 1981).

Observa-se que a adolescência é um período desafiador, turbulento e rodeado de conflitos tanto internos como externos. Nessa fase, o sujeito se vê diante de tantos obstáculos, que tenta achar o seu rumo da vida, ou um caminho mais fácil e que converta as dores de suas necessidades emergenciais. A psicoterapia do adolescente apresenta características específicas, o cliente, nessa etapa da vida, passa por constantes modificações, ou seja, de um corpo infantil para um corpo adulto, do autoerotismo para a heterossexualidade, além de enfrentar identificações transitórias e um imenso trabalho de ego (LUCRÉCIS *et al.*, 2008). O processo psicoterápico em crianças e adolescentes diferencia-se dos tratamentos dos adultos, haja vista, esses pacientes por serem legalmente menores e dependentes de suas famílias, sofrem de forma mais aguda, a participação e a interferência de terceiro; pais ou responsáveis no vínculo psicoterápico (LUCRÉCIS *et al.*, 2008).

Contudo, isso exige maior maleabilidade do psicoterapeuta e muita atenção às questões de neutralidade e de sigilo. Nesta perspectiva, a inclusão dos pais ou responsáveis em uma psicoterapia busca oferecer o suporte necessário à manutenção do tratamento, e compreender ansiedades e modos de funcionamento de cada família. Em verdade, o comportamento dos familiares e o grau de independência e dependência do

adolescente, bem como o tipo de defesa utilizada pela família, poderão estar presentes desde o início. Cabe ao psicólogo estar atento a todas as manifestações dos adolescentes e da sua família, buscando a compreensão dos fatos a fim de que lhe sirvam de subsídios para o levantamento de hipóteses diagnósticas. O profissional precisa obter os dados suficientemente, utilizando da sua criatividade, flexibilidade e sensibilidades.

De acordo com Aberastury (1990) toda e qualquer avaliação na fase da adolescência, deve ser parte de um estudo familiar e ambiental, e deve incluir uma revisão dos sucessos e das falhas adaptativas no correr do desenvolvimento da adolescência. Por isso, deve-se determinar até que ponto a situação analisada é considerada um processo patológico ou apenas uma crise decorrente dessa fase da adolescência.

3.3 Terapia Cognitiva

A Cognição é um termo consideravelmente amplo, relaciona-se ao conteúdo dos pensamentos e aos processos envolvidos na ação do pensar. Desta maneira, são concepções da cognição diante das maneiras de visualizar e processar as informações, os mecanismos e conteúdos de memórias e lembranças, estratégicas e atitudes na resolução de problemas.

A Terapia Cognitiva tem suas origens em correntes filosóficas e religiões antigas como o estoicismo grego, taoísmo, budismo que postulavam a influência das ideias sobre as emoções. Assim, a terapia Cognitiva fundamenta-se no pressuposto teórico de que os afetos e os comportamentos de um indivíduo são determinados em grande medida pelo seu modo de estruturar o mundo. Isto quer dizer que a visão do mundo possuída por uma pessoa, influencia a forma de pensar, sentir e agir (TAVARES, 2005). Segundo Beck (2013), a partir de 1980, era capaz de sustentar que a terapia cognitiva estava alcançando o status de psicoterapia, consistindo em uma teoria da personalidade e de psicopatologia, a partir dos achados empíricos, diante de um modelo de psicoterapia com princípios e estratégias que se combinavam com a teoria da psicopatologia, baseando-se em estudos clínicos científicos para apoiar a eficácia da abordagem.

Bahls Navolar (2004, p. 3) acreditam que:

A Terapia Cognitiva utiliza o conceito da estrutura “biopsicossocial” na determinação e compreensão dos fenômenos relativos à psicologia humana, no entanto constitui-se como uma abordagem que focaliza o trabalho sobre os fatores cognitivos da psicopatologia.

Para Cordioli (2008) a terapia cognitiva geralmente é breve, no entanto, quando se trata de situações como transtornos de personalidade, pode-se prolongar por mais tempo, através de um trabalho colaborativo entre cliente e terapeuta. O profissional auxilia o paciente a usar seus próprios recursos para identificar crenças, distorções cognitivas, e conseqüentemente corrigi-los, por meio de evidências e pensamentos alternativos.

De acordo com Castañon (2005), a Terapia Cognitiva, além de construtivista, também é realista, acreditando que existem representações mais pertinentes à realidade do que outras. Assim sendo, o terapeuta cognitivo reconhece que suas representações sobre a estrutura dos processos cognitivos, transtornos e distúrbios da vida psicológica são as mais adequadas possíveis, e que suas representações a cerca da vida mental do paciente, apesar de não serem excelentes ou diretas ao ponto, são as mais aproximadas que possui. Nada obstante, esses pressupostos devem perdurar em críticas contínuas, sempre que possível sujeitado à avaliação do próprio cliente e a pequenos testes em que a circunstância do paciente anteriormente ao intermédio do terapeuta é sua própria condição controle. Desta forma, seja qual for à interpretação a respeito da psique e do paciente em específico, deve-se ser acatada pelo paciente não como finalidade de ser emitida como verdade, mas porque ele a testará e julgará se ela é melhor do que as que ele tem até o momento (CASTAÑON, 2005).

As técnicas psicoterápicas da Terapia Cognitiva contribuem na identificação, avaliação, controle e principalmente na alteração crenças que gerenciam a visão de mundo do sujeito e que podem ser disfuncionais. Crenças são convicções que o sujeito constrói através diante das experiências vividas, seja positivas ou negativas, visto que, algumas podem condicionar a vida do indivíduo, como por exemplo: Tenho que ser perfeito; Sou incapaz; O mundo é perigoso. "A forma como compreendemos nossos problemas tem um efeito em como lidamos com eles" (GREENBERGER & PADESKY, 1999, p. 13). Então, conforme Bahls e Navolar (2004, p.3) "Assim, a teoria cognitiva tem como objeto de estudo principal a natureza e a função dos aspectos cognitivos, ou seja, o processamento de informação que é o ato de atribuir significado a algo".

3.4 A Terapia Comportamental

Para Caballo (1996), a Terapia Comportamental transformou-se em um movimento visível no início dos anos 60. É constituída por diversos conceitos relacionados a teorias,

estratégias e técnicas de intervenção, tendo seu início mantido por muitos trabalhos como, por exemplo, os de Pavlov sobre o condicionamento clássico, os de Watson sobre o comportamentalismo, os trabalhos de Thorndike sobre a aprendizagem e, obviamente, os de Skinner sobre o condicionamento operante. Ainda, de acordo com Caballo (1996), pode-se dizer que a Terapia Comportamental vai além da associação aos termos “estímulo” e “resposta”, uma vez que nos dias de hoje ela combina procedimentos verbais e de ação, da mesma maneira que não faz uso de abordagens únicas, mas sim, emprega métodos multidimensionais, ressaltando uma responsabilidade compartilhada, tanto do terapeuta, como a do paciente.

A Terapia Comportamental possui enfoque nos determinantes atuais, apesar de que, de maneira alguma descarta os determinantes históricos, refletindo em uma ênfase de tratamento da disfunção clínica e do comportamento desadaptativo, possuindo uma perspectiva de solução de problemas, caracterizada por ser válida e confiável, já que se baseia na ciência e nas investigações de laboratório, e, onde a mescla entre avaliação e intervenção possibilita seu progresso. É aplicável a todas as classes de transtornos de indivíduos, de situações ou lugares, mas não se pode considerar, de maneira alguma, que ela seja tida como um remédio total. De acordo com Cordioli (2008), a terapia comportamental, atenta-se, a princípio, em avaliar os problemas do paciente, de modo que examina os sintomas, as condições que determinam o aparecimento dos sintomas, os eventos antecedentes e consequentes que podem ser desencadeadores dos problemas, utilizando-se de vários tipos de técnicas, como exposição, prevenção de respostas, modelação, reforçamento positivo, reforçamento negativo, extinção, terapia aversiva, relaxamento muscular, dentre outras.

Diante de todos esses aspectos citados, nota-se a importância do paciente motivar-se para aderir ao tratamento, possuir uma boa capacidade de tolerância sobre os desconfortos que surgirão diante das situações de exposição, ressaltando a aliança terapêutica para levar adiante as tarefas estabelecidas na sessão (CORDIOLI, 2008). Acredita-se que o comportamento considerado disfuncional é aprendido e desencadeia-se a partir de situações externas e internas, que são associados a ele. Então a terapia comportamental, auxilia o sujeito a alterar as situações geradoras de dificuldades, bem como a reação emocional e comportamental presentes no cotidiano do indivíduo, por meio de aprendizagens, alcançados através das técnicas destinadas a cada caso.

3.5 Psicoterapia Cognitivo-Comportamental

Conforme Bahls e Navolar (2004), as noções básicas teóricas fundamentadas nas terapias cognitivo-comportamentais, desenvolveram-se no início do século XX com a eclosão do evolucionismo de Darwin e de uma crescente prática de estudos empíricos a respeito do comportamento. Os termos relacionados à terapia cognitiva e o termo da terapia cognitivo-comportamental são utilizados frequentemente como expressão de sentido semelhante para descrever psicoterapias fundamentadas no modelo cognitivo. O termo da TCC também é empregado para um grupo de técnicas nas quais há uma junção de uma abordagem cognitiva e de um conjunto de procedimentos comportamentais. A Terapia Cognitivo Comportamental também é utilizada como um termo mais amplo que inclui tanto a TC padrão quanto combinações atóricas de estratégias cognitivas e comportamentais (KNAPP E BECK, 2008).

De acordo com Barbosa e Borba (2010) as maneiras vigentes de terapia apoiadas na abordagem analítico-comportamental aparecem, a partir de pressões coexistentes, onde, existe a necessidade de responder às gradativas críticas que surgem em relação aos terapeutas cognitivo-comportamentais, associadas a uma penúria da própria terapia em dar conta da complexidade do comportamento humano e da própria pressão de mercado, posto que a maior parte dos empregos para analistas do comportamento estava restrita à atuação em instituições para tratamento de autistas, por exemplo. A oportunidade de ampliar sua área de atuação também revigorou a necessidade de realização de pesquisas cujo objeto de interesse fosse a intervenção do terapeuta comportamental no ambiente de clínica face-a-face.

Diante disso, para Bahls e Navolar (2004, p. 9):

Um dos objetivos da TCC é corrigir as distorções cognitivas que estão gerando problemas ao indivíduo e fazer com que este desenvolva meios eficazes para enfrentá-los. Para tanto são utilizadas técnicas cognitivas que buscam identificar os pensamentos automáticos, testar estes pensamentos e substituir as distorções cognitivas. As técnicas comportamentais são empregadas para modificar condutas inadequadas relacionadas com o transtorno psiquiátrico em questão.

De acordo com Beck (2013), apesar de a terapia adequar-se a cada sujeito, na terapia cognitivo-comportamental existem princípios básicos destinados a todos os pacientes, sendo estes:

- I. Basear-se numa formulação em contínuo desenvolvimento dos problemas dos pacientes, conceituando-os em termos cognitivos;

II. Desenvolvimento de uma aliança terapêutica sólida. Desenvolvendo habilidades no tocante a empatia, competência, atenção, respeito e cordialidade;

III. Enfatizar colaboração e participação ativa por parte do paciente, tornando um trabalho em equipe;

IV. Deve ser orientada para a realização de metas e focaliza-se nos problemas existentes.

V. Inicialmente enfatiza-se o presente, exceto quando o paciente possui preferências em se fazer com relação ao passado, quando a terapia voltada para o presente demonstra pouca mudança cognitiva, e, sobretudo quando precisa identificar o surgimento das ideias disfuncionais, mostrando que o não fazer, possa desgastar a aliança terapêutica;

VI. A Terapia cognitiva é educativa, relacionada ao estabelecimento de metas, identificação e avaliação de pensamentos com finalidade de obter mudança comportamental e evitar recaídas;

VII. Visa tempo determinado, oferecendo previsão do término. É permitido após o tratamento, marcar sessões de encorajamento visionando evitar recaídas, ensinando habilidades para o paciente;

VIII. A Terapia Cognitiva tem sessões estruturadas, é necessário um planejamento de cada sessão focalizando os comportamentos disfuncionais, é uma terapia interventiva, com início, meio e fim;

IX. Ensina o paciente a identificar, avaliar e responder a seus pensamentos e crenças disfuncionais, por meio do questionamento socrático;

X. Utiliza uma variedade de técnicas de modificação de pensamento, humor e comportamento, para solucionar os problemas;

Alguns instrumentos que podem ser utilizados como formas de intervenção nos procedimentos psicoterápicos da Terapia cognitivo-comportamental são psicoeducação, formulação de problemas, desafio, identificação, e verificação de crenças, monitoramento dos pensamentos, sentimentos e/ou comportamentos, desenvolvimento de habilidades cognitivas novas, aprendizado de maneiras alternativas de controlar a ansiedade ou as emoções desagradáveis e também de novos comportamentos, estabelecimento de alvos e designação de homework e reforços positivos (STALLARD, 2004).

3.6 Formulação de caso

Para Persons e Davidson (2006, p. 77), “a formulação de caso é uma teoria sobre um caso específico”. Nesse sentido, a formulação de caso individualizada na terapia cognitiva, é recente com relação à psicodinâmica e análise comportamental. Deste modo, esta, pode acontecer em três níveis, tais como no nível do caso, do problema ou da síndrome e no nível da situação. Desta forma, o formato e o conteúdo de uma formulação de caso dependem de sua função, no caso de auxiliar o terapeuta a criar um plano de tratamento efetivo.

Ainda de acordo com Persons e Davidson (2006), a formulação de caso pode ocorrer em três níveis: no nível do caso, no nível do problema ou da síndrome e no nível da situação. Na formulação no nível do caso, o terapeuta desenvolve uma conceituação do caso como um todo. Esse nível de formulação pode ser útil para o terapeuta ao selecionar alvos de tratamento, quando prefere concentrar-se primeiramente em problemas que pareçam ter um papel causal em outros problemas. A formulação no nível do problema ou da síndrome possibilita conceituar determinado problema clínico ou síndrome, como sintomas depressivos, furto, insônia transtorno obsessivo-compulsivo, ou compulsão e purgação alimentar. Uma conceituação no nível da situação proporciona uma “miniformulação” das reações do paciente em determinada situação, e essa formulação orienta as intervenções do terapeuta naquela situação. Além de que, o formato da formulação de caso cognitivo-comportamental tem cinco componentes:

1. Lista de problemas;
2. Diagnóstico;
3. Hipótese de trabalho;
4. Pontos fortes e recurso;
5. Um plano de tratamento.

A lista de problemas é uma lista completa das dificuldades do paciente, escrita em termos concretos e comportamentais. Recomendamos que os clínicos façam uma lista de problemas abrangentes, incluindo quaisquer dificuldades que o paciente venha tendo em um dos seguintes domínios: sintomas psicológicos/psiquiátricos, interpessoais, ocupacionais, médicos financeiros, habitacionais, legais e de lazer (PERSONS, DAVIDSON, 2006). Inclusive, os autores supracitados, mencionam que o diagnóstico psiquiátrico é utilizado para auxiliar a algumas hipóteses iniciais e a hipótese de trabalho ajuda o terapeuta desenvolver uma mini teoria do caso e é dividida em: esquemas,

situações precipitantes e ativadoras, origens. Nos esquemas não checados o modo que a pessoa se vê (self), vê o outro, o mundo e o futuro. Situações precipitantes e ativadoras serve para o terapeuta especificar eventos externos e situações que ativam esquemas para produzir sintomas e problemas. Já no caso das origens, a mesma são alguns incidentes ou circunstâncias do início da história do paciente que expliquem como ele pode ter aprendido os esquemas ou as relações funcionais listados na hipótese de trabalho.

Por fim, os pontos fortes e recursos podem incluir boas habilidades sociais, a capacidade de trabalhar em conjunto, senso de humor, um bom emprego, recurso financeiros, uma boa rede social de apoio, exercício regulares, inteligência, atratividade pessoal, e/ou um estilo de vida estável. Logo, o plano de tratamento não faz parte da formulação, ele parte e baseia-se da formulação. São incluídos no plano os objetivos e obstáculos (PERSONS, DAVIDSON, 2006).

3.7 CONCEITUAÇÃO COGNITIVA

Para Beck (2013), a conceituação cognitiva é o panorama para o entendimento do paciente, é construída a partir do primeiro contato com o paciente e vai sendo aperfeiçoado no decorrer do tratamento. Em vista disso, vale ressaltar que a conceituação cognitiva inclui um conjunto de problemas apresentados pelo cliente, mas não ele como um todo (BIELING e KUYKEN, 2003). Beck (1997) sugere ainda uma forma resumida de formulação, um diagrama de conceituação cognitiva, onde o terapeuta pode organizar estas questões de forma a reunir dados sobre as situações-problema típicas vivenciadas pelo cliente, seus pensamentos automáticos, emoções e comportamentos, além de estratégias comportamentais, crenças intermédias, crenças centrais e dados relevantes da infância que, juntos, integram uma espécie de “mapa cognitivo da psicopatologia do cliente”. Este diagrama é muito útil na prática clínica por ser de fácil compreensão, não só para o terapeuta como também para o cliente, além de poder ser utilizado como instrumento didático para o cliente entender melhor o modelo cognitivo e a compreensão de suas dificuldades sob este ponto de vista.

A partir dos registros de pensamentos automáticos trazidos pelo cliente, discute-se a relação dos mesmos com crenças de nível mais profundo, através de perguntas sobre seus significados. Todos os dados levantados durante as entrevistas serão aqui interrelacionados.

Desde o primeiro contato com o paciente é realizado a coleta de dados, onde, é feita uma lista de problemas do cliente. Estes serão organizados diante das prioridades do cliente, conforme as quais os problemas serão abordados na terapia. Essa distribuição poderá ser feita de acordo com vários critérios, tais como, pelo papel de ameaça à integridade física do cliente, pela variedade das demandas ou pela centralidade do problema na vida do sujeito (RANGÉ, 2004). Ainda, para Rangé (2004), a coleta de dados engloba todas as queixas trazidas pelo paciente. Dentre estes dados coletados estão a explicação do motivo para o desenvolvimento das dificuldades, tal como daquilo que faz com que os obstáculos permaneçam, e a oportunidade de execução de previsões sobre seu comportamento levando em consideração as condições do indivíduo. Também faz parte desta estratégia de tratamento, o desenvolvimento de um plano de trabalho para intervir nas demandas do cliente ao longo da terapia.

A conceituação cognitiva segundo Knapp e Rocha (2003), é a formulação do caso segundo o modelo cognitivo das emoções, pensamentos e comportamentos e as suas inter-relações. Para os autores, a conceituação é a compreensão e formulação das configurações cognitivas dos indivíduos nos diferentes transtornos mentais, com o objetivo de melhorar o resultado do tratamento, auxiliando o terapeuta na obtenção de uma concepção mais ampla e profunda do paciente, em vez de simplesmente visualizá-lo como uma coleção de sintomas e diagnósticos psiquiátricos.

3.8 PRINCIPAIS CONCEITOS DA TCC

Os *esquemas* desenvolvem-se desde cedo no indivíduo e agem como filtros, na qual os novos conhecimentos e experiências não são processados. Os esquemas são permeáveis, flexíveis, possuem amplitude, é denso, além de ter um nível emocional que pode definir as dificuldades ou facilidades durante o tratamento. Em alguns momentos esses esquemas ficam inativos, neste caso, ainda, para Knapp e Beck (2008, p. 58):

Mesmo que latente ou inativo em determinados momentos, os esquemas, por exemplo, “É impossível eu ser amado”, são ativados por certas situações análogas àquelas experiências precoces que engendraram o desenvolvimento do esquema. Em associação com essas crenças nucleares disfuncionais estão às crenças condicionais subjacentes que levam a pressupostos como “Se eu não tiver uma mulher que me ame, não sou nada” e regras como “Um homem não pode viver sem uma mulher”. A ativação desses esquemas interfere na capacidade da avaliação objetiva de eventos, e o raciocínio torna-se prejudicado. Distorções cognitivas sistemáticas (por exemplo, catastrofização, raciocínio emocional e abstração seletiva) ocorrem à medida que esquemas disfuncionais são ativados. Como estratégias de enfrentamento para tentar evitar o contato com suas crenças

nucleares e subjacentes, os pacientes podem empregar estratégias compensatórias. Embora essas manobras cognitivas e comportamentais aliviem seu sofrimento emocional momentaneamente, em longo prazo as estratégias compensatórias podem reforçar e piorar crenças disfuncionais.

Segundo Beck (1997), as *crenças centrais ou crenças nucleares* desenvolvem-se na infância do sujeito, diante das interações do indivíduo com outras pessoas que possuem significados, onde, a existência de variadas situações fortalecem as ideias do sujeito e os significados dados as vivências. As crenças centrais podem ser associadas ao próprio indivíduo, às outras pessoas ou ao mundo. Em geral, essas crenças são globais, demasiadamente generalizáveis e absolutistas. Ainda, para Beck et al. (1997) salientam que as crenças centrais constituem os mecanismos criados pelas pessoas para lidar com os acontecimentos cotidianos, isto é, o modo como os indivíduos percebem a si mesmos, aos outros, ao mundo, e ao futuro, sendo esta percepção chamada de tríade cognitiva.

De acordo com Silberfarb (2011), as *crenças intermediárias*, no que lhe diz respeito, são o nível existente entre os pensamentos automáticos e as crenças centrais. Constituem uma forma de reduzir o sofrimento provocado pelas crenças centrais, consistindo basicamente de regras e suposições como “eu devo”, “eu tenho que”, “se... então”. Para Knapp (2004), os *pensamentos automáticos* ocorrem em todos os indivíduos. Na terapia Cognitiva são considerados como pensamentos distorcidos, exagerados, equivocados, irrealistas ou disfuncionais. Possuem um importante papel na psicopatologia, pois, formam todas as emoções, assim como as ações do sujeito. Além disso, os pensamentos automáticos são decorrentes de uma falha cognitiva inerente a relação que possui com as crenças. Estas são as cognições mais fáceis de serem acessadas e modificadas.

Conforme descreve Silberfarb (2011) estes pensamentos automáticos são espontâneos e breves, coexiste com as correntes de pensamentos mais evidentes, no entanto, fazem parte do nível mais superficial de cognições. Podemos dizer que eles são pré-conscientes: na maioria das vezes não os percebemos, mesmo que possamos fazer isto com um pouco de treino. Eles manifestam o modo como significamos as situações, bem como as distorções que fazemos do que é real.

As *distorções cognitivas* são erros de julgamento ou confusões dos nossos pensamentos como uma maneira de analisar o que nos acontece, tais como a catastrofização, onde, configura-se na antecipação do futuro em termos negativos e o paciente acredita que o que acontecerá será tão horrível que ele não vai suportar. Então, também com a leitura mental, o paciente acredita que conhece os pensamentos e intenções

de outras pessoas, ou até mesmo que eles conhecem seus pensamentos e intenções, sem ter evidências suficientes que comprovem esse pensamento. A generalização significa tomar casos negativos remotos e os generalizar, tornando-os um padrão interminável com o uso repetido de palavras tais como: sempre, nunca, todo, inteiro, entre outros (OLIVEIRA, 2011).

4. TRANSTORNOS PSIQUIÁTRICOS

No tocante aos transtornos psiquiátricos, pesquisas mostram que milhões de pessoas sofrem algum tipo de doença mental no mundo e que este número vem aumentando gradativamente, principalmente nos países em desenvolvimento. Diversos casos de indivíduos com sintomas ansiosos, depressivos ou somatoformes, manifestam-se e prevalecem principalmente na população adulta. Todavia, apenas uma pequena parte deles é identificada e tratada, aumentando assim, o sofrimento individual e com implicações socioeconômicas significativas, pois tais sintomas constituem uma causa importante de dias perdidos de trabalho, além de elevarem a demanda nos serviços de saúde (MARAGNO *et al.*, 2006).

4.1 Depressão

Segundo Baptista (2004), há vestígios históricos de que a depressão sempre esteve inclusa na humanidade, podendo-se pensar, de que os primatas também foram acometidos por este mal, já que independente do advento da consciência e da atualidade, a depressão se sobressai como um fator multifatorial, até mesmo, podendo ser desencadeada diante das desorganizações estabelecidas por substâncias neurotransmissoras. De fato, existem algumas passagens bíblicas que demonstram a depressão, tal como as citações mitológicas da época.

O texto revisado do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, 4ª edição, da Associação Psiquiátrica Americana, a depressão pode manifestar-se como episódio depressivo maior (EDM). Neste caso, os critérios do DSMIV-TR especificam que pelo menos cinco dos nove sintomas que se seguem devem estar presentes, tais como: humor deprimido, redução do interesse ou prazer em todas ou quase todas as atividades, perda ou ganho de peso, insônia ou hipersonia, agitação ou retardo psicomotor, fadiga ou perda de energia, sentimentos de desvalia ou culpa inapropriados, redução da

concentração e ideias de morte ou de suicídio. Para o diagnóstico, é necessário que os sintomas durem pelo menos duas semanas e um deles seja, obrigatoriamente, humor deprimido ou perda de interesse ou prazer (DSM-IV-TR, 2000).

Deste modo, o DSM - IV - TR (2000), descreve que a depressão pode também apresentar-se como distímia ou como depressão maior crônica. O transtorno distímico é de natureza crônica e caracteriza-se por humor deprimido ou perda de interesse em quase todas as atividades usuais, embora a intensidade dos sintomas não seja suficiente para preencher os critérios de EDM. A depressão maior apresenta-se com características diagnósticas similares, segundo a Classificação Internacional de Doenças, da Organização Mundial de Saúde, ou CID-10 (1993). Além de que, o número e a gravidade dos sintomas permitem classificar o episódio depressivo em três graus: leve, moderado ou grave. Os critérios mínimos para o diagnóstico de episódio depressivo envolvem dois dos três sintomas principais (humor deprimido, perda de interesse ou prazer e energia reduzida), podendo ser acompanhado de outros sintomas citados a seguir: concentração e atenção assim como auto-estima e autoconfiança reduzidas, aliadas à interferência funcional ou social.

Para Powell, Abreu, Oliveira e Sudak (2008), o modelo cognitivo de Beck para a depressão pressupõe dois elementos básicos: a tríade cognitiva e as distorções cognitivas. A tríade cognitiva consiste na visão negativa de si mesmo, visão negativa do futuro. As distorções cognitivas, compreendidas como erros sistemáticos na percepção e no processamento de informações, ocupam lugar central na depressão. As pessoas com depressão tendem a estruturar suas experiências de forma absolutista e inflexível, o que resulta em erros de interpretação quanto ao desempenho pessoal e ao julgamento das situações externas.

Ainda, Powell, Abreu, Oliveira e Sudak (2008), informam que as distorções cognitivas mais comuns nos pacientes deprimidos foram observadas a inferência arbitrária (conclusão antecipada e com poucas evidências), abstração seletiva (tendência da pessoa a escolher evidências de seu mau desempenho), supergeneralização (tendência a considerar que um evento ou desempenho negativo ocorrerá outras vezes) e personalização (atribuição pessoal geralmente de caráter negativo). As estratégias terapêuticas da abordagem cognitivo-comportamental da depressão envolvem trabalhar três fases:

- 1) foco nos pensamentos automáticos e esquemas depressogênicos;

- 2) foco no estilo da pessoa relacionar-se com outros; e
- 3) mudança de comportamentos a fim de obter melhor enfrentamento da situação problema.

Conforme descreve Baptista sobre a depressão (2004, p. 36):

A depressão, além de causar sofrimento para o indivíduo, afastamento das atividades e ocupações, dificuldades de convivência com a rede social, também pode ser considerada como um dos mais prevalentes transtornos deste e do século passado, atingindo uma parcela significativa da população mundial; sendo assim, responsável por milhões de pessoas que, atualmente se encontram em um episódio depressivo, além de outros milhões de pessoas que, no decorrer de suas vidas, desenvolverão tais episódios.

Ressalta-se ainda, que a depressão é um dos transtornos que mais prevalece na população.

4.2 Transtorno de Ansiedade

Como descreve Ramos (1944), habitualmente, os sintomas da ansiedade costumam aparecer na prática clínica de maneira peculiar. Estes se apresentam como uma mistura de manifestações, tais como:

I. Manifestações somáticas: taquicardia, tremores, sudorese, boca seca, hiperventilação, entre outros;

II. Manifestações Comportamentais: agitação, insônia e medos;

III. Manifestações Cognitivas: apreensão, nervosismo, preocupação, irritabilidade e desatenção. A ansiedade pode ser um estado afetivo normal, servindo para a detecção e antecipação de ameaças, além de atuar como um fator modulador do funcionamento cognitivo.

De acordo com Castillo (2000) a forma prática da diferenciação da ansiedade normal para a ansiedade patológica é basicamente analisar se a reação ansiosa é de curta duração, autolimitada e relacionada ao estímulo do momento ou não. Dessa maneira, os transtornos ansiosos são condições clínicas em que os sintomas são primários, isto é, não são derivados de outras condições psiquiátricas, como depressões, psicoses, transtornos do desenvolvimento, transtorno hiperkinético, etc. Castillo (2000, p. 20) ressalta que os sintomas ansiosos e não os transtornos propriamente ditos, são comuns em outros transtornos psiquiátricos. É uma ansiedade que se explica pelos sintomas do transtorno primário, referente a criança, podemos dizer que:

A ansiedade do início do surto esquizofrênico; o medo da separação dos pais numa criança com depressão maior e não constitui um conjunto de sintomas que determina um transtorno ansioso típico. Mas podem ocorrer casos em que vários transtornos estão presentes ao mesmo tempo e não se consegue identificar o que é primário e o que não é, sendo mais correto referir que esse paciente apresenta mais de um diagnóstico coexistente (comorbidade). Estima-se que cerca de metade das crianças com transtornos ansiosos tenham também outro transtorno ansioso.

Os chamados transtornos de ansiedade são diagnosticados quando estas manifestações são muito intensas, duradouras ou desproporcionais a situações externas, que na maioria das vezes, leva um grande prejuízo para a vida do paciente. Ainda que, muitos tipos de sintomas possam ser encontrados nos diferentes transtornos ansiosos, o diagnóstico de um transtorno em particular é feito a partir do tipo de manifestação prevaiente em cada paciente. Tendo como exemplo, o comportamento de evitação no tocante a situações de exposição pública, esse último fator, acaba predominando nos casos de fobia social, ainda que outros sintomas ansiosos e depressivos possam também ser observados nestes casos (RAMOS, 1944).

4.3 TRANSTORNO DE ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO (TEPT)

Para Caminha e Borges (2003), o TEPT é uma condição mental desencadeada após testemunhar ou vivenciar um evento aterrorizante. É um transtorno muito comum existindo mais de dois milhões casos por ano no Brasil. É crônico: pode durar anos ou a vida inteira. Deste modo, Friedman (2009) ressalta que o trauma não ocorre apenas devido à exposição a eventos catastróficos, depende também da resposta emocional do indivíduo exposto a tal evento. O curso de longo prazo para a maioria das pessoas com Transtorno de Estresse Pós Traumático (TEPT) crônico é marcado por remissões recidivas. Há pacientes que atingem a recuperação total; outros, apenas parcial. Alguns nunca se recuperam (FRIEDMAN, 2009).

Este problema pode durar meses ou anos, causado por eventos que trazem à tona as memórias do trauma acompanhadas de reações emocionais e físicas intensas. Os sintomas são flashbacks, pesadelos e ansiedade. O tratamento inclui diferentes tipos de psicoterapia, além de medicamentos para gerenciar a depressão e a ansiedade (CAMINHA, BORGES, 2003).

Os portadores do Transtorno de Estresse Pós Traumático (TEPT) podem apresentar o transtorno crônico (com sintomas crônicos, graves e permanentes), ocasional (com remissão e recidivas normalmente associadas a algum tipo de exposição que se assemelhe ao trauma original) ou de início tardio (meses ou anos após a exposição ao evento traumático) (FRIEDMAN, 2009, p. 19).

As pessoas podem ter: No humor: ataque de pânico, culpa, descontentamento geral, desesperança, incapacidade de sentir prazer, nervosismo, perda de interesse, raiva, solidão ou sofrimento emocional. No comportamento: agitação, agressão, automutilação, comportamento autodestrutivo, gritos, hipervigilância, hostilidade, irritabilidade ou isolamento social Sintomas psicológicos: alucinação, ansiedade severa, depressão, flashback, medo ou desconfiança No sono: insônia, pesadelos, privação de sono ou terror noturno. No corpo: estresse agudo ou perda de consciência. Na cognição: pensamentos indesejados ou pensamentos suicidas e é também comum: desapego emocional ou dor de cabeça (CAMINHA e BORGES, 2003).

Os sintomas do Transtorno de Estresse Pós Traumático (TEPT) se enquadram em três categorias: revivência, evitação/entorpecimento e hipervigilância; contudo, os sintomas-chaves também precisam ser avaliados em sua persistência e na gravidade do envolvimento funcional após um evento traumático (FRIEDMAN, 2009). De acordo com o CID-10 (1993), episódios de repetidas revivências do trauma sob a forma de memórias intrusas (como flashbacks) ou sonhos, ocorrendo contra o fundo persistente de uma sensação de “entorpecimento” e embotamento emocional, afastamento de outras pessoas, falta de responsividade ao ambiente, anedonia e evitação de atividades e situações recordativas do trauma. Há medo e evitação de indicativos que relembrem ao paciente o trauma original. Raramente, podem haver surtos dramáticos e agudos de medo, pânico ou agressão, desencadeados por estímulos que despertam uma recordação e/ou revivência súbita do trauma ou da reação original a ele.

Segundo o CID-10 (1993), o paciente pode entrar num estado de hiperexcitação autonômica com hipervigilância, o que seria uma reação de choque aumentada e insônia. Ansiedade e insônia são constantes, porém a ideação suicida não é muito frequente. O trauma tem um período de latência que varia no máximo (porém, possa ser que haja exceções) há seis meses. É possível alcançar a recuperação da maioria dos casos. Friedman (2009) estabelece as principais características do TEPT em três sintomas, são eles: Revivência, Evitação/Entorpecimento e Hipervigilância. Os define da seguinte forma: A revivência, presente somente no TEPT, remetem a persistência de pensamentos, sensações e comportamentos especificamente relacionados ao evento traumático, existência de memórias intrusivas muito intensas impossibilitando qualquer outro pensamento, lembranças ou sonhos que evocam pânico, terror, pavor, luto ou desespero, não podemos deixar de citar o flashback do TEPT- esse estado é chamado de estado dissociativo agudo

ou estado psicótico breve, no qual os indivíduos realmente agem como se tivessem que lutar pela vida, como foi o caso durante a exposição ao trauma inicial; Evitação/Entorpecimento, considerado estratégias comportamentais, cognitivas e emocionais usadas para extinguir o terror e o desgaste emocional gerados em virtudes do sintoma anterior, a revivência.

No sintoma de evitação pode ser caracterizado pelo esforço de evitar o pensamento, sensações, atividades, pessoas e locais relacionados ao evento traumático original, e Amnésia psicogênica conhecida como o esquecimento da memória relacionada ao trauma. E no sintoma de entorpecimento é considerado um mecanismo anestésico, no qual, o portador do TEPT inibe a dor, o terror e o pânico trazidos pela revivência, porém esse sintoma anestesia sentimentos de afeição que são importantes para a manutenção de relacionamentos íntimos; Hipervigilância, esse sintoma cria um estado psicofisiológico hiper-reativo que dificulta a concentração e realização de uma atividade cognitiva. São inclusos a insônia, irritabilidade e reações de sobressalto (FRIEDMAN, 2009). Para Mello e Fiks (2006), é de grande relevância quatro sintomas, o de reexperiência do trauma, que pode ocorrer de várias formas, como por exemplo, a apresentação de lembranças constantes e intrusivas recorrentes do acontecimento ou sonhos sofridos com a repetição do evento traumático. A reexperiência ocorre com lembranças visuais ou auditivas de repente para o indivíduo portador de transtorno do Estresse Pós-Traumático (TEPT). Esse sofrimento trazido pela reexperiência, que são bastante desagradáveis, pode ser agravado e, em situações mais raras, o indivíduo experimenta estados dissociativos, podendo durar segundos ou horas, como flashbacks.

A reatividade fisiológica pode apresentar um sofrimento psicológico intenso quando expostos a situações que lembrem o fato traumático lembrado. Há uma persistente evitação aos estímulos associados ao trauma. Constantes reclamações sobre a falta de interesse em situações antes prazerosas ou até mesmo afastamento de pessoas que as ama, ou seja, diminuição da resposta geral do mundo externo, chamado de embotamento psíquico ou anestesia afetiva (MELLO, FIKS, 2006). “Essa fuga de reminiscência pode levar um paciente portador do transtorno de estresse pós-traumático a amnésia de um fato importante do evento traumático, provocando um isolamento social e afetivo” (MELLO, FIKS, 2006).

4.3.1 Estresse

O estresse, de acordo com Lipp (1998) trata-se de um desgaste geral do organismo do sujeito, cuja causa se dá pelas alterações psicofisiológicas que surgem quando o indivíduo se vê obrigado a enfrentar uma situação que o irrite, excite, confunda ou o amedronte, ou até mesmo o faça imensamente feliz. Conforme Cabral *et al.* (1997), todo e qualquer estímulo capaz de manifestar um conjunto de respostas orgânicas, psicológicas, mentais ou comportamentais, associadas às mudanças fisiológicas, padrões estereotipados, que resultem em hiperfunção da glândula suprarrenal e do sistema nervoso autônomo simpático, é considerado estressor, ou seja, um agente estressor. De início essas respostas têm finalidade de adaptar o indivíduo à nova situação, gerada pelo estímulo estressor, e o conjunto destas, assumindo uma duração significativa, é considerado estresse. O estresse então, estaria relacionado à resposta de adaptação do indivíduo ao meio.

Em relação aos sintomas do estresse Lipp (1998) salienta que inicialmente, os processos bioquímicos do estresse aparecem de forma similar entre os indivíduos, com os sinais de sudorese excessiva, boca seca, taquicardia, tensão de 28 músculos e sensação de alerta. Só posteriormente os sintomas se manifestam de modo diferente, de acordo com a propensão genética de cada sujeito, além das doenças e acidentes que sofreu. O autor ainda afirma que, tanto homens quanto mulheres, estando expostos a fortes agentes estressores, apresentam sinais de estresse. Porém, no caso da mulher por ter um sistema reprodutor diferente do homem, apresenta sinais peculiares, como exemplo: medo e ansiedade, queda da autoestima, dependência emocional, preocupação constante, dor nos seios, dor pélvica, TPM (tensão pré-menstrual), cólicas menstruais, perda de sensibilidade e vontade sexual, espinhas ou pele ressecada, ciúmes excessivos, além de dificuldade para amamentar.

5 ALGUMAS TÉCNICAS DA TCC

5.1 Técnicas de relaxamento e Respiração diafragmática

De acordo com Filho (2009), ao conceituar relaxamento, deve-se levar em consideração os componentes comportamentais (tranquilidade motora), subjetivos (palavras verbalizadas que geram descontração, tanto para os pacientes, quanto para os terapeutas), como também as fisiológicas (reduzem a ativação somática). As técnicas de relaxamento dependem das necessidades do sujeito, ela auxilia na cura da mente e do

corpo, deste modo, as técnicas variam de acordo com as situações, deve-se conhecer o indivíduo para poder aplicar o relaxamento. O segredo da adesão é na escolha dos procedimentos, eles devem ser adequados para cada necessidade e características pessoais de cada pessoa (LIPP, 1997).

Sagundo Lambert (1995) os principais efeitos terapêuticos do relaxamento são:

- ✓ Melhora da capacidade respiratória;
- ✓ Redução da dependência psicológica do álcool, fumo e drogas em geral;
- ✓ Ação anti-estresse;
- ✓ Retardação do envelhecimento;
- ✓ Método auxiliar na recuperação de doentes de enfermidades diversas;
- ✓ Melhora a atenção, a aprendizagem, a concentração, a criatividade, a inteligência e a memória;
- ✓ Dissolução de tensão acumulada;
- ✓ Diminuição da pressão arterial;
- ✓ Melhora da circulação e da função cerebral;
- ✓ Aumento do autoconhecimento;
- ✓ Equilíbrio das emoções.

Então, estas podem ser utilizadas de forma diversificada, a partir das condições emocionais do paciente. As técnicas são eficientes no alívio da ansiedade e em uma variedade de condições clínicas, hospitalares, acadêmicos, entre outros. Além de que, esse método utilizado em clínicas, possuem resultados positivos na redução do estresse, desordens psicossomáticas, ademais, aumenta o bem-estar do sujeito (FILHO, 2009). O relaxamento com o sem visualização criativa tem sido utilizado por várias civilizações ao longo de muitos séculos. Sabe-se que o potencial mental e os estados alterados de consciência sempre foram conhecidos e explorados, o que faz com que essa técnica seja considerada padrão universal de uso do ser humano em todas as épocas de sua evolução (ALMINHANA, 2004).

Há quem afirme que a história do relaxamento como técnica terapeuta se dá com Sigmund Freud, que previu a necessidade de relaxamento e por isso teve a ideia de colocar seus pacientes em divãs. Depois disso, um de seus alunos, o professor Shultz, idealizou o relaxamento como técnica terapêutica regulamentada (ALMINHANA, 2004). A respiração diafragmática é bastante usada para controle de ansiedade e ataques de pânico, em TCC ela é usada para distrair e dar controle ao paciente sobre seu corpo. Leahy (2011)

traz que as técnicas de relaxamento podem ajudar a controlar a ansiedade e o mal-estar provocado por elas. Outra técnica de relaxamento é o do tipo tencione e solte, aonde o paciente respirara junto com movimentos e tensão em diversos músculos do corpo.

5.2 Feedback e Reforçamento

Conforme Caballo (1996), o feedback proporciona para o paciente, informações específicas na terapia, na tentativa de que o próprio sujeito busque melhorar e desenvolver suas habilidades. Enquanto ao reforçamento, é importante que esteja presente em todas as sessões, possui a função de estimular o paciente para que o mesmo adquira novos comportamentos e aumente aqueles que são considerados adaptativos, de maneira que o terapeuta recompensará as aproximações sucessivas do paciente diante no tocante ao processo terapêutico.

Loureiro (2013) diz que o feedback fornece informações e proporciona o paciente a entender a forma que levou este, a determinado comportamento. As informações devem ser especificadas, positivas e diretas, destacando-se o discurso, anuência e o incentivo como influências positivas na alteração da conduta social. Então, já o reforçamento quando positivo deve ser utilizado no momento em que o paciente conseguiu produzir ou progredir em um determinado comportamento. Neste caso, é imprescindível o uso do autorreforço como uma maneira de autocompensação, sendo realizado através de verbalizações positivas. É importante iniciar as sessões pelos aspetos positivos do cliente, tais como mostrar as conquistas, e posteriormente passar para os aspetos mais negativos.

5.3 Role-Playing

Conforme Rangé (2001b) nesta técnica, o terapeuta, bem como o paciente se comportam reproduzindo o comportamento de algum indivíduo pertinente ao ambiente natural do sujeito ou representa-se o comportamento do próprio sujeito em alguma situação específica, podendo haver também uma inversão de papéis. Serve para trabalhar com o cliente a interação do mesmo de maneira adequada em situações sociais.

5.4 Dessensibilização Sistemática

É baseada na ideia de que o sujeito pode superar as ansiedades mal adaptadas e provocadas por situações relacionadas à aproximação sucessiva a objetos ou acontecimentos que geram temor, num estado psicofisiológico que iniba a ansiedade. Essa técnica possui três etapas definidas, sendo que a primeira é a técnica de relaxamento. Já na segunda etapa o paciente constrói uma lista de situações em ordem crescente que represente o nível de ansiedade. Enfim, na terceira etapa acontece a dessensibilização do estímulo, na qual o indivíduo se vai confrontando pela imaginação ou idealizações, com perspectivas que determinem menos ansiedade até as mais motivadoras. No entanto, quando conseguir traçar a cena que lhe causa mais ansiedade experimentará pouca ansiedade na situação da realidade (LOUREIRO, 2013).

5.5 Homework

As tarefas para casa ou homework na TCC são de fundamental importância, pois, proporcionam ao indivíduo reproduzir diariamente o que foi aprendido nas sessões. Dispõe que o paciente pratique novos padrões de comportamento individualmente, sem limitações de tempo ou espaço, resultando em um maior nível de autocontrole. Estas tarefas devem ser planejadas em sessão com o próprio paciente, podendo servir de temática para finalizar as sessões e iniciar as próximas. É importante salientar que os registros das atividades servem para lembrar qual o comportamento e em que circunstâncias ocorreram (LOUREIRO, 2013). Tendo como exemplo do que foi usado em sessão, o diário de PAN (pensamentos Automáticos Negativos), como também a agenda terapêutica.

5.6 Técnicas Cognitivas

Conforme descreve Loureiro (2013, p. 46), as técnicas cognitivas possuem objetivo de:

Corrigir ou substituir crenças que impedem o funcionamento social. Das várias técnicas conhecidas destacamos a Terapia Racional Emotiva Comportamental de Albert Ellis. Defendia que tanto as emoções como os comportamentos são consequência dos pensamentos e crenças individuais, ou seja, partiu do pressuposto de que não são as situações ou circunstâncias que perturbam as pessoas mas a avaliação que fazem das situações, pelo significado que lhes

atribuem. Se esses significados ou avaliações se basearem em crenças irracionais que distorcem a percepção da realidade vão provocar perturbações emocionais que por sua vez vão determinar comportamentos destrutivos que geram dificuldades nas relações interpessoais. Geralmente estas crenças têm um carácter absolutista e rígido. Assim, interessa a substituição desses pensamentos ou crenças irracionais por outros mais adaptativos e saudáveis. O modelo de Ellis é bastante simples, identificou-o como o modelo A - B - C - D, em que A são todos os acontecimentos adversos ou ativadores, B são os pensamentos ou auto verbalizações baseadas num sistema de crenças e as avaliações das situações, C as consequências que podem ser cognitivas, emocionais ou comportamentais e D o desafio às crenças irracionais pelo debate filosófico. Apesar do esquema ser linear tanto os pensamentos, como as emoções e o comportamento estão inter-relacionados numa perspectiva sistémica devendo por isso ser trabalhados em conjunto.

Salienta-se que as técnicas supracitadas foram utilizadas no tocante as intervenções relacionadas à ansiedade e crenças centrais dos pacientes que geram medo e pânico. Antes de aplicá-las, foi realizada a conceituação cognitiva para identificar as crenças e pensamentos dos sujeitos. Desta maneira, primeiramente foi feito com os indivíduos no decorrer da terapia, para que os mesmos conseguissem desenvolver durante o dia-a-dia, sendo confeccionado um cartão de enfrentamento diário com palavras que lhes causem perturbações emocionais, fazendo com que os pacientes aprendam a identificar os pensamentos negativos e modificá-los.

5.7 Questionamento Socrático

Para Writht e Colaboradores (2008) e Beck (2011) o questionamento socrático é uma das técnicas mais utilizadas na Tcc e consiste em questionar empiricamente os pensamentos dos pacientes. O questionamento socrático também é utilizado para estimular a curiosidade do paciente e envolve-lo no processo de aprendizado na psicoterapia. Algumas das perguntas que podem ser feitas aos pacientes segundo Beck (2011), tais como: Quais são as evidencias? Existe uma explicação alternativa? Qual é o pior que poderia acontecer? O que eu deveria fazer em relação a isso?

5.8 Registro de Pensamento Disfuncional

O registro de pensamento disfuncional - RPD, pode ser feito no papel com lápis ou caneta ou mesmo produzido em um computador e é uma das técnicas mais utilizadas pelos psicoterapeutas. Segundo Wright e colaboradores (2008) o registro de pensamento automático provoca sobre o sujeito uma indagação sobre a validade de seus pensamentos

e dos padrões que são criados. O registro de pensamento normalmente é exposto na fase inicial do tratamento, podendo ser apresentada no primeiro contato com o paciente.

Wright e colaboradores (2008) demonstram que o RPD pode ser feito em 2, 3 ou 5 colunas, sendo o mais comum o de 3 colunas por trazer os aspectos mais principais do registro de pensamento. O Registro de pensamento de 3 colunas possui em suas colunas 3 aspectos que precisam ser registrados são eles: Situação, Pensamento automático e Emoção. A situação é o momento exato que aconteceu alguma coisa que provocou uma mudança de emoção repentina, pensamento automático será os pensamentos que vieram no momento da situação e a emoção será como o paciente se sentiu perante aquela situação.

5.9 Psicoeducação

A psicoeducação é baseada no bom senso, de maneira que possui o objetivo de possibilitar aos clientes o entendimento do seu transtorno. Ela é parte fundamental de praticamente todos os protocolos para tratamento de transtornos na modalidade de Terapia Cognitivo- Comportamental. Seu papel educativo aparece do início até a finalização do tratamento. Desta maneira, o terapeuta tem a função de educar e familiarizar o paciente em relação aos seus problemas e a sua patologia, esclarecendo-o acerca das implicações e consequências do diagnóstico estabelecido (FIGUEIREDO, *et al.*, 2009).

Justo e Calil (2004), ressaltam que a psicoeducação também tem a finalidade de tornar o paciente um colaborador ativo, adepto dos profissionais de saúde envolvidos e, conseqüentemente, tornar o procedimento terapêutico mais efetivo. Então, tal método de tratamento é definida por ser limitada no tempo, estruturada, diretiva, focada no presente e na busca de resolução de problemas. Além de tudo, é uma abordagem baseada em métodos experimentais e científicos, partindo da hipótese de que as cognições gerenciam as emoções e os comportamentos. Educar o paciente por diversos meios, tais como, esclarecimentos, folders elucidativos, livros acessíveis a leigos, filmes, entre outros, torna-se um elemento crucial, uma vez que é por meio destas informações que o paciente aprende sobre a ação de sua patologia, conseguindo assim, identificar comportamentos e pensamentos distorcidos e que acabam causando aflição e sofrimento (BASCO, RUSH, 2005).

Contudo, a psicoeducação permite que o paciente seja capaz de compreender as diferenças entre as suas características pessoais e as características do transtorno psicológico que precisa enfrentar, uma vez que o mesmo passa a conhecer detalhadamente as consequências e os fatores desencadeantes e mantenedores dos problemas ou patologia que apresenta. Para isto, Caminha e colaboradores (2003) reconhecem o quanto que é primordial que o paciente seja informado quanto ao modelo de tratamento ao qual será submetido.

6 SUPERVISÕES EM TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

Quanto às diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia, Matos (2000) traz para reflexão elementos que devem fazer parte da graduação nessa área, sinalizando que se deve superar a dissociação entre ciência e prática e assim, “a teoria e a prática são vistas como elementos indissociáveis e importantes na formação do psicólogo” (p. 13). Ademais, o autor valoriza a pesquisa científica e o estímulo à criatividade do profissional de maneira que este não seja “um mero técnico ou ‘aplicador’ de conhecimentos” (MATOS, 2000, p. 14), e aponta a importância do estágio supervisionado, que proporcionará essa experiência concreta de exercício profissional.

O estágio, por sua vez, é um elemento fundamental para a inserção do aluno no mercado de trabalho, de modo que, a supervisão potencializa a formação do terapeuta. Lima (2007) ressalta que a supervisão influencia na formação do supervisionando, especialmente quando a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, e as trocas realizadas enriquecem este desenvolvimento. Este possui o objetivo de oferecer para aqueles que ainda não exercem a profissão oportunidades de aprendizagem com aqueles que já possuem experiência na atividade profissional. É a fase pela qual o estagiário atravessa limitações em situações inerentes à função de estagiário, mas que com as contribuições do supervisor do campo de estágio possibilitou ao aluno o desenvolvimento de suas atividades com responsabilidade e superação. Desta maneira, a supervisão é um elemento essencial para a boa prática do aluno na clínica, visto que esse momento pode não apenas entrelaçar a teoria com a prática, mas também adequar o fazer profissional à demanda social específica. No entanto, o modo como é executada varia profundamente de acordo com diferentes contextos, culturas e teorias (ROTH; PILLING, 2008).

Então, como já foi mencionado anteriormente, a supervisão é o espaço onde poderá ser elaborado pelo estagiário aquilo que foi vivenciado e sentido no atendimento clínico, ao compartilhar com os colegas e o supervisor seu aprendizado. Compreendendo-se serem pertinentes reflexões que alimentem a avaliação sobre essa atividade. A supervisão clínica é uma oportunidade para que o estagiário possa enriquecer seu atendimento em psicoterapia através da troca de experiências com um profissional qualificado para tal. Dessa forma, a supervisão possibilitou aos supervisando uma maior interação entre alunos e professores, ampliou as possibilidades e capacitações, de maneira que ofereceu mais segurança e aperfeiçoamento nas técnicas e no manejo com os pacientes, bem como possibilitou uma maior ajuda aos meus pacientes. No que lhe concerne, a supervisão constitui-se um uma oportunidade de sanar dúvidas sobre as técnicas terapêuticas indicadas para cada caso, refletir sobre o vínculo terapêutico com os pacientes inclusive quanto ao impacto que cada paciente causa ao atendê-lo.

Acredita-se que durante esse processo de inserção e de interação do acadêmico na clínica de Psicologia, a segurança que o professor supervisor transmite ao estagiário é essencial, pois é esse sujeito que dá o direcionamento e orientação das intervenções a serem realizadas. Ainda, é papel do supervisor de estágio interferir de maneira construtiva, se necessário, no desenvolvimento das atividades realizadas, enfatizando procedimentos que devem ser aperfeiçoados e refletindo, junto com o estagiário, sobre a atuação deste como terapeuta. Tal reflexão colabora para uma formação eficiente do aluno. O procedimento supervisionado nos moldes da estrutura clínica é importante para aumentar as chances de melhora no conhecimento, na habilidade prática e nas habilidades interpessoais. Nesse sentido, a maturidade pessoal, a criatividade, a capacidade de leitura apropriada, o conhecimento de protocolos específicos, a postura ética e as habilidades de conscientização devem ser proporcionados na supervisão de estágio clínico.

De acordo com Buriolla (1996), é papel do supervisor, trabalhar junto ao estagiário suas inseguranças e suas concepções através do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, para que este encontre sua própria identidade profissional. O estágio supervisionado é o momento em que o acadêmico assume de maneira ampla e eficiente, as funções do profissional da Psicologia, por meio do contato in loco com os clientes em sessão, articulando teoria e prática. Inclusive, vale salientar que uma boa convivência com o supervisor de estágio reduz as angústias e ansiedades, possibilitando ao estagiário aprender como se deve trabalhar determinado conteúdo programático, possibilitando ao

estudante, melhorar suas competências e habilidades. Sobre o desenvolvimento de competência terapêutica em TCC, Barletta, Fonseca e Delabrida (2012, p. 164), descrevem que:

Para desenvolver competência terapêutica em TCC, é preciso que a supervisão seja planejada, estruturada conforme a prática clínica, que utilize a descoberta guiada e a colaboração entre supervisor e supervisionando, assim como os resultados sejam avaliados. O procedimento supervisionado nos moldes da estrutura clínica é importante para aumentar as chances de melhora no conhecimento, na habilidade prática e nas habilidades interpessoais. Nesse sentido, a maturidade pessoal, a criatividade, a capacidade de leitura apropriada, o conhecimento de protocolos específicos, a postura ética e as habilidades de conceituação devem ser proporcionadas na supervisão de estágio clínico.

Em suma, a aprendizagem do aluno se dará a partir da observação, discussão e vivência em atividades formativas. Por conseguinte, é importante que, além da leitura, sejam utilizados, em supervisão, os mesmos instrumentos, técnicas e atividades propostos em TCC. Mas, para que tal perspectiva possa ser eficaz, é necessário que a reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem esteja sempre presente, incluindo a autoavaliação do próprio docente supervisor sobre sua prática educacional (BARLETTA, FONSECA, DELABRIDA, 2012). O supervisor é uma figura de grande importância para a qualificação do aluno de graduação em Psicologia.

7 PRÁTICA CLÍNICA

7.1 Pacientes atendidos

Segue abaixo uma tabela com os dados gerais dos pacientes respectivamente atendidos na clínica de psicologia pela estagiária durante o 2º semestre de 2016.

Tabela 1. Dados referentes aos atendimentos (coleta de dados: Nov/2016)

Prontuário	Situação atual	Demanda Inicial	Nº de Sessões	Nº de Faltas
32445	Em Acompanhamento	Ansiedade	13	04
31984	Em Acompanhamento	Depressão, TEPT, Ansiedade	12	06

32024	Em Acompanhamento	Dificuldades de atenção	16	09
31684	Em Acompanhamento	Ansiedade	13	02
31704	Em Acompanhamento	Dificuldades de Atenção	12	05

8 ESTUDOS DE CASOS CLÍNICOS

O método clínico obedeceu aos procedimentos éticos, como assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, conforme o regimento interno da Clínica escola da Universidade Tiradentes.

Modalidade do tratamento: Terapia cognitivo - comportamental
Frequência: Uma vez por semana, com duração de 50 min.

8.1 Discussão do Caso I *Prontuário 31984*

Ao longo do semestre foram realizadas 12 sessões, a paciente teve 06 faltas desde o início dos atendimentos. A mesma tem 26 anos de idade, casada, não possui filhos, no entanto, tem um enteado. Trabalha numa empresa de suplementos, porém, encontra-se afastada no momento. Todos os familiares sabem os motivos que levou a paciente a fazer psicoterapia, no entanto, a mãe é a única que não possui conhecimento preciso desta razão, nem mesmo com relação a toda história de vida da paciente. A história de vida da paciente foi pertinente ao caso, sabe-se que, fora abandonada pela mãe aos 2 anos de idade, sendo assim, passou a viver com a tia, a tia possui 4 filhos, 3 deles a paciente se dá bem, exceto um.

No tocante a infância da paciente, salienta-se que a mesma foi abusada sexualmente pelo primo desde os 07-08 anos de idade até sua adolescência, quando percebeu os abusos, começou a ser ameaçada por ele, o mesmo a agredia fisicamente, a ameaçava com arma de fogo, facas, causando medo e fazendo com que a paciente ficasse bastante tempo fora de casa, pois, tinha medo de entrar e ser abusada, somente entrava na casa, quando seus pais (que a criaram) estavam presentes. Depois de um tempo, o pai da paciente percebeu os abusos, em seguida devido o mau comportamento e envolvimento com marginais, o mesmo mudou-se de cidade, pois, estava sendo ameaçado de morte. Sendo assim, até esse presente momento, A. P guarda mágoas do passado e não consegue olhar e nem ouvir a voz do indivíduo (primo), que ela chama de irmão, que entra em crise.

Por conseguinte, o pai da paciente faleceu de câncer, e a mesma sentiu-se sem apoio, já que sua mãe não sabia totalmente o que aconteceria. A paciente relata que no trabalho, também sofre perseguição da gerente, xingamentos, diversas formas de assédio moral, em determinados momentos, a gerente chega a falar palavrões, acredita-se que a mesma não permite seu crescimento na empresa, desejando a todo custo sua demissão.

Dessa maneira A paciente buscou atendimento após ter sofrido um evento traumático no trabalho, fato que passou a intervir em vários âmbitos de sua vida. Desta

maneira, desenvolveu sintomas depressivos, ansiosos e de pânico que perduraram por muito tempo, até que decidiu pedir ajuda, tanto psicológica, quanto psiquiátrica. O processo pós-traumático se deu a partir do infarto de um funcionário no ambiente de trabalho, onde a mesma teve que auxiliar no atendimento e pedir ajuda. Diante disso, a paciente começou a dormir mal, a questionar seu passado, a sentir reações fisiológicas, ou crises (ânsia de vômito, pressão na cabeça, desmaios, falta de ar), após esse incidente, a voz do funcionário pedindo socorro para não morrer, não sai da cabeça da paciente. Ao ser questionada a respeito de suas atividades cotidianas, a mesma relata ter perdido o interesse por muitas atividades e prefere ficar deitada.

Em uma avaliação realizada pela psiquiatra responsável, a mesma solicitou afastamento do trabalho por 10 dias, ao retornar, iniciou-se um processo sintomático de delírios persecutórios, alucinações auditivas e visuais, embotamento afetivo, comportamento autoagressivo, sintomas negativos, tais como: anedonia, desmotivação, falta de autocuidado, possuindo dificuldades para se olhar no espelho, além de retraimento social, interferimento nas relações, rigidez na rotina, pensamentos persecutórios e suicidas. Esse aspecto se confirma quando as vozes que a paciente escuta a manda suicidar-se. Certa vez, em seu trabalho e também em casa, sentiu-se atraída por objetos cortantes, tais como facas e tesouras, a paciente relatou que a primeira vez que ouviu a voz foi em casa, e ela dizia: “porque não se mata?”, “porque você não morre?”, “Porque você não pega a faca”?, “ Pegue a faca!”, sentindo-se cada vez mais angustiada e com muito medo.

Além disso, excepcionalmente no trabalho, pediu para que uma colega escondesse as facas e tesouras, mesmo assim, as vozes falaram onde esses objetos estavam escondidos, fazendo com que a paciente se sentisse confusa, perturbada. A mesma diz que não lembra, mas, os colegas de trabalho a viu conversando sozinha, como se estivesse pessoas por perto, além de que, sente-se perseguida e não consegue sair de casa, nem mesmo entrar no local de trabalho sozinha.

No momento A.P está fazendo o uso de medicação (Rivotril, Alprazolam, Bomidrato de oftopram, riss), relata que dorme cerca de 4 h por noite e quando não faz o uso da medicação, não consegue dormir nem mesmo esse tempo, sentindo tremores, sudoreses, perdendo 7kg em menos de 1 mês, interrompeu seu curso técnico em logística.

As principais intervenções realizadas foram: checagem de humor, apresentação do modelo cognitivo, RPD, cartão de enfrentamento, Homework, psicoeducação da depressão, ansiedade, pânico, TEPT, bem como do estresse, respiração diafragmática, atividades meditativas, identificação dos esquemas e das principais crenças intermediárias e centrais, entrevista motivacional, mapa mental, roteiro cognitivo, lista das distorções cognitivas, aplicação dos inventários de Beck sobre depressão (BDI, BAI, BHI), lista de metas.

Sessão 01

A paciente chegou triste, chorando, devido à morte do animal de estimação que aconteceu no mês passado, ressaltando que perdeu seu chão e que a cachorra era sua filha, dizendo que seu esposo fala que ela está delirando a noite e chamando o nome da cachorra. Apesar das dificuldades com relação a ansiedade e pânico, a paciente está conseguindo se locomover sozinha, porém, com muita cautela, pois, na maioria das vezes, passa mal e desmaia e que tudo que é relacionado a barulho e muitas pessoas, a incomoda. A paciente diz que a pressão na cabeça continua, mesmo com a troca das medicações e pensa em desistir de tudo, e que perdeu o sentido da vida, sente-se muito cansada e que a mãe, nesse momento é a única pessoa que faz com que ela queira viver, nem seu esposo, que antes era visto como um escudo, como um protetor, hoje, a mesma encontra-se

também cansada dele e que está desesperada, com muito, uma vez que pensa em suicidar-se. Atualmente, a paciente não pensa mais em superar tudo isso, mas sabe da necessidade de melhora e da superação, deseja apenas que tudo isso passe e que ela viva a vida de antes, sem medos, ansiedades, PAN e pensamentos suicidas, não conseguindo, de maneira alguma, fazer alteração do pensamento. A paciente salienta a todo o momento que está cansada dessa trajetória, bem como que necessita de ajuda, da terapia, em razão de que, sente muita dificuldade de sair da cama e sente muita fraqueza para levar, o que ajuda na desmotivação. Agora, sente-se mais aliviada por ter falado o que estava sentindo e guardando para si, consegue dormir melhor a noite, exceto quando está agitada, com os pensamentos agitados, fica impaciente, não consegue se concentrar e nem ficar parada, do mesmo modo que se questiona sempre sobre o porque de tanta ansiedade e de todos os sintomas. Na tentativa de amenizar os sofrimentos pela morte da cachorra, seus familiares a deram de presente um cachorro, na tentativa de compensar os sentimentos, tentativa que não deu certo, o animal gera desconforto e impaciência. Fica evidenciado na fala da paciente seu medo pelo irmão e descreve que as informações na cabeça estão bagunçadas e que não sabe explicar, ver vultos constantemente, vultos de bichos grandes, não mais de bichos pequenos, ainda, escuta vozes, bagunçadas, não nítidas como antes. A paciente não pensa em ter filhos, não possui metas e fica doente após as relações sexuais, como se estivesse com os nervos fracos, ficando doente no dia seguinte. Como Homework, foi passado a respiração diafragmática.

Sessão 02

A paciente chegou 10 minutos em atraso, antes da sessão, convidei o marido para uma conversa reservada na sala, então, informei-lhe acerca da saúde e do quadro depressivo da paciente, bem como, pedi para que o mesmo tivesse muita paciência e que aumentasse os cuidados para com ela, devido o risco de suicídio. O esposo da paciente relata que nos últimos dias a mesma está muito estressada, fica muito tempo deitada e que hoje acordou muito triste por conta do falecimento da cachorra de estimação, que faleceu faz 1 mês, diz que as vezes acorda com ela sonhando a noite, chamando pelo nome da cachorra. No momento, o esposo diz que a paciente encontra-se muito preocupada com a mãe, este, diz que a mãe gosta de extorquir a filha e que não aparenta se preocupar com ela, disse que iria visita-la, a paciente se preparou, saiu para comprar cachorro quente e a mãe não veio e acredita que não deu satisfação, além de que, a paciente está preocupada com a mãe pelo fato dela está doente e com suspeita de câncer novamente e irá fazer uma cirurgia na próxima semana, diante de tudo isso, o marido ainda relata que a empresa tá exigindo que a paciente passe por médico especialista em medicina do trabalho, e terá que passar por novas perícias no INSS para continuar recebendo a quantia mensal, uma nova preocupação é que nesse mês seu salário não estava mais disponível, acreditando que ela não possui condições de trabalhar. Quando a paciente entrou na sala, falei pra ela sobre a conversa com o esposo dela, de maneira geral, a mesma entrou muito triste e chorando, tentei acalmá-la, logo, iniciei a respiração diafragmática com ela sentada, então ela disse que estava sentindo a necessidade de falar um episódio que aconteceu durante a semana, que durante um momento de estresse, sentiu um grande desespero e acabou se machucando, alega que se estivesse na cozinha ou perto de uma faca, teria feito alguma coisa com ela mesma. Disse que boa parte do dia passa dormindo ou sozinha em casa, pensa muito no passado, no abandono da mãe e nos abusos sexuais que sofreu do irmão de criação, acreditando que esses pensamentos influenciam em seu comportamento hoje, já que ela não consegue se concentrar em nada, a todo momento se percebe pensando nesses acontecimentos, entendendo ser perseguida por isso, além do trauma vivenciado no trabalho, até hoje escuta os assédios da gerente da empresa, que em um determinado

momento, disse que queria a cabeça dela. A paciente não consegue possuir uma visão de si mesma, as vezes se questiona a respeito de quem ela é e o que ela quer, não possui visão do outro e nem do futuro, está muito preocupada com a mãe e com a saúde dela. Sobre o casamento e a relação sexual, diz que não sente vontade de transar e que raramente acontece, diz que o esposo é compreensivo e que quando pratica a relação sexual fica muito doente no outro, hoje, faz por obrigação. Não possui metas, a única coisa que deseja é ser como antes, ter vida social, trabalho. Devido ao barulho e ao tempo, não deu de fazer a meditação e nem de apresentar o modelo cognitivo da depressão. Como tarefa de casa, solicitei que a paciente trouxesse um pendrive na próxima sessão, que continuasse fazendo a respiração diafragmática por diversas vezes ao dia, bem como apresentei a lista das distorções e pedi que ela fizesse a leitura e identificasse com alguns de seus comportamentos.

Sessão 03

A paciente diz não lembrar sobre o que foi trabalhado na sessão anterior, então foi realizado um feedback sobre, retomando ao atendimento, além de que, lembra que tinha alguma atividade para fazer, mas não sabia o que era, leu a lista das distorções sem saber o objetivo da leitura, não circulou as distorções como havia solicitado, fez a respiração diafragmática em alguns momentos, durante as crises, relata que não consegue fazer. Os sintomas que a paciente apresenta hoje são distintos dos que ela apresentava anteriormente, atualmente, possui medo de sair de casa, porém, quando sai, não tem as crises que levava ao desmaio. Hoje, a paciente diz está muito agressiva, e com extrema mudança de humor. A médica psiquiatra aumentou a dosagem da medicação Riss, de 2 mg para 3 mg, já que a médica acredita que com a medicação Riss + associação (a paciente não lembra qual) e Clonazepam não era para a paciente ver e nem ouvir nada. A paciente relata que em momentos de estresse, que ocorre várias vezes durante o dia e por coisas banais, sem importância, fica muito estressada, acredita que é como se saísse de si, está agredindo o cachorro de estimação e até mesmo, chegando a se agredir. Durante a entrevista motivacional, a paciente diz que se lembra de como era antes e gostaria de ser como era antes, gostava muito de sorrir, seu sorriso era espontâneo, no trabalho, chamavam-na de sorriso, acredita que a gerente da empresa passou a ofendê-la por causa da sua felicidade, não levava problemas de casa para o trabalho e nem problemas do trabalho para casa. Descreve que nesse período, que dura cerca de 5 meses, mudou totalmente, principalmente seu humor, comportamento, hoje, encontra-se muito mal humorada e considera-se uma pessoa bipolar que “muda da água para o vinho”. Acredita que perdeu a alegria de viver, relata que hoje não possui mais vida, diz que nesse processo, a única coisa que ganhou foi a tristeza e que não consegue enxergar nada de bom, possui muito medo do futuro, não visualiza melhora, no entanto, gostaria muito de voltar a ser o que era antes. A paciente ainda relata que sábado, durante um momento de raiva, saiu de casa, deixou o celular e pediu para que ninguém fosse atrás dela, diz que não lembra do percurso que fez, nem por onde andou, quando se deu conta, já estava longe de casa e que seu relacionamento com a sogra está ruim, além de que os comentários dela a irrita muito. Nesse sentido, foi apresentado o mapa mental para a paciente e como a mesma não tinha entendido a respeito das distorções cognitivas, foi lido junto a ela, discutido, a paciente trouxe exemplos de sua vida durante a leitura e foi circulado as que ela se identificou. Salienta-se que não deu tempo para apresentar o modelo cognitivo e nem para fazer a psicoeducação a respeito do TEPT. Homework: Leitura das distorções, respiração diafragmática e mapa mental.

Sessão 04

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 05

A paciente relatou que não lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, apenas lembra da lista das distorções cognitivas que foi passado como tarefa de casa, fez as tarefas e esqueceu de trazer a lista das distorções para a sessão. A mesma disse que passou a semana tranquila e que se encontra auxiliando a mãe na recuperação da cirurgia, diz que encontra-se muito estressada, em casa e por motivos insignificantes, como por exemplo, um copo fora do lugar, até mesmo com o enteado, as vezes pensa em se calar e não ficar reclamando o tempo todo, porém, acredita que é pior e que a raiva aumenta. Ainda, a paciente garante que estava grávida e que passou por um aborto recentemente, diz sentir seu abdômen distendido e passou por alguns exames, a médica afirmou que poderia ter sido uma gravidez, devido a grande quantidade de sangue, no entanto, não encontrou nada que comprovasse o aborto. A paciente diz que ficou muito triste e que por tudo que está vivenciando, entende que não possui capacidade para criar de uma criança, pensa que nada da certo na vida e que está cansada de tudo que está vivendo, além do mais, diz que a medicação não está tranquilizando. No que diz respeito ao trabalho, apesar da tranquilidade durante a semana, sem crises, diz que está preocupada, pois, a gerente da empresa ligou e falou para a paciente que ela estava prestes para voltar e que seus dias estavam contados, gerando muito desconforto, fazendo com que a paciente revivesse os momentos dentro da empresa. Nesse momento, quando a paciente falou da preocupação com o trabalho, foi iniciado a psicoeducação acerca do TEPT, entretanto, durante a psicoeducação, foi discutido algumas questões sobre a ligação da paciente com o trabalho, bem como as dificuldades existentes, nesse instante, a paciente teve um mal estar, foi realizado a respiração diafragmática, a mesma não conseguiu controlar a respiração e teve um desmaio e não teve como dar continuidade a sessão, foi dado assistência a paciente.

Sessão 06

A paciente chegou com 10 minutos de atraso, no início da sessão, o esposo pediu um tempo da sessão, para contar uma situação em que, no final de semana, excepcionalmente no domingo, a paciente acordou muito estressada, havia um almoço de família, pois, era o aniversário do sogro, a mesma passou o dia no quarto com muito estresse, então, no final da tarde, o esposo relata que a mesma saiu do quarto e ele percebeu que estava demorando a voltar, nesse sentido, foi atrás da paciente que estava na cozinha com várias pílulas de medicações tarja preta (Riss e clonazepam) para tomar. O esposo da paciente relata que questionou sobre o que a mesma iria fazer, ele disse que iria se matar e que ele não deveria tê-la impedindo, após esse momento, a paciente acabou desmaiando e ele levou-a para o quarto, quando ela acordou, não se lembrava de nada que havia acontecido, e nem da tentativa de tomar todas as medicações. No mais, o esposo acredita que a mãe da paciente está influenciando em alguns comportamentos, como no caso de sair de casa, o próprio diz que a mãe manda mensagem para a filha ir pra lá, na maioria das vezes, ela lava roupa e arruma a casa da mãe, o esposo acha ruim, devido a presença do abusador na casa, entende que este intervém no humor e comportamentos da paciente. Na sessão com a paciente, foi feito a ponte com a sessão anterior, a paciente não se lembra do que aconteceu ao longo da sessão, apenas lembra que estávamos falando a respeito do Tept (psicoeducação) e discutindo sobre, ocorrendo uma discussão acerca da ligação com o trabalho, à mesma não se lembra de seus pensamentos, das imagens que passaram pela cabeça e que ocasionaram consequentemente o desmaio, apenas, lembra-se que sentiu uma dor forte na nuca e que tomou água, após esse momento, não se recorda de nada do acontecido. A paciente considera que seu humor está terrível e que não está

melhorando com a medicação, pelo contrário, relata que quando toma a medicação dorme o dia inteiro e acorda estressada, ainda, descreve que tentou tomar a medicação com o intuito de suicidar-se, como relatada pelo esposo, porém, não se recorda do acontecido. A paciente diz que seus pensamentos suicidas aparecem do nada, que é difícil de controlar e que na maioria das vezes, ela pensa na mãe, diz que não pode ver uma faca por perto que pensa em se matar, além disso, tenta fugir dos pensamentos e para não cometer o ato, utiliza sempre alguma coisa para amenizar o estresse e o sofrimento, como por exemplo, quebra pratos, copos, jogando todos no chão. Em seguida, foi apresentado o modelo cognitivo e procedido com o RPD, com a situação de abandonar sua casa e ir para a casa da mãe, bem como foi feito o cartão de enfrentamento, devido ao tempo, não deu para fazer a respiração diafragmática profundamente. Tarefa: Assistir ao filme a marcha dos pinguins e continuar com a respiração diafragmática.

Sessão 07

A paciente chegou à sessão com 10 min de atraso e com muita rouquidão devido a um processo alérgico que a mesma costuma ter, quase não deu para entender a fala dela. A paciente diz que passou a semana bem, dormiu bastante por causa dos remédios contra a alergia, afirma que passou a semana tranquila, exceto com relação ao estresse, que qualquer causa irritação e alterando assim, o humor. Ainda, durante a ponte com a sessão anterior, foi retomado pontos importantes desta sessão, pois, a paciente não lembra o que aconteceu. Com relação às tarefas, não assistiu ao filme a marcha dos pinguins, devido à ansiedade que sentiu logo no início do filme, dessa maneira, combinou com o esposo para assistirem juntos no final de semana. A paciente diz que seus pensamentos negativos diminuíram consideravelmente, a ansiedade está reduzindo (50 %) na escala de 0 a 100, depressão (80%), desesperança (90%), já no caso do estresse, a paciente se considera 99% estressada, inclusive, diz que quanto mais tem pressa para melhorar, percebe que está regredindo por não conseguir voltar a ser o que era antes, deste modo, sente-se fracassada, relata que a sua vida está destruída, sentindo-se culpada por isso. Antes de apresentar o modelo cognitivo e de iniciar posteriormente a psicoeducação, a paciente sentiu-se mal, uma dor forte na nuca, bem como uma tontura, foi trabalho com ela a respiração diafragmática, a paciente esmoreceu-se e ficou desacordada por alguns segundos, não conseguindo manter o controle da respiração. A paciente teve umamelhora faltando 5 minutos para acabar a sessão, a paciente relata que sentiu muito medo de não conseguir sair dessa e acabou sentindo-se mal, sendo assim, o desespero foi aumentando e não conseguiu manter-se estável no momento. Foi solicitado como tarefa uma lista de metas para com a terapia.

Sessão 08

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 09

A paciente relata que está se sentindo melhor, somente o estresse não diminuiu durante a semana. Fazendo a ponte com a sessão anterior, paciente diz que não lembra o que aconteceu e descreve as dificuldades de lembrar as situações rotineiras do dia-a-dia. Sobre o humor da paciente: Ansiedade 50%, depressão 70% e desesperança 80%, seus pensamentos negativos diminuíram e deseja muito melhorar, pensa nos estudos, tem muita vontade de voltar a estudar, porém, o que mais gera incomodo no momento é o medo. A paciente relata que procurou outro médico e não gostou, pois, a médica não a ouviu e passou como medicação o Rivotril, que no início do tratamento a pacientou tomou e se sentiu mal, além de que, a paciente relata que por mais que se sinta melhor, sente necessidade de tomar a medicação, senão, não consegue dormir a noite. Foi realizado um

pequeno resumo do que foi falada na sessão e questionada sobre a relação da paciente com o trabalho, bem como a concessão do benefício do INSS, a paciente diz que conseguiu fazer a perícia novamente encontra-se afastada até janeiro, desta maneira, sente-se aliviada e aflita, quando entra no assunto relacionado ao trabalho, até mesmo, não consegue nem visualizar os emails referentes a este âmbito. A paciente diz que pensa em voltar a trabalhar em outro lugar e tem muito medo, diz que seu esposo irá abrir uma loja e a paciente ficará trabalhando no turno da tarde sozinha, sendo assim, sente muito medo de ser assaltada, mesmo com as questões de segurança no local. A paciente diz que não está mais com pensamentos suicidas e quer viver a vida, está se arrumando apesar de se sentir feia, consegue se olhar no espelho, vai ao dentista por causa do aparelho, pintou as unhas e pensar em mudar o cabelo (cortar e fazer mexas), já que ainda não consegue soltá-lo e vive com ele amarrado. Dessa maneira, foi feita uma psicoeducação superficial com relação ao suicídio incluindo as perguntas motivacionais. No final da sessão, foi realizada a respiração diafragmática. Homework: Lista de metas para com a terapia.

Sessão 10

A paciente chegou atrasada para a sessão e relatou está doente (fortes dores no corpo, nas articulações e febre), estava indo ao médico se consultar. Sobre a sessão anterior, diz que fez uma cirurgia odontológica (extração do dente ciso) e que sentiu muita dor, devido ao fato do cirurgião dentista não ter passado nenhuma medicação, pois, acreditava que como não houve complicações, a paciente não sentiria dor, então, imediatamente procurou a odontologia clínica e depois da medicação, sentiu-se melhor. A paciente relata que devido as dores que sentiu, hoje, encontra-se com medo de extrair novamente o restante dos cisos, mas, pela necessidade e pela evitação de problemas futuros, retornará ao dentista. A paciente não lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, sendo assim, foi realizado um pequeno resumo desta, tendo como foco os temas importantes que foram abordados e trazidos pela paciente. No gráfico do humor, com relação a ansiedade: 70%, depressão: 50%, desesperança: 40%, estresse: 70%. A paciente diz que com relação aos outros sintomas, sente-se bem, exceto com relação ao estresse, atualmente, se considera uma pessoa que não aceita ser contrariada, e que fica triste por conta disso, em determinados momentos, bate no cachorro, grita, pois, perde a paciência. A paciente diz que a única tristeza no momento, é com relação ao cachorro que faleceu a alguns meses e no tocante a empresa, refere que quando uma colega do trabalho liga e fala sobre a empresa, sente-se mal e está evitando conversar com ela. Foi realizada a leitura das distorções cognitivas junto a paciente, pois, a paciente fala do medo que sente, apresentando algumas distorções na fala. Tarefa: lista de metas.

Sessão 11

Paciente faltou sem justificativa

Sessão 12

Paciente faltou sem justificativa

8.2 Discussão do caso II

Prontuário 31704

O paciente é um adolescente de 11 anos de idade, encontra-se no 8º ano do ensino fundamental, mora com os pais e o irmão mais velho, de 20 anos. o paciente faltou cinco sessões, mostrando-se bastante resistente ao processo terapêutico, demonstrando pouco

interesse durante as sessões. O pai e o irmão trabalham, a mãe no momento encontra-se desempregada, anteriormente trabalhou na escola que o paciente estuda.

Todas as sessões foram construídas em cima da formulação da aliança terapeuta, o paciente não colaborou, não se comunicou e não gostava de falar, em determinados momentos passamos a maior parte da sessão calados, ficou nítido o incomodo do paciente em relação a isso, fazendo com que ele batucasse mais e reclamasse da falta do que fazer, porém, ao levar jogos e atividades, M não participava das atividades.

As principais queixas foram trazidas pela mãe, inicialmente foram relacionadas às dificuldades de atenção, bem como possui mania de batucar, baixo rendimento na escola, desta maneira, sempre houve necessidade de reforço, porém, M nunca reprovou. Passou por tratamento psicopedagógico, tendo como um provável diagnóstico o déficit de atenção, que possibilitou na terapia o desenvolvimento de intervenções de acordo com a necessidade do caso.

As principais intervenções realizadas foram: Psicoeducação com os pais e o adolescente, apresentação de vídeos, atividades lúdicas, uso de metáfora, respiração diafragmática, armadilha negativa de quatro partes , checagem de humor.

Sessão 01

A sessão iniciou com aproximadamente 15 minutos de atraso devido à falta de energia na clínica. O paciente chegou calado, cabisbaixo e não quis colaborar com a sessão, questionei sobre a vinda dele, se ele possuía algum objetivo, sobre a importância da psicoterapia e se ele gostaria de está aqui novamente, já que é paciente de continuidade, não me respondeu e fez sinal com a cabeça que não, depois, pediu para sair da sala. Foi ressaltado que não demoraria muito, já que tínhamos iniciado com alguns minutos de atraso e o ambiente estava muito quente. Então, pedi para que o mesmo aguardasse na recepção, já que o paciente no momento não quis participar da sessão, pedi para que este aguardasse na recepção, enquanto eu chamaria a mãe, expliquei que seria necessário saber de que forma aconteceram os atendimentos com a estagiária de psicopedagogia, já que no prontuário do paciente não existe nenhum relatório informativo. A mãe do adolescente relatou que ele encontrava-se chateado, pois, não gostaria de está aqui, veio porque ela acabou obrigando, confirmando-se na fala da genitora a expressão do paciente, disse que por causa do tempo, não deu tempo para o paciente almoçar quando chegou da escola. Sobre os atendimentos com a psicopedagogia, a mãe diz que o menino fez o tratamento durante uma semana, cada sessão com duração de duas horas, a psicopedagoga passou alguns testes, e mesmo com a dificuldade de interagir com o adolescente, conseguiu finalizar, além de que, salientou que o paciente não possui nenhum déficit de atenção, apenas um desinteresse pelo estudo, já que o mesmo é bom em algumas matérias, questionando sobre a possibilidade do método de ensino ser alterado, utilizando-se de maneira que reforcem o comportamento e interesse do paciente pelos estudos, através da música, etc. A genitora se queixa do comportamento do adolescente em casa, não para de batucar e está com os dedos cheios de calos, independente do local ele batuca, seja na parede, nas portas, não escolhe horário e nem lugar, além disto, fala da falta de limites e do reforçamento do pai e irmão com relação a isso, o paciente não possui uma postura padronizada no tocante aos estudos e por muitas vezes, é intolerante, sendo que a mãe é a única autoridade da casa. A responsável ressalta que colocou o adolescente em uma escola de música. Foi ressaltado em sessão, o prejuízo que o paciente irá sofrer se por ventura, chegar a perder a bolsa de estudos na escola particular que estuda, no mais, foi enfatizado sobre a importância da adesão a terapia e sobre a participação da família nesse processo. A mãe solicitou a isenção da taxa por problemas financeiros.

Sessão 02

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 03

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 04

O paciente veio acompanhado pelo irmão, porém, não houve oportunidade para convidá-lo até a sala, pois, o mesmo havia saído, o paciente encontrava-se na recepção sozinho. Então, no início da sessão, foi difícil de iniciar diálogo com o paciente, na tentativa de estabelecer o vínculo terapêutico, foi levado um vídeo no tocante a percussão. O paciente relata que faltou as sessões anteriores por que foi jogar futsal, e gostaria que os atendimentos fossem as 14 hs, pois, quer que as sessões acabem logo. Houve a tentativa de estimular o paciente a falar sobre futebol, ocorrendo uma discussão a respeito dos times, foi a partir daí que ele desenvolveu-se na terapia, além dos jogos, falou das aulas de percussão, logo no início da sessão ressaltou que não estava gostando das aulas, por causa da teoria e das exigências, chegou a fazer provas, além disso, disse que está aprendendo a tocar teclado com o irmão, além de que, o paciente falou sobre filmes, canais de youtube, novelas e disse que dorme tarde, foi questionado sobre o horário devido a escola, o mesmo disse que não atrapalha na aula e que não sente sono, quando chega da escola dorme e descansa, inclusive ele estava dormindo e a mãe o acordou para vim para a sessão. O paciente conseguiu falar bastante sobre os assuntos que o interessava, sobre os jogos, pediu que eu trouxesse baralho e dominó na próxima sessão para que ele pudesse ganhar todas as partes. Aproveitei o momento e solicitei a atividade a tarefa de casa, pedi para que o mesmo trouxesse uma lista de atividades acerca do que ele gosta de fazer.

Sessão 05

Foi convocado a mãe e o irmão de 20 anos para sessão. O irmão relata que a relação dele com o paciente é boa e que eles são ligados um ao outro, às vezes essa relação acaba incomodando muito, pelo fato de o mesmo se sentir sufocado, de não conseguir sair sem a companhia de MV e/ou fazer outras atividades. Sobre a dinâmica da família, todos trabalham, com exceção da mãe que é vista como única autoridade na casa, a única que consegue impor alguma coisa e colocar limites. O adolescente se alimenta bem durante o dia e possui horários para se alimentar, durante a noite segundo a mãe, ele toma um café reforçado e acredita que devido ao café reforçado que ele toma durante a noite, ele não sente fome pela manhã e ao ir para a escola, passa a manhã integralmente sem se alimentar. Desta maneira, foi explicado a importância do café da manhã para o desenvolvimento saudável do adolescente, além disto, o paciente não possui horário fixo para dormir a noite, espera o irmão chegar da faculdade, aproximadamente as 22 horas e a partir daí, os dois ficam no sofá assistindo TV, o adolescente pega no sono no sofá e depois, por volta de meia noite, o irmão leva-o para a cama. Tanto a mãe como o irmão, acreditam que o paciente tem medo de ir para a cama e ir ficar sozinho, descrevem este como uma pessoa medrosa, que tem medo de tudo, até mesmo de ficar sozinho em casa, independente do momento. Nesse sentido, foi conversado acerca do estabelecimento de limites e da alteração dos horários para o adolescente ir para a cama, a mãe diz que será difícil alterar o horário e fazer com que o paciente vá para a cama mais cedo, a não ser que todos mudem o horário, na condição dele ir para a cama dos pais e que o irmão ao chegar da faculdade leve-o para a cama, Já o irmão, diz que em relação ao horário, ele pode fazer com que o paciente vá para a cama mais cedo, porém, terá que ir mais cedo também, já que MV sente medo de ficar sozinho. A mãe relata que a assistente social a convocou na

escola para falar das notas do mesmo e que ele pode perder a bolsa, já que as notas foram baixas, ademais, foi questionada a respeito da visita da estagiária e do relatório que conste que o mesmo está em tratamento psicológico para que este, não perca a bolsa na escola particular. A mãe, ainda acredita que o próprio está escondendo as notas e que essa semana sairá o boletim informativo e que ela pegará na mochila dele. O irmão ainda diz que não conversa com o paciente acerca da escola e da importância dos estudos, reconhecendo que é uma falha sua e que devido a aliança que os dois possuem, o adolescente acaba não criando vínculo com outras pessoas de sua idade e que prefere sair com adultos. A mãe diz que recentemente fez vários tipos de exames em MV e que nunca levou ao psiquiatra, sobre esta possibilidade, foi orientada a respeito da Unitmed, caso fosse necessário, visto que no momento, não possui condições financeiras para pagar, foi solicitado que a mãe trouxesse os exames recentes de MV. Foi usado 30 minutos do tempo com a mãe e o irmão do paciente, logo após entrou na sala, questionou sobre o que foi falado com a mãe e o irmão, foi aproveitado o momento e contado a metáfora de Joãozinho que não gostava de estudar, o paciente não deu muita importância para a história e disse que não tinha relação nenhuma com ele. O paciente esqueceu da atividade solicitada na sessão anterior, no entanto, pediu para que eu assistisse ao filme uma noite de crimes que ele havia comentado anteriormente, disse que na está gostando das aulas de percussão e que só está dando continuidade por causa da mãe. Logo após, foi jogado dominó. Sobre a respiração diafragmática, o paciente disse que era uma besteira e que não queria aprender para poder fazer em casa, então, como não havia feito a atividade solicitada anteriormente, pedi eu trouxesse na próxima sessão.

Sessão 06

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 07

O paciente veio sozinho para sessão, com relação à falta anterior, diz que faltou por causa da semana de provas, alusivo ao humor, não quis jogar o baralho das emoções, no entanto relata está chateado, pois, não gostaria de ter vindo para a sessão, preferia está em casa assistindo pânico na Band. O paciente não lembra o que foi feito na sessão anterior e diz que não quer falar nada, sendo assim, foi retomada a sessão anterior, o paciente ficou cabisbaixo. Referente à tarefa, diz que não fez por não ter lembrado e também por causa da semana de provas, refere não ter tido tempo. Foi questionado sobre a rotina do paciente em casa, o mesmo não quis falar sobre, somente com a questão do sono o paciente diz que não gosta de dormir sozinho, pois, sente medo, sendo assim, continua esperando o irmão, não quis falar sobre os medos que sente quando fica sozinho, foi exposto a importância do sono na vida do indivíduo, bem como uma alerta sobre o adoecimento e uso de medicação que as noites mal dormidas podem causar, o paciente ficou batucando durante a sessão. Houve a tentativa de interagir na sessão com o paciente, foi falado a respeito de outros assuntos, como filmes, músicas, futebol, o paciente falou sobre os assuntos que o interessava e logo depois, ficou batucando. Foi apresentado a armadilha negativa com a situação do celular, em que o paciente estava chateado por tê-lo quebrado. O mesmo não quis fazer a respiração diafragmática, foi solicitado a tarefa anterior (fazer uma lista de coisas que o paciente gosta) e foi anotado em um cartão para que o mesmo não esqueça de executá-la.

Sessão 08

Foi convocada a mãe para a sessão, a mesma compareceu e relatou que sente dificuldades para fazer com que o paciente estude, diz que ele está dormindo bem, que

mesmo não conseguindo fazer com que ele durma no quarto sozinho, sem a presença do irmão, tentou fazer uma adaptação na sala, colocando um colchão no chão para que ele possa dormir enquanto o irmão assiste TV, a mãe descreve que o paciente está se alimentando bem, antes de ir à escola toma café da manhã, e que apesar de não dormir no quarto, está dormindo mais cedo. A mãe do paciente chegou a sessão triste, relata que não sabe mais o que fazer e que está deixando de correr atrás para poder proporcionar um futuro bom para o filho, pois, acredita que este não está dando valor ao estudo, a psicopedagoga da escola entrou em contato com a mãe e disse que ele irá perder a bolsa na escola particular, que não está prestando atenção nas aulas, vive de conversa paralela na sala de aula e também não está fazendo as atividades que os professores pedem, estas atividades contam como notas extras, sendo assim, o adolescente tirou muitas notas baixas, a mãe encontra-se extremamente desanimada com relação ao filho. A mãe diz que os professores tentam conversar com o adolescente, no entanto, pelo semblante, ele acaba demonstrando que não se importa com nada e que não quer ouvir, quando a mãe exige que o mesmo estude, pega no caderno e finge que está estudando, a mãe relata que devido a esses comportamentos do paciente, encontra-se com baixa autoestima e pensa iniciar terapia para aprender a lidar com essas situações, pois, não consegue mudar esses comportamentos do adolescente e a falta de interesse pelo estudo. Ainda, a mãe do adolescente relata que vai começar a tirar as coisas que ele gosta como punição, tais como videogame, celular. Ressalta que o adolescente é Mal humorado, apenas tem interesse pelas coisas que ele gosta de fazer, além de que as coisas precisam ser do jeito dele, chega da escola chateado com todos pelo fato de as vezes ter que andar de ônibus, faz birra e não fala com ninguém em casa. A mãe diz que está impondo limites para os familiares (pai e irmão) e relata que o paciente quer desistir das aulas de música e não possui interesse em continuar. Já com o paciente, ao entrar na sala ele não quis conversar, diz que não queria está ali, foi alertado sobre a possibilidade de perder a bolsa de estudos no colégio particular, o mesmo diz que é impossível passar direto e que faz todas as atividades, com exceção de matemática, pois, não

gosta, acredita que tem muita coisa para fazer a tarde e não tem tempo para ir para a aula de música (treino de futebol, trabalhos do colégio), no mais, o paciente não quer falar, não quis assistir ao vídeo do tom e Jerry, diz que é de criança, não fez a atividade solicitada e não quis fazer a respiração diafragmática. Homework: Armadilha de 4 partes.

Sessão 09

O paciente veio sozinho, quando questionado a respeito da mãe, o mesmo disse que esta não pode acompanhá-lo por motivo de doença, mas que a mãe encontra-se bem. Sobre o humor do paciente o mesmo ficou calado, não quis responder. Sobre as tarefas, relata na ter feito, pois, não sabe onde colocou a folha (armadilha negativa de 4 partes) e que sempre esquece de fazer. Nesse momento, foi sentado com ele e feito uma lista de atividades que o paciente gosta de fazer e discutido sobre a principal atividade que é jogar bola. Foi retomada a sessão anterior com as questões dos medos do paciente, na tentativa de interagir com ele, o paciente diz que não dorme sozinho por causa do medo, quando questionado sobre o medo, ele não quis responder e diz que nunca dormiu sozinho, que quando o irmão não encontra-se em casa dorme na cama dos pais e que se por acaso ele tiver que dormir sozinho, ele não consegue dormir, que quando sai para a casa de algum amigo ou familiar não consegue dormir. Foi levado alguns jogos para a sessão e o mesmo não quis jogar, então, a sessão aconteceu e ficou discutida somente através da lista de atividades que foi construída. Ainda, o paciente diz que abandonou as aulas de música, que prefere o treino de futebol e que está dormindo cedo por causa da escola. Homework: armadilha negativa de 4 partes.

Sessão 10

O paciente chegou pontualmente para a sessão, com relação a falta da sessão anterior, relata que chegou visita em casa e que sua mãe não teve como sair para levá-lo a clínica, além de que, na sexta nem foi ao treino de futebol, como havia avisado anteriormente. Fazendo a ponte com a sessão anterior, o paciente diz que não consegue lembrar o que se foi trabalhado, então, foi realizado um feedback positivo acerca do comportamento do paciente, bem como, foi realizado questionamentos sobre a possibilidade da interrupção do tratamento, assim como, de encaminhar o caso para outro profissional. Durante as indagações, nota-se que a maior preocupação do paciente é com relação a escola e, principalmente com o direito de fazer as provas especiais, então, foi feito um resumo sobre as sessões anteriores e sobre o que foi conversado, tal como sobre a bolsa do paciente, foi orientado que o mesmo procurasse a assistente social da escola, para maiores informações. Então, quando questionado como o paciente se sente diante de tudo que foi discutido e sobre como se sentiu durante a semana, ele relata que se sente bem, na escala de humor, no tocante a ansiedade: 5%, Feliz: 35%, Triste: 3%. O paciente batucou na sessão e não quis falar sobre a escala de humor, nem sobre as tarefas solicitadas, que não foram executadas, este, diz que se esqueceu de responder. Então, a partir desse momento, foi feito um resumo da sessão e apresentado alguns jogos ao paciente, tais como: uno, baralho, dominó, damas e jogo da velha. O paciente se interessou inicialmente pelo jogo da velha, porém, solicitei que jogássemos primeiramente o de damas, posteriormente seria o que ele havia escolhido, e para finalizar, o uno, que era o que o mesmo aparentou mais interessado. Ressalta-se que o paciente perdeu em todos os jogos, alguns momentos não aceitou e até mesmo se atrapalhou diante das regras do jogo. Tarefa: Armadilha negativa de 4 partes.

Sessão 11

Paciente chegou 15 minutos atrasado para a sessão, veio com o irmão, que pediu desculpas pelo atraso. No atendimento ao paciente, quando questionado a respeito da mãe, relatou que a mesma estava com enxaqueca e não pode comparecer. fazendo a ponte com a sessão anterior, o paciente lembra o que foi trabalhado e pela primeira vez fez a tarefa solicitada e trouxe para a sessão (armadilha negativa de 4 partes) com a situação da privação do celular, no entanto, o mesmo diz que está feliz, pois, ganhou um celular da prima, que deu defeito e foi levado para o conserto no mesmo dia. O paciente relata que mesmo estando sem celular, utiliza o da mãe para jogar e conversar com os amigos. Foi feito um resumo da sessão e falado a respeito da sessão anterior. Já, falando sobre limites e a importância de se cumprir as regras, o paciente questiona quando será o término do tratamento, pois, acredita que é muito chato está aqui e não quer mais continuar, além de que, de qualquer maneira irá perder a bolsa no colégio particular, ainda, ressalta que a psicopedagoga entrou em contato com alguns alunos da escola para falar sobre as notas, exceto com ele. Após a discussão sobre o questionamento supracitado, o paciente demonstrou-se emburrado, daí então, foi jogado Uno para finalizar a sessão. Tarefa: Lista de metas do paciente.

Sessão 12

O paciente veio acompanhado do irmão para a sessão, o mesmo relata que a mãe não pode acompanhá-lo, logo, antes mesmo de entrar na sala, o paciente veio batucando pelo corredor com um capacete, nesse caso, foi solicitado que o mesmo parasse, já que existiam outras pessoas em outras salas de atendimento no momento, tal que o batuque poderia está atrapalhando. Ao entrar na sala, continuou a batucar. Fazendo a ponte com

a sessão anterior, o paciente não lembra o que se foi trabalhado, então, desta maneira, foi feito um pequeno resumo sobre a sessão anterior, já no tocante ao humor, diz se sentir bem e que está bem, que assistiu filmes durante a semana, jogou futebol na escola e, que ainda, vai ao parque de diversão no final de semana. Quando questionado respeito da escola, o paciente diz que sente algumas dificuldades relativas as explicações de alguns professores e que as vezes não consegue entender o que estes estão explicando, ainda, diz que essa semana foi de provas, que já recebeu algumas notas (português 6,0, redação 7,0), demonstra-se preocupado com o fato da possibilidade de perder a bolsa e relata que não sabe se haverá prova final, questionando sobre a terapia, o dia que irá finalizar e se a finalização irá prejudicar na escola, pois as provas do mesmo é diferenciada, uma prova especial, diferente dos outros alunos. Desse modo, foi mostrado para o paciente a importância da terapia e sobre a possibilidade de continuação, mesmo que seja em uma abordagem diferente. Quando falado sobre a continuação do tratamento, o paciente mostrou-se emburrado, ficou calado e não quis mais falar sobre, no mais, o paciente disse que não quer continuar de jeito nenhum, sobre a interrupção do tratamento, falei que precisaria conversar sobre esse assunto com os responsáveis, também, foi dada a oportunidade dele conversar com a mãe, depois desse momento, o paciente ficou calado, com raiva. Levei alguns jogos para a sessão, na tentativa de interagir novamente, apresentei os jogos para ele, convidei-o para jogá-los, o mesmo se recusou e disse que não estava a fim de jogar. Homework: lista de atividades praticadas durante a semana, o que ele gostou e o que não gostou de fazer.

8.3 Discussão do caso III

Prontuário 31684

Paciente de 26 anos, solteira, atualmente reside com os pais no interior de Sergipe. Ao longo do semestre, foram realizadas 13 sessões e a mesma obteve 2 faltas. A paciente não trabalha, porém, estuda em Aracaju-SE. A paciente chegou na clínica escola desestruturada emocionalmente, com o pensamento distorcido, tendo como crença central o desamparo.

Com relação a infância da paciente, a mesma possui 7 irmãos, 5 deles moram em casa com os pais, esta se dá bem com todos, exceto um, os dois não se falam desde a adolescência, além de que, foi relatado em sessão que a paciente sofreu *bullying* por ter sido considerada feia e, excluída pelos irmãos.

A paciente ainda diz que durante a infância sofreu pela condição social da família, seus pais sempre foram rígidos, principalmente seu pai, que a fez trabalhar na roça e até hoje, delimita algumas regras, tais como, com relação a namoro, além disso, o pai sempre foi ignorante, traía sua mãe e as vezes chama o nome da ex amante em casa. A paciente namora a 4 anos e não se sente a vontade para sair com o namorado, pois, o pai não deixa.

Por conseguinte, a paciente relata que durante a infância sentou no colo de um homem, pela qual falam que ele abusava de crianças, após esse episódio, sentiu muita raiva deste indivíduo e passou a ter medo de pessoas desconhecidas, inclusive acaba rotando as pessoas sem ao menos conhecer.

Dessa maneira, a paciente buscou atendimento após sentir medo de sair de casa, de manter relacionamento interpessoal e, principalmente, sentir dificuldades para dormir, bem como pesadelos durante a noite que atrapalhavam o sono. A paciente ainda diz que quando assiste noticiários relacionados a violência, não dorme a noite, sofre, como se tivesse acontecido com algum familiar. Desta maneira, desenvolveu sintomas depressivos, ansiosos e de pânico que perduraram por muito tempo, até que decidiu pedir ajuda, tanto psicológica, quanto psiquiátrica. Diante disso, a paciente começou a

dormir mal, a questionar seu passado, a sentir reações fisiológicas, ou crises (ânsia de vômito, falta de ar, dor no estômago). Ao ser questionada a respeito de suas atividades cotidianas, a mesma relata ter perdido o interesse por muitas atividades e prefere ficar em casa, devido ao medo de sair.

Ressalta-se que não houve um provável diagnóstico, a paciente apenas apresentou sintomas de ansiedade, que no decorrer da terapia foram amenizados, hoje, a paciente não se sente mais como antes, consegue sair de casa sozinha, dormir a noite, passou a controlar suas regras e emoções no tocante a situações de violência, bem como está conseguindo se relacionar bem com as pessoas, além de que, na faculdade, os sintomas de ansiedade foram amenizados, principalmente durante a apresentação de trabalhos. Porém, haja vista da necessidade de continuação do acompanhamento psicológico, para manter o comportamento e prevenir recaídas.

As principais intervenções realizadas foram: checagem de humor, apresentação do modelo cognitivo, RPD, cartão de enfrentamento, Homework, psicoeducação da depressão, ansiedade, pânico, respiração diafragmática, atividades meditativas, identificação dos esquemas e das principais crenças intermediárias e centrais, roteiro cognitivo, lista das distorções cognitivas, lista de metas, identificação das regras, uso de metáforas, treino de habilidades sociais e assertividade, bem como o uso do recurso para a assertividade e a questão da paciente se sentir forte, prevenção de recaída.

Sessão 01

A paciente de continuidade relata não possuir queixas aparentes nesse retorno aos atendimentos, pois, as férias foram tranquilas, os pensamentos negativos não se manifestaram, bem como a ansiedade, já que a mesma não ficou muito tempo em casa e teve que acompanhar a irmã por um longo período de internação em uma respectiva maternidade de Aracaju-SE, visto que esta passou por uma cesariana e a cliente diz que seus pensamentos e preocupações voltaram-se para todo esse processo. No mais, o relacionamento familiar melhorou, exceto, os noticiários relacionados à violência, que geram angústia e sofrimento, sentindo dificuldades para dormir e choro fácil. Foi realizado junto a paciente uma análise dos atendimentos passados, essa diz que possui maior perspectiva em aderir ao tratamento e que suas metas no tocante ao estudo aumentaram uma vez que pretende aumentar sua média geral na faculdade e conseguir um estágio, colocando em prática toda a teoria que foi vista ao longo dos anos, sua maior ansiedade está direcionada para a faculdade, pela pressão existente, por este ser seu último período. A paciente ainda diz que sente dificuldades para pagar o valor mensal na clínica, em razão de que não possui renda, foi questionado sobre a possibilidade de solicitar isenção da taxa, a mesma relata que devido a dinâmica familiar em casa, irá pensar nessa possibilidade, ressaltando que se houver visitar, todos sairão de casa, posto que seus familiares não gostam de receber visitas.

Sessão 02

A paciente chegou chateada com o namorado, pois, como a aula na faculdade foi cancelada, a mesma pediu para que o namorado cancelasse o atendimento e remarcesse outro dia, o mesmo se recusou e pediu que ela viesse, como isso, surgiu vários questionamentos e PAN na paciente, devido a preocupação de pegar o ônibus, de ter que se virar sozinha em Aracaju e até mesmo o medo de atravessar a rua. A paciente sente uma preocupação excessiva com relação aos aspectos citados acima, acompanhado de forte frio na barriga, dores de cabeça, no estômago e ânsia de vômito. Ressalta-se que é muita apegada a sua religião (católica), sofre muito por acreditar que possui o poder de interceder pelas pessoas, as vezes, sente-se na obrigação de rezar, e se não realizar esse

ato, acredita que acontecerá algo de ruim com as pessoas a sua volta, hoje, com relação a esse aspecto, depois da terapia está se sentindo mais segura e tranquila, porém, existem algumas situações que a deixa inquieta, a mesma acredita em aparições, diz ter visto algumas imagens de pessoas, até mesmo em sua infância, então, com isso, ouviu um testemunho de uma mulher que gerou-lhe uma grande preocupação, diz que a mesma já fez muita coisa ruim em sua vida, e que uma imagem apareceu para ela, passando um filme de toda sua vida, sendo assim, pedindo para que esta mudasse de vida. A paciente ainda diz que, acredita que se ele ficar algo de ruim, pecar de acordo com a igreja ou ir contra o que a bíblia diz, como por exemplo, ter relações sexuais com o namorado antes do casamento e se sente culpada por isso, e que muitas vezes, se confessa com um padre, nesse momento, foi utilizado o roteiro cognitivo. A paciente relata que fica chateada com o namorado, que por ela sair de casa de sozinha e ele não ligar para ela, acaba acreditando que ele não se preocupa com ela. Como intervenção foi apresentado o modelo cognitivo e feito a psicoeducação da ansiedade e pânico, além de que, foi treinado a respiração diafragmática. Como tarefa de casa, foi solicitada a continuidade da respiração diafragmática, o refinamento das metas, o texto da fisiologia da ansiedade para ser discutido na próxima sessão.

Sessão 03

No início da sessão, foi realizado um feedback da sessão anterior, bem como foi checado as tarefas que foram solicitadas a paciente, desta maneira, foi questionado sobre a agenda terapêutica com a paciente, onde, foi incluso nesta o formulário anamnético que será passado na próxima sessão, e a paciente gostaria que fosse acrescentado algo sobre a ansiedade, as informações foram anotadas e registradas para serem executadas na próxima sessão. Enquanto as tarefas, esta, esqueceu o texto em casa, porém, foram discutidos e ressaltados os pontos em que a paciente se assemelha, tal como os sintomas da ansiedade. A paciente ressalta que achou o texto válido, pois, nos momentos que se sente ansiosa consegue assimilar as informações do texto com as reações fisiológicas. Foi feito um pequeno resumo da sessão e solicitado o feedback da paciente enquanto a isso, a mesma diz que se sente mais tranquila, que continua lendo o texto em variadas situações, exemplo disso é quando está viajando, que costuma ler no ônibus, afastando seus pensamentos negativos. A paciente trouxe uma situação que atualmente se tornou comum em seu cotidiano, em que sente muita dificuldade para apresentar os trabalhos na faculdade e que acaba sendo julgada por isso e fica muito triste, visto que, acredita que as pessoas não compreendem suas dificuldades e os professores, como também seus colegas acabam julgando, foi mostrado para ela as distorções cognitivas presentes e discutido a forma que elas interferem no comportamento, a paciente não leu a lista das distorções em casa, então, aproveitei para iniciar a discussão com ela, a mesma se identificou com todas as distorções, sendo que algumas estão mais presentes em seu dia-a-dia do que outras. Foi feito resumo da sessão e mostrado a forma em que as distorções agem e apresentado novamente o modelo cognitivo da ansiedade e pânico. Como o tempo da sessão estava acabando, aproveitei para treinar a respiração diafragmática com a paciente sentada, forma feitas 3 sessões de 15 e as tarefas solicitadas foram: Leitura do texto, treinamento da respiração diafragmática em casa e leitura das distorções.

Sessão 04

A paciente chegou chorando para a sessão, nesse momento, foi feito a respiração diafragmática para tranquilizar a paciente. Foi questionado sobre a sessão anterior e realizado um feedback. Com relação ao humor, a paciente diz está triste e que passou a semana preocupada, fez todas as atividades, novamente o texto sobre a fisiologia da

ansiedade foi discutido na sessão, bem como a lista das distorções cognitivas, as que a paciente mais praticou durante a semana. Foi apresentado o modelo cognitivo com o exemplo da ansiedade da semana passada, em que a paciente sentiu-se ansiosa para apresentar um seminário na faculdade. Ainda, a mesma diz que devido a isso, passou a semana triste e muito preocupada, triste pelas críticas que recebeu da colega de curso na faculdade e preocupada com questões no tocante a violência, Está tendo pesadelos a noite por causa do medo de assalto, o medo de sair de casa, que quando acontece algum episódio de violência, seja de forma real ou na ficção, fica mexida emocionalmente, como se fosse um problema real, sem conseguir distinguir a ficção da realidade, a paciente diz que evita assistir televisão, mas que até mesmo ao ouvir comentários sente-se mal e não consegue dormir bem a noite. Diante disso, foi feito o RPD com a paciente na sessão, com a situação de violência, as crenças centrais foram selecionadas, acerca do estudo, sente-se incapaz, incompetente, um fracasso (desvalor), já com relação a questões de violência, sente-se vulnerável, impotente pelo desejo de ajudar as pessoas (desamparo), então, a partir daí, foi confeccionado o cartão de enfrentando junto com a paciente em que diz eu vou conseguir, eu sou capaz, nada de ruim vai acontecer comigo e com as outras pessoas, se acontecer, serei forte para enfrentar e seguir em frente. Homework: Utilizar o cartão de enfrentamento, ler as distorções e praticar a respiração diafragmática.

Sessão 05

A paciente chegou ansiosa para sessão por causa do horário e estava preocupada, pois, em seguida teria aula na Universidade e não poderia chegar atrasada, diz que não lembrava o que havia acontecido na sessão anterior, apenas respondeu o formulário como foi solicitado e não fez as outras atividades. Hoje, está se sentindo bem e tranquila, na faculdade fica contrariada por causa da colega de sala que continua implicando por causa do trabalho, mas que está bem e que não se incomoda com o que ela diz, pois, acredita que a mesma sai falando do grupo todo na sala, justifica que ninguém quer fazer os trabalhos com ela. A paciente ainda diz que está feliz e confiante, pois, está planejando trabalhar com artesanato junto as irmãs, acredita que o excesso de atividades diárias ajuda na redução da ansiedade e dos pensamentos negativos, além de que, salienta que fica com a mente ocupada e não possui tempo para pensar besteira. Nesse momento ela perguntou sobre o formulário e diz que gostou de respondê-lo, no mais, este foi discutido sobre sua importância e sobre alguns aspectos descritos neles e relativos a questões familiares. Logo após, foi retomado a situação da sessão anterior, bem como o pensamento automático, no tocante a violência, chegando no pensamento alternativo e realizado o cartão de enfrentamento. Como a paciente não estava fazendo a respiração diafragmática em casa, pedi que a mesma deitasse e treinei com ela em sessão. Foi solicitado como atividades para casa o treino da respiração diafragmática e o uso do cartão de enfrentamento toda vez que vier o pensamento negativo.

Sessão 06

A paciente não lembra o que foi feito na sessão anterior, então, foi feito um resumo desta, mostrando os pontos que foram trabalhados. A paciente relata que está chateada com o namorado, pois, gostaria que ele entrasse em contato com a clínica para avisar um possível atraso e o mesmo não fez a ligação, ainda, considera que seu humor está normal e que está bom, apenas ficou irritada com a irmã durante a semana, uma vez que, saiu mais cedo da aula e queria ir para o transporte mais cedo porque iria chover, mas, a irmã pediu que ela aguardasse, fazendo com que a paciente se molhasse na chuva e fizesse a viagem para o interior molhada, posto que a irmã tinha apenas um guarda-chuva e não era suficiente para as

duas, independente dessas situações, a paciente diz que não alterou seu humor e que surgiu uma proposta de emprego na empresa M.L e que está feliz e se preparando para participar da sessão, acredita que dará tudo certo, visto que, sente-se preparada, até mesmo por causa de tudo que aprendeu na faculdade. A paciente fez as atividades, está usando o cartão de enfrentamento, bem como procedendo com a respiração diafragmática. A partir daí, foi checado os esquemas da paciente: EU? Me vejo uma pessoa perturbada com meus pensamentos, que não consigo assimilar as coisas, apesar de ver algo positivo em mim, que é ajudar as pessoas? OUTRO? Vejo as outras pessoas, o outro como um estranho que eu não quero aproximação, quando eu não conheço não gosto de interagir e não posso me relacionar por essa pessoa ser estranha, para mim, esse outro pode ser envolvido com coisas ruins, vejo como pessoas que querem destruir umas as outras? MUNDO? Vejo o mundo como um caldeirão de coisas ruins e coisas negativas. FUTURO? O futuro eu vejo cada vez pior, muitas desgraças, a violência estará cada vez mais frequente, não consigo visualizar algo de melhor nesse futuro. Ainda, foi procedido com a continuidade do RPD anterior para a construção de um novo cartão de enfrentamento e logo após a aplicação do RPD, foi checado as regras da paciente, as citadas formam: Se eu chegar atrasada em algum local, sempre peço desculpas e me lamento muito pelo atraso; se eu tiver relações com o meu namorado, então, me julgo muito e sempre tenho que rezar e pedir perdão a Deus, mentalizo Deus como uma regra e sei que ele vai me proteger; se eu falhar com alguém, então, peço desculpas, não com vontade, mas, sempre peço, pois, não gosto de ser vista como vilã nas situações; se eu não for a missa, então, minha semana não será boa; se eu não rezar a noite, então, terei pesadelos, tenho quer rezar com vontade, mesmo estando cansada; se eu tiver relações sexuais com meu namorado, então, não posso comungar na igreja; não posso ficar chateada e nem de mal das pessoas, então, rezo muito; quando vejo algo que foge das regras, então, fico muito chateada; quando acontece algo de ruim com as pessoas, então, acredito que tenho o poder de intercessão, tenho que orar e interceder muito por elas, senão, acontecer algo de ruim e se acontecer fico muito triste. Homework: Respiração diafragmática, cartão de enfrentamento e questionário das distorções.

Sessão 07

A paciente relata está se sentindo bem, passou a semana tranquila, preparando-se para a semana de provas na faculdade e apresentação de trabalho. A paciente sente-se confiante com relação a apresentação de trabalhos, relata que segunda apresentou um seminário e que se saiu bem, fez a respiração diafragmática antes de apresentar o trabalho. Referente a escala do humor, na escala de 0 à 100, sente-se ansiosa (50 %), pois irá apresentar um trabalho hoje na faculdade, depressão (90%), por causa da morte do ator Domingos Montagner, apesar de não ter mantido o foco na morte do ator, ficou triste com tudo o que aconteceu, desesperança (30 %). Fazendo a ponte com sessão anterior, a paciente não lembra o que foi trabalhado, lembra apenas das tarefas que foram solicitadas, então, foi retomada a sessão anterior, fazendo pequenos resumos da mesma. A paciente relata que não houve nenhuma situação que a fizesse usar o cartão de enfrentamento durante a semana, apenas utilizou o cartão para relembrar e se considera bem tranquila, sem pensamentos negativos, está dormindo bem a noite e conseguindo se organizar com relação aos estudos. Sobre a mente perturbada, a paciente refere aos seu pensamentos negativos, quase todo momento, independente da situação pensa em coisas absurdas e cria histórias em sua cabeça, fantasiando situações, acaba mentalizando coisas negativas, como se fosse um filme, algo que realmente estivesse acontecido, a paciente acaba acreditando nas fantasias criadas por ela e sofre com tudo isso, exemplo de situação recorrente é o namorado viajar para algum lugar, a partir dessa situação, foi aplicado o

RPD e o cartão de enfrentamento, foi treinado com a paciente em sessão o uso do cartão. Tarefas: Utilização do recurso e do cartão de enfrentamento.

Sessão 08

A paciente lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, foram retomados pontos importantes do que se foi trabalhado. Com relação ao humor, a paciente diz que durante a semana ficou chateada no dia da livre iniciativa com o namorado, por causa do horário para ir embora, bem como, o ônibus que demorou para passar, no gráfico do humor, com relação a ansiedade, sente-se 50% ansiosa, depressão 30%, desesperança 0%. Fez

a tarefa, diz que durante a semana não precisou usar em nenhum momento o cartão de enfrentamento, no mais, leu e fez o uso do mesmo, pois, sentiu vontade de ler para relembrar. A paciente diz que passou a semana tranquila e que se sente tranquila, na faculdade, fez as provas tranquilamente e não se sentiu ansiosa, apenas, sentiu-se prejudicada em uma determinada prova, pois, o professor deixou que a prova fosse feita em dupla e a paciente fez sozinha, a paciente ressalta que não ficou preocupada, estudou para a prova e viu que tinha capacidade para fazer sozinha. A paciente diz que após o que se foi trabalhado na sessão anterior sobre os pensamentos perturbados, sentiu-se mais tranquila, durante a semana o namorado viajou e não ficou ansiosa, nem com pensamentos negativos, além de se sentir aliviada, por não ficar preocupada. Está nervosa com as situações de casa, com questões financeiras e chateada com seus familiares por causa do irmão, no qual não possui um bom relacionamento com este, gerando muitas confusões. Foi explicado sobre as crenças da paciente, sobre as questões da quebra de regras expostas na sessão, a paciente relata que se fugir das regras, não dorme e fica pensando, além de que, não consegue aceitar situações que fujam do padrão que ela acredita ser correto. A paciente gostaria que fosse trabalhado e acrescentado em agenda, o que ela considera-se enjoada, que reclama de tudo, exemplo disso é que ao acordar pela manhã, exige que todos acordem para arrumar as coisas da casa. Homework: Questionário das distorções cognitivas.

Sessão 09

A paciente não lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, lembra apenas das tarefas solicitadas, então, foi feito pequenos resumos e discutido com a paciente o que trabalhado na sessão anterior. Sobre o humor, a mesma diz que passou a semana bem, ansiedade 40 %, depressão 10 %, desesperança 0%, a paciente diz que as vezes fica chateada com os irmãos por causa da situação financeira de casa, todos acreditam que o obrigação do pai em comprar os alimentos, sendo que todos podem ajuda, a paciente ainda diz que está se sentindo muito tranquila, os medos cessaram, até mesmo a situação do assalto do irmão não a deixou assustada, a mesma continua viajando tranquilamente e pela primeira vez pegou carona com uma amiga de carro em Aracaju para ir para a casa no interior e não sentiu medo . A paciente fez as tarefas e no questionário das distorções e relata que está quebrando algumas regras. Foi aplicado o RPD com a situação trazida no questionário das distorções cognitivas. Logo, foi feito um resumo da sessão e sobre as regras da paciente, foi apresentado a metáfora do bambu que por causa do tempo, não deu para aprofundar e nem discutir a respeito, desta maneira, foi solicitado como tarefa devido a curiosidade da paciente em conhecer a metáfora do bambu, a leitura desta, fazendo uma reflexão sobre o que a mesma se assemelha, bem como o uso do recurso, com três situações de flexibilidade praticadas durante o dia.

Sessão 10

A paciente compareceu a sessão, porém, refere está com muita dor de cabeça (enxaqueca), sentiu dificuldades para falar por causas das dores e pediu para ser liberada. No mais, ocorreu a checagem das tarefas, onde a mesma não conseguiu fazer e foi feita a checagem de humor: Ansiedade 40%, depressão 40%, desesperança 30%. Foi mantida a tarefa da intervenção anterior.

Sessão 11

A paciente chegou pontualmente para a sessão. Durante a ponte com a sessão anterior, a mesma não lembra o que foi trabalhado, lembra apenas das tarefas que foram solicitadas, com relação a esta, todas foram executadas. A paciente diz que sentiu-se bem durante a semana e que não houve nenhum evento que a deixasse chateada, ansiosa e consequentemente triste, com exceção da história dos palhaços, que não a deixou ansiosa, mas, preocupada com tudo que tá acontecendo, esse fato não atrapalhou na execução das tarefas do dia-a-dia e nem influenciou no humor da paciente. Então, foi realizado um pequeno resumo sobre a sessão anterior, onde, foi discutido sobre a metáfora do bambu, a paciente identifica-se quando acredita ser flexível diante das situações que a vida implica, bem como, não caracterizar as coisas pelas aparências, além, disto, foi discutido sobre o recurso e novamente sobre as regras da paciente, que o que a mesma deveria ter colocado sobre a flexibilidade, acabou colocando incluindo suas regras nesta atividade. No gráfico do humor: Ansiedade: 30%, depressão: 15%, desesperança 15%. A paciente diz que está sentindo-se bem, apenas, em alguns momentos, fica triste, pois, não sente apoio das irmãs com relação ao casamento, porém, percebe que com relação a isso não pode mudar e que quer muito noivar, mas, percebe que seus familiares não estão apoiando, além de que, acredita que se não houver uma comemoração no noivado, as pessoas ficarão falando e que a mesma ficará perturbada emocionalmente, que já é difícil não ter o apoio das irmãs, quer mostrar para a família que quer casar e ter um futuro melhor. Foi feito um resumo da sessão e realizado a leitura das distorções cognitivas da paciente, logo após, feito a psicoeducação sobre a assertividade diante do texto exposto. Tarefa: três situações acerca da prática da assertividade, leitura das distorções, bem como leitura do texto para um melhor entendimento sobre a assertividade.

Sessão 12

Devido ao feriado da quarta-feira, a paciente veio para a sessão relatando que não teria como ficar para a mesma, pois, teria um projeto de extensão para participar na faculdade no mesmo horário, disse que não teve como avisar antecipadamente, e como estava aqui perto, veio solicitar pessoalmente para remarcar a sessão. Desta maneira, foi checado o humor da paciente, que diz sentir-se bem, porém, ansiosa, tanto por causa do projeto que está sendo desenvolvido e que exige da mesma habilidade de comunicação, quanto devido a semana de provas que está chegando. A mesma fez a tarefa solicitada, então foi feito um resumo do que a mesma havia falado e discutido a respeito do texto de assertividade, sobre o texto, quando questionado sobre, a paciente se identificou como agressiva e não assertiva, ainda, diz que sente dificuldades de ser assertiva e devido a correria na semana, não houve possibilidades de tentar ser assertiva em casa, sendo assim, não foi anotado em recurso como solicitado, ainda a paciente diz que suas regras pesam muito em suas decisões e que na maioria das vezes, sente dificuldades de dizer não, ou acaba guardando as coisas para si, sentindo-se sufocada em casa, pois, relata que em casa, é difícil ser assertiva. Homework: Respiração diafragmática, uso do recurso com situações de assertividade durante a semana e ainda, leitura das distorções cognitivas.

Sessão 13

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 14

Paciente faltou com justificativa.

8.4 Discussão do caso IV

Prontuário 32445

A paciente tem 20 anos, trabalha como copeira em um hospital particular da capital, mora com a mãe e mais duas irmãs, a mãe é separada do pai, a mesma veio encaminhada pelo posto de saúde do seu bairro na localidade de Aracaju-SE.

As principais queixas da paciente estão relacionadas a crises recorrentes de choro, dificuldades para dormir, preocupação excessiva com o trabalho, situações conflituosas em casa e no trabalho, bem como dificuldades de lidar com os mesmos.

A infância da paciente foi conturbada, por volta dos 5 anos de idade foi assediada pelo marido da tia, o mesmo chegou a tocar em sua genitália, fazia gestos obscenos e solicitava que a paciente tirava a roupa, além de que, presenciou várias agressões verbais, físicas e psicológicas do pai no tocante a mãe, separação e violência contra o animal de estimação.

Com o falecimento da avó já na adolescência, a paciente desenvolveu um extremo medo de sirene de ambulância, bem como de sair de casa, no mais, ainda na adolescência, seu pai durante uma viagem para o interior de Sergipe, durante uma discussão, tentou matar a mesma e a irmã do meio, as duas se esconderam em um matagal. O pai nunca se deu bem como a filha mais velha, pelo fato desta não ser filha biológica.

Hoje em dia, a paciente não possui um bom relacionamento com o pai, nem com os familiares, devido as cobranças da família para que esta perdoe o pai. A paciente sente remorso, pois, sonha em estudar (fisioterapia) e não consegue, pela obrigatoriedade de trabalhar e ter que sustentar a casa, já que sua mãe não pode trabalhar devido a um problema na coluna e não conseguiu aposentadoria e suas irmãs não trabalham.

Ressalta-se aqui, que o pai não sabe que J trabalha, o mesmo acredita que J estuda para conseguir uma bolsa na faculdade, além disso, o pai manda uma pensão de 700,00 para a paciente dividir com a irmã e custear os estudos. Atualmente a irmã do meio conseguiu um estágio na área de engenharia civil, na empresa em que o pai trabalha e a irmã mais velha foi embora do estado, relatando que não consegue mais viver essa vida, sem emprego e sem dinheiro.

As intervenções utilizadas nesse caso foram psicoeducação (assertividade, ansiedade, TEPT), treino de assertividade, RPD, leitura das distorções cognitivas, lista de metas, solicitação do preenchimento do formulário anamnético, identificação de esquemas, crenças e reestruturação cognitiva, apresentação do modelo cognitivo, discussão acerca do filme "a marcha dos pinguins", levantamento da lista de problemas, respiração diafragmática, construção de cartão de enfrentamento, checagem de humor através dos inventários de Beck, bem como, através de gráficos, aplicação do roteiro cognitivo, ainda, foi trabalhado a memória traumática da paciente.

No decorrer das sessões, a paciente obteve uma melhora significativa com relação aos sintomas apresentados acima, no mais, devido a grande demanda, necessita-se de ser trabalhadas questões no tocante a assertividade, deste modo, haverá necessidade de continuidade dos atendimentos no próximo semestre por outro estagiário.

Sessão 01

Paciente de continuidade. Foi feito um resumo dos atendimentos anteriores e das demandas que surgiram no semestre anterior, bem como, crises recorrentes de choro,

dificuldades para dormir e preocupação excessiva com o trabalho e situações de conflitos em casa e no trabalho, bem como as dificuldades de lidar com os mesmos. A paciente diz que passou o período do recesso tranquila, sem nenhum problema supracitado, no mais, os conflitos familiares continuam, bem como a difícil relação com o pai, que, só de ouvir a voz do mesmo, sente ansiedade, que segundo a paciente, só entra em contato para humilhar e fazer cobranças, além do medo que possui de sair para visitar os parentes (avó paterna) e sofrer algum tipo de violência, seja psicológica ou física. Foi realizada junto a paciente a lista de metas, estas, são, entrar na faculdade, se formar e possuir estabilidade financeira para ajudar a mãe e as irmãs, além do desejo de ser uma boa profissional, foi feito uma psicoeducação do modelo cognitivo, bem como da ansiedade, por meio de slides, além de que, foi apresentado as distorções cognitivas. Como tarefa de casa, foi solicitado a leitura do texto de ansiedade, para ser discutido na próxima sessão, também, o preenchimento do Registro RPD (pensamento disfuncional).

Sessão 02

Paciente faltou com justificativa, solicitou mudança de horário.

Sessão 03

No início da sessão, foi realizado um feedback, pontuando sobre a sessão anterior, checando as tarefas solicitadas para a paciente, a mesma diz que leu o texto, mas esqueceu de ler a lista das distorções cognitivas. Logo, foi feito a composição da agenda terapêutica, onde, foi incluído o tema sobre assertividade para ser trabalhado e a paciente pediu para que fosse trabalhado os pensamentos negativos, pois, acredita que estes, acabam a prejudicando no dia-a-dia. Então, foi discutido o texto com paciente e os pontos em que ela se assemelha, bem como as reações fisiológicas que foram identificadas. Desta maneira, foi feito um resumo ao longo da sessão e ressaltado sobre a importância da execução das atividades que são solicitadas na sessão. Então, paciente diz que teve uma semana muito corrida e que havia ficado triste, pois, não tinha dado as felicitações do dia dos pais ao pai, e que o pai tinha conseguido um estágio para a irmã na área de engenharia civil, então, ficou se questionando sobre a possibilidade de ele ter ficado triste, por ela não ter ligado. Está com diversos problemas familiares em que a mãe não conseguiu a aposentadoria e a situação financeira não está fácil, o cachorro de estimação adoeceu e não tiveram condições de pagar o tratamento, além de que, devido as dificuldades citadas, acabou se isolando no trabalho, tendo episódios recorrentes de choro e não conseguindo dormir a noite. À vista disso, foi apresentado novamente o modelo cognitivo de acordo com as situações trazidas pela paciente e apresentado a lista das distorções cognitivas, discutindo as que mais a mesma se assemelha, salientado sobre o trabalho e possibilidades de estudar, já que conseguiu desconto em uma faculdade particular e possui condições de pagar, sufocando seus sentimentos e sentindo vontade de se machucar, durante o momento da exposição das distorções, a paciente diz que devido a sufocação dos sentimentos e as dificuldades que sente de conversar, acabou cortando a perna no trabalho, descontando a raiva em si mesma. Foi feito um feedback da sessão e solicitado um feedback da paciente a respeito da terapia, esta diz que se sente melhor e que conseguiu entender os aspectos que influenciam em seus pensamentos. Como tarefa, foi solicitado que a paciente leia a lista das distorções e foi sugerido a assistir ao filme a marcha dos pinguins para ser discutido na próxima sessão.

Sessão 04

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 05

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 06

A paciente não lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, então, foi iniciada uma discussão a respeito da sessão anterior. A paciente diz que se encontra triste 80%, por causa do cachorro e que está chorando facilmente. A paciente fez a leitura das distorções cognitivas em casa e assistiu ao filme como foi solicitado, desta maneira, foi discutido a respeito do filme, a paciente diz que diferente do filme, acaba desistindo dos obstáculos facilmente, inclusive que durante a semana, teve uma oportunidade de encontrar o pai novamente e que acabou desistindo, durante uma visita de um tio, acabou lembrando de tudo que ele fez (agressões verbais e físicas) contra ela e a família dela, a mesma diz que pela preocupação recorrente da doença do cachorro, lembrou de todas as agressões do pai e que quando este sentia raiva de alguém de casa, descontava no cachorro. Então, a paciente abaixou a cabeça, foi questionada sobre a imagem que veio na cabeça, a mesma diz que é relacionado a questões de perdas, que não consegue perder ninguém, está prestes a perder o cachorro, e que por alguns instantes, pensou na possibilidade de perder a mãe. Foi aplicado a lista de problemas com base em Dobson e reapresentado o modelo cognitivo com a situação de não falar com o pai, a paciente relata que não consegue falar com o mesmo para resolver situações, não quer ver o pai de jeito nenhum, acaba ficando triste com isso, fala com ele somente por obrigação, o pai acaba ignorando as filhas, a paciente diz que se ele se mostrasse arrependido pela agressão, até conversaria com ele, porém, tem a certeza que ele iria mata-las, gerando diversos problemas familiares. No final da sessão, foi treinado a respiração diafragmática junto a paciente. Tarefas: Leitura das distorções cognitivas e praticar a respiração diafragmática, anotando em agenda os dias que ela fez.

Lista de problemas:

1. Sintomas psicológicos/psiquiátricos:

Dores de barriga, dificuldades para dormir, sensação de desmaio, palidez, dor no estômago;

2. Interpessoais:

Tem poucos amigos, convive mais com a família (mãe, irmãs), tem apenas 1 amigo, o relacionamento com as pessoas do trabalho não é bom, se afastou dos familiares por parte de pai (tios, avós, primos);

3. Ocupacionais:

Trabalha como copeira em um Hospital, não gosta do trabalho, trabalha por necessidade;

4. Médicos:

Gastrite crônica e bactéria H pylore;

5. Financeiros:

Somente a paciente trabalha em casa e a irmã conseguiu recentemente um estágio na área da construção civil, a mesma auxilia nas contas da casa e o pai paga uma pensão de 700,00;

6. Habitacionais:

A casa que mora está no nome do pai, o mesmo ameaça de vender, inclusive colocou placa de venda ou troca-se.

7. Legais:

Com relação a agressão que sofreu do pai, foi até a delegacia, porém, não prestou queixa, pretende entrar na justiça para dividir a casa

8. Lazer:

Cortou o lazer por causa das questões financeiras, tem poucos amigos e dificilmente sai para se divertir.

Sessão 07

A paciente resalta o que foi trabalhado na sessão anterior, sendo assim, foi retomado aos pontos principais desta. Foram aplicados os inventários (BDI, BAI e BHS) para verificar o humor da paciente, a mesma diz que se sente bem, mas que passou a semana triste devido aos últimos acontecimentos em casa. Fez as tarefas solicitadas. A paciente relata que nessa semana foi para a casa da avó com a irmã e que seus familiares ficaram insistindo em saber o motivo das mesmas não falarem com o pai, já que se passaram muito tempo da agressão, também acreditam que ele não seria capaz de fazer algo de ruim com elas, desta maneira, a paciente ficou chateada e decidiu se isolar ainda mais, pois, pensa que ninguém entende ou não quererem enxergar o que aconteceu, ainda, relata que ficou muito triste, em razão de que no dia de ir embora, pediu para o tio levar ela e a irmã no ponto de ônibus, o mesmo não apareceu e mandou o recado por outro tio que elas se virassem sozinhas e que não iria levar ninguém, contudo, na casa do avó no interior, a paciente diz que as pessoas ficaram o tempo todo perguntando pelo pai e que ela ficou muito constrangida com tudo isso, além do medo do pai aparecer no interior, acredita que os tios são falsos e o tio prometeu que iria levar no ponto e não apareceu, ficaram esperando e chamaram outro rapaz. Nesse momento, foi feito um resumo da sessão, sobre o que a paciente teria falado, então, foi checado os esquemas da paciente: EU ?? Tenho planos, coisas que quero realizar em minha vida mas que eu não consigo de jeito nenhum, tenho que ajudar minha família e não consigo realizá-los, muitos me questionam porque não estudo e cobram de mim, me sinto fracassada. OUTRO: Vejo o outros como pessoas que sempre conseguem o que querem, realizam seus sonhos, estão subindo na vida e eu não. MUNDO: Vejo o mundo muito cruel, a violência está aumentando cada vez mais, vejo mais coisas ruins do que boas, principalmente a violência. FUTURO: O futuro eu enxergo como algo muito ruim, uns prejudicando os outros, um futuro sem amor ao próximo. Além de que, a paciente ainda diz que com relação a ela, está se sentindo muito triste prejudicada em casa, está muito chateada com a irmã em casa, que mesmo conseguindo o estágio, ainda precisa de dinheiro e não ajuda em casa., então foi procedido com o RPD, nessa situação da irmã para com ela e construído o cartão de enfrentamento. Homework: Formulário anamnético, uso do cartão de enfrentamento e respiração diafragmática.

Sessão 08

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 09

A paciente relata que faltou na sessão anterior, pois, viajou e não teve como avisar. A paciente lembra o que foi trabalhado na sessão anterior, sendo retomado pontos importantes desta, fazendo pequenos resumos. Com relação ao humor da paciente, Ansiedade 40%, depressão 90%, desesperança 90%, a paciente diz que respondeu ao formulário, porém, na pressa para não chegar atrasada, esqueceu de trazer. A paciente chora e diz que sente-se muito triste, que sentiu dificuldades para dormir a noite, pois, a férias do trabalho estão acabando, sobre a imagem que passa na cabeça, lembra-se do cotidiano e da rotina que vive no trabalho, porque se sente muito mal inserida nesse contexto, diz que a convivência com os outros funcionários é ruim, bem como o estresse recorrente desse ambiente e da cobrança existente. A paciente diz que fez a respiração diafragmática para se acalmar e não se acalmou, a todo momento pensa a respeito do

emprego, a paciente não gosta de trabalhar como copeira, tem medo de sair do emprego e não conseguir outro, por causa da necessidade. Foi apresentando o modelo cognitivo com a situação do trabalho, bem como aplicado o roteiro cognitivo quando a paciente diz que se sente fracassada, por não conseguir abandonar tudo e ir em busca dos seus sonhos. Homework: treino da respiração diafragmática e 3 metas que a paciente deseja alcançar para com a terapia.

Sessão 10

A paciente relata que passou a semana bem, durante a ponte, a paciente lembra o que trabalhado na sessão anterior, sendo assim, foi retomada a sessão e realizado pequenos resumos da mesma. Com relação ao humor da paciente: Ansiedade 30%, depressão 30%, desesperança 40%, pois, acredita que ainda não conseguiu o que deseja (estudar). A paciente diz que ficou ansiosa para retornar ao trabalho e que na noite anterior, não conseguiu dormir e teve diversas crises de choro, porém, descreve que no trabalho tá tranquilo, a empresa contratou funcionários novos e o relacionamentos com os funcionários é bom, incluindo os recentes. A paciente fez a tarefa solicitada e diz que sentiu-se bastante incomodada durante o preenchimento do formulário anamnético, pois, foram abordados assuntos que a gera incomodo, tais como o relacionamento com o pai e, principalmente, o fato de ter sido tocada por um "familiar" durante a infância, então, o formulário foi discutido junto a paciente em sessão. O relacionamento familiar melhorou, no entanto, a mãe da paciente fala todos os dias que se a mesma sair do emprego, irão passar fome, e aí surge o questionamento: porque tenho que ajudar em casa e minhas irmãs não? Diante dessa situação, a paciente encontra-se chateada, nesse sentido, foi realizado a psicoeducação acerca da assertividade e ressaltado sobre a importância de dialogar e de negociar em casa. Homework: Uso do recurso com três situações diárias de assertividade.

Sessão 11

A paciente se atrapalhou no horário para a sessão, chegou com 25 minutos de atraso, na checagem de humor, a mesma diz está se sentindo bem, porém, ansiosa devido a prova do Enem, além de que, devido a prova, está tendo pesadelos a noite. Ansiedade: 40 %, depressão 10 %, desesperança 60%, pois, ainda não conseguiu realizar o que deseja (estudar). Com relação as tarefas solicitadas, a mesma fez e diz que em alguns momentos conseguiu ser assertiva, por exemplo no trabalho, com o coordenador e com o namorado, já com as irmãs, diz que sente raiva e não tem muita paciência com ambas. Devido ao atraso da paciente, não foi realizado a psicoeducação do TEPT, porém, foi ressaltado e discutido sobre a assertividade e a importância de dar e receber feedback. Homework: Foi mantida a tarefa anterior (3 situações de assertividade em casa e no trabalho)

Sessão 12

A paciente chegou pontualmente para a sessão. Fazendo a ponte com a sessão anterior, a paciente lembra o que foi trabalho, então, foi feito pequenos resumos da sessão. Com relação ao humor, a paciente diz que sentiu-se ansiosa durante a semana por causa do ENEM e que na hora da prova, ficou nervosa, ao ponto de ter que sair da sala para se sentir melhor, ainda, diz que fez a respiração diafragmática e que ajudou consideravelmente, conseguindo finalizar a prova e fazer a redação tranquilamente. Sobre a tarefa, a paciente fez e diz que sentiu dificuldades para ser assertiva e que resolveu mudar seu comportamento (está solicitando feedback das pessoas a sua volta), diante disso, está se sentindo bem e até mesmo ouvindo elogios. Em se falando sobre a as sessões anterior, foi ressaltado sobre as situações que ameaçaram a integridade física e psicológica

da paciente, desse modo, foi realizado a psicoeducação acerca do TEPT e no final, feito uma discussão breve sobre o que a paciente se assemelha e colhido algumas informações relativas a memória traumática da mesma.

No tocante à memória traumática:

Sobre o esposo da tia, diz que frequenta a casa, sente raiva, nojo, hoje, sente medo de homens e a maneira como eles olham influencia no comportamento da paciente, ainda, diz que esse medo persistiu mais na adolescência, hoje não mais, sentiu dificuldades para namorar e que até hoje não usa roupa decotada. Com o namorado diz que não se sente a vontade em algumas situações e sempre recua, como por exemplo: trocar de roupa na frente dele e o sempre deve ser no escuro. Sobre o pai, a mesma diz que fica muito nervosa quando existe a necessidade de entrar em contato com ele, até mesmo pelo telefone, em alguns momentos, sentiu-se como se fosse enlouquecer, hoje, diz que não gosta de entrar em contato com ele e tenta esquecer as lembranças, mas que até hoje não consegue viajar para o interior, sente frio na barriga, dor no braço, dor de barriga e consegue ainda se lembrar do odor forte do mato que teve que se esconder e das fezes de galinhas. Sobre a morte da avó, diz que se sentiu mexida e algumas vezes atormentada, que por muito tempo não conseguiu ouvir barulho de sirene de ambulância que ficava desesperada, hoje, as sirenes não influenciam mais e depende muito do lugar que esteja e com quem esteja.

No tocante à memória boa:

A paciente descreve seus momentos bons na infância sorrindo e diz que mesmo com as dificuldades era feliz, gostava muito de viajar para a casa das afilhadas, lembra do cheiro das mesmas. Diz que viajou muito para Carira, para a casa da avó, bem como se recorda de como que era bom, lembra do cheiro e do calor do corpo da avó, conta em detalhes e sorrindo sobre as viagens para Caueira com as irmãs, fala das viagens com o namorado e que se diverte muito, ressalta ainda, sobre as brincadeiras de infância, de quando morava no Santa Maria, sentia-se feliz naquele lugar e ainda, dos amores da vida e dos paqueras que obteve na adolescência. Homework: Ler acerca do TEPT e grifar as partes que se assemelha.

Sessão 13

A paciente chegou pontualmente para a sessão, deste modo, foi feito a ponte com a sessão anterior, a paciente lembra-se do que foi trabalhando anteriormente, bem como, fez a tarefa solicitada, sobre a tarefa, foi discutido em sessão sobre a leitura do texto de tept e as partes em que a mesma se identificou, com relação aos sintomas do TEPT, então, com relação ao distanciamento emocional, a mesma diz que parou de conviver com os primos e avós paternos e, ainda o pai, diz que com relação ao Tept, foi importante conhecer, estudar sobre, mas que ela não se identificou totalmente, somente com alguns sintomas, mas que estes não influenciaram em sua vida, pois, realiza suas atividades do dia-a-dia normalmente. A paciente relata que passou a semana bem, apenas triste com o namorado e com a mãe, acredita que o namorado as vezes não compreende a educação que a mãe da paciente deu aos filhos, como por exemplo: dormir na casa do namorado, a mãe não permite, e relativos a isso, a paciente aceita, mas que existem coisas que a mãe também acaba exagerando, relata que o namorado não pode ficar em casa conversando até 11 hs que reclama, pois, acredita que alguém irá ver e contar para o pai, pois, o pai paga as contas da casa, com a pensão que envia para as filhas, a paciente diz que sente-se orgulhosa e não consegue pedir desculpas ao namorado, mesmo sabendo que está errada. Foi trabalhado em sessão novamente acerca do texto de assertividade, tal que a paciente fala das dificuldades de ser assertiva, bem como as distorções cognitivas, pois, na fala da mesma, ela acaba apresentando algumas distorções, tais como: e se, catastrofização.

Homework: Rever o texto de assertividade, leitura das distorções e utilizar o recurso com a assertividade.

Sessão 14

Faltou com justificativa

8.5 Discussão do caso V

Prontuário 32024

Paciente de 11 anos de idade, a primeira sessão foi com a mãe, a mesma trouxe como queixa, dificuldades da criança com relação a aprendizagem, relacionamento interpessoal e principalmente assimilação de informações. A mesma relata que a paciente gosta de cantar e possui extremas dificuldades com relação a memorização de músicas.

No decorrer das sessões, as informações supracitadas ficaram nítidas, durante jogos de memória, e até mesmo na condução da sessão, onde eram explicados aspectos durante a psicoeducação e a paciente não entendia o que era passado. Ainda, a paciente demonstrou dificuldades na escola com relação aos professores e aos colegas.

Na escola a paciente sofreu bullying pelos colegas, por causa do cabelo e dos dentes, além de que, possui muito medo da professora, disse que a mesma grita e que é inflexível, na maioria das vezes se recusa em tirar as dúvidas da paciente, critica as notas da aluna na frente dos colegas e por muitas vezes grita com a paciente, gerando ansiedade, fazendo com que a mesma não consiga concluir de maneira efetiva a prova.

A paciente possui uma irmã, moram com os pais durante um período sentiu dificuldades para dormir, e dificuldades de se relacionar com o pai, o mesmo é músico em uma banda famosa da Bahia e a maioria do tempo encontra-se fora de casa, fazendo shows e viajando. A paciente relata que sonha em ser cantora, no entanto, não tem apoio do pai, este diz que a mesma não nasceu para cantar e que essa é uma profissão muito difícil.

No tocante ao pai, como supracitado, depois de algum tempo, o mesmo inscreveu a filha em um programa da TV, *The Voice Brasil*, ao qual B gostaria de participar, este sempre negou, B sempre sentiu vergonha do pai e principalmente de cantar na frente do mesmo, pelo medo de ser criticada e repreendida.

As principais intervenções realizadas foram psicoeducação no tocante a autoestima e sono, foi trabalhado junto a paciente o livro “o que fazer quando você não consegue dormir?”, foi apresentado o modelo cognitivo, armadilha negativa de 4 partes, bem como foi alterado a rotina da paciente na hora de dormir, foi ensinado a respiração diafragmática e meditativa, além da aplicação da régua de horas e de atividades lúdicas em sessão.

Durante o tratamento a paciente faltou por várias vezes a sessão, prejudicando no andamento das mesmas, devido a isso, existe necessidade de continuidade no próximo semestre, ficou nítido a melhora significativa da paciente com relação a autoestima, questões do sono, porém, ressalta-se se aqui, a importância do aprofundamento no tocante as dificuldades de atenção em determinados contextos.

Sessão 01

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 02

A paciente chegou 20 minutos de atraso para a sessão. Convidei a responsável da criança nesse retorno aos atendimentos para saber o que havia acontecido nesse período de recesso e questionar sobre os atendimentos da psicopedagogia. A mãe diz que a

paciente encontra-se mais tranquila com relação a escola e a música, relata as dificuldades na escolas com algumas notas baixas em matérias específicas, como matemática, redação e português, além de que, já comunicou a escola sobre a dificuldade da criança para que tomem medidas no tocante as aulas, para facilitar o aprendizado da criança. Com relação a música, a paciente se inscreveu para o The Voice e está conseguindo manter diálogo com o pai, já que o mesmo está deixando a paciente a vontade, para ela cantar a hora que quiser. Com relação a criança, inicialmente houve uma conversa informal, sobre escola, amigos, família, música, para reconstruir o vínculo terapêutico. A paciente disse que está sofrendo bullying na escola, seus coleguinhas a chamam de coelhinha por causa dos dentes e passaram corretivo em seu cabelo, além de que, acredita que uma colega se aproxima dela somente por causa do lanche, a mesma diz que está estudando sobre autoestima, questionei sobre o que era autoestima e aproveitei para montar a agenda com ela para a próxima sessão, que será feito uma psicoeducação sobre autoestima. Foi questionado sobre o sono e a alimentação, já que a mesma mudou o horário da escola e está estudando pela manhã, a paciente diz que sente dificuldades para dormir a noite, dorme por volta de 2 hs da manhã e pede remédio para a mãe para dormir. Foi questionado sobre a rotina, a paciente relata que de manhã acorda para ir a escola, toma café, vai a escola, quando sai da escola vai para a casa da avó, fala com a avó e a prima, depois sai para a lan house para jogar, quando volta começa a fazer o dever de casa e geralmente não consegue finalizar porque sente muito sono. Ainda diz que quando está ansiosa fica se mordendo, e que não entende porque está fazendo isso. Nesse momento, falei com a paciente sobre questões de beleza, que ela era muito bonita, etc. Logo após, apresentei o modelo cognitivo utilizando como exemplo de situação a coleguinha do lanche da escola. No final, foi solicitado um feedback da sessão para a paciente, a mesma diz que gostou muito e pediu para fazer duas vezes na semana. Foi solicitado como tarefa, que ela trouxesse uma lista de atividades que gosta de fazer.

Sessão 03

A paciente chegou para o atendimento com 20 minutos de atraso. No início da sessão, foi feito a ponte com a sessão anterior, foi questionado sobre a sessão anterior e a paciente lembrou e discutiu o que havia sido trabalhado, bem como fez a tarefa solicitada. A paciente fez uma lista de atividades e descreveu o que gosta de fazer, foi notadas dificuldades com relação à ortografia da paciente, na falta de letras em algumas palavras, sendo assim, a maioria das palavras escritas por ela, foram erradas, resultando em problemas na escrita. Uma palavra discutida dentro da tarefa foi: crescer, surgindo o questionamento: o que eu preciso fazer para ter um bom crescimento? a paciente diz que é importante comer, dormir, estudar e ter. Então, foi trabalhado a higiene do sono de acordo com o livro e feito a psicoeducação da higiene do sono em forma de slides. A mesma relata que sente dificuldades para dormir, tem medo de escuro e que na maioria das vezes, quando não consegue dormir a mãe entrega o celular, pois, acredita que quando ficar no celular, consegue dormir. Contudo, a paciente diz que as vezes dorme 4 hs da manhã e acorda 6 para ir à escola, desta maneira, sente muito sono e não consegue se concentrar na aula. A paciente diz que o que mais dificulta na hora do sono é a fome, preocupação com o dever, vontade de estar com os pais devido ao medo do escuro, agitação, sede, falta de cansaço, fala que não faz nenhum tipo de atividade durante o dia, sente medo de barulho, possui pesadelos a noite, sente vontade de ir ao banheiro e o calor. Foi apresentado o modelo cognitivo da armadilha de acordo com a situação do sono que a paciente trouxe, após, para finalizar, houve a tentativa de treinamento da respiração diafragmática, a paciente não conseguiu realização, devido a dificuldades na respiração, a mesma diz que só consegue respirar pela boca por causa da carne que possui no nariz,

que não a deixa respirar pelo nariz, então, sugestionei e ensinei a respiração em círculos, o nariz foi um obstáculo, foi pedido que a mesma imaginasse e tentasse fazer. Como tarefa, foi solicitado a respiração e o preenchimento do inventário da armadilha.

Obs: a mãe quer conversar sobre os atendimentos da psicopedagogia.

Sessão 04

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 05

A sessão foi iniciada com 10 minutos de atraso, não consegui abrir a sessão devido os acontecimentos com a paciente anterior. O atendimento foi iniciado com a responsável (a mãe), a mesma confirma que se atrapalhou no horário e que estava viajando, por este motivo, a clínica não conseguiu manter contato para remarcar a sessão. A genitora diz que a paciente teve uma semana tranquila e agradável, porém, acredita que ela encontra-se bastante abalada por causa de alguns acontecimentos na escola, em que tirou algumas notas baixas, a mãe diz que a professora na escola em um determinado momento, corrigiu a prova na frente de todos os alunos e falou a nota da paciente na frente de todos os coleguinhas, dizendo que a mesma iria reprovar, a mãe relata que a mesma ficou triste e constrangida, sendo assim, está se trancando no quarto e diz que não vai mais cantar. Foi questionado sobre o sono da paciente, a responsável diz que desde criança a paciente sente dificuldades para dormir e que tem adenoide, a mesma já fez o tratamento para adenoide e que agora terá que fazer novamente, além dela, na família a tia e o primo também tem adenoide, então, foi feita uma psicoeducação a respeito do sono, a mãe relata a paciente sente muitas dificuldades para dormir e que geralmente fica no tablet ou no celular até conseguir dormir, além de que, existe também outras dificuldades, com relação a coordenação motora e atenção, ficando nítido durante as aulas de dança, além da falta de confiança e auto-estima para fazer as coisas, a mãe ainda diz que a criança tem extrema dificuldades para assimilar as coisas e para memorizar as músicas, além dos problemas na escola, foi solicitado que a mãe orientasse a paciente a estipular um horário fixo para dormir, ajudando-a nessa atividade. A sessão com paciente durou cerca de 10 min, a mesma diz que está muito feliz, pois, ganhou um microfone e quer logo cantar, contou sobre a viagem e que gostou muito 100% e que estava feliz, com relação a tarefa, foi feita, no entanto esqueceu de trazer, a paciente lembra do que foi trabalho na sessão anterior e ressalta que ainda sente dificuldades para dormir e principalmente para fazer a técnica da respiração diafragmática, por causa da adenoide, foi trabalhado o capítulo 2 do livro "o que fazer quando você não consegue dormir?", foi solicitado como tarefa que a paciente estipule um horário para dormir mesmo sem sentir sono, e ainda, solicitado por ela, a armadilha de 4 partes, com situações do dia-a-dia.

Sessão 06

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 07

A paciente chegou com 20 minutos de atraso para a sessão. Foi utilizado o baralho das emoções para chegar o humor da paciente, a mesma de acordo com o baralho diz que está sentindo e se sentiu durante a semana alegre, tranquila e com sono, porém, diz que o sono não tem no baralho das emoções, apesar de ter ficado chateada com a prima, pois, estava na Lan House e a prima pegou a máquina que ela estava usando. A paciente lembra do que foi trabalhado na sessão anterior, desta maneira foi feitos pequenos resumos desta, como complemento da fala da paciente, diz que fez as tarefas, porém, não trouxe a

armadilha de 4 partes como solicitado. Ficou nítido na fala da paciente que a mesma não fez a atividade anterior como foi solicitado e que não existiram regras. Foi trabalhado com a paciente o capítulo 3 do livro, foi explicado várias vezes repetidamente para que a mesma conseguisse entender, assim como as tarefas solicitadas, as tarefas foram anotadas no cartão para que esta não se atrapalhe na hora de executá-las. A paciente relata durante a apresentação do capítulo. Que não costuma ler livros e nem possui em casa, no final da sessão foi jogado um jogo de memória e finalizado com a respiração meditativa. Tarefas: Ir para a cama meia hora antes do horário normal que consegue dormir (11 horas) e meia hora antes (10:30) desligar todos os eletrônicos, praticar atividades que a tranquilize (ver estrelas, montar um quebra cabeça, tomar um banho, fazer um desenho, escrever uma música, ler um livro, fazer a respiração meditativa, etc). A mãe da criança diz que é difícil estabelecer horários e que ela vai dormir e a criança fica assistindo.

Sessão 08

Paciente faltou com justificativa. Refere ter dor de cabeça.

Sessão 09

Paciente faltou com justificativa. Refere está realizando atividades da escola.

Sessão 10

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 11

A paciente chegou 20 minutos atrasada para sessão, veio sozinha, pois, diz que a responsável saiu, sendo assim, não foi realizado a psicoeducação com a mãe, acerca da necessidade impor rotina com horários para a criança dormir. Então, foi dada continuidade a sessão com o capítulo 2 do livro "o que fazer quando você não consegue dormir". Fazendo a ponte com a sessão anterior, a paciente diz que lembra o que foi trabalhado nesta, então, foi feitos pequenos resumos de acordo com a sessão anterior. Com relação ao humor da paciente, refere está feliz e que se divertiu de maneira considerável durante a semana, por causa da semana da criança. Sobre a tarefa solicitada, a paciente relata que está conseguindo dormir nos horários estipulados e que a noite, não está utilizando os eletrônicos. No mais, a paciente fala das brincadeiras que está realizando a noite, como por exemplo: brincar de patins, ler um livro, escrever uma música, ainda, diz que encontra-se muito preocupada com a escola, pois, relata que acredita que irá mudar de escola, pois, vai reprovar em matemática, a mesma diz que sente extrema dificuldades de concentração na hora da prova, treme e sua bastante, além de que, sente muito medo da professora e quando tem alguma dúvida, fica com receio de questionar. A paciente diz que no momento não está fazendo aula de reforço. Para finalizar a sessão foi utilizado jogos de memória, pega varetas, entre outros. Homework: Foi aplicado a régua de horas do capítulo 2 do livro.

Sessão 12

Paciente faltou com justificativa.

Sessão 13

Paciente faltou sem justificativa.

Sessão 14

A paciente chegou com 40 minutos de atraso para a sessão, a mãe relata que veio de ônibus e acabou atrasando. No atendimento com a paciente, foi realizada apenas a checagem de humor e a checagem da realização das tarefas, a paciente diz que está feliz, se sentindo bem e que está cumprindo a tarefa solicitada.

Sessão 15

Paciente faltou com justificativa, a responsável da mesma informou a recepção que o carro quebrou durante o percurso e não conseguiu chegar a tempo para a sessão.

Sessão 16

A paciente veio acompanhada da tia, diz que tem visita em casa e que mãe teve que fazer companhia as visitas, sobre as faltas, a paciente diz que por duas vezes o carro quebrou e que outras vezes estava com dor de cabeça, fazendo a ponte com a sessão a paciente lembra o que foi trabalhado, continua praticando a atividade solicitada, diz que tá conseguindo dormir e que o medo da professora de matemática diminuiu, bem como ela tá ajudando. A paciente diz que está se sentindo bem e que tá feliz, pois, na segunda foi seu aniversário e os familiares dela fizeram uma surpresa, está feliz também por ter vindo para a sessão e porque a estagiária de psicopedagogia também deu os parabéns. Foi trabalhado novamente o capítulo 2 do livro bem como a régua de horas, além de que, foi aplicado a armadilha negativa de 4 partes com a paciente sobre a situação da prof de matemática, a mesma diz que durante as provas, sente medo de esquecer o que estudou, começa a suar frio, tremer, diz que tá praticando a respiração meditativa. Após ter trabalhado esses aspectos, foi levado alguns jogos (memória, damas, casinha bem como a família), durante os jogos, a paciente diz que a visita que está em sua casa é de um tio, e que está se sentindo incomodada, pois, descreve que ele é enjoado, ainda, diz que tá morando uma prima em sua casa, e que está muito feliz pq vai usar aparelho e arrumar os dentes. Tarefas: Régua de horas e armadilha negativa de 4 partes com alguma situação que gerou incomodo.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Terapia Cognitiva Comportamental é abordagem criada por Aaron Beck e a mesma proporciona o entendimento de um conjunto de técnicas e estratégias terapêuticas, cuja finalidade destas, é mudança de padrões de pensamento dos sujeitos envolvidos. Então, este modelo, demonstra eficácia comprovadas diante das experiências fornecidas. Desta maneira, entende-se que a primeira coisa que o terapeuta faz em sessão é encorajar seus pacientes a entenderem seus problemas para em seguida identificar novas formas de enfrentá-los, buscando posteriormente a reestruturação cognitiva a partir de uma conceituação cognitiva do paciente e de seus problemas. Por conseguinte, este período de estágio possibilitou não somente diferentes formas de progresso acadêmico, como também de desenvolvimento pessoal. Várias dificuldades e desafios foram encontrados, tais como o temor pelo desconhecido, pela expectativa advindos de um novo supervisor,

além do receio diante da aplicação de novas técnicas e da mudança na maneira de se trabalhar com o paciente, tornando-nos sujeitos mais ativos na psicoterapia. Porém, a cada nova experiência, a segurança perante o papel desempenhado de psicoterapeuta aumenta. Salienta-se que a segurança desenvolvida nos atendimentos foi à característica mais marcante nesse final de semestre, além de que as supervisões e as relações construídas nesse âmbito auxiliaram como se fosse numa terapia grupal, mostrando que esse processo de relações interpessoais é importante para o compartilhamento dos medos, anseios, expectativas, dificuldades, bem como a minimização destes.

Então, é a partir do Estágio clínico, que obtemos a oportunidade de descobrir os fenômenos comportamentais no que diz respeito às teorias estudadas durante todo o curso, o que possibilitou a aplicação da Terapia Cognitivo-Comportamental, através das técnicas singulares dessa abordagem, na qual, ficou nítida a eficácia desta no tratamento das demandas e queixas abordadas no presente relatório. Contudo, a prática em Psicologia Clínica é de suma importância, apresenta-se aqui que, os estudantes de psicologia são especialistas do comportamento em formação. Finalmente, é a etapa da graduação que possibilita experienciar e conciliar todo conhecimento absorvido ao longo do curso, confirmando as crenças, pensamentos e hipóteses existentes, com a finalidade de buscar a compreensão dos fenômenos que ocorrem no meio em que estamos inseridos.

Neste momento, agradeço a todos aqueles que transformaram meu primeiro contato com a clínica uma experiência prazerosa e única, além da clínica de Psicologia pela efetivação dos atendimentos, aos pacientes pela experiência de vida que trouxeram, bem como pela adesão a terapia. Sobretudo, vale ressaltar que os conhecimentos aqui adquiridos e mencionados não seria possível sem a presença da supervisora Jarbene de Oliveira Silva Valença (Específico I) e do supervisor Gledson Lima Alves (Específico II), que nos ampara, motiva e assegura quanto à assertividade ou os erros presentes nas intervenções junto ao paciente, nos mostrando o melhor nas intervenções aos pacientes, as orientações e a sabedoria compartilhada possuem um valor imensurável, deixo aqui meu eterno agradecimento, pois, tornaram-se referência em minha vida acadêmica e profissional, confesso que sem vocês, eu não seria o que sou hoje. Meu muito obrigada!

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, I. G.; BATISTA, S. H.; BATISTA, N. A. Desafios do ensino de psicologia clínica em cursos de psicologia. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 28, n. 4, p. 806-819, 2008.
- BAHLS, S. C e NAVOLAR, A. B. B. **Terapia Cognitivo-Comportamentais: Conceitos e Pressupostos Teóricos**, Curitiba, jul. 2004, p. 1-11.

- ABERASTURY, Arminda. **Adolescência**. 6ª Edição. Porto Alegre, 1990.
- _____. **Adolescência normal**. Porto Alegre: 6ª Edição. Artmed, 1981;
- ALMINHANA, Leticia Oliveira. Benefício das técnicas **Mente-Corpo como intervenções psicoterapêuticas em pacientes oncológicos em tratamento quimioterápico, sob a perspectiva transpessoal**. IEPG. São Leopoldo, 2004. Disponível em: <http://www3.est.edu.br/biblioteca/btd/Textos/Mestre/Alminhana_lo_tm114.pdf>. Acesso em: 19/11/2019.
- American Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-IV-TR)**. 4th Edition Text Revision. Washington (DC): American Psychiatric Association; 2000.
- BAPTISTA, M, N. **Depressão: Histórico, Epidemiologia, Fatores de Risco e Modelos Integrativos**. In: Suicídio e Depressão: atualizações. BAPTISTA, M, N e Colaboradores. Editora Guanabara Koogan S. A: Rio de Janeiro, 2004.
- BARBOSA, J. COELHO, BORBA, A. O surgimento das terapias cognitivo-comportamentais e suas consequências para o desenvolvimento de uma abordagem clínica analítico-comportamental dos eventos privados. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** 2010, vol.12, n.1-2, pp. 60-79;
- BARLETTA, J. B; FONSECA, A. L. B, DELABRIDA, Z. N. C. A importância da supervisão de estágio clínico para o desenvolvimento de competências em terapia cognitivo-comportamental. **Psicol. teor. prat.** 2012, vol.14, n.3, pp. 153-167.
- BASCO, M.R. e RUSH, A.J. (2005). **Cognitive-Behavioral Therapy for Bipolar Disorder**. New York: The Guilford Press-2nd Edition.
- BECK, J. S. (1997). **Terapia cognitiva: Teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed.
- _____. (2013). **Terapia Cognitivo-Comportamental: Teoria e Prática**. 2ª edição, Porto Alegre: Artmed.
- BECK, A. T., Rush, A. J. Shaw, B. F., & Emery, G. (1997). **Terapia cognitiva da depressão**. Porto Alegre: Artmed.
- BENETTI, S. P. C., CUNHA, T. R. S. Abandono de tratamento psicoterápico: implicações para a prática clínica. **Arq. bras. psicol.** 2008, vol.60, n.2, pp. 48-59.
- BURIOLLA, Marta A. F. **Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- CABALLO, Vicente E. **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Livraria Santos Editora Com. Imp. Ltda., 1996.
- CAMINHA, R.; BORGES, J. Terapia cognitiva do transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). In: Renato Maiato Caminha (et.al.). **Psicoterapias cognitivo-comportamentais: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.p. 155-172.
- _____, WAINER, R., OLIVEIRA, M. e PICCOLOTO, N. (2003). **Psicoterapias Cognitivo- Comportamentais: Teoria e Prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- CABRAL, A. P. T.; LUNA, J. F.; SOUZA, L. de M. M.; MENDES, M. G. A.; MEDEIROS, P. A. S.; e GOMES, R. de M. (Orientador: Fernando Pimentel Souza). Estresse e doenças psicossomáticas. Laboratório de Psicofisiologia, Departamento de Fisiologia e Biofísica, Instituto de Ciências Biológicas da UFMG. **Revista de Psicofisiologia**, V.1, n.1, 1997.
- CASTANON, G. A. Construtivismo e terapia cognitiva: questões epistemológicas. **Rev. bras.ter. cogn.** 2005, vol.1, n.2, pp. 31-42.
- CASTILLO, Ana Regina GL; RECONDO, Rogéria; ASBAHR, Fernando R e MANFRO, Gisele G. Transtornos de ansiedade. **Rev. Bras. Psiquiatr.** 2000, vol.22, p. 20-23.
- CASTRO, P. F. Reflexões em psicologia e ciência: uma análise da pesquisa aplicada à Psicologia Clínica. **Psicologia: Teoria e Prática**,v. 1, n. 1, p. 3-13, 1999.

Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10: Discrições Clínica e Diretrizes Diagnósticas. Coord. Organização Mundial da Saúde; trad. Dorgival Caetano. Porto Alegre: Artmed, 1993.

CORDIOLI, A.V. **Psicoterapias: abordagens atuais**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FILHO, S. G. P. Introdução aos métodos de relaxamento. In: Encontro Paranaense, congresso brasileiro de psicoterapias corporais, XIV, IX, 2009. **Anais**. Curitiba: Centro Reichiano, 2009.

FIGUEIREDO, Ângela Leggerini de; SOUZA, Luciano de; DELL'AGLIO JR, José Caetano e ARGIMON, Irani Iracema de Lima. O uso da psicoeducação no tratamento do transtorno bipolar. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** 2009, vol.11, n.1, pp. 15-24.

FRIEDMAN, Matthew. **Transtorno de estresse e pós-traumático: as mais recentes estratégias de avaliação e tratamento**/ Matthew Friedman; tradução Marina Fodra.- 4. Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRIEDMAN, Matthew; **Transtorno de estresse agudo e pós-traumático: As mais recentes estratégias de avaliação e tratamento**. Artmed. Porto Alegre, 2009, 4 ed., p. 16; 18; 32.

GREENBERGER, D; PADESKY, C. A. **A mente vencendo o humor**: mude como você se sente, mudando o modo como você pensa. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

JUSTO, L.P. e CALIL, H.M. (2004). Intervenções psicossociais no transtorno bipolar. **Revista de Psiquiatria Clínica**, 31, (2), 91-9.

KNAPP, P (2004). **Princípios fundamentais da terapia cognitiva**. Em Knapp, P. (org). **Terapia cognitivo-comportamental na prática psiquiátrica** (p 19-41). Porto Alegre: Artmed.

_____ e ROCHA, A. Princípios fundamentais da terapia cognitiva. Em Knapp, P. (org). **Terapia cognitivo-comportamental na prática psiquiátrica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____ e BECK, A. T. Fundamentos, modelos conceituais, aplicações e pesquisa da terapia cognitiva. **Rev. Bras. Psiquiatr.** 2008, vol.30, pp.54-64.

LIPP, M. E. N. **Relaxamento para todos**: Controle o seu stress. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

LAMBERT, E. **Relaxterapia**: A cura pela respiração. São Paulo: Siciliano, 1995.

LIMA, R. S. S. O papel da supervisão de estagio no ensino sob a ótica do estagiário.

Caderno da UFS de Psicologia, vol. IX, n. 2, pp. 23-35, 2007.

LIPP, M. E. N. e colaboradores. **Como enfrentar o estresse**. 4. ed. São Paulo: Ícone; Campinas: Unicamp, 1998.

LEAHY, Robert L. **Livre de ansiedade**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2011.

LOUREIRO, C. Treino de Competências Sociais - Uma Estratégia em Saúde Mental: Técnicas e Procedimentos para a Intervenção. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental** . 2013, n.9.

LUCRÉCIS et al., **Psicoterapia: Abordagens Atuais**. 6ª Ed. Porto alegre: Artmed, 2008.

MARAGNO, L., Et al. Prevalência de transtornos mentais comuns em populações atendidas pelo Programa Saúde da Família (QUALIS) no Município de São Paulo, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, p. 1639-1648, ago, 2006.

MATOS, M. A. A definição de diretrizes em uma estruturação curricular em psicologia e o estágio de formação profissional. **Psicólogo in Formação**, v. 4, 2000.

MELLO, M. F; FIKS, J. P. Aspectos históricos e diretrizes para o diagnóstico. In: MARI, J. de J.; ANDREOLI, S.B.; BRESSAN, R.A.; MELLO, M.F.. **Transtorno de Estresse Pós-Traumático Diagnóstico e Tratamento**. Barueri-SP: Minole, 2006. P. 15-16.

- _____. Aspectos Históricos e Diretrizes para o Diagnóstico. In: Marcelo Feijó Mello...[et.al.]. **Transtorno de Estresse Pós-Traumático: Diagnóstico e Tratamento**. Barueri, SP: Manoele, 2006. p. 10-18.
- OLIVEIRA, M. I. S. Intervenção Cognitivo-Comportamental em transtorno de ansiedade: relato de caso. **Rev. bras.ter. cogn.** 2011, vol.7, n.1, pp. 30-34.
- PERSONS, J.B; DAVIDSON, J. A formulação de caso Cognitivo-Comportamental. In: DOBSON, K, S. et al. **Manual de Terapias Cognitivas-Comportamentais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- RAMOS, R, T. A prática Clínica em doenças reumáticas: Transtornos de Ansiedade. **Rev. Brasileira de Medicina – RBM**: São Paulo: 1944, 09, Nov, N 11. p. 365-374.
- RANGÉ, Bernard (Org). **Psicoterapia Comportamental e Cognitiva**: Transtornos Psiquiátricos. Vol. 2. São Paulo: Editoria Livro Pleno, 2001b.
- _____. (2004). Conceituação cognitiva. In C. N. de Abreu & H. J. Guilhardi (Orgs.), **Terapia comportamental e cognitivo-comportamental: Práticas clínicas** (pp. 286-299). São Paulo: Roca.
- RIBEIRO, Jorge Ponciano. **O processo grupal: uma abordagem fenomenológica da teoria do campo e holística**. 3 ed São Paulo: Summus, 1993.
- ROGERS, C. **Psicoterapia e consulta psicológica**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.
- ROTH, A. D.; PILLING, S. **A competence framework for the supervision of psychological therapies**. 2008. Disponível em: < <http://www.ucl.ac.uk/>>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- SILBERFARB, B. **Hipnoterapia Cognitiva**. São Paulo: Vetor, 2011.
- STALLARD, P. **Bons pensamentos – bons sentimentos**: manual de terapia cognitivo-comportamental para crianças e adolescentes. Porto Alegre: Artmed,2004.
- TAVARES, L. **Abordagem cognitiva - comportamental no atendimento de pacientes com história de depressão e déficit em habilidades sociais**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2005, 236 p.
- UNIVERSIDADE TIRADENTES, Extensão. Disponível em: < <http://www.unit.br/institucional/extensao/clinica-de-psicologia/>>. Acesso em: 27 de Abril de 2016.
- WRITH, Jesse H. & Col. **Aprendendo a Terapia cognitivo-comportamental**: um guia ilustrado. Porto Alegre. RS: Artmed, 2008.

CAPÍTULO XI

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA COMUNIDADE QUILOMBOLA FATIMENSE: GARANTIA À DIGNIDADE, VALORIZAÇÃO CULTURAL E CONSEQUÊNCIAS PARA A QUALIDADE DE VIDA E BEM-ESTAR

Daiane Cristina Macedo Cruz
Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Sandra Patrícia Ribeiro Santos

1 APRESENTAÇÃO

Este relato do projeto de Intervenção tem como objetivo conhecer a realidade e necessidades, bem como auxiliar no desenvolvimento das potencialidades da comunidade quilombola do Povoado Serradinha da Cidade de Fátima-BA e a maneira que esses conjuntos de potencialidades existentes neste âmbito comunitário influenciam no bem-estar e qualidade de vida dos mesmos. Então, o presente projeto possibilitará o desenvolvimento contínuo de atividades, tendo como parceiros a Prefeitura Municipal e Secretaria Municipal de Assistência Social – SMAS, através de um serviço que buscar viabilizar o enfrentamento ao racismo e reduzir o preconceito existente, de modo a garantir os direitos dos usuários de acordo com a Lei 12.986, de 2 de Junho de 2014.

Segundo o Conselho Nacional dos Direitos Humanos (2018) esta lei tem por finalidade promover a defesa dos direitos humanos mediante ações de prevenção e reparação, que sancionem as situações de ameaça e/ou violação de direitos, além de proteger os direitos desses sujeitos mediante as garantias fundamentais, individuais, coletivos ou sociais, inerentes a lei e previstos na Constituição Federal. Deste modo, destaca-se que o conteúdo aqui apresentado está correlacionado à realidade desta comunidade, apesar de existir poucos documentos referentes ao mesmo, devendo-se repensar sobre a dificuldade existente nesse processo e a importância de uma articulação em rede completa e conectada com todos os serviços para garantir uma proteção ampla, focando nas políticas públicas de Assistência Social e, principalmente no planejamento das ações que serão executadas na comunidade quilombola do povoado Serradinha.

Para tanto, este projeto abordará as questões relacionadas a representação social dos moradores, sobre a própria comunidade. De maneira que se encontram em um período de reflexão acerca do enfrentamento ao preconceito, luta pelos objetivos, ideais, além do fortalecimento de vínculo da comunidade para a construção da identidade, levando em consideração as raízes históricas inseridas nesta. Diante disso, faz-se necessário desenvolver atividades que promovam espaços de discussão com os moradores, a respeito de si mesmos, das vivências e da visão de futuro, pois, os quilombolas mais velhos são os que espalham e mantem as representações mais antigas, onde, este espaço possibilitará um ambiente de discussão sobre os antigos e novos conhecimentos, estimulando o pensamento crítico em relação as questões referentes a elevação da autoestima.

Por conseguinte, as ações aqui propostas buscam possibilitar a capacidade dos próprios sujeitos de modificar sua realidade e afirmar a tradição existente, incentivando a formação de parcerias e construção de uma cultura de valorização. De acordo com Santos e Chaves (2007), quando se estabelece a visão de interesse em contribuir para o entendimento da diversidade existente no âmbito da população negra, as intervenções possibilitam saber quais representações a respeito de si mesmos e sobre o que os membros de uma comunidade quilombola compartilham. Isto é, pretende-se perceber as representações sociais que os quilombolas manifestam ao caracterizar sua vida comunitária, sua identidade social, seu sentimento de pertencimento e sua resistência às representações mais abrangentes sobre as comunidades negras (SANTOS E CHAVES, 2007).

Este trabalho divide-se nos seguintes tópicos: 1) Apresentação da proposta; 2) Aparato teórico, onde se revisam temáticas da literatura concernentes ao povo quilombola, à caracterização da representação social, bem-estar e qualidade de vida dos mesmos, 3) Objetivos da proposta, caracterizando as metas específicas e a geral; 4) Caracterização do problema a ser enfrentado; 5) Descrição da metodologia de intervenção; 6) Resultados esperados; 7) Recursos previstos; 8) Cronograma de atividades e 9) Bibliografia. Por fim, este trabalho foi fundamentado na necessidade e incentivo à criação de políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento de projetos que tencionem a redução do preconceito e favoreçam o bem-estar e qualidade de vida desses sujeitos.

2 MOTIVAÇÕES

O tema do presente trabalho foi escolhido em virtude da escassez de atividades voltadas as comunidades quilombolas, em especial, a comunidade Serradinha, pelo incômodo pessoal face a realidade destes locais, pela falta de políticas públicas que proporcionem bem-estar e qualidade de vida aos mesmos. Historicamente, os quilombos são vistos como espaços de resistência e de construção de liberdade e autonomia negra, sendo uma de suas características fundamentais a ocupação e o uso de terras urbanas e rurais, como forma de viabilizar vida digna, através da reprodução de seus modos de vida e de seus próprios costumes. Então, viabilizar a defesa dos direitos humanos tem grande relevância social, já que se pode atuar fazendo prevenções e reparações para sancionar a situação que os quilombolas passam de ameaça e violação de seus direitos, como também fazer a proteção de seus direitos sociais e individuais.

Ao longo dos anos existem vários meios pelo qual as comunidades quilombolas tornam viável ao acesso às terras em que vivem. Entretanto, na grande maioria das vezes, as terras obtidas por esses quilombolas são insuficientes para uma vida digna nas comunidades e, antigamente, quando haviam terras estes eram vítimas de processo de desapropriação. Em se tratando da Comunidade Serradinha, muito além do direito à terra, que é o básico para o desenvolvimento quilombola, existem também outros direitos também fundamentais e indispensáveis e que devem ser ofertados para esta comunidade como educação adequada, saúde e moradia, assim como o acesso aos serviços públicos básicos como transporte, comunicação, saneamento básico e estradas, que são um grande problema ainda para essa comunidade. Onde a falta destes podem ocasionar riscos à saúde.

Sendo assim, resume-se que a ampliação neste contexto alusivo aos direitos humanos são imprescindíveis e fundamentais para que o povo que vive nos quilombos tenham seus direitos assegurados por meio da lei, até mesmo com relação aos casos em que as Instituições existentes não conseguem dar conta das grandes demandas para coibir possíveis situações de violação de direitos. Ainda, ressalta-se que quando o Estado não oferece cobertura a estas comunidades, estes, por sua vez, obtêm proteção de órgãos internacionais, sendo de grande valia, diante de descumprimentos às garantias fundamentais.

3 OBJETIVOS

3.1 Geral

Proporcionar a defesa dos direitos humanos dos quilombolas com ações de prevenção contra tudo que está contra seu direito, protegendo e dando garantias de bem-estar e qualidade de vida para a comunidade, pertencentes na lei e previstos na Constituição Federal, assim como, verificar as representações existentes neste âmbito comunitário.

3.2 Específicos

- Levar informações acerca de seus direitos e deveres;
- Identificar as representações sociais que são atribuídas aos quilombolas;
- Fomentar a cultura e criatividade;

- Propor estratégias de enfrentamento ao preconceito e possíveis violações de direitos;
- Promover a devolutiva das intervenções a Secretaria de Assistência Social, Comunidade Serradinha e Prefeitura Municipal de Fátima.

4 APARATO TEÓRICO

4.1 Breve histórico das comunidades quilombolas no Brasil

De acordo com Freitas (1984) no Brasil existem várias comunidades quilombolas, algumas localizam nas áreas rurais e, enquanto outras, dentro das cidades. É importante salientar que essas comunidades constituem-se por meio de forte laço de parentesco e herança familiar, de modo que, atualmente, estas comunidades afirmam a luta pela liberdade. Elementos como a territorialidade, as relações sociais e a formação econômica e Social imprimem nessas comunidades particularidades próprias. Para os quilombolas, pensar em território é considerar um espaço de terra que seja compartilhado para o gozo de todos os integrantes, de modo que existe uma necessidade de diferenciarem das demais comunidades e decidirem seu próprio destino (DECRETO N.6.040, 2007).

Para Ribeiro (2006) durante o período da escravidão existiram muitos protestos para coibir essa forma de domínio contra o negro. Foi possível somente manter o escravismo diante de uma vigilância ferrenha e uma violência por meio das punições que eram geradas diante dos quadros de protestos e resistências que surgiam por parte dos escravos que eram sujeitos a esses martírios. Por conseguinte, a lógica dos castigos era necessária para manter o funcionamento da ordem escravocrata, pois, se caso não existissem as repreensões, os escravos poderiam negar-se a trabalhar e se rebelaria contra o cativo. Na época havia legislação que reprimia a fuga e rebelião, além de que, penalizavam os que se comportassem desta maneira. Então, o colonialismo tinha respaldo em suas práticas que tornavam as pessoas propriedades dos colonizadores (SOUZA, 2008).

Para Furtado, Sucupira e Alves (2014) foi em decorrência das punições excessivas e da vida em repressão que os escravos encontraram formas de sair daquelas situações e buscarem a liberdade. Os quilombos durante todo o tempo representaram formas de resistência e de luta contra a opressão vivenciada por africanos e seus descendentes ao longo da história no Brasil, tendo emergido diante de uma situação conflituosa, tendo

como elemento que caracterizava a libertação, o quilombo, que assinalava uma reação a existência desse sistema forçado de trabalho. Ainda, os autores supracitados descrevem que a existência do povo quilombola reforça a ideia de que a escravidão aconteceu a partir das relações de hostilidade e violência. Para tanto, a distribuição dos escravos, bem como os tráficos que aconteciam na época, se deram em grande quantidade no território brasileiro, o que evidencia-se a relevância da escravidão para a formação cultural e histórica da identidade brasileira, salientando que estes aspectos nem sempre são visíveis, são relativos a história e a trajetória de sujeitos que se referem a ações exclusivas de raça e/ou etnia, mas que demarcam as relações de hierarquia e fronteiras sociais presentes na sociedade brasileira.

Desta maneira, no Brasil existe uma grande diversidade populacional e multicultural, que por sua vez, é uma característica conhecida e referenciada em todas as análises das ciências sociais e estudos antropológicos da contemporaneidade. Destaca-se que, numa nação onde quase metade da população é afrodescendente, é incompreensível a ausência do reconhecimento e da valorização da identidade étnica e cultural, atribuindo ao negro um papel secundário, de coadjuvante e sem a devida importância (ANJOS; CYPRIANO, 2006). Em se tratando de questões alusivas ao racismo, discriminação social e etc, Brasil (2004^a) e Vilas-Bôas (2003, p. 47), descrevem que:

O racismo, o preconceito, a discriminação social e outras diversas situações geraram propostas afirmativas para a difusão da história e da cultura negra, bem como para a inclusão de políticas públicas voltadas para essa população no Brasil. A proposta do governo em resgatar as comunidades tradicionais, que resistem ao longo dos tempos para manter suas tradições, é de importância capital ao debate mais complexo no contexto brasileiro, no sentido de comprometer-se, por meio da justiça social, como um real problema a ser equacionado por toda a sociedade brasileira.

Em suma, as expectativas dos quilombolas de reconstruir a história por meio de ações políticas imprescindíveis à ressignificação da diversidade cultural brasileira tornaram-se também a do Estado e a do povo brasileiro, cujos descendentes de matrizes africanas passam, de fato, ser cidadãos brasileiros (VILAS-BÔAS, 2003).

4.1.1 Identidade e cultura quilombola nos dias atuais

Pode-se dizer que no Brasil, assim como em outros países que sofreram o período de colonização, ocorreu a falta de credibilidade dos saberes de indivíduos que não eram brancos, pois, estes povos eram vistos como estúpidos, atrasados, intransigentes e eram

relegados ao esquecimento. Enfatiza-se que esse ataque aos saberes se refletiu, de maneira igualitária, na formação da identidade e subjetividade desses sujeitos, visto que, se traduziu na internalização, pelo não-branco, da superioridade da civilização branca. Tal condição tornou-se em grande medida, aceitar e até mesmo desejar possuir e externar tais valores – tidos como inquestionavelmente corretos e simultâneo a uma negação de si como não-branco, como possuidor de outra cultura (FURTADO, SUCUPIRA, ALVES, 2014). No entanto para os autores supracitados, podem ser observadas nestes grupos, práticas de negação e resistência cultural, onde, os quilombos que existem no Brasil, na maioria das vezes, tentam não absorver a identidade hegemônica. Assim como no passado colonial a identidade dos quilombolas eram construídas, nos dias atuais, continua com a mesma visão de luta e resistência: antes, na primeira contra a captura e escravidão, hoje, na segunda, contra a invisibilidade e a negação desses sujeitos enquanto quilombolas.

De acordo com Furtado, Sucupira e Alves (2014) compreende-se que a identidade faz parte do entrelaçamento da estrutura ao sujeito, em que são pertinentes as emoções subjetivas, alusivas aos lugares e objetivos ocupados nas relações sociais e culturais. Entendida como a posição do subjetivo eleito em relação a uma realidade histórica e social, a identidade é caracterizada pelo sentimento de pertença do sujeito, ao dividir conteúdos simbólicos-afetivos com outras pessoas, definindo-se logo, como um grupo. Esse posicionamento assinala o caráter vivo do sujeito e de sua subjetividade proativa que é, ao mesmo tempo, dependente de fatores situacionais, históricos e sociais para se constituir enquanto identidade. Esses autores mencionados acima descrevem ainda que, dentro da cultura quilombola, observa-se que a simbolização dos conteúdos afetivos são assimilados de maneira distinta para cada indivíduo, vai depender das experiências individuais de cada um. Os significados são dos valores e afetos são construídos enquanto elementos culturais. Desta maneira, podemos nos referir as representações, crenças, valores, etc., que, destaca-se que para pertencer a um grupo, estes conteúdos devem ser compartilhados, uma vez que a percepção vai depender do grau de afinidade e semelhanças de cada sujeito. Ainda assim, ressalta-se que os conteúdos são construídos a partir da interação entre sujeitos.

4.1.2 Representação Social

Serge Moscovici é um psicólogo social romeno que nasceu em 1925, para ele, as

representações sociais são definidas como um sistema de práticas, ideias e valores, que possibilita os seres humanos estabelecer uma ordem, para se orientar em seu mundo material e social, e controlá-lo. Além do mais, possibilita a comunicação entre o grupo, troca de saberes, ideias e experiências, proporcionando-lhes um código para nomear e classificar os vários aspectos do ambiente que estão inseridos e da sua história individual e coletiva. Moscovici estabeleceu o conceito de representação social em seu estudo pioneiro sobre psicanálise (MOSCOVICI, 2010).

Alves-Mazzotti (2008), inicialmente, fala sobre todo o procedimento que o levou o respectivo autor a construção da teoria que resgatava o conceito da teoria proposta por Durkheim, efetivamente de forma psicossocial, de maneira que, possui uma dialética entre a relação do sujeito e a sociedade, onde, ao mesmo tempo, afasta-se do olhar social de Durkheim e do ponto de vista psicológico da psicologia social que propunha na época. Moscovici descreve os princípios que originam a pluralidade diante de condutas que levam o sujeito a pensar na contemporaneidade, através das múltiplas diversidades de religião, sistema político, artísticos e rapidez da circulação das representações. Ainda, para Alves-Mazzotti (2008), as representações sociais partem do argumento de que não existe separação entre o universo interno e externo do sujeito. Sendo assim, em suas tarefas representativas, ele não produz passivamente um objeto dado, todavia, de certa forma o reconstrói e, ao fazê-lo, se estabelece como sujeito, pois ao apreendê-lo de uma dada forma, ele próprio se situa no universo social e material.

Nessa perspectiva, existem vários tipos de exemplos para demonstrar as representações sociais, dentre elas encontra-se o dito: “Não existe fumaça sem fogo”. Muitas vezes ouvimos ou vemos algo e acabamos agindo instintivamente, pressupomos que não é algo casual, mas sim, que possuem uma causa e um efeito. Contudo, quando vemos fumaça, logo, sabemos que existe fogo em algum lugar, e para descobrir de onde está vindo o fogo, vamos a busca dele. Desta maneira, ressalta-se que dito expressa um processo de pensamento e de decodificação dos signos que fazem parte do nosso ambiente social (MOSCOVICI, 2010). Segundo Alves-Mazzotti (2008) ao utilizar as representações como objeto de estudo, buscamos absorver seu conteúdo e sentido através dos elementos que constituem esses aspectos, por exemplo: as crenças, informações, imagens, e valores expressos pelos indivíduos, que são obtidos por meio de questionários, entrevistas, observações, análise de documentos etc. Ao utilizar esse procedimento, estamos interessados na relevância da relação entre a estrutura da representação e suas condições

sociais de produção, bem como nas práticas sociais que ela leva e argumenta. Esta coisa frequentemente propõe uma maior investigação de aspectos culturais, ideológicos e interacionais, prevalentes no grupo estudado.

4.2 A história da Serradinha

De acordo com Borges (2009, p. 165) o nome da Serradinha originou-se de uma fazenda Chamada João Barbosa, mesmo nome do primeiro habitante. Desta maneira, a autora descreve sobre a comunidade:

A grande extensão rural era toda fechada de mata e não havia caminhos para penetrá-la. Com o passar do tempo, Sr. João chamou alguns negros, residentes no Vaza-Barris, para ajudá-lo a fazer uma estrada que fosse do formigueiro à Adustina. Feito o trabalho, João barbosa deu a cada pessoa que o ajudou um pedaço de terra, o que resultou no povoado Serradinha ou povoado Loleus, devido à maioria dos habitantes ser de origem negra.

Então, é importante destacar que o primeiro habitante da comunidade foi o Senhor Joaquim Borges de Santana e, logo depois, chegaram ao local, o Senhor José Cirilo e Zé Grande da Serradinha, além da Senhora Dona Josefa Tereza de Cirilo vulgo Zefa de Zé Grande, ambos naturais do Vaza-Barris, que compraram uma quantidade de terras e a família foi crescendo, descrevendo que a quantidade de habitantes também foi aumentando. Atualmente, a comunidade é dividida em Serradinha I e II, os habitantes vivem da lavoura e preservam os costumes como: cozinhar em fogão à lenha, pegar água em potes de barro e rezar em novenas para os santos (BORGES, 2009).

4.3 Bem-estar e Qualidade de Vida dos quilombolas

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), citado por Andrade, Sousa e Minayo (2009, p. 276), a qualidade de vida depende de como o indivíduo se percebe enquanto sua posição na vida, no contexto que envolve a cultura e sistema de valores nos quais ele está inserido e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações. Ainda, para Minayo, Hartz e Buss, citado por Andrade, Sousa e Minayo (2009, p. 276) destacam que qualidade de vida é uma representação social que o sujeito constrói no local onde está inserido, incluindo dois parâmetros nessa construção: objetivos, relacionados à satisfação das necessidades básicas e criadas pelo grau de desenvolvimento econômico e social da sociedade; e subjetivos: relativos ao bem-estar,

felicidade, amor, prazer e realização pessoal. Salientando que as várias definições destacam, por um lado aspectos físicos (prazer, sono e repouso, etc.) e do meio ambiente (moradia, recreação e lazer, transporte, etc.); e, por outro, aspectos psicológicos e relacionais. Então, levar intervenções que proporcionam bem-estar e qualidade de vida a esses sujeitos, é garantir acesso aos serviços, sejam eles de saúde, Assistência Social, segurança, além de valorização da cultura, para desenvolvimento da autoestima e, principalmente, melhoria das condições de vida no quilombo com o desenvolvimento de habilidades que favoreçam o reconhecimento enquanto a autenticidade da comunidade, expandindo sua cidadania e quebrando assim, a invisibilidade existente.

Sabe-se que, “o significado da autoestima implica o compromisso do ser humano em conscientizar-se, responsabilmente, de suas possibilidades de escolha e, num dado momento, sentir-se livre para exercer seu poder de decisão” (ANDRADE, SOUSA, MINAYO, 2009, p. 276). Assim como o bem-estar, varia de pessoa para pessoa e possui características próprias, dependendo dos momentos e das vivências individuais de cada indivíduo, exercitando as capacidades próprias da consciência, através de uma busca de sentido para si e para aquilo que está inserido.

4.4 Legislação quilombola e direitos humanos

Conforme descreve santos e Chaves (2007), a Lei Áurea (1888) conseguiu colocar um ponto final no período escravocrata brasileiro e marcou, concomitantemente, o início de um longo processo de mudanças nos olhares dirigidos aos negros e às relações interraciais, tanto na dimensão do senso comum quanto nas produções científica e artística. O crescente reconhecimento da presença do preconceito étnico e da consecutiva discriminação existente na cultura brasileira não significou o seu desaparecimento, mas fez com que se tornasse cada vez mais imperceptível. Porém, mesmo com a invisibilidade e as leis construídas para barrar o preconceito, ainda assim, conseguem adentrar em instituições e outras culturas.

Por este motivo, devem-se ser colocar as leis em prática, ou seja, tirá-las do papel, pois, para que sejam colocados à disposição dos sujeitos, faz-se necessário a criação de Políticas públicas por parte do Estado, podendo salientar que não basta somente a existência das leis, mas é necessário criar condições para que as pessoas acessem esses direitos (GANDRA, *et al.*, 2012). Ainda, em se tratando das leis, podemos citar os artigos

215 e 216 da Constituição Federal, estes, por sua vez, reconhecem os direitos das comunidades quilombolas no que diz respeito ao amparo e proteção da cultura afro-brasileira, assim como, no resguardo ao patrimônio material que simboliza a vida dessas pessoas, então, segundo o art. 6º da Fundação Cultural Palmares, publicado em 1º de Março de 2004, as terras de quilombos são consideradas Território cultural Afro-Brasileiro (MDS, 2019).

Por conseguinte Bobbio (2004) afirma que nos dias atuais, não se deve pensar em elencar os direitos, o principal desafio que vivemos atualmente é efetivar o acesso dos sujeitos inseridos nesse contexto aos seus direitos fundamentais. Refere-se que não faltam leis para as comunidades quilombolas, mas sim, o que realmente falta é implementar as leis já existentes, colocando-as em prática. Em suma, de acordo com o Ministério de Desenvolvimento social (2019), muitos avanços aconteceram após o surgimento das leis. Para isto, o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais transitórias, da constituição Federal de 1988, afirma que os remanescentes que vivem nas comunidades quilombolas possuem direito ao reconhecimento das propriedades como definitiva, emitindo-se os respectivos títulos, onde diz que:

o Decreto nº 4887, de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação de terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos, bem como a Instrução Normativa nº 49 do INCRA, que assim declara: consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-definição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (p.13).

4.5 O papel da Assistência Social e do CREAS na coibição da violência e/ou violação de direitos

Para Sposati (2009), a inclusão da política de assistência social na Constituição Federal de 1988 foi uma iniciativa inovadora, pois exigiu que a assistência social, seja tratada como política pública de responsabilidade do Estado seja capaz de enunciar o conteúdo dos direitos do cidadão. De acordo com o MDS (2019), assegurar o atendimento socioassistencial e de maneira igualitária aos povos quilombolas, acredita-se que é um desafio para a política de assistência social. Nesse sentido, a Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), órgão do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), para atender as solicitações dessa população, atenta-se em estratégias que

desenvolvam ações adequadas em consonância com as particularidades das comunidades. O maior desafio encontrado no âmbito da assistência social, no atendimento aos povos e comunidades tradicionais é a identificação e a concretização dos direitos sociais, advindos da proteção de seus direitos e memórias culturais, suas práticas voltadas para a comunidade, identidade racial e ética. Dentro do SUAS, o sistema está definido entre os níveis de complexidade, tais como: Proteção Social Básica - PSB e Proteção Social Especial de média e alta complexidade (MDS, 2019).

Inseridos na Proteção Social Especial (PSE) está que CREAS, que considera as situações de riscos pessoais e sociais originárias das vulnerabilidades sociais. É a partir do risco social que os programas, projetos e serviços da PSE são organizados, levando em consideração também as características de cada território e do público alvo em que se encontram as violações de direitos. De modo que se torna necessária o entendimento de que nas relações familiares e/ou comunitárias - em suas dimensões socioeconômica, cultural, histórica e política - podem ocorrer situações definidas e geradoras de conflitos que irão demandar um trabalho social mais especializado (ABATTI, 2015, p. 65).

Deste modo, o IPEA (2011), salienta que para o cumprimento destes serviços o CREAS torna-se um espaço destinado ao desenvolvimento destas ações, onde, o “CREAS é responsável por coordenar e fortalecer a articulação dos serviços especializados com a rede de assistência social e ainda com as demais políticas públicas e órgãos do sistema de garantia de direitos.” De acordo com o MDS (2019) a Proteção Social Especial não possui ação específica para a população das Comunidades Quilombolas, no entanto tem como objetivos a reconstrução de vínculos familiares e comunitários, a defesa de direitos, o fortalecimento das potencialidades e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de violação de direitos, visando o fortalecimento das redes sociais de apoio familiar, a contribuição no combate a estigmas e preconceito, assegurar proteção social imediata e atendimento interdisciplinar às pessoas em situação de violência visando sua integridade física, mental e social, prevenir o abandono e a institucionalização, além de fortalecer os vínculos familiares e a capacidade protetiva da família.

5 METODOLOGIA

O projeto de intervenção está voltado para a Comunidade Quilombola do Povoado Serradinha da Cidade de Fátima/BA. Salienta-se que os dados documentados sobre esta comunidade são mínimos, com isso é necessário que se haja políticas públicas para que as ações sejam realizadas. As intervenções serão executadas em diferentes datas. É importante salientar que será um trabalho contínuo, não somente no mês de novembro (mês da consciência negra), pois, para dar início às atividades será feito a abertura com o II encontro de Quilombolas no Povoado, através de dança, música, comidas típicas da comunidade, materiais confeccionados por eles e muita diversão.

A população-alvo é composta por idosos, crianças e adolescentes de ambos os sexos, de diferentes graus de escolaridade. Optou-se pela inclusão dos moradores que desejarem participar, levando em consideração as raízes históricas do local, é importante destacar que a maioria dos moradores do Povoado são idosos. Consideramos que é indispensável o desenvolvimento ações concretas objetivando mudanças significativas e intervenções necessárias à qualidade de vida dos sujeitos envolvidos, valorizando sua cultura e desenvolvendo um diálogo entre seus saberes e fazeres, através do que algumas atividades que serão descritas a seguir poderão proporcionar, tais como:

- ✓ Dança: De acordo com Lima, Santos e Rodrigues (2011), durante as danças, todos festejam juntos e com alegria o prazer pela dança, onde, na maioria das vezes o neto dança com a avó, os casais reafirmam sua união, filhas dançam com suas mães e dessa forma todos confraternizam suas emoções em passos de forró e outros ritmos. Ainda no tempo da escravatura, os negros faziam festas no final da tarde para agradecerem pela boa colheita, a lavoura do dia, entre outros motivos, mesmo estando bastante cansados. Nessa mesma perspectiva, observa-se que através da dança ambos expressam seus sentimentos e fortalecem os vínculos, tanto comunitário como familiares.

- ✓ Atividades grupais: Voltadas para atividades que valorizem a cultura negra e costumes desses indivíduos, tais como, relacionados a cabelos, vestimentas, etc.,

- ✓ Apresentações culturais com outras comunidades quilombolas: Visando o compartilhamento de saberes, pois, o quilombo Serradinha, representa uma importante forma de resistência ao racismo e ao preconceito advindos da sociedade atual;

- ✓ Intervenções em escolas: Nos dias atuais, pode-se dizer que existe uma política educacional que assegura e legitima o direito da população quilombola a uma escola que respeite e dialogue com os seus valores culturais. No entanto, foi possível observar que na Comunidade Serradinha tem uma escola voltada para educação infantil

que não assegura um diálogo dos profissionais com os educandos voltados para a realidade local. Para tanto, umas das propostas é levar informações a crianças no tocante aos saberes tradicionais, valorizando a cultura comunitária. Então, Para Brasil (2012) tem-se um grande desafio, portanto, nessa perspectiva de ensino, que é o de selecionar e ordenar conhecimentos, considerando a presença cultural que circulam na, dialogam com e indagam a vida cotidiana de crianças quilombolas.

6 CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

Embora seja crescente a luta pela garantia e direitos travados pelos direitos humanos aluvias as comunidades quilombolas, quais reflexos negativos são ocasionados diante do não desenvolvimento de ações de proteção para a qualidade de vida e bem-estar dos mesmos? Sabemos que a cultura afro-brasileira é mantida pelas comunidades quilombolas e a cada dia está sendo modificada, de modo que percebe-se na maioria das vezes, a falta de conhecimento dos moradores sobre a importância de preservar as manifestações culturais, além de que, as modificações no modo de viver e não desenvolvimento de ações nas comunidades, estão provocando o não desenvolvimento cultural. Salienta-se que, o povo negro está deixando de compartilhar seus costumes culturais, sociais e até mesmo econômicos, a partir do momento em que as novas gerações não compartilham da relevância em manter a cultura trazida dos africanos, contribuindo para a perda da identidade, transformando assim, a realidade desse povo.

7 RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que este projeto traga para essa comunidade quilombola informações acerca dos seus direitos e deveres, para que consigam desenvolver mais qualidade de vida e bem-estar no âmbito comunitário e social. Além de que, as intervenções realizadas podem tornar-se contínuas, fazendo com que seja desenvolvidas políticas públicas voltadas para esta comunidade em especial. De modo que sejam potencializadas ainda mais as ações políticas e suas organizações representativas e, que sejam denunciadas aos órgão competentes as violações existentes, bem como, situações de preconceitos.

REFERÊNCIAS

- ABATTI, C.K. Equipe de referência multiprofissional do CREAS: importância, atuação e consolidação de vínculos com os usuários atendidos em Araranguá/sc. Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Educação e Direitos Humanos: **Escola, Violência e Garantia de Direitos**, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista, 2015.
- ALVES-MAZZOTTI. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008;
- ANDRADE, E.R; SOUSA, E.R e MINAYO, M.C.S. Intervenção visando à autoestima e qualidade de vida dos policiais civis do Rio de Janeiro. **Ciência e saúde coletiva**, 2009, p. 275-285;
- ANJOS, R.S.A.; CYPRIANO, A. (Orgs.). Quilombolas: tradições e cultura da resistência. São Paulo: **Aori**, 2006;
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004;
- BORGES, Edna. **Fátima: nossa terra nossa gente/Edna Borges-Aracaju: J Andrade**, 2009. 306, p.
- BRASIL, Presidência da República. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Fundação Universidade de Brasília. **Perfil das comunidades quilombolas: Alcântara, Ivaporunduva e Kalunga**. Brasília: SEPPIR; FUB, 2004^a;
- BRASIL. LDB. Lei n.º. 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 15 de out. 2019.
- Conselho Nacional dos Direitos Humanos. Relatório das violações de direitos contra comunidades quilombolas, da comissão permanente dos direitos dos povos indígenas, dos quilombolas, dos povos e comunidades tradicionais, de populações afetadas por grandes empreendimentos e dos trabalhadores e trabalhadoras rurais envolvidos em conflitos fundiários, do CNDH, entre os meses de julho a outubro de 2017 / **Conselho Nacional dos Direitos Humanos - Brasília: Conselho Nacional dos Direitos Humanos; 2018**.
- Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. (2007). Acesso em 13 de Outubro de 2019), em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm;
- FREITAS, d. **Palmares - a guerra dos escravos**. Porto alegre. Mercado aberto, 1984;
- FURTADO, M.B., Sucupira, R.L e Alves, C.B. Cultura, identidade e subjetividade quilombola: Uma leitura a partir da psicologia cultural. **Psicologia e sociedade**. 26 (1), 106-115. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014;
- GARRAFA, V.; PORTO, D. Intervention bioethics: a proposal for peripheral countries in a context of power and injustice. **Bioethics**, v. 17, n. 5-6, p. 399-416, out. 2003;
- GARRAFA, V.; PORTO, D. Verbete: Bioética de intervención. In: TEALDI, J. C. (Org.). **Diccionario latinoamericano de bioética**. Bogotá: Unesco - Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética/Universidad Nacional de Colombia, 2008;
- GANDRA, J.P.C, et.al., **Projeto Quilombos de São Francisco: Produção de Conhecimento e transformação em comunidades quilombolas no Norte de Minas gerais**. Seminário de extensão universitária, 2012;
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas Sociais: acompanhamento e análise**, Brasília: Ipea, n.19, 2011. 371p. Disponível em:
- LIMA, Marlini Dorneles; SANTOS, Rosirene Campelo; RODRIGUES, Renato Gonçalves. As festas, os bailes e as danças: em cena as manifestações da cultura quilombola de Goiás. In: SILVA, Ana Márcia; FALCÃO, José Luiz Cerqueira. **Práticas Corporais em Comunidades Quilombolas de Goiás**. Goiânia: Ed. Da Puc, 2011. p.117-133.

- MDS. Guia de Políticas Sociais. **Quilombolas**. Serviços e benefícios do ministério do Desenvolvimento Social e combate à fome, 2019.
- MONTEIRO, M.R. **O processo de Reconhecimento das comunidades quilombolas e a efetividade das políticas públicas do Programa Brasil Quilombola**. Universidade de Brasília - UNB faculdade de educação -especialização em gestão de políticas públicas em gênero e raça, Brasília, 2014;
- MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 404 p;
- RIBEIRO, D. **O povo Brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Campanha das letras, 2006;
- SANTOS, Gilberto Lima dos; CHAVES, Antonio Marcos. Ser quilombola: representações sociais de habitantes de uma comunidade negra. **Estud. psicol.** Campinas, v. 24, n. 3, p. 353-361, 2007;
- SOUZA, B. O. **Aquilombar-se: paronama histórico. Identitário e político de movimento quilombola Brasileiro**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2008;
- SPOSATI, Aldaíza. **Contribuição para a Construção do Sistema Único de Assistência Social - SUAS**. Revista Serviço Social e Sociedade, n.º 78, 2004
- VILAS-BÔAS, R.M. Ações afirmativas e o princípio da igualdade. Rio de Janeiro: **América Jurídica**, 2003.

CAPÍTULO XII

PROJETO CREAS NA ESCOLA: Uma proposta de intervenção com jovens e adolescentes

Daiane Cristina Macedo Cruz
Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Sandra Patrícia Ribeiro Santos

1 APRESENTAÇÃO

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, elaborou o presente projeto com objetivo demonstrar a importância da articulação em rede desta unidade com a escola, através de um serviço que busca viabilizar o enfrentamento à violência e minimizar o índice também praticada por estes, garantindo os direitos dos usuários. Deste modo, ressalta-se que o conteúdo aqui apresentado está relacionado à realidade escolar da cidade de Fátima - BA, considerando a dificuldade existente nesse processo e a importância de uma articulação completa e conectada com todos os serviços para garantir uma proteção completa a jovens e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade por conta da violência, ressaltando que o trabalho será desenvolvido com base nas demandas advindas das escolas.

Para tanto, este projeto aborda questões relacionadas aos jovens e adolescentes. Desta maneira, é importante salientar que o adolescente encontra-se num período de consolidação da sua identidade, influenciada por fatores internos e externos, também é um período de escolhas, de tomada de decisões. Diante disso, faz-se necessário desenvolver atividades que promovam espaços de discussão com jovens e adolescentes, sobre si mesmo, suas vivências e seu futuro; uma atividade que permite essa reflexão com os mesmos é o projeto CREAS na escola que possibilita um ambiente de discussão sobre os planos de vida individual, onde os encontros que serão realizados estimularão o pensamento crítico do aluno com relação às questões referentes à adolescência e promoveram o protagonismo juvenil. Por conseguinte, as ações aqui apresentadas buscam viabilizar a capacidade dos próprios sujeitos de modificar sua realidade e afirmar o trabalho em rede, incentivando a formação de parcerias e construção de uma cultura de valorização do jovem e adolescente. Por fim, as considerações finais foram fundamentadas na necessidade e incentivo à criação de políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento de projetos que tencionem a diminuição dessa problemática e favoreçam a qualidade de vida desses sujeitos.

O fenômeno da violência entre crianças e adolescentes, vem adquirindo cada vez maior visibilidade social. Embora sempre tenha existido, atualmente ele assume uma multiplicidade através das diversas formas que acontecem e sua incidência cresce, assim como o envolvimento de pessoas cada vez mais jovens em atos violentos e conseqüentemente, em uso de drogas. Desta maneira, a violência envolvendo jovens é

bastante frequente, cotidianamente, os noticiários retratam casos de jovens que protagonizam situações de violência, tais como: roubos, vandalismos, incidentes de violência nas ruas e/ou escolas. A violência de jovens – seja aquelas em que são protagonistas, seja aquelas da qual são vítimas – parece estar generalizada.

Por conseguinte, este tema é de grande relevância social, pois, muitas vezes a violência é eleita pelos jovens e adolescentes como um modelo de ação social a ser seguido, o que tem consequências na forma como suas identidades e expectativas de vida são construídas. Diante disso, é importante lembrar que a adolescência se caracteriza pelo crescimento e desenvolvimento biopsicossocial, constituindo assim, um período de fundamental importância do ciclo vital. Os adolescentes se encontram em uma fase em que são mais vulneráveis tanto em nível de maturação, como em nível de dependência de outros. A passagem por esse período do desenvolvimento exige que o jovem estabeleça novas relações consigo mesmo e com o mundo (SAITO, SILVA, 2008).

Uma ferramenta importante que pode auxiliar o adolescente a melhor lidar com as transformações que estão acontecendo, assim como, diminuir o envolvimento em casos de violência, uso de drogas, dentre outros, é a prática do protagonismo juvenil. Quando o jovem se reconhece e conhece o seu desenvolvimento, as suas ações podem contribuir para assegurar seus direitos, resolver os problemas próximos a eles e ajudar na prevenção de outras crianças e adolescentes. Ainda, tendo em vista as situações de violência, esta, por sua vez sempre esteve fortemente presente nas famílias e também em instituições ligadas a crianças e adolescentes, como em escolas, por exemplo. De acordo com Guerra (2008), sua legitimidade como forma de cuidado passou a ser questionada com bases científicas somente no final do século XIX, e desde então outros estudos foram realizados no intuito de compreender o fenômeno e suas consequências.

Para tanto, pensaremos sobre os serviços de enfrentamento a violência contra jovens, adolescentes e as suas interferências que podem ser promovidas nas instituições escolares a fim de formar um mecanismo de prevenção ao fenômeno da violência. Pois, muitas dificuldades de aprendizagem e até interpessoais apresentadas no contexto de sala de aula, podem ter como pano de fundo a violação de direitos e até mesmo o uso de drogas (SCOZ, 1987). Sendo assim, o projeto CREAS NA ESCOLA, propõe-se a trabalhar com jovens e adolescentes, tendo como proposta central, o reconhecimento da violência, do uso de drogas e conseqüentemente da discriminação, buscando estimular a reflexão crítica no tocante as situações relativas a adolescência, através de uma perspectiva de trabalho

em rede - parceria entre o CREAS e a escola, viabilizando que os sujeitos envolvidos consigam alterar a realidade em que vivem. Para tanto, sugere a presença de uma psicóloga escolar na área, para o desenvolvimento diário de atividades, bem como, para a ampliação de ações que visem abordar as demandas apresentadas.

A seguir, as intervenções a serem desenvolvidas buscam viabilizar a capacidade dos próprios sujeitos de modificar sua realidade e, também, de afirmar o trabalho em rede, incentivando a construção de uma cultura de valorização da infância e da adolescência e o fortalecimento do papel dos profissionais e da sociedade no combate à violência, destacando que as principais demandas encontradas na escola foram alusivas à violência e uso de drogas. Este trabalho divide-se nos seguintes tópicos: 1. Introdução, apresentando a configuração do tema de estudo; 2. Justificativa, apresentando a relevância do trabalho. 3. Objetivos, caracterizando as metas específicas e a geral; 4. Fundamentação teórica, onde se revisam temáticas da literatura concernentes à caracterização do jovem e adolescente inseridos no ambiente escolar, bem como a inserção da articulação em rede e a importância do CREAS inserido nas escolas; 5. Metodologia, seção em que se apresentam os procedimentos, instrumentos e demais aspectos envolvidos no projeto; 6. Recursos, que compreendem o espaço físico, bem como as pessoas que participam do projeto, independente de hierarquia; 7. Cronograma, apresentando as atividades previstas ao longo do projeto; 8. Considerações finais, onde são sintetizadas as reflexões em torno da problemática.

Tendo em vista que muitos adolescentes não compreendem de fato os riscos que correm com o uso de entorpecentes, este projeto tem grande importância quanto sua perspectiva levando em consideração a necessidade de divulgar cada vez mais para esse público que as drogas é algo perigoso para sua vida, trazendo como consequentemente com a exposição a violência, o atendimento é entre o assistente social e psicólogo. Suas ações são de fundamental importância para levar informação e reinserir o usuário no meio social, familiar e comunidade fortalecendo seus vínculos. É importante mencionar também as dificuldades que os profissionais do CREAS enfrentam diante dessa conjuntura para efetivar suas ações, de modo que os usuários se sintam satisfeitos e ao mesmo tempo tenham noção de que o trabalho desenvolvido se dá pelo acompanhamento e suporte das próprias famílias, para fortalecer ainda mais o processo de prevenção às drogas e consequentemente violência.

Levando em consideração que o acesso à informação é um direito de todos os cidadãos, o presente projeto se constitui como uma das estratégias para divulgar sobre as drogas ilícitas, e concomitantemente, promover um espaço de debates e participação social dos adolescentes, a qual tem todo o direito de expor suas dúvidas e sugestões para melhorar ainda mais os serviços do CREAS e formar parceria com a escola.

2 ADOLESCÊNCIA: CONCEPÇÕES

Sabe-se que, a adolescência sucede na passagem da fase da criança para a adulta, sendo o momento em que a pessoa sofre modificações corporais e transformações no comportamento, como rebeldia, dúvidas e curiosidades. A respeito de algumas concepções no que se refere ao aspecto da adolescência, Gorges afirma que:

Nesta etapa da vida passa-se por alterações físicas, psíquicas e sociais, características desta fase. As alterações físicas são praticamente iguais para os grupos de adolescentes do sexo feminino e masculino, já as alterações psíquicas e sociais são interpretadas e significadas através da cultura em que está inserido. Portanto, podemos afirmar que adolescente é aquele indivíduo que está em transformação, ou seja, passou da fase infantil para a adolescente e prepara-se para a fase adulta, de amadurecimento, de aumento de responsabilidades e desafios (GORGES, 2008, p. 17).

Por conseguinte, de acordo com Martins a adolescência caracterizada da seguinte forma:

A adolescência corresponde ao período em que o ser humano sofre mudanças orgânicas, cognitivas, sociais e afetivas. As mudanças sofridas pelo adolescente têm consequências ao nível do seu relacionamento interpessoal, familiar, escolar e social (MARTINS, 2007).

Conforme descreve Martins (2004, p. 34), “a adolescência é a passagem da vida de criança para a vida adulta, e que nesta fase surgem muitas dúvidas, curiosidades, inquietações e mudanças nos mais diferentes aspectos”. Ainda de acordo com Martins, o mesmo refere a respeito dos adolescentes autores de ato infracional:

[...] visto que em primeiro lugar antes de tudo são adolescentes [...]. Em segundo lugar, estão em conflito buscando definição de uma identidade, de padrões éticos e morais. Estão muitas vezes em conflitos com a escola, com a família, enfim com o mundo [...]. Todos os adolescentes passam por estes conflitos, porém alguns passam 16 por este período rodeados por intensas dificuldades e desafios, que além de gerar conflitos consigo, podem ocasionar e leva-los ao conflito com a lei (MARTINS, 2004, p. 38).

Em conformidade com Palma Souza (2004) a autora afirma que na Constituição Federal de 1998, a etapa da adolescência é entendida como de alterações psicossomáticas com reflexos não apenas na estrutura biológica, mas principalmente na conduta em

sociedade: em que o adolescente naturalmente contraria os valores e preceitos vigentes e não está com suas capacidades cognitivas e volitivas plenamente desenvolvidas. Neste mesmo sentido, o adolescente quando está na adolescência não tem ainda uma personalidade formada e ainda está passando por diversas transformações tanto no comportamento, como também formação de identidade. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a partir do seu segundo artigo considera criança a pessoa de até 12 (doze) anos incompletos. Já o adolescente é considerado pessoa maior de 12 anos (doze) e menor de 18 (dezoito) anos de idade. Contudo, o ECA representa um avanço nas regras de proteção da criança e do adolescente e prevê ainda a participação da sociedade civil na decisão e no controle das políticas públicas. D'Agostini (2004, p. 25) descreve que:

[...] desde a antiguidade até os dias de hoje promoveram violências contra criança e adolescente, que auxiliaram na "fabricação do autor de ato infracional infanto/juvenil", com toda certeza, não faz parte de um "estado natural" do ser humano, principalmente, quando se trata de crianças e adolescentes... Às vezes, falta-lhes tudo! Desde educação, amor... Estas faltas todas sem sombra de dúvida, os levam a transgredir as Leis e as normas entendidas como de boa convivência social [...].

Com base no Artigo 227 da Constituição Federal de 1988- "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão." O que significa que os seus direitos devem ser mais protegidos, que os de outras pessoas. Desta maneira, o adolescente é uma pessoa em situação peculiar em desenvolvimento, tendo todos os direitos e necessita de proteção especial, devendo ser considerado como prioridade absoluta. Segundo Volpi (2002) a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento coloca os agentes atuantes na execução das medidas socioeducativas a incumbência de proteger, no sentido de garantir o conjunto de direitos e educar propiciando a inserção do adolescente na vida em sociedade. Ainda de acordo o mesmo autor "sua condição de sujeito de direitos implica a necessidade de sua participação nas decisões de seu interesse e no respeito à sua autonomia, no contexto do cumprimento das normas legais".

2.1.1 O uso de drogas na adolescência

A delimitação de grupos etários como é conhecido atualmente, quer dizer, a fronteira existente entre os grupos etários de jovens e adolescentes no que se refere aos domínios dos afetos, bem como no interesse de determinar a idade exata das pessoas são questões em formações recentes, engrenadas a partir do incremento da formação escolar. Neste sentido, a própria noção de adolescência é uma construção discursiva, que não só caracteriza a modernidade, mas é essencial na formação da subjetividade moderna. Desde o século passado tem havido aumento crescente no interesse em relação ao mundo dos jovens e adolescentes. Muito já se disse e se escreveu sobre os aspectos clínicos, fenomenológicos e metapsicológicos da adolescência: uma passagem, uma catástrofe, um luto, um despertar, entre outros.

Para Freud (1905 / 1996), a adolescência é a última etapa da vida infantil, o momento onde a pulsão sexual se coloca a serviço da função reprodutiva, notadamente sob a forma da possibilidade de um agir sexual. O impacto produzido no sujeito pelas mudanças corporais da puberdade, onde haverá fixação definitiva do real da anatomia sexual e a organização psíquica que aí irá ocorrer, terá segundo Freud, um papel importante no desencadeamento das neuroses. Isso não faz da adolescência um período de vida patológico em si. Na verdade, cada sujeito vai lançar mão de recursos particulares para reorganizar psiquicamente, aquilo que diz respeito a um fenômeno físico, em consonância com a cultura, a época e a sociedade a qual ele está inserido, que por sua vez oferecerá suportes simbólicos para seu desenrolar.

É difícil para o adolescente organizar simbolicamente tudo que acontece na puberdade, lidar com essa nova realidade onde questões como: quem sou eu? de onde vim? para onde vou? qual o sentido da vida? o que quero? É esse cara que quero ou o outro? É essa garota ou ela é apenas uma entre outras? quem que, sou eu ou meus pais? Se precipitam de forma intensa, face os avatares do despertar real do sexo, que por definição é sempre traumático, posto que é impossível traduzi-lo em palavras, dar-lhe um sentido. É naquilo onde não se pode reclamar, por não se poder vir a dizer, que está o impossível de suportar para o sujeito. O uso de drogas, serve como anteparo para amortecer este choque produzido pelo encontro do sujeito com o real, na insuficiência do aparelho psíquico traduzir simbolicamente as figuras do intolerável que se apresentam a ele.

2.1.2 Alguns fatores de risco do uso de drogas

✓ Tolerância à frustração

A frustração existe todos os dias para todas as pessoas, mas a maioria “encaixa” a dor e segue em frente à conquista ou a espera de dias melhores. Porém, há sempre uma minoria que tem uma atitude intransigente não suportando viver as frustrações momentâneas, não lhe servindo de forma alguma a suposição de que o futuro será melhor se lutarem por ele. É uma atitude aprendida logo nos primeiros anos de vida e que continua na adolescência, os jovens aprendem a evitar a todo custo sofrimentos momentâneos, embora o enfrentar destes sofrimentos seja parte importante do seu processo de maturação. Para aqueles que não toleram a frustração, as gratificações imediatas são imprescindíveis, sem avaliar as possíveis consequências negativas das mesmas a prazo, o que funciona como poderosa motivação para a iniciação à drogas.

✓ Baixa auto-estima

Quem está convencido que tem pouco valor e é muito influenciável pelos outros, não tem força para recusar a iniciação à droga se o grupo pressionar. A incapacidade de assumir valores e de ter opiniões próprias com alguma autoconfiança é talvez o maior risco individual.

✓ Não aceitação sistemática das normas

Quase todos consideram que algumas normas sociais não devem ser aceitas. Esta capacidade de pôr em causa as normas sociais é saudável e muito comum na adolescência, no entanto, para alguns, a oposição a tais normas é sistemática e converte-se num “modus vivendi”. A coberto de argumentações explícitas como a luta contra as normas injustas e a procura da liberdade individual contra as “grilhetas sociais”, estão os valores e atitudes de caráter negativo como o cepticismo, hedonismo, egocentrismo e falta de responsabilidade e disciplina social. Nestes casos sucedem situações de “desvio social” propícias à iniciação da droga.

✓ A família

Os pais são os primeiros modelos dos filhos. Se os pais são consumidores de drogas, mesmo sendo as legais como é o caso do tabaco, álcool ou tranquilizantes, fornecem um modelo de consumismo que os filhos tendem a seguir. Efetivamente, as crianças aprendem mais com o que vêem os pais fazer, do que com os conselhos que ouvem dos mesmos, por outro lado, a forma com que os pais interagem ou não com os filhos, ou seja,

a forma com que educam os filhos é provavelmente a mais importante, pois facilita a solidificação de valores e laços afetivos que manterão os jovens longe das drogas.

✓ Os amigos

A necessidade de integrar-se num grupo de amigos faz com que jovens, que não tenham vínculos familiares alicerçados, fiquem sem apoio e sem proteção necessários, ficando inseguros e vulneráveis às diferentes influências do grupo. Se o grupo faz uso de drogas, dificilmente o jovem que anseia a aprovação do grupo não usará também.

✓ A comunicação social

O fascínio cultural, representado na comunicação social, pela droga, atrai jovens com interesse em experimentar o risco por novas experiências. O exagero e dramatização, que é por vezes usados em campanhas moralistas contra a droga, tem efeitos perversos porque os jovens apercebem – se dos exageros e acabam por não dar crédito à mensagem, assumindo um em contrapartida uma atitude positiva face à droga. Por outro lado, no que diz respeito às drogas legais, como o álcool e o tabaco, a publicidade faz associação à saúde e beleza, através de imagens de juventude e vigor muito sugestivas.

✓ As atividades sociais

A falta de centros recreativos de desportos ou culturais faz com que para muitos jovens, a única forma de se divertirem e se socializarem seja através das drogas.

✓ O nível sócio-econômico

A falta de perspectiva de futuro para os jovens que moram em favelas ou bairros da periferia, que vivem no meio de violência brutal, sem saneamento, sem água potável, com alimentação miserável, é um poderoso incentivo à evasão através das drogas.

✓ Cultura

Novamente o álcool é um exemplo paradigmático, porque não sendo na nossa cultura uma droga estigmatizada e ilegal, a iniciação de seu consumo é vista de forma benevolente, mesmo que sejam jovens. Devido a sabedoria acumulada de séculos nas sociedades ocidentais, sabe-se geralmente como evitar seus efeitos devastadores. No entanto, a sua introdução repentina noutras culturas que não consigam criar “travões” adequados, pode provocar o descalabro social.

2.1.3 Os ataques ao corpo na adolescência (automutilação)

A automutilação pode ser definida como qualquer comportamento intencional envolvendo agressão física direta ao próprio corpo com o propósito de aliviar dores

emocionais. Não há intenção suicida consciente. Atualmente, esta prática é sub-relatada, razão pela qual as estatísticas são poucas e poucos estudos se destinam ao tema. Mas qual é a simbologia por trás da automutilação? Suicídio ou pedido de ajuda? Em determinados casos é difícil identificar se houve apenas intenção de ferir-se ou se foi um suicídio frustrado. De qualquer forma, parece haver consenso entre os profissionais envolvidos de que, a princípio, não há por parte do paciente intenção consciente de pôr fim à própria vida. Alguns dizem que este comportamento, quando praticado de forma reiterada opera-se com o objetivo de chamar a atenção dos outros para si, mas não é verdade. Pelos relatos médicos e estudos de casos, nota-se que o paciente tende a usar roupas que escondam as evidências da autoviolência, ou então criam desculpas acidentais para justificar estas marcas. O isolamento também ocorre com frequência, pois diminuindo o convívio com outras pessoas, as chances de seus hábitos serem descobertos são menores.

A maioria tem vergonha de falar sobre o assunto. É importante analisar os casos de automutilação estimulados por doenças não identificadas e tratadas a tempo e que, devido a uma cultura tolerante, se tornaram fenômenos da moda, cultuados principalmente entre os adolescentes. Diante da inegável constatação da automutilação, qual será a razão que leva a tal comportamento autodestrutivo? Há muito tempo as marcas corporais na adolescência têm sido reconhecidas como ritos de iniciação nas sociedades de cultura oral, se manifestando em especial no período de reclusão que precede as cerimônias de passagem, e por ocasião da saída desses períodos. No quadro da iniciação, estes são verdadeiros atos de submissão à lei do grupo, inscrições simbólicas que caracterizam a passagem da infância para a idade adulta.

Trata-se, insistindo então, às vezes, do apagamento ou, ao contrário, do reaparecimento do corpo, ao marcar por meio de cerimônias a integração do sujeito jovem a seu grupo social. Hoje em dia essas marcas corporais na adolescência, sobretudo quando falamos das escarificações, das violências auto-infligidas, parecem ter perdido seu alcance simbólico. É muito frequente que sejamos levados a evocar a ideia de equivalentes, talvez mesmo de comportamentos suicidas que terminam por enraizar-se nos funcionamentos alexitímicos, em que a sensação toma a dianteira à dinâmica emocional, fantasmática. Se há muitas vezes uma "intimidade" com a morte nessas automutilações, o adolescente parece muito mais procurar projetar suas tensões em seu corpo para dominá-las melhor, o corpo se tornando objeto de perseguição com a puberdade (DRIEU, PROIA-LELOUEY, ZANELLO, 2011).

Ainda, os autores supracitados descrevem que uma primeira análise desses comportamentos pode se apoiar na abordagem freudiana da pulsão. Ao introduzir o narcisismo e o “além do princípio de prazer”, então, Freud revisou seu ponto de vista acerca do trauma, propondo a imagem do transbordamento dá para excitação, e acerca da dinâmica pulsional, fazendo da desintricação pulsional à última força da pulsão de morte. De maneira geral, as mudanças na puberdade são sentidas como traumáticas. E o serão ainda mais, uma vez que o jovem adolescente não pode apelar para os investimentos sublimatórios do trabalho de latência, nem para a confiabilidade dos objetos internos e externos. Como o equilíbrio de passividade/atividade se tornou precário, os mecanismos de projeção correm o risco de ser as únicas alternativas para tentar preservar uma aparência de domínio. Também, nesse contexto, ante o medo do colapso, a menina púbere poderia se ver tentada a expulsar esse cheio demais de tensão sobre o corpo – odiado porque é objeto de transbordamento. Depois dos comportamentos de automutilação, por exemplo, a jovem tem a sensação transitória de recuperar o domínio sobre essa violência interna. Todavia, esse vivido é um engodo, porque a jovem púbere revive de forma contínua essas ameaças traumáticas, donde a impressão de se instalar de maneira duradoura numa vulnerabilidade narcísica quando, ademais, lhe falham os objetos internos e o apoio narcísico parental.

2.1.4 Sexualidade na adolescência

Em se tratando de sexualidade na adolescência, PARKER (1991, p.17), afirma que:

Cada vez mais, a sexualidade tem sido tema de discussão e debate não apenas na sociedade brasileira e sua importância fica ainda mais pronunciada quando controvérsias sobre o aborto, os direitos das minorias sexuais e, mais recentemente, a alarmante propagação da AIDS se colocaram no centro das atenções pública na vida contemporânea.

Deste modo, a iniciação sexual precoce entre adolescentes tem acarretado uma preocupação cada vez maior entre profissionais de saúde, pais e professores em decorrência da falta de conhecimentos sobre concepção e uso de contraceptivos (CANO; FERRIANI, 2000). Cabe ressaltar que atualmente as famílias vêm se deparando com inúmeras mensagens de apelo sexual nos meios de comunicação e como apontam Lopes e Maia (1993) o corpo e a sexualidade têm sido usados exaustivamente para divulgar e vender “desde sabão em pó até toalhas de banho”, tornando-se produto consumível (CANO; FERRIANI, 2000).

Para Cano e Ferriani, (2000) essa banalização da sexualidade tem dificultado a tarefa de educar, de associar sexo a afeto, responsabilidade e promoção da saúde. Diante dessa realidade, a sexualidade deve ser um tema de discussão e debate entre pais, educadores e profissionais de saúde, tendo como objetivo encontrar maneiras de informar e orientar os jovens para que protejam ao máximo sua iniciação sexual, tenham responsabilidade, autoestima e pratiquem sexo com segurança. Desta maneira, os autores descrevem que a sexualidade é um dos importantes aspectos da adolescência, muito enfatizado não apenas pelos dados já apontados, mas também por que é nessa fase da vida do ser humano que a identidade sexual está se formando.

As mudanças físicas correlacionadas com as mudanças psicológicas levam o adolescente a uma nova relação com os pais e com o mundo, mas isto só será possível se o adolescente puder elaborar lentamente os vários lutos pelos quais passa, ou seja, o da perda do corpo infantil, a perda dos pais na infância e a perda da identidade infantil. Quando o adolescente vive todo esse processo, ele se inclui no mundo com um novo corpo já maduro e uma imagem corporal formada, que muda sua identidade, e é esta a grande função da adolescência, a busca da identidade que ocupa grande parte de sua energia. Entendemos, a partir da literatura, que a parceria escola-família-saúde seria uma das alternativas para se buscar “maneiras” de orientação sexual aos adolescentes, facilitando a tarefa educativa de pais e professores.

2.2 Os direitos das crianças e dos adolescentes em perspectiva histórica

A história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil foi marcada pela não proteção às crianças e adolescentes, ou seja, a negação de um lugar específico para a infância. O que se demarca ao longo do processo histórico, é a tentativa de estabelecimento de controle sobre a população infantil como resultado de um discurso que reduziu a infância à mera perspectiva de futuro (VERONESE, 1999). Embora a mesma autora descreva que no período colonial e imperial brasileiro as crianças conviviam, nos mesmos espaços sociais que os adultos. A assistência à criança era prestada pelas casas de misericórdia, que abrigavam as crianças enjeitadas (abandonadas) na roda dos expostos. A roda dos expostos surgiu na Europa em decorrência do constante abandono de crianças nas ruas. Esta ideia chegou ao Brasil no século XVIII, perdurando até 1950, quando a última roda foi extinta.

A roda consistia em um objeto cilíndrico rotatório de madeira, onde a pessoa deixava a criança e girava a roda. Parafraseando Marcilio (1997), a roda garantia o anonimato do expositor, evitando-se o abandono e o infanticídio. Além de garantir a honra da família cuja filha teria engravidado fora do casamento. Segundo Veronese (1999) as crianças eram largadas tanto pelos pais que faleciam, como por aqueles que não tinham como criá-las. De acordo com o autor acima citado “na Casa dos Expostos, devido à escassez de recursos materiais e humanos, era grande o número de crianças que não resistiam às precárias condições a que eram submetidas”. Na década de 1880, quando a princesa Isabel extingue a escravidão no Brasil, as crianças passam a ocupar um lugar de destaque, crescendo a preocupação com as crianças que andavam pelas ruas. De acordo com Rizzini (1995), estas crianças serão consideradas como “magno problema”, já que até então a Constituição do Império 1824, como a da Primeira República de 1891, são omissas com relação ao problema da criança.

Desta forma, Segundo Rizzini (1995, p. 114):

A história da legislação para a infância toma novos rumos, tendo como ponto de partida um vasto campo de ação que se descortinava para um jurista na área do direito criminal relativo à infância, justamente em momento fértil, dado o período de grandes mudanças vividas no País.

No decorrer deste período os projetos implementados tinham como objetivo principal reprimir a “ociosidade” das crianças e adolescentes, tendo seu marco com o projeto N.33-A criado no ano de 1988 pela comissão de constituição e legislação da Câmara dos Deputados. O projeto, como cita RIZZINI (1995), tem como proposta o estabelecimento dos termos de bem viver, baseados no direito Inglês com previsão para formas de “correção dos infratores”. Cabe destacar que neste período os investimentos e projetos destinados a reprimir a ociosidade não abrangiam todas as crianças e sim, aquelas pobres, sendo que estas eram visualizadas como perigosas, abandonadas, e que deveriam ser assistidas pelo Estado.

2.3 O que é Articulação em Rede

O termo articulação em rede remete a várias definições, para entender melhor: articulação (amarração, contato, junção, liga, ligação, união), rede (entrecruzamento, entrelaçados, teia, trama), ou seja, junções, vínculos, ações complementares, mas o fundamental é que ao pensar em rede, logo imagina-se uma conexão, ligação entre diversos pontos, sendo esse o significado da palavra, uma conexão entre serviços e órgãos,

entre eles o CREAS, que buscam proteger as crianças e adolescentes que estão em situação de vulnerabilidade e vivenciam ou vivenciaram situações de violência e assegurar-lhes seus direitos de serem protegidos. A existência da rede é de fundamental importância para que os serviços unidos e interligados, busquem meios para que o sujeito e sua família superem essa situação vivenciada, sem nenhum trauma ou consequências graves e impossíveis de ser solucionadas. De acordo com as Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social (2011, p. 63), entende-se por rede:

A articulação na rede socioassistencial se traduz por meio de conexões entre as Unidades do SUAS para que, de forma complementar e continuada, possam atender às demandas dos indivíduos e famílias. Nesse sentido, recomenda-se a definição de fluxos para o relacionamento entre essas Unidades, com vista ao atendimento integrado a fragmentação e/ou a sobreposição das ações. A adoção de fluxos deve subsidiar a prática cotidiana de encaminhamentos e relacionamento entre as Unidades do SUAS no acompanhamento a famílias e indivíduos. Para potencializar esta articulação podem ser utilizadas diversas estratégias, a exemplo de reuniões entre instituições da rede, capacitações comuns e realização de eventos para a integração entre as equipes.

A partir da análise acima, pode-se entender que para potencializar os efeitos dessa articulação é necessário que seja estabelecido um programa para subsidiar o relacionamento entre os serviços, e esse deve funcionar de maneira a criar diversas estratégias, tais como, reuniões, capacitações, eventos, palestras, fóruns, enfim qualquer instrumento que exija integração entre as equipes que atuam na rede. É necessário entender que o CREAS recorre a rede, sempre que uma demanda é identificada e cujo atendimento a essa criança ou adolescente ultrapassa sua competência, não podendo ser feito isoladamente, sendo assim a mesma é encaminhada para outros serviços para ter acesso a programas e benefícios da rede socioassistencial, das demais políticas públicas e órgãos de defesa de direitos, no entanto esses encaminhamentos continuam sendo monitorados e acompanhados pelo CREAS, para uma possível intervenção se os profissionais julgarem necessário. Para que fique mais claro sobre os serviços prestados no CREAS, conforme dispõe a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2009, p. 19):

Serviço de apoio, orientação e acompanhamento a famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos. Compreende atenções e orientações direcionadas para a promoção de direitos, a preservação e o fortalecimento de vínculos familiares, comunitários e sociais e para o fortalecimento da função protetiva das famílias diante do conjunto de condições que as vulnerabilizam e/ou as submetem a situações de risco pessoal e social.

O Creas é essencial e atua na parte de buscar o fortalecimento de vínculos familiares e social, busca o empoderamento e autonomia dos cidadãos que são atendidos, seja de

maneira individual ou em grupos, assim como em escolas, de forma a quebrar com o ciclo de violação de direitos que essa criança ou adolescente está vivenciando. Quando uma demanda exige um atendimento diferenciado do que foi citado acima, é necessário acessar a rede, e para isso é importante que os profissionais que atuam na área conheçam todos os serviços que estão envolvidos, além disso, os horários de funcionamento, público atendido, objetivos, equipe profissional e atividades desenvolvidas em cada instituição, para assim poderem fazer o encaminhamento correto.

2.4 Articulação com outros serviços que fazem parte da Rede de Proteção a criança e ao adolescente

Para que a rede possa funcionar de maneira a garantir e buscar a inclusão, promoção e proteção de jovens e adolescentes contra a violência é importante salientar alguns órgãos que são fundamentais nessa articulação com o CREAS, sendo eles, SMAS (Secretaria Municipal de Assistência Social), que é o órgão gestor do município, CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), CT (Conselho Tutelar), MP (Ministério Público), Poder Judiciário, Defensoria Pública, Serviço de Acolhimento (acolhimento institucional e famílias acolhedoras), Rede de Educação, que neste caso, temos a Escola Idivânia Oliveira como parceira, Serviços de Saúde em especial, os PSFs, (Programa de Saúde da Família), NASF (Núcleo de Apoio a Saúde da Família) e UPA (Unidade de Pronto Atendimento), Delegacia de Polícia Civil e GCM (Guardas Civis Municipais), entre outros que são necessários para qualificar e fortalecer esse enfrentamento.

Os serviços especializados que são oferecidos no CREAS são complementados às ações das demais políticas públicas como por exemplo a educação, com o intuito de ampliar a capacidade dos jovens e adolescentes a superarem a situação de vulnerabilidade por conta de violação de direitos, não podendo se sobrepor ou confundir-se com outros serviços realizados por outras políticas públicas. Como está posto nas Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social (2011, p. 62):

Na articulação com a rede é importante fortalecer a identidade do CREAS, clarificando papéis e delimitando competências, de modo a assegurar o desenvolvimento de ações complementares e sinérgicas. A clarificação do papel e das competências do CREAS na rede é fundamental para se prevenir que os serviços ofertados sejam chamados a assumir funções para além daquelas que lhe concernem.

É imprescindível que cada um entenda e cumpra seu papel e sua função, pois a articulação com esses serviços é vital para que o trabalho social e ações desenvolvidos no CREAS tenha sucesso e consiga transformar aquela realidade. É importante destacar a existência do Registro de Informação existente no CREAS, que é um instrumento e um meio para conhecer e analisar os riscos pessoais e sociais, por violação de direitos, existentes no território e para gerar conhecimento e instrumentalizar a gestão, monitoramento e avaliação dos registros de acompanhamento familiar, onde obtém registros de frequência, permanência, desligamento e atividades desenvolvidas como ações realizadas, situações atendidas, procedimentos adotados, instrumentos, e resultados atingidos. As informações ficam restritas na unidade, no entanto alguns dados precisam ser compartilhados com o órgão gestor que são fundamentais para o planejamento, monitoramento e avaliação das ações para subsidiar a área de vigilância socioassistencial, que deverá agrega-los e sistematiza-los, e quando for necessário acessar algum dado, deverá se observar a questão ética, a segurança e o sigilo das informações. Para esclarecer a necessidade das informações, de acordo com as Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social (2011, p. 71):

De modo a instrumentalizar e contribuir com o órgão gestor, um conjunto de informações devem ser encaminhadas pelo CREAS com a organização e periodicidade definidas, tais como: número de famílias e indivíduos em acompanhamento e caracterização das situações acompanhadas; número de encaminhamentos realizados, número de novos acompanhamentos e desligamentos; demandas reprimidas; rede existente e necessária; principais dificuldades, dentre outras.

Vale a pena ressaltar que o disk denúncia do CREAS da cidade de Fátima, no Estado da Bahia, foi criado para facilitar a comunicação entre a comunidade e a equipe, este, por sua vez, de deu de acordo com a quantidade de demandas que chegam na unidade, que na maioria das vezes, a população sente-se apreensiva em fazer a denúncia pessoalmente. Por conseguinte, é extremamente fundamental que o CREAS e o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) tenham uma constante articulação, para que indivíduos e famílias que forem atendidos no CREAS e necessitem acessar serviços, programas e benefícios de transferência de renda por exemplo, como Cadastro Único, Renda Cidadã, Bolsa Família, BPC (Benefício de Prestação Continuada) ou qualquer outro da rede socioassistencial possam ser encaminhados ao CRAS, sendo feito assim a questão da referência e contrarreferência. Todos os serviços que atendem de forma direta ou indiretamente à criança e ao adolescente que são vítimas de violência, que buscam o

enfrentamento a essa questão histórica, encontram possibilidades e constantes desafios no cotidiano de atuação, será visto no próximo capítulo os principais desafios e as possibilidades encontradas pelo CREAS diante essa questão.

2.5 Desafios e possibilidades no processo de articulação

Todo trabalho e toda ação que envolve diversos serviços para alcançar um objetivo, no caso, o enfrentamento a violência contra criança e adolescente e a garantia de direitos, encontram desafios constantes, sendo esses observados durante os trabalhos realizado no CREAS. Um dos principais desafios observados, é a fragilidade da rede, da desarticulação em estabelecer o fluxo, onde muitas vezes uma criança está sendo atendida em um serviço que não está em conexão com o outro, por exemplo, uma criança está passando por atendimento no CREAS por conta de uma violência sofrida, na mesma unidade é feito uma análise mais aprofundada e o profissional descobre que a família tem perfil e se enquadra no programa bolsa família, mas que nunca foi atendida no CRAS de referência em seu território, ou seja, a família está no serviço especializado, sem nunca ter passado pelo serviço básico que é ofertado no CRAS.

Para que a articulação entre os serviços funcione de forma a buscar realmente uma transformação na vida e na realidade de seus usuários e familiares e a superação da vulnerabilidade encontrada, é necessário que os profissionais envolvidos na rede trabalhem e se dediquem ao máximo para alcançar esse objetivo, fato este que não ocorre em todos os serviços, onde ainda existem profissionais conservadores e com uma visão equivocada e distante da luta para transformar a realidade. No entanto, outros profissionais surpreendem com respostas e alternativas coerentes na busca de soluções para determinadas vulnerabilidades que algumas famílias se encontram, percebe-se o empenho, a responsabilidade e a dedicação que esses profissionais têm diante a mediar e resolver situações que envolvem crianças e adolescentes vítimas de violência e seus familiares. Mostram a internalização do Projeto Ético Político do Serviço Social e a vontade de executa-lo quando buscam transformar a realidade dessas famílias. Porem existem fatores externos que ultrapassam a força de vontade e o conhecimento do profissional, como pode-se identificar nas Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social (2011, p. 66):

A articulação intersetorial não está unicamente sob a governabilidade do CREAS e do órgão gestor da política de Assistência Social, depende, sobretudo, de um investimento político das diferentes áreas e das três esferas de Governo. É

importante destacar que o Poder Executivo Municipal, Estadual e do DF tem o papel de articulador político entre as diversas áreas, com o objetivo de mobilizar, articular e criar condições favoráveis para efetivar as ações intersetoriais. Além disso, tem o papel de mobilizar os órgãos de defesa de direitos para a construção conjunta de fluxos que possam contribuir para a qualificação da oferta da atenção pelo CREAS.

Desta maneira, é importante destacar que em qualquer caso, não basta o atendimento meramente “formal” e “burocrático” de tais demandas, mas sim é fundamental que as intervenções realizadas estejam verdadeiramente comprometidas com a efetiva solução do problema apresentado pela criança, adolescente e/ou jovem, levando em consideração que para que as intervenções sejam definidas é necessário o apoio de outros profissionais e programas de serviços, "estratégias" das mais variadas, que compreendam desde as visitas domiciliares e/ou atividades em outros equipamentos públicos ou mesmo particulares, até as escolas, tudo da forma que se mostre mais eficaz para efetiva solução do problema apresentado.

3 METODOLOGIA

O Projeto será realizado inicialmente na escola Idivânia de Oliveira, em diferentes datas, será um trabalho contínuo, direcionado à diferentes escolas na cidade de Fátima – BA. A rede de ensino público municipal é composta por 4 escolas urbanas, das quais o projeto é destinado à esta rede. A população-alvo é composta por alunos matriculados em diferentes séries, com idades distintas, das escolas públicas municipais de Ensino Fundamental e Médio. Optou-se por escolher este grau de estudo em virtude do índice de reprovação de muitos alunos devido a problemática existente neste âmbito escolar.

É importante ressaltar que o CREAS vem recebendo demandas alusivas a drogas, automutilação, sexualidade, emoções, assim como, agressividade. Deste modo, o trabalho será iniciado no mês de julho, respectivamente às quintas-feiras no período da tarde. A exposição ocorrerá em forma de palestras e dinâmicas de grupo, que serão realizados inicialmente na escola Idivânia de Oliveira, assim visando o conforto dos adolescentes ali presentes e que se tornem atrativas e menos formais. As palestras relativas às demandas serão ministradas pelos profissionais que compõem o CREAS para sanar as dúvidas dos adolescentes, trazendo informações das substâncias ilícitas, e também quanto à relevância da participação da família diante de toda problemática existente. Serão aplicadas dinâmicas; palestras e mensagens para promover interação e participação social. Serão apresentados cartazes com imagens e frases de maneira lúdica e reflexiva. Haverá também

a entrega de folders com informações pertinentes sobre o que é substância entorpecentes, seus riscos e consequências.

Vale salientar que haverá dança, música, dança e teatro para reforçar ainda mais a promoção de um trabalho reflexivo, a fim de integrar, criar vínculos entre os participantes e escola. Os profissionais do CREAS irão explicar para os adolescentes das escolas sobre substâncias ilícitas; seus riscos e suas consequências. Tudo isso será apresentado através de murais ilustrativos, cartazes, folders e a palestra com envolvimento total dos adolescentes presentes. Em seguida serão lançadas perguntas ao público alvo sobre o que já fora apresentado, com o intuito de perceber se os adolescentes compreenderam tudo o que foi discutido. Serão distribuídas plaquinhas contendo duas cores de um lado verdes do outro vermelho, a cor verde representará (sim e/ou verdadeiro) a cor vermelha representará (não e/ou falso). As perguntas que serão lançadas aos usuários serão de cunho (perguntas fechadas, com uma breve resposta).

Os sujeitos desse estudo, tendo como critério de inclusão serão de no máximo 30 jovens e adolescentes, homens e mulheres selecionados a partir de convite realizado pela escola e levantamento de demanda acerca do projeto, que vivenciam esse contexto dentro do âmbito escolar. Estes, por sua vez, foram selecionados nas diversas turmas da escola, com variado grau de instrução, sendo estes, estudantes do período da manhã e também da tarde. Este trabalho faz parte de um projeto criado pelo CREAS, em articulação com a rede escolar e elaborado pela Psicóloga desta Unidade no ano de 2018.2, será aplicado pela mesma e terá o auxílio dos profissionais do Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, sendo eles: Advogado e Assistente Social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim deste trabalho, pode-se concluir que a articulação em rede é essencial para o enfrentamento e a proteção de crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade por conta de violência e do uso de entorpecentes. Mas para que essa proteção ocorra de fato, para que números sejam alterados e para que os indivíduos e seus familiares consigam superar essa situação é necessário além de muitos outros fatores, maior dedicação e compromisso dos profissionais que atuam na área.

O CREAS é um órgão especializado para o atendimento a crianças e adolescentes que são vítimas de violência, mas nessa perspectiva de proteção necessita que todos os serviços envolvidos e criados para garantir esse direito, trabalhem de forma adequada e

segura, e que todos os profissionais sejam mais capacitados e acolhedores. A violência contra e também praticada por crianças e adolescentes é um fator histórico nessa sociedade, e não será modificado de uma hora para outra, a luta é constante e diária, que necessita de apoio da sociedade, da família e do Estado, onde cada um fazendo o seu papel e cumprindo sua função já será de grande importância e avanço nesse combate. Vale salientar que o Estado possui o dever de oferecer acompanhamento multiprofissional (psicólogos, assistentes sociais, advogados, psicopedagogos) aos indivíduos que vivenciem situações que causem danos psíquicos e emocionais. Assim sendo, as contribuições desse estudo são de extrema importância no tocante ao incentivo à criação de políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento de projetos que tencionem a diminuição dessa problemática e favoreçam a qualidade de vida desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social PNAS/2004 e Norma Operacional Básica - NOB/SUAS. Brasília: 2005. Disponível em: acesso em jun./2012.
- BRASIL. **Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social**. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, 2011.
- BRASIL. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. CNAS. Brasília, 2009.
- Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 05 de outubro de 1988 obra coletiva da autoria da Editora Saraiva.
- CANO, M.A.T.; FERRIANI, M. das G. C. Sexualidade na adolescência: um estudo bibliográfico. **Rev.latinoam.enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 18-24, abril 2000.
- D'AGOSTINI, Sandra M. C. **Adolescente em Conflito com a Lei... & a Realidade!** 1ª ed. (2003), 2ª tir. Curitiba: Juruá, 2004.
- DRIEU, Didier; PROIA-LELOUEY, Nadine and ZANELLO, Fabrice. Ataques ao corpo e traumatofilia na adolescência. **Ágora (Rio J.)**. 2011, vol.14, n.1, pp.09-20.
- FREUD, S. (1905 / 1996). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, v. VII.
- GUERRA, V. N.de A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GORGES, Ana Paula Wanderlind. **Adolescente autor de ato infracional: representações sociais na mídia escrita**. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.
- MARCILIO, Maria Luiza. **A roda dos Expostos e a criança abandonada na História do Brasil**. 1726-1950. In De FREITAS, Marcos César. História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.
- MARTINS, Fabíula Gonçalves. **Adolescente autor de ato infracional x mercado de trabalho: expectativas e entraves à sua inclusão**. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.
- MARTINS, 2007. **Adolescência, identidade e crise de valores**. Disponível em: <http://www.redem.org/boletim/boletim150208b.html>. Acessado 10/10/2010

- PARKER, R.G. **Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Best Seller, 1991. 295p.
- RIZZINI, Irene. **“Crianças Abandonadas” e “Crianças Criminosas” Passagem para a República**. In: PILOTTI, Francisco, RIZZINI, Irene. A arte de governar crianças. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995, p. 110 - 134.
- SAITO, M. & SILVA, L. (2006). **Adolescência: prevenção e risco**. São Paulo: Atheneu.
- SCOZ, B. J. L. (Orgs.). **Psicopedagogia - o caráter interdisciplinar na formação atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- SOUZA, M. P. Proteção integral e ato infracional: um estudo em Santa Catarina. **Revista Katalysis**, Florianópolis, v.7, n. 2, jul. 2004.
- VERONESE, Josiani Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1999
- VOLPI, Mário (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CAPÍTULO XIII

ESTUDO DE CASO E INTERVENÇÃO DE ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN

Andreia Reis de Araujo Andrade
Eliane Barbosa N. Bemvenuto
Fernando de Oliveira Gonçalves
Regiane de Oliveira Barbosa
Renata Reis Santos

1 INTRODUÇÃO: Apresentação do Problema

Conhecendo as etapas da educação especial com foco na inclusão, é nítido os avanços na concepção do ser humano diante das suas particularidades e potencialidades, partindo assim para uma abrangência no processo inclusivo, com suas diversidades e dinamismo que se vivencia atualmente. Percebendo a diversidade que encontrada na escola atual, é necessário conhecer sobre o a política de educação inclusiva, e quando se trata deste ensino, se pensa obviamente nas especificidades de todos para atingir o global.

De acordo com Celso Antunes (2008, p. 21):

... a meta da pessoa inclusiva jamais se afasta da pessoa global, e portanto, se interessa pelo aprofundamento intelectual sem que isso se sobreponha ao emocional, físico, espiritual, criativo e estético. Para que essa meta se concretize, é essencial que os professores acreditem na educação inclusiva não apenas como simples “método de trabalho”, que dominado passa a aplicar no seu cotidiano, mas como uma nova maneira de pensar e encarar sua função educativa, a qual passa a assumir como prioridade as relações igualitárias em detrimento às da velha duração marcada pela prepotência e pela subserviência.

No tempo atual, não se consegue falar em educação sem se pensar em algo que respeite a todos com suas particularidades, já que a educação inclusiva é um ato político, sociocultural e pedagógico, o que nos remete a ter um ensino com foco na diversidade e tal feito se concretiza particularmente no chão das escolas, sendo necessário esta se ajustar constantemente ao contexto atual.

(...) a escola deve ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir crianças com deficiência ou superdotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (UNESCO, 1994, p. 6).

Com esta nova concepção de alunos com dificuldades de aprendizagem, fica claro que a educação escolar é para todos que não se beneficia da mesma, “não apenas por fatores biológicos, psicológicos e pedagógicos, mas sociais, econômicos, ambientais, políticos, religiosos e outros” (Funiber, 2020, p. 31). Segundo Schwartzman (1999) e Assumpção (1990):

[...] síndrome refere-se a um conjunto de sinais e de sintomas que caracterizam um determinado quadro clínico. A pessoa com síndrome de Down possui três cromossomos, sendo chamado de trissonomia 21 [...] afirma que a síndrome é a patologia mais frequente, associada à deficiência intelectual, sendo responsável por cerca de 18 a 20% dos casos de déficits intelectuais existentes (apud RODRIGUES, 2015, p. 23).

Para tanto, é necessário criar estratégias diferenciadas para aguçar a vontade da criança com déficit intelectual com estratégias dinamizadas e atrativas para que se tenha um bom resultado no que se espera da aprendizagem da criança. Pedro Arthur, tem 7 anos, matriculado atualmente em uma escola particular no 1º ano do Ensino Fundamental. Como muitas crianças com síndrome de Down, Pedro apresenta uma certa dificuldade em aprendizagem, tendo, assim, um perfil de aprendizagem específico, que precisa ser estimulado pelos professores, profissionais de apoio escolar, familiares e equipe multidisciplinar.

2. DESENVOLVIMENTO PARA A PROPOSTA

2.1. OBJETIVOS

2.1.1. Objetivo Geral

- Propor atividades dinamizadas, de acordo com o estudo de caso de um aluno com Síndrome de Down, apresentando necessidades especiais associadas ao déficit de aprendizagem para superar as dificuldades nas áreas cognitivas para que ele possa desenvolver-se com maior segurança na vida acadêmica.

2.1.2. Objetivos Específicos

- Desenvolver atividades concretas e dinâmicas para que o aluno consiga se interessar pelos conteúdos ofertados nas áreas de alfabetização.
- Propor momentos de interação e construção para que o discente consiga potencializar seus conhecimentos prévios.
- Diversificar a prática de alfabetização, utilizando-se de materiais concretos para que o aluno consiga vislumbrar o processo de leitura e escrita.
- Aplicar atividades de atenção e concentração através de jogos para exercitar a potencialidade de sua memória.
- Proporcionar momentos de brincadeiras com os colegas apresentando regras de integração, recreação e socialização.

2.2 TIPOS DE INFORMAÇÃO A SER COLETADA

- Informações sobre o desenvolvimento da criança
- Condições da família.

- Informações sobre a escolarização da criança.

2.3. INSTRUMENTO DE PESQUISA

Entrevista com a mãe da criança.

2.3.1 Análise dos dados da entrevista

De acordo com a entrevista, que se deu como se fosse uma conversa, a mãe, professora Charlene Maysa, teve uma gestação normal, com retenção de líquido, ficando inchada. Sobre medicação, tomou os considerados normais, que mulheres grávidas usam. Tendo, portanto, uma gestação saudável. Quanto ao desenvolvimento de Pedro, percebeu-se que se deu de forma satisfatória, já que ele começou a acompanhar com os olhos e primeiro sorriso aos 2 meses de idade, a se virar na direção de barulhos e pegar os brinquedos aos 3 meses.

A curiosidade de colocar os brinquedos na boca, foi aos 4 meses, emitiu o primeiro som emitido a vogal “e” aos 4 meses sustentou a cabeça aos 5 meses. Começou a sentar sozinho aos 7 meses, aos 10 meses deu passadas segurando em nossas mãos, começou a ficar em quatro apoios tentando engatinhar, o que ocorreu com 1 ano, começou a caminhar com 1 ano e 9 meses e a primeira vez que brincou de “achou” foi aos 11 meses, primeiras palavras, antes de 1 ano de idade. Quanto a sua saúde, começou a ter crises de falta de ar, a partir dos 5 meses de vida, tendo a última na pandemia. Realizou uma cirurgia da retirada da adenoide, deste ano de 2023, o que dificultava e muito sua respiração e consequentemente em seu sono. Usa óculo com 4 graus, por apresentar astigmatismo e hipermetropia.

Pedro é uma criança esperta, atenta a tudo, sempre compreendeu os comandos, com dificuldades em executar, portanto ele faz terapias com fisioterapeuta, Terapeuta Ocupacional e Fono, desde os 6 meses. Foi um bebê tranquilo, chorava pouco, mas foi e é muito traquino quanto a malinar e bagunçar, precisando estar o tempo todo de olho nele, para que as suas peraltices não o machuque. Atualmente apresenta medo do escuro, trovão, barulhos de motos e fogos, sendo os fogos o maior medo dele, atrapalhando ele até de comer, mas no entanto, Pedro, sempre demonstrou muita vitalidade e espertesa para suas reinvidações.

Sua vida escolar começou cedo na Creche Municipal onde ele tinha 1 ano e 1 mês, por recomendação da Fono. Seu primeiro ano na creche não houve adaptação das

professoras com ele, pois elas o viam como aluno da cuidadora e não delas, ficando de fora de apresentações e até do processo de ensino e aprendizagem na escola. No ano seguinte, nesta mesma escola houve maior interação, integração e inclusão, sendo as professoras mais adeptas ao processo de inclusão, fazendo com que Pedro conseguisse fazer parte do processo. Na Escola de Educação Infantil, os professores continuaram com o processo de integração e Inclusão de Pedro, e mesmo realizando atividades para o conhecimento de letras e números ele sempre teve um ritmo diferenciado, e com pouca vontade de realizar atividades no papel e com lápis. Na último ano de Educação Infantil, Pedro foi retido na etapa de 05 (cinco) anos, solicitado pela mãe, onde ela frisava a necessidade ele ter maior apropriação do processo de Alfabetização.

Contudo, ele passou por um período de “rebeldia”, não gostava da monitora e já tinha percebido o poder que tinha sobre a professora, dificultando um pouco o processo de adaptação às letras e números. Então, em conversas e acordos com a família, houve a troca da monitora, onde com esta, foi percebido uma maior vontade da criança ir a escola, começar a organizar o horário e realizar acordos para que ele fizesse as atividades. Com essa troca de monitora, até a linguagem dele houve um bom desenvolvimento, visto que ele não consegue falar ainda, por ter apraxia de fala, contudo ele não apresenta nenhum problema em compreender e reivindicar o que deseja. Sua coordenação motora também está em boas condições, o que facilita as atividades físicas e artísticas.

Está matriculado no 1º ano, tem sua monitora que sempre negocia os tempos da brincadeira e de realizar as atividades. A professora e ela desenvolvem atividades diversificadas com proposta de alfabetização, sempre com intuito de aguçar ainda mais o interesse pela leitura e escrita, visto que ele já conhece as letras e números, participa de todas as atividades da sala e de educação física, estando sempre propício a aprendizagem.

Atualmente, realiza tarefas diárias sozinho e sem ajuda, vai ao banheiro (faz xixi, cocô e higieniza-se), coloca creme dental na escova, escova os dentes, lava seus óculos, veste a roupa, calça a sandália, penteia cabelo, se serve e come sozinho, colocando o que sujou na pia e limpando o chão, se necessário guarda os brinquedos. Tem boa socialização, porém, prefere brincar com crianças menores que ele, e mesmo sem falar todas as palavras ou frase, possui uma boa linguagem corporal sendo compreendido por todos. Para tanto, é necessário afirmar que Pedro, tem uma família que o acompanha em todas as atividades escolares, bem como realiza todos os acompanhamentos necessários com

equipe multidisciplinar, para que haja o melhor desenvolvimento possível e que ele não tenha percas cognitivas, emocionais, físicas e sociais.

Sobre a aprendizagem, especificamente a leitura e escrita, acredita-se que o aluno não tenha adquirido ainda pela ausência da fala, mas que tem um bom desenvolvimento cognitivo que provavelmente, assim que ela fluir se dará o processo de alfabetização. E o atendimento as crianças com síndrome de Down, precisa propiciar o desenvolvimento do seu equilíbrio emocional, de sua auto confiança, capacidade de se expressar e criar e condições essenciais a sua integração (Portal educação, 2012, p. 50). Por isso, a necessidade de a escola desenvolver um trabalho coeso com as habilidades já adquiridas por este aluno, tendo atividades atrativas para que o mesmo consiga ter vontade a ser inserido no mundo letrado de forma instigadora e dinamizada. Então, será elaborado um Plano Educacional Especializado, para que se crie atividades dinamizadas para aguçar o interesse da criança no processo de leitura, escrita, matemática, comunicação e motora.

Atividades a serem desenvolvidas:

Dificuldade	Atividade	Materiais de apoio pedagógico
Área cognitiva - dificuldade de atenção e concentração para desenvolver as atividades.	Atividades com jogos como jogo da memória; quebra-cabeça; desenhos cruzados; completar a figura; jogos do labirinto;	Dados; jogos didáticos, jogo da memória; cartelas com desenhos diversos; folha com desenhos;
Linguagem - dificuldade entre identificar semelhanças e diferenças entre sons iniciais e finais; dificuldade em associar as palavras aos objetos; ampliar vocabulário;	cartelas com figuras onde ele jogará o dado e a figura que cair irá falar a identificar a palavra ou as letras iniciais ou sons iniciais; atividades com o nome completo; atividades com alfabeto móvel; teatro de fantoches; músicas que ele goste; pintura de desenhos em cartazes; jogo combinado; jogo da memória de letras;	cartelas com figuras; piloto; quadro; tesoura; cola; saquinho de plástico; papel metro; música das vogais; música do alfabeto; família silábicas; tintas; pinceis; gravuras de revistas que relacionem um ao outro, jogo da memória; outros.
Área motora - aperfeiçoar a coordenação motora fina e grossa.	Pinturas diversas; recortes diversos; amarelinha; pular corda; estatueta; desafios da	Desenhos pontilhados; pinceis; papel ofício A4; cartolina; giz; pátio;

	água; desafios entre colegas; sons diversos sobre o corpo; jogos com regras;	corda; bola; músicas; sons e outros
Área matemática - aperfeiçoar o sistema de numeração	Bingo dos números; pontilhados de números e objetos; colagem de números e quantidades; bingo dos números; dominó; certo ou errado; ábaco; dominó de pano;	Cartelas de bingo; papel ofício; atividades impressas; dominó; retalhos coloridos;

2.4. ESTRATÉGIA E METODOLOGIAS

No decorrer das aulas serão avaliadas a participação e resposta do aluno diante do que foi proposto. É interessante que para cada atividade seja elaborado um plano detalhado e após a atividades realizada um relato de como foi o desenvolvimento do aluno diante do proposto, bem como fotos das atividades sendo realizada por ele e das atividades feitas. Tais atividades podem estar em consonância com a equipe multidisciplinar que atende ele durante a semana, onde eles irão propor adequações ou não ao planejamento proposto.

2.5. REESTRUTURAÇÃO DO PLANO

O plano será avaliado semanalmente, e se necessário será reelaborado de acordo com as condições propostas. O importante que este plano seja flexível e que as atividades propostas sejam sempre adequadas para que se consiga o melhor para a criança.

2.6. AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Como qualquer proposta pedagógica é necessário que no final de cada semana, a avaliação seja feita pela professora e monitora do aluno, onde será discutido a performance da criança diante do que foi proposto. Após resultados, irá se propor que tenha sempre um aprofundamento de conteúdos. De acordo com a descrição acima, a proposta de avaliação será contínua, formativa, onde a professora e a monitora terão que

criar um portfólio de atividades realizadas, com os relatórios diários e avaliação semanal do projeto.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perpassando pela educação especial, em termos sociais, nota-se que ela passou por momentos que implicou em segregação e discriminação de um grupo social, contanto a partir dos anos 90, predominou a tendência de que as crianças com síndrome de Down frequentassem classes comuns, em escolas regulares, comprovando que elas podem e devem aprender junto com outras, em classes heterogêneas. Para isso, vários recursos podem ser utilizados para o desenvolvimento intelectual e cognitivo dessa criança, mas o ACOLHIMENTO é primordial para sua inclusão no processo educativo regular.

Nota-se com o desenvolvimento de Pedro, que ele consegue se interagir muito bem com seus colegas, onde ele sempre é compreendido e compreendem os seus pares e nisso, vai-se criando vínculos que só enriquece sua aprendizagem. Porém, Pedro, é um dos poucos em que a família acompanha todo o seu processo, seja na escola, na clínica, consultório ou grupos. Assim, se fica mais fácil de se lançar propostas para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dele, onde a escola vai se preocupar em organizar seus espaços e ofertar métodos diferenciados. Enfim, para se realizar uma educação de fato inclusiva é necessário buscar incluir a todos no processo de aprendizagem, ressaltando assim a flexibilidade pedagógica como primordial para a diversidade que vivenciamos atualmente, respeitando, assim, a pluralidade cultural que temos com suas singularidades tão importantes para o processo educativo inclusivo.

REFERÊNCIAS

- <https://site.educacional.com.br/artigos/diversidade-nas-escolas>Acesso. (03/05/2023)
- RODRIGUES, Janine Marta Coelho. **Pessoa com síndrome de Down: uma reflexão para pais e professores**/Janine Coelho Rodrigues. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015. 72p.:18cm
- <http://www.movimentodown.org.br/2013/05/um-perfil-de-aprendizagem-especifico/> (03/05/2023)
- Portal Educação, A inclusão da criança com síndrome de down/Portal Educação. – Campo Grande: Portal Educação, 2012. 177p.:il
- ANTUNES, Celso. **Inclusão: o nascer de uma nova pedagogia**. Celso Antunes. – São Paulo: Ciranda Cultural, 2008. (Um olhar para educação)
- Fundamentos da Educação Especial: processos de Atenção à Diversidade**. FUNIBER, Barcelona, Espanha, 2020.

CAPÍTULO XIV

RESOLUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE CONFLITOS NO ÂMBITO ESCOLAR

Andreia Reis de Araujo Andrade
Eliane Barbosa N. Bemvenuto
Fernando de Oliveira Gonçalves
Regiane de Oliveira Barbosa
Renata Reis Santos

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade heterogênea, e, com essa diversidade, temos as opiniões e vontades diferentes, comportamentos e ações. Para tanto, é nítido e urgente uma educação que respeite as diferenças de opiniões e, acima de tudo, mostre que a divergência faz parte de qualquer ser humano e sociedade. É bom sempre salientar que nossa escola vive o que a sociedade nos apresenta, então, atualmente, estamos vivendo momentos de muitas tensões e desrespeito às individualidades e vontades do outro, momentos em que temos medo de expor opinião e, muitas vezes, nem queremos ouvir. Contudo, é necessário criar momentos de conversas, brincadeiras e de muita valorização do que o outro tem a nos dizer, pois é ouvindo que aprendemos e entendemos.

De acordo com a socióloga Maria Cecília de Souza Minayo, o conflito é um fenômeno social normal, e existindo em toda sociedade, com pensamentos e formas de agir diferentes, e, conseqüentemente presente na escola atual, “O conflito, quando socialmente aceito e explicado pelas várias partes num ambiente passível de escuta ou de negociação, é bom e produz mais democracia e cidadania, seja quando leva a consenso, seja quando permite a cada um aprofundar suas oposições” FUNIBER (2020, p. 4). Para tanto, o objetivo deste trabalho é apresentar uma situação hipotética de um conflito escolar, tendo como premissa a mediação para que haja resolução e aprendizagem da melhor forma possível, sendo respeitado todas as opiniões. Diante disso, será apresentada a situação-problema, logo em seguida, o desenvolvimento com fundamentação da temática e de como foi realizada a mediação, sendo concluído com os resultados obtidos.

2 SITUAÇÃO-PROBLEMA

Na escola W, do município X, temos uma escola com aproximadamente, 200 (duzentos) alunos os quais compõem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental. Pela manhã, atende o Ensino Fundamental II 04 (quatro) turmas, do 6º ao 9º, sendo 01 (uma) de cada. Ainda pela manhã, a escola atende 01 (uma) turma do Ensino Fundamental I e 02 (duas) turmas de educação infantil.; pela tarde, esta escola atende turmas do 1º ao 4º ano, totalizando 4 (quatro) turmas do EF1 e mais 02 (duas) turmas de Educação Infantil. Uma escola com poucos alunos, mas com uma boa diversidade de opinião e comportamento.

A turma do 3º ano recebeu um aluno novato, e este aluno apresentou diante da turma comportamentos estranhos, como choros por tudo e constantes brigas desnecessárias com os colegas, sempre gritando e denegrindo a pessoa e rasgando as atividades dos outros colegas e dele; não admitia ser corrigido pelas professoras nas atividades as quais sempre precisavam de intervenção, no interval, não conseguia brincar com os colegas, pois tudo o que lhe contrariava ele chorava. Os pais quando procurados pela escola, sempre culpava a professora e funcionários, além de acreditar em tudo o que o seu filho dizia e nada que a professora, coordenação e escola relatassem. Apresentando, assim, conflito entre escola e família.

3 DESENVOLVIMENTO

De acordo com os relatos obtidos pela família, colegas e professores dessa turma do 3º ano, a situação estava difícil de ser contornada, uma porque as crianças estavam cansadas das birras e encrencas que o colega sempre fazia e os culpavam por tudo, lembrar que as crianças precisam compreender as diferenças, mas elas não aceitam que alguém tenha um atendimento diferenciado, pois todos têm a mesma idade, e conseqüentemente os mesmos direitos e deveres.

Outra dificuldade era conseguir chegar até os pais, para que houvesse uma combinação ou negociação para que se obtivesse sucesso nas atividades desenvolvidas, para melhor atendimento às necessidades dessa criança. É necessário dizer que, por ser uma escola pequena, estava mexendo com todas as turmas do turno vespertino, já que, no momento do interval, todos estavam juntos, e que mesmo com a intervenção da escola, os pais nunca acreditavam que estavam todos tentando entender e compreender o comportamento da criança, já que “a proposta de resolução de conflitos não é eliminar o conflito, uma vez que ele está na base da sociedade democrática, mas sim, ajudar as partes a encontrarem formas de resolução dos conflitos, formas não violentas” FUNIBER (2020, p. 4). Então, em reunião com direção, coordenação e corpo docente da escola, foi decidido solicitar um acompanhamento psicopedagógico e psicológico na escola, tendo como base a turma do 3º ano e o andamento das atividades no intervalo. Para este acompanhamento, a escola primeiro conversou com os pais da turma e especificamente com os pais da criança, onde para estes, apresentou os dados desse aluno da escola da qual que ele veio transferido, com relato que lá ele apresentava a mesma problemática, e que, portanto, seria

necessário, juntos (escola e família), trabalhar para que descobrissem se o choro e birra, fosse algo decorrente de alguma problemática de ordem psicológica.

Nesta escola, foi utilizado o método horizontal da resolução de conflitos da **Facilitação**, que exige que ambas as partes encontrem alternativas para a resolução de problemas e também, **a mediação**, onde o mediador pode intervir apontando as possíveis resoluções” (FUNIBER, 2020, p. 7). O primeiro momento foi de observações do aluno em sala, bem como de toda turma para com ele, logo em seguida, os profissionais contratados também observaram as outras salas e o andamento de todos os setores da escola. Após observações, a psicopedagoga e psicóloga conversaram individualmente com cada aluno da turma, também ouviram a família do aluno, de todos da turma.

Ficaram evidentes, na conversa com as famílias, os conflitos de superproteção, principalmente, da criança que apresentava o choro, a diferença de idade entre ele e a irmã fazia com que a família cedesse a tudo o que ele deseja, se agravando ainda mais nos dois anos de pandemia. O que, em grupo de idades iguais, fica difícil se realizar todas as vontades que ele apresenta, porque na turma ele está com os pares dele. Em relação à escola, ficou claro que a professora não conseguiria ter uma atenção maior com a criança, pois os colegas exigiam dela também um certo cuidado. Em relação à escola, foi necessário rever os horários de intervalo e uma pessoa para acompanhar as crianças nesse momento e junto à turma precisou um auxiliar de professor para que conseguisse acompanhar a todos com maior atenção.

4 CONCLUSÃO

De acordo com as vivências nessa escola, ficou clara a importância de se procurarem várias formas de resolver o conflito, sem deixar de lado a empatia, e acima de tudo, a humanidade. O mundo passou por dois anos difíceis quanto à integração e socialização, sendo proibidos e o que antes era considerado importante, como dividir material, brincar com o vizinho, socializar atividades, de uma hora para outra, passou a não ser permitido, e muitas crianças estudaram em casa e realizaram suas atividades do jeito que os pais conseguiam ajudar ou do jeito que elas conseguiam fazer, além de desenvolverem o hábito de brincadeiras entre família e que não se têm regras, mas apenas diversão. Então, foram colocados alguns costumes que para o primeiro ano de aulas 100% presencial, teria que ter alguma forma de entender o que a família e todos passaram. Por

isso, a importância de se ter o conflito, já que ele é “a base do funcionamento da sociedade democrática, onde ela passa a ser um grande laboratório de resolução de conflitos, já que o interesse de cada indivíduo é confrontado e harmonizados com o interesse dos outros” FUNIBER (2020, p. 4).

REFERÊNCIAS

FUNIBER (2020). Resolução e Formação de Conflitos no Âmbito Escolar. (p. 4,6, 7). Barcelona. Espanha.

CAPÍTULO XV

GESTÃO DEMOCRÁTICA, AUTONOMIA E APRENDIZAGEM

Adriana Santana de Sousa

1 INTRODUÇÃO

A inquietação, a necessidade e a vontade de melhorar o âmbito escolar são os motivos que nos levam a observar e refletir sobre o funcionamento de uma instituição com uma gestão democrática. Discutir a importância de ser um gestor democrático na perspectiva sócio-cultural da instituição escolar nos direciona a uma proposta interligada com o histórico da comunidade, obedecendo a critérios que facilitam o diálogo, a interação e a valorização do papel da sociedade e dos educadores. Espera-se que a democracia parta de um pressuposto que alavanque a autoestima da equipe escolar e da comunidade, tornando o processo participativo, democrático, incentivando professores, pais, alunos e órgãos locais, proporcionando o desenvolvimento e o resgate do potencial histórico, cultural e social e religioso.

O gestor democrático deverá ser o mediador na execução da tarefa de orientar, acolher, gerir e sensibilizar as propostas da escola e comunidade, bem como ser hábil na expectativa de facilitar a interação, ser dinâmico, não ser apenas líder, mas formar líderes, criar uma, proposta de relações sócio-culturais, históricas, artísticas e de ações na saúde, meio ambiente e vida. “A gestão escolar, num aspecto democrático, tem características e exigências próprias. Para efetivá-la, devemos observar procedimentos que promovam o envolvimento, comprometimento e a participação das pessoas” (PROGESTÃO, 2012, p. 33). Observamos que a gestão, ora mencionada, pretende inserir e incluir todos os sujeitos na vida da escola, essa presença garante muitas conquistas da educação.

O objetivo geral deste trabalho é compreender a importância do gestor democrático no bojo da escola e sua contribuição na perspectiva social. Tem-se, como objetivos específicos, buscar alcançar uma autonomia no sentido do poder de decisão em algumas situações; promover a interação entre comunidade e escola; organizar e orientar o sistema de ensino tendo como base as políticas públicas que regem o município, estado e país; viabilizar a democratização, descentralização e participação, promovendo a participação de todos. Essa problemática levanta a necessidade de repensar (o papel do gestor democrático e sua contribuição participativa da qualidade educacional na sociedade e promover uma reflexão acerca dessa temática, diagnosticando e analisando, teoricamente, como a gestão democrática contribui para a autonomia e a liberdade da ação pedagógica, podendo fomentar melhores aprendizagens por meio de um ensino fundamentado nos preceitos que regem o tipo de gestão escolar. A escolha da metodologia para este trabalho foi a qualitativa, por acreditar ser um caminho que possibilita revelar dados e informações,

construir sentidos encobertos nos problemas da escola e encaminhar soluções para a vida escolar e dos membros.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: ensino e aprendizagem

“(...) a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BORDIGNON, 2005, p. 4).

2.1 Democracia e autonomia na escola

O termo democracia tem sua origem na Grécia Antiga e surge a partir do significado das palavras (demo - povo e Kracia - poder) denominando poder do povo. Esse sistema foi desenvolvido numa cidade antiga da Grécia, exatamente em Atenas, e mesmo tendo sido gerado na terra originária da democracia poucos cidadãos desfrutavam dessa estrutura de poder, e entre os excluídos desse sistema, podemos citar: escravos, mulheres, estrangeiros e crianças.

Essa é uma organização governamental na qual as tomadas de decisão política ficam nas mãos do povo, que levanta seus administradores através do voto. É um tipo de representatividade política em que há o sistema presidencialista, com o presidente sendo o detentor do poder do povo, ou o regime parlamentarista, com presidente e primeiro-ministro decidindo acerca das coisas do povo. Então, a democracia fundamenta-se em bases protetoras do caráter livre da humanidade e no princípio do governo da vontade da maior parte da população, garantindo as conquistas de cada cidadão bem como das minorias. Nas décadas mais recentes, aumentaram as reflexões e os debates acerca da real necessidade de os princípios da democracia influenciarem a gestão das escolas de todo o país. No 1º artigo da Constituição Federal do Brasil de 1988, diz em seu parágrafo único que “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”. Entretanto, o inciso VII do artigo 194 diz que “o caráter democrático e descentralizado da gestão administrativa, com a participação da comunidade, em especial de trabalhadores, empresários e aposentados”. E mais, afirma veementemente que “se a liberdade e a igualdade são essenciais à democracia só pode existir em sua plenitude se todos os cidadãos gozarem da mais perfeita igualdade política”

(Aristóteles – política livro IV. Cap. IV). Esse preceito é o que garante o acesso legal a todos os bens fundamentais.

Dessa maneira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 diz no 3º artigo, inciso VIII, com respeito ao ensino, que deverá ser ministrado fundamentado nos princípios da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”; com a devida “participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica” e a “participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalente” (art. 14º., incisos I e II); assegurando “às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira” pelos “sistemas de ensino” (art. 15º., BRASIL, 1996), ou seja, não existe ‘gestão democrática’ sem a participação ativa e igualitária de todos os cidadãos que formam a instituição.

Em conformidade com Semeraro (2002, p. 222), a democracia:

não é um sistema político entre tantos, mas é a prática específica pela qual o povo se institui como sujeito. Nela, os indivíduos se tornam sujeitos públicos enquanto seres políticos ativos, se transformam em seres socializados porque desenvolvem relações sociais e responsabilidades coletivas.

Diante deste contexto, uma unidade escolar que tenha qualidade, que aceita e trata respeitosamente os sujeitos aprendentes, contemplando suas diferenças e limitações, que compreende uma criança principal ator dos processos de aprendizagem, aparentemente isso é uma utopia, no entanto, espera-se que uma grande mudança na estrutura de ensino venha a fim de a escola representar a expectativa de todos da comunidade intra e extraescolar. A escola com gestão democrática deve proporcionar novas concepções de ensino a fim de que torne possível uma aprendizagem qualitativa, de maneira que os limites da formação das classes e aplicação de atividades avaliativas. Dessa forma, o professor estará buscando conquistar uma aprendizagem mais significativa para os alunos. De acordo com Bordignon (2005, p. 5-6):

O princípio da gestão democrática da educação pública, com status constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática. São resultado de um processo instituinte do novo fundamento de gestão democrática da educação a desfazer o paradigma patrimonialista. Mas esses dispositivos legais, por si só, não mudam cultura e valores. Somente as práticas iluminadas pelo novo paradigma podem mudar culturas e valores.

Podemos afirmar que todas as unidades escolares que se propunham a atingir o objetivo de fazer uma revolução na educação somente poderão atingir as metas a partir do momento em que os docentes se revestissem das funções ativas de educadores, como

centro da ação de ensinar, transformando a aprendizagem no foco da escola, estimulando o “aprender fazendo” e o “aprender a aprender”. Nesse momento, todas as aprendizagens seriam ressignificadas numa ótica interdisciplinar, fomentando um ensino baseado na resolução de problemas, de maneira que os discentes fossem formados numa postura democrática e livre, lidando com conceitos de cidadania, de educação libertadora e autônoma. Essa autonomia dentro das escolas com gestão democrática torna os discentes ávidos por aprenderem a partir da visão da autonomia. “Nessa perspectiva, as crianças são educadas através da autonomia, com uma liberdade que exige a responsabilidade, aprendem distinguir entre liberdade e libertinagem” (LEMOS, 2009, p. 44). A autonomia de aprendizagem é uma das vantagens da gestão escolar democrática implementada, pois os alunos encontram-se no campo da liberdade. Para Bastos (2004, p. 18):

não será num passe de mágica que os educadores/gestores vão conseguir mergulhar no cotidiano escolar, e descobrir nele o democrático para além da participação na gestão e na construção dos conhecimentos. Tanto a gestão quanto o currículo escolar foram construídos numa lógica disciplinadora e uniformizante. Sendo o cotidiano o espaço tempo dos sujeitos, o respeito à diferença constitui o maior desafio.

Bastos (2004) vislumbra que o teor democrático não ser limitado tão-somente na participação mostraria que todas as lutas teriam sido em vão. O pesquisador corrobora para o pensamento de que a escola, sob gestão democrática, reconstrói o currículo e redimensiona a prática para muito além da filosofia disciplinadora e formalmente uniforme. Numa escola fundamentadas nas bases da gestão democrática todos os membros participam de todas as decisões e são ativos na solução dos problemas, e os atores discentes são o centro da vida da escola. Segundo Mantoan (2003, p. 9), “(...) uma escola para todos não desconhece os conteúdos acadêmicos, não menospreza o conhecimento científico sistematizado, mas também não se restringe a instruir os alunos, a “dominá-los” (MANTOAN, 2003, p. 9)”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos até aqui que a escola, dos dias atuais, herdaram o produto das lutas políticas a favor da democracia nos anos 1980, embora, ainda em pleno século XXI, inúmeras escolas Brasil a fora, não desfrutem em sua lida cotidiana da sala de aula. Isso nos mostra o quanto teremos que discutir e refletir a fim de que todas as escolas, sem exceção,

comecem a viver a democracia e os preceitos de liberdade e de autonomia a partir de sua inclusão no Projeto Político Pedagógico.

As gestões escolares vivem dilemas de tornarem a escola democrática um celeiro de aprendizagem a fim de que ela mesma receba da comunidade onde se encontra um posicionamento positivo. A comunidade precisa enxergar que a escola que é gerida pelos princípios democráticos esteja na esteira de uma 'educação de qualidade', que é a mola mestra da educação.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, Valéria A. **Educação do Campo e Formação Continuada de Professores(as)**: as contribuições do projeto político-pedagógico. 2005. 185 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998, 62 p. Disponível em: <<http://www.cnteudoescola.com.br/pcn-esp.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, jan. 2008. Disponível em:
- PARECER N
17/2001<http://www.bancodeescola.com/Politica_Educacao_Especial_Jan_2008.doc> .
Acesso em: 28 nov. 2016.
- CAMBAÚVA, L. **Análise das bases teórico-metodológicas da educação especial**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1988.
- CONSTITUIÇÃO. Constituição da República Federativa do Brasil de. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm>. Acesso em: 9 nov. 2016.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps)**: um manual de classificação das consequências das doenças. Lisboa: Secretaria Nacional de Reabilitação, 1989.
- Progestão: Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Módulo V / Maria Celeste da Silva Carvalho, Ana Célia Bahia Silva; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. – Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários da Educação, 2012.
- SAWAIA, B. Introdução: Exclusão ou Inclusão perversa? In: SAWAIA, Barder (org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Vozes: Petrópolis, 1999.

CAPÍTULO XVI

ENSINO E ESTUDO DE FRAÇÃO NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

Rosana Reis Santos Santana
Edimilson Oliveira Souza

1 INTRODUÇÃO

Aprendizagem é o processo de adquirir conhecimentos, habilidades, atitudes ou valores, através do estudo, da experiência ou do ensino. Através do qual o conhecimento é criado com base na transformação e assim construir e desconstruir significados e aprendizagens. É um processo de conexão e conhecimento baseados na diversidade entre áreas, ideias e conceitos. Este trabalho que proporciona a oportunidade de se pensar e criar um planejamento didático que de fato possibilite a aprendizagem baseada em estratégias e estilos que delinear autonomia, criatividade, pesquisas, discussões e conclusões, permitindo a valorização individual e coletiva de quem aprende.

2 MOTIVAÇÕES

O componente curricular matemática é visto como complexo, difícil, com altos graus de dificuldades pela grande maioria dos estudantes e o estudo de fração está incluso dentro desta visibilidade, porém, a operacionalização fracionária está presente no dia a dia das pessoas. A fração é um conteúdo matemático necessário e presente no cotidiano, nas ações domésticas, na comercialização, no trânsito, na vida social de qualquer comunidade, é um conteúdo que tem grande significado e utilidade na vida de qualquer estudante, oportuno no processo da aprendizagem significativa porque no estudo de fração, através de intervenção didática adequada e qualificada, é possível ser “(...) caracterizada pelo indivíduo que coleta informação, seleciona, organiza e estabelece relações com o conhecimento e experiências que já tinha previamente” FUNIBER (2020, p. 13). Diante disso, torna-se necessário e oportuno a elaboração deste projeto temático de aula, denominado de “Ensino e estudo de Fração no 5º ano do Ensino Fundamental”, bem como sua execução, onde será possível desenvolver possibilidades construtivas e interativas de aprendizagem, colocando em prática alguns estilos de aprendizagem, porque estes estilos “são os aspectos cognitivos, afetivos e fisiológicos que servem como indicadores relativamente estáveis respeito à como os alunos percebem as interações e respondem a seus ambientes de aprendizagem” FUNIBER (2020, p. 35). Além disso, “(...) os estilos são conclusões as quais chegamos sobre a forma que atuam as pessoas e resultam úteis para classificar e analisar os comportamentos (...)” (IBARRA *et al.*, 2016).

A presente proposta de projeto baseia-se nestes fundamentos, estruturado de objetivos/metapas de aprendizagem, o que se pretende atingir, o respaldo teórico que é a fundamentação, sua operacionalização e instrumentalização, que é a metodologia aplicada, os conteúdos que serão aplicados, período de execução, recursos necessários e a sistemática avaliativa, que é o resultado final do trabalho didático em sala de aula.

Após a aplicação deste projeto, o aluno e a aluna serão capazes de: Reconhecer o número fracionário, escrevê-lo, lê-lo e saber a sua utilidade; Identificar e nomear os termos de uma fração; Ser capaz de reconhecer alguns tipos variados de frações bem como desenvolver a capacidade de comparar números fracionários; Desenvolver a habilidade de calcular números fracionários dentro de um contexto prático fazendo uso de material concreto, bem como no contexto abstrato como calcular operações envolvendo números fracionários.

3. O ENSINO DE FRAÇÃO

O estudo fracionário consiste na necessidade de um raciocínio mais holístico, uma visão mais ampla no contexto numérico, o que de certa forma requer da “criança mais maturidade e maior base matemática do que o conceito do número natural” (D’AUGUSTINE, 1976). Isto implica no repensar metodológico e estratégico de como ensinar o conteúdo fração, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que faz jus a elaboração deste projeto de aula. A fração é um conteúdo útil na vida de qualquer indivíduo, ou seja, seu estudo representa o que se pode chamar de serventia na vida das pessoas, conteúdo que tem significado para o estudante, este não irá perguntar o porquê de se estudar este conteúdo.

Mas, para isso, é de suma importância a projeção do professor no desenvolvimento deste tema, criando estratégias e incorporando estilos de aprendizagem que proporcionem a reflexão, a contextualização e a concretização da nova informação, porque a “(...) aprendizagem parte de um modelo de determinação recíproca entre o ambiente, comportamento e os fatores pessoais (cognitivos, emocionais, etc.)” FUNIBER (2020, p. 9). Este projeto possibilitará ao aluno a compreensão do conteúdo estudado alinhando a teorização com a experimentação, a interação, o fazer prático, concreto com posterior abstração, além da implementação do processo de aprendizagem colaborativa. Conteúdos

aplicados: Conceito de fração; Representação e leitura de fração; Tipos de fração; Comparação de números fracionários; e Cálculo com fração.

4. AÇÃO DIDÁTICA/METODOLOGIA APLICADA

A ação didática respalda-se em estratégias, estilos e tipos variados de aprendizagem. Na primeira semana o professor apresentará o projeto para a turma do 5º ano do Ensino Fundamental informando todos os passos que irão recorrer e que na conclusão será realizada uma culminância com degustação, que é a sensibilização, a motivação do grupo. A partir daí, inicia o trabalho com a temática do projeto fazendo a introdução teórica do conteúdo fração, promovendo a participação ativa do aluno com questionamentos relativos ao que já se sabe, o que se conhece sobre fração, os conhecimentos prévios.

Conclui-se esta tarefa com uma atividade em grupo, onde serão distribuído discos em forma de pizzas, coloridos, numerados e uma folha com questões e comandos para que os grupos possam responder, como por exemplo, qual é a pizza que representa $\frac{2}{10}$, como se ler a fração representada no disco nº 2, e assim sucessivamente. Os grupos responderão seus respectivos comandos e compartilharão com o grupão. Esta ação ocorre com base na aprendizagem significativa, porque configura “(...) a dimensão emocional, motivacional e cognitiva (...)” (FUCHS, FUCHS, 2015). Na segunda semana, o professor teoriza o conteúdo tipos de fração e na sequência irá dividir a turma em grupo e propor uma discussão a respeito dos tipos de fração através do jogo batalha de frações, o que possibilita o aluno reconhecer alguns tipos de frações. Serão distribuídas várias cartelas com frações nos grupos, onde estas cartelas serão colocadas empilhadas com representação fracionária para baixo onde a cada rodada do jogo o aluno escolhe uma cartela, no final vence o jogo quem obtiver maior número de frações com valores maiores. O jogo acontece com a intervenção contínua do professor para reconhecer sobre qual fração é maior. Conclui esta etapa com aplicação de um exercício objetivo propondo o reconhecimento do tipo de fração. Esta ação embasa-as na aprendizagem por descobrimento, os conteúdos serão aprendidos ativamente e não apenas passivamente, conforme FUNIBER (2020).

Na terceira semana, para o trabalho com comparação de números fracionários retoma a utilização de alguns sinais como maior que, menor que, e igual, sendo

importante lembrar alguns conceitos como que o numerador é a parte do inteiro que foi tomada e que o denominador é a quantidade de partes em que o inteiro foi dividido, exemplificando com frações com denominadores iguais para em seguida trabalhar com frações de denominadores diferentes. Para facilitar a compreensão do conteúdo o professor levará um pacote de balas para a sala de aula para ser degustada após a merenda. A turma será dividida em pequenos grupos e o professor distribuirá uma quantidade de balas para cada grupo onde esta quantidade representa o denominador, a divisão do inteiro e na sequência dar comandados como por exemplo: aluno A pegue duas balas, aluna B pegue uma bala, aluno C pegue três e em seguida faz o questionamento de quem pegou mais e menos balas.

Conclui o estudo do conteúdo com uma atividade com problemas que envolvam as frações, escrevendo-as em ordem crescente usando os sinais. Esta metodologia está associada a aprendizagem por descobrimento onde se “considera que os estudantes devem aprender através de um descobrimento guiado, que tem lugar desde uma exploração motivada pela curiosidade” FUNIBER (2020, p. 14). Portanto, o trabalho do professor não é explicar conteúdos acabados, mas proporcionar o material adequado para estimular seus alunos mediante estratégias de observação, comparação, análise de semelhanças e diferenças. A característica principal é que o aluno seja capacitado para adquirir os conhecimentos por si próprio.

Na quarta semana, didaticamente solicita que os alunos leiam os procedimentos dos cálculos com frações e tentem hipotetizá-las, pedindo que oralmente questionem se conhecem diferentes procedimentos para resolvê-las, para dinamizar a classe proponhamos uma minigincana com formação de dois grupos, onde a primeira tarefa será a de resolver problemas, distribuídos pelo professor, envolvendo os cálculos com frações para que os resolvam, determinará um tempo para a resolução e ganhará o grupo que concluir primeiro, socializando com a classe as suas respostas se estiverem corretas. A segunda tarefa será a elaboração de questões para o grupo adversário resolvê-las, ganha quem acertar mais. Esta atividade possibilita a exercitação das capacidades, dos potenciais individuais dos estudantes, o que está proposto no modelo das inteligências múltiplas, onde Howard Garner (1994) afirma que:

defendeu que as pessoas possuem pelo menos oito inteligências básicas. Segundo ele somos capazes de conhecer o mundo através da linguagem, da análise lógico matemática, da representação espacial, do pensamento musical, do uso do corpo para resolver problemas ou fazer coisas do trabalho no meio natural, de uma compreensão dos demais indivíduos e de uma compreensão de nós mesmos.

Neste sentido, o estilo lógico matemático está vinculado a capacidade para o raciocínio lógico e a resolução de problemas, com ampla variedade de habilidades que possuem os seres humanos em fazer e provar quantificações e hipóteses que desenvolvam sua aprendizagem. Na quinta semana, será a conclusão do projeto, a culminância do mesmo. Será realizado um piquenique na quadra da escola. Neste piquenique toda a sua dinâmica estará relacionada com o tema “Fração” desde as tarefas lúdicas, bem como a degustação. Em parceria com a cantina será feita uma torta salgada onde os estudantes, um dia antes, ficarão informado pelas cozinheiras como será todo o preparo (ingredientes utilizados e suas respectivas quantidades). No dia da culminância, estas tortas serão levadas para a quadra e as próprias crianças farão a divisão, além disso, o professor junto aos alunos farão o pedido de uma pizza na pizzaria que virá inteira para ser dividida em partes iguais pelas crianças. Além da degustação, o ambiente do piquenique será ornamentado com figuras fracionárias confeccionadas pelas crianças.

A parte lúdica será com jogos fracionários como: bingo das frações, bingo com problemas de frações, montando o círculo e tudo vira pizza. Salienta-se que todos os jogos serão confeccionados pelos próprios alunos com as orientações e intervenções do professor n decorrer das quatro semanas de execução do projeto. Nesta ação didática envolve vários tipos de aprendizagens, dentre eles a aprendizagem colaborativa que “é um tipo de aprendizagem que permite que cada aluno aprenda, mas não sozinho, junto de seus companheiros” FUNIBER (2020, p. 16). Esta ação possibilita a motivação, a interação e a postura ativa na construção do conhecimento.

5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

O processo avaliativo dar-se-á durante e no final de toda a execução do projeto, desde as atividades interativas, bem como as atividades de produção, de exercitação, dentro de um contexto de avaliação diagnóstica, processual e formativa. No momento que se desenvolve e aplica as atividades o professor estará observando e registrando as possíveis dificuldades, assim como as evoluções com visão diagnóstica e processual, bem como analisando os resultados finais de aprendizagens. Toda a ação do projeto será fotografada e no final será elaborado um relatório que pontua toda a performance de cada estudante, bem como do de toda a operacionalização do projeto. O citado relatório e as fotografias serão arquivados em portfólio digital.

A avaliação deste projeto se respalda e se fundamenta nos princípios da liberdade e autonomia da aprendizagem, respeitando e propondo variados mecanismos de aprendizagem desde a exposição teórica de conteúdo até os momentos de interação, de experimentação, de ações cooperativas e colaborativas porque “os estilos de aprendizagem são uma mistura de fatores, entre eles: cognitivos, afetivos e fisiológicos, característicos que servem como indicadores de como o aluno percebe, interage e responde ao ambiente de aprendizagem”, FUNIBER (2020, p. 63), e este projeto traz esta característica na sua operacionalização.

6 CONCLUSÃO DO TRABALHO

Considerando as habilidades relacionadas a partir de uma visão ampliada na diversidade metodológica na qual os alunos são caracterizados pelo o manuseio hábil dos números, tendo uma boa compreensão dos conceitos fracionários para raciocinar podendo propor atividades onde se resolvam desafios mentais e trabalhando com problemas abstratos e matemáticos com as habilidades interpessoais ou intrapessoais.

Nesta linha aponta-se a necessidade de adaptar o estilo do professor a forma de aprender do aluno como uma das variáveis relevantes do processo de ensino aprendizagem, sendo o professor encarregado de criar um ambiente educativo adequado e de controlar o processo de ensino por meio de técnicas e métodos de instrução para os alunos. Com o desenvolvimento deste trabalho, fica nítido a necessidade de um ensino diferenciado onde o estudante é o construtor do seu conhecimento e o professor o mediador, o orientador e o avaliador, também construtivo de todo um processo de ensino de aprendizagem. Mesmo com várias estratégias e vários estilos de aprendizagem presente, a essência deste projeto está na aprendizagem experiencial que é “aquela produzida pela experiência, como o seu próprio nome indica” FUNIBER (2020, p. 17).

REFERÊNCIAS

- D’AUGUSTINE, C. **Métodos Modernos para o Ensino da Matemática**. São Cristóvão: Ao Livro Técnico, 1976.
- FUCHS, D. FUCHS, L. **Rethinking Service Delivery for Students with Significant Learning Problems: Developing and Implementing Intensive Instruction**. Remedial and Special Education, 2015, 36(2), 105-111.
- FUNIBER. **Fatores da Aprendizagem**. Barcelona. Espanha, 2020.
- GARDNER, H. **Estructuras de la mente: la teoría de las inteligências múltiples**. S.L. México: Fondo de Cultura Económica de España, 1994.

IBARRA, R.; VIRRUETA, A., RAMÍREZ, B., CASTILHO, F. **Metodología para la creación de objetos de aprendizaje adaptables al estilo de aprendizaje.** Research in Computing Sciene, 2016, 111, 203-211.

CAPÍTULO XVII

A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Andreia Reis de Araujo Andrade

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como premissa o estudo de dois artigos com foco na importância do desenho curricular diante do desenvolvimento de competências. Os artigos estudados foram *Desenhos Curriculares por desenvolvimento de competências no Ensino Superior*, de Aparecida do Carmo Frigeri Berchior e *Desenho Curricular, programação e Desenvolvimento de Competências*, de Sydney Pinto dos Santos. Para falar sobre o desenho curricular, é necessário criar uma atmosfera que nos mostre realmente qual sua real importância no contexto da educação de um país, estado ou município. Para isso, é imprescindível que o currículo seja construído a partir de discussões, estudos, pesquisas e acima de tudo de muita veracidade diante da atual conjectura vivenciada pela educação.

[...] currículo deve ser entendido como um plano de estudos, que inclui estratégias, metodologias, estruturação e organização dos métodos de avaliação que propõe, com os que possibilita o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem. Dependem do contexto sociocultural que se está vivendo e das demandas que a sociedade exige e institui uma concepção educativa determinada, que ao ser executada visa solucionar problemas e satisfazer necessidades em benefícios da sociedade (FUNIBER, 2022, p. 66).

Para tanto, é necessário se projete uma educação com premissas igualitárias, com respeito aos direitos humanos e acima de tudo utilizando-se de uma concepção de formar cidadãos qualificados em sintonia com as demandas vigentes, com foco em uma sociedade mais justa e com perfil de quem consegue seguir o que a sociedade exige no momento.

2 CURRÍCULO ESCOLAR

Ao falar em currículo, precisamos além de pensar em algo dentro da escola, expandir o pensamento para algo além dos seus muros, trazendo assim um contexto maior que o escolar, interagindo com o processo educacional no ponto de vista integral. Com foco nesses pressupostos, é imprescindível destacar que os resultados de um currículo escolar não são fixos, ele precisa estar vinculado ao contexto histórico, social e econômico de um país, para que se entenda o real interesse do que lecionar, como e para quem.

Os planos de estudos precisam de pesquisa, por isso devem ser vistos como uma problemática a ser resolvida e nos perguntamos “Do que precisam os estudantes da época atual para manter sua atenção e ao mesmo tempo aprender?”, “Em que estão interessados os novos estudantes para aprender?”, “O que é que a sociedade está exigindo dos seus jovens?”, é por isso que é uma problemática a ser resolvida

e para tanto precisamos de metodologias sistemáticas, continua explicando Pansza (FUNIBER, 2022, p. 66).

Com isso, mostra o quanto o currículo precisa de um desenho coerente com a realidade vigente, sendo portanto, algo projetado para se cumprir e não para deixar guardado em uma gaveta sem utilidade. Zabalza (2000) reforça afirmando que o currículo cumpre com duas funções básicas: Publicidade e orientação. Sendo que a publicidade é quando o currículo deixa explícita as intenções do sistema educativo, produzindo-se efetivamente como consequência de escolaridade, isso a partir de acontecimentos nem sempre desejáveis, se definindo como currículo oculto. A Orientação é o momento em que ele serve de guia para orientar a prática pedagógica, método didático, ao sistema de organização das instituições educativas, bem como aos recursos e qualificações docentes.

Por isso que desenhar um currículo tem sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, onde a partir das mudanças globais e interesses mundiais, ele precisa romper paradigmas como quais ensinar conteúdos prefixados, podem-se tornar obsoletos no amanhã, diante das mudanças rápidas e enérgicas que passamos na educação vigente. Exemplo disso é que ninguém estava preparado para uma pandemia, e mesmo assim, conseguimos explorar o currículo de forma mais viva e eficaz para o momento. Isso comprova que, cada dia que passa, é necessário se repensar a prática diante do que estamos vivenciando.

É necessário ter uma visão humanista, Inter e multidisciplinar que expresse uma formação de cidadãos éticos, críticos e reflexivos, comprometidos com os direitos humanos, o respeito às diferentes culturas, etnias, religiões e o desenvolvimento sustentável (BECHIOR, 2020, p. 163). O currículo precisa ser intencionado e levar consigo os pilares da Educação do século XXI, proposto pela UNESCO:

[...] aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes (BECHIOR, 2020, p. 167).

Porque, assim, compreende-se que o currículo é algo desenhado para ser refletido, analisado, exercitado e, acima de tudo revisado, vivendo com este document, todos os pressupostos que necessitamos para termos uma educação de qualidade com vistas para o futuro. É necessário reforçar que a elaboração do currículo precisa também levar em conta para quem está sendo elaborado, que tipo de clientela iremos atender, qual idade e anseios. Reforçando, assim, que não é um planejamento solto, com vistas apenas para o

futuro mas pensando em como estamos começando, qual será o itinerário e que resultado desejamos ter.

A construção do currículo deve contemplar, em primeiro plano, as reais necessidades da comunidade para qual ele foi elaborado. O binômio currículo-realidade escolar fundamenta as decisões e os rumos metodológicos a serem tomados para o bom andamento das práticas pedagógicas e sociais intra-escolares. Os atores sociais escolares como professores, alunos, corpo diretivo, pais e demais funcionários possuem um perfil pró-ativo para que a aprendizagem e o ensino produzam os efeitos desejados de uma aprendizagem com qualidade.

A BNCC, assegura que os currículos precisam ter papéis complementares, assegurando assim as aprendizagens de cada etapa da educação básica, com foco no currículo em ação. Ela afirma ainda que “irá garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para educação básica” (BNCC, 2017, p. 6). Com isso, só comprova que, para se construir um currículo, são necessários “momentos de estudos, pesquisas, diálogos, trocas de conhecimento e construção colaborativa, com base nas aprendizagens estabelecidas” (BRASIL, 2017, p. 20). Funiber (2022, p. 41) destaca ainda:

[...] o desenho curricular, a partir do século XXI deve ser orientado para a satisfação das necessidades de superação do ser humano em suas liberdades básicas de expressão, aprendizagem e inclusão social e econômica a partir do acesso à sociedade do conhecimento.

Com esse pensamento, o objetivo atual de lecionar e, conseqüentemente de construir um currículo, não pode ser nunca só o de transmitir conhecimentos, onde o aluno é receptor de informações desconexas com sua realidade. Aqui se pede que a escola tenha a missão de ser a área onde se forma profissionais com relações humanas, onde a aprendizagem ocorre por um viés proativo, no qual o professor e aluno são coadjuvantes dessa proatividade, e que os estudantes consigam desenvolver competências exigidas, orientadas pelas suas motivações e interesses. A vantagem de se aplicar o currículo no processo educacional é que tudo se conecta, e, ele sendo bem elaborado, levará em conta as mudanças previstas durante o seu percurso, e, com isso, será realizado um trabalho de inclusão do qual todos façam parte do processo.

Contudo, será necessário se realizar um diagnóstico do que se tem para traçar metas e estratégias coerentes com o que se projeta, respeitando, dessa forma, os conhecimentos prévios, construindo possibilidades de maior aperfeiçoamento e acima de

tudo, tento projeções de melhores resultados possíveis, com todos sendo parte indispensável do processo de ensino e aprendizagem. Desvantagens de se aplicar um currículo para o processo de ensino e aprendizagem só se este não seguir o que foi preconizado, o que foi discorrido neste documento, pois só há desvantagem nele se este (currículo) não tiver vínculo com a realidade vigente, não respeitando os processos de pesquisas, estudos, opiniões e reflexões realizadas de acordo com o que foi projetado para se atender a relação de aprendizagem significativa que a todos instante se fala para se ter em um currículo. Já que ficou nítido que é necessário um currículo vivo que tenha suas flexibilidades e organização, de acordo com a realidade proposta. Que ele não se limite apenas à escola, mas a todo o contexto geral, respeitando as estratégias vinculadas a realidade, permitindo um desenvolvimento de habilidades com foco nos direitos humano.

3 CONCLUSÃO

Diante do que foi estudado e apresentado aqui, está claro que é primordial a implantação de um currículo na esfera escolar, municipal, estadual ou nacional. Sabemos que precisamos ter uma lei maior para seguir, e, com isso, fica claro o quanto é precioso um currículo com foco na aprendizagem significativa, sendo ela desenvolvida diante de um currículo flexível com respeito aos direitos humanos, de acordo com a realidade econômica, histórica, social e cultural vigente, com respeito às famílias e comunidade, com objetivos flexíveis e avaliação atenta as particularidades defendidas pela comunidade escolar.

É nítido que tenhamos com clareza os objetivos das ações educativas, que estas consigam ir além dos muros das escolas, ter como foco não só os conteúdos ou disciplinas em grades, mas que consigam dar significado a tudo o que se explica e estuda em classe, fazendo o trabalho pedagógico algo que lhe proporcione desenvolvimento de habilidades educacionais coerentes com sua história e necessidade atual. Por fim, aqui de defendeu a construção e implementação de um currículo real, que consiga transformar a teoria em prática viva, que os estudantes consigam compreender através do seu conhecimento; agir sobre o meio, fazendo o que aprendeu; consiga cooperar e participar das atividades humanas e acima de tudo, consigam a ser para interagir na íntegra com lealdade aos seus princípios e com respeito ao próximo.

REFERÊNCIAS

BERCHIOR, Aparecida do Carmo Frigeri. Desenhos curriculares por desenvolvimento de competências no Ensino Superior. **Revista de Educação ANEC**, v. 49, n. 162, p. 159-173, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF, 2017.

SANTOS, Sydney Pinto dos. **Desenho Curricular, Programação e Desenvolvimento de Competências**. Funiber, 2022.

CAPÍTULO XVIII

ESTUDO DE CASO

- PLANO DE ESTUDO E INTERVENÇÃO DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Rosana Reis Santos Santana

1 INTRODUÇÃO

O convívio social, as relações interpessoais, o respeito às diferenças em todos os aspectos são premissas fundamentais na vida humana, e a educação é fundamental nestas construções sólidas e civilizatórias para que isso seja cada vez mais compreendido e difundido, pois a educação promove a liberdade, a expressividade, a verdadeira transformação social, porque “(...) visa à construção de um mundo melhor para todos, a educação escolar tem uma tarefa clara em relação a diversidade humana: trabalhá-la como fator de crescimento de todos no processo educativo (...)” (MEC (2001, p. 5).

E é este o propósito deste trabalho, apresentar um estudo de caso de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo que cursa o oitavo ano do Ensino Fundamental numa turma regular de ensino. O aluno, aqui denominado de Antenor Aguiar Cruz Avelar, nascido no dia 27 (vinte e sete) de fevereiro de 2010 (dois mil e dez), com treze anos de idade, estudante do Centro Educacional Paulo Freire – CEPAF, foi diagnosticado com o Transtorno do Espectro do Autismo aos cinco anos de idade.

A inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – NEE no ensino regular, apesar dos avanços, ainda é uma grande barreira para as escolas, pois estas argumentam acerca do próprio despreparo para o enfrentamento e a implementação de metodologias que possam de fato processar a inclusão. Neste contexto, inclui-se o discente com o Transtorno do Espectro do Autismo, pois o perfil desses estudantes é desafiador para os professores incluírem uma estratégia de ensino atrativa que possa proporcionar a sua interatividade com posterior aprendizagem em virtude desses estudantes apresentarem “dificuldades em estabelecer relações socioemocionais, como limitações para falar e compartilhar interesses, emoções e afeto, iniciar ou responder a interações sociais e, para compartilhar a atenção (...)”, FUNIBER (2020, p. 56). E estas características são específicas de cada indivíduo, independente do grau do autismo, os estudos mais recentes comprovam isso, que as posturas, as preferências restritas, são bem diferentes de um indivíduo para outro, diagnosticado com o mesmo grau.

O processo de inclusão é um debate que vem sendo ampliado e fortalecido no âmbito educacional, mas é preciso fazer uma reflexão sobre esta inclusão de crianças autistas, bem como dos docentes, os quais, muitas vezes, não se sentem preparados para recebê-los, o que é necessário é a implementação de políticas educacionais pedagógicas,

estratégicas, de apoio ao docente regular e isso passa pela visão otimista e transformadora da gestão escolar.

É o que este estudo de caso irá apresentar, pois o estudante Antenor, diagnosticado com o Transtorno do Espectro do Autismo aos cinco anos de idade, estuda o oitavo ano do Ensino Fundamental regular numa turma composta de vinte estudantes do sexo masculino e feminino com a sua mesma faixa etária. Há uma professora, denominada de cuidadora que assessora os seus estudos em sala de aula e no turno oposto, na mesma escola, o Antenor recebe atendimento psicopedagógico e frequenta aula de música.

Para a realização deste trabalho, foi concedida a autorização de sua mãe, a responsável pela matrícula do aluno e pela direção do CEPAPF, o que proporcionou ao grupo uma pesquisa dentro da unidade escolar observando o trabalho desenvolvido com este aluno. “A educação não é um fim em si mesma, mas fornece os meios e os auxílios necessários para o pleno desenvolvimento dos seres humanos. Proporcionar uma educação abrangente é a principal condição para a preparação de pessoas com deficiência” (...) FUNIBER (2020, p. 127). Quando se flexibiliza, quando se permite sair de uma zona de conforto, as ações serão consistentes, mesmo desafiadoras, e com isso aparecem os resultados, a transformação.

2. INCLUSÃO: UM DEBATE NECESSÁRIO

A inclusão escolar atualmente está em processo de transformação e para que todo esse processo aconteça de forma prazerosa tanto para a escola, como para o aluno, é preciso que todos estejam preparados para essas mudanças, pois “(...) para que essa mudança seja efectiva, é necessário compreender a forma como os indivíduos envolvidos vivenciam a sua situação e implicá-los nessa mesma mudança (...)” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, *apud* Sanches, 2005). Neste trabalho, será apresentada toda a dinâmica e projeção diante do caso do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, que é o objeto de estudo.

Diante desse cenário, é preciso atentar-se para a imprescindibilidade de: Viabilizar o desenvolvimento do indivíduo com Transtorno do Espectro do Autismo, no que diz respeito às suas habilidades pessoais, subjetivas, cognitivas e sociais, e aperfeiçoar a sua relação com o mundo proporcionando atividades lúdicas que superem suas dificuldades motoras e de aprendizagem estimulando sua capacidade de desenvolver suas potencialidades de autonomia e comunicação; Desenvolver suas competências

comunicativas e suas habilidades cognitivas, trabalhando na compreensão da linguagem abstrata, metafórica e palavras ou frases ambíguas; Promover o avanço para a escrita através de atividades desafiadoras e lúdicas visando à apropriação das letras cursivas; Possibilitar e estimular o desenvolvimento cognitivo do aluno, quanto à leitura e escrita, através de recursos como: livros, imagens, jogos e textos; Identificar, organizar e planejar de forma coletiva e colaborativa com o professor da sala de aula através de seleção de estratégias e de recursos para a melhoria da aprendizagem do aluno e do uso de metodologias diversificadas; Estimular a atenção e concentração para a realização das tarefas; Estimular o raciocínio lógico matemático; Possibilitar o autocontrole de suas ações, trabalhando sua espontaneidade e principalmente, sua flexibilidade.

2.4 Informantes para o estudo do caso: Família (A mãe).

2.5 Instrumento da pesquisa: Entrevista.

Foi realizada a entrevista com a mãe onde foi relatado que a criança está no 8º ano, nasceu em 27/02/2010, atualmente com 13 anos de idade, masculino, de cor branca, de religião católica. Seu pai tem 44 anos de idade, escolaridade ensino médio completo, de profissão carteiro, sua mãe tem 49 anos de idade, pedagoga e dona de casa. A queixa é que foi constatado o problema aos 05 anos de idade, as providencias tomadas na ocasião foi procurar os profissionais especialistas em Transtorno do Espectro do Autismo, CID 10: F 84,0.

Apresenta dificuldades motoras fina e ampla. Nos antecedentes a gestação foi planejada, aos 8 meses a placenta descolou e foi parto prematuro, na gestação fez tratamento pré-natal, não sofreu nenhuma queda durante a gravidez e não teve doenças, usou vitaminas, não tomou vacinas, não fez transfusão de sangue na gestação não tirou radiografias, não teve ameaças de aborto. O nascimento/parto a termo, foi pré-maturo aos 8 meses, no hospital, uma cesariana de emergência, de anestesia raquidiana, onde foi um parto difícil, teve hemorragia, não estavam conseguindo tirar o bebê, o parto foi complicado devido a placenta ter soltado, o bebê estava em posição de pés, precisou de oxigênio, não nasceu cianótico, não chorou logo, demorou um pouco, seu peso foi de 2,345 quilogramas e tamanho de 47 centímetros, teve icterícia e foi tratado na incubadora, passando 05(cinco) dias na UTI e 05(cinco) dias no quarto.

O desenvolvimento na alimentação, nos primeiros dias foi amamentado com leite Nan, depois de alguns dias amamentou, até os 04 (quatro) anos de idade, teve problemas para mastigar, primeiro foi comida líquidas e depois pastosas, os hábitos alimentares são 05 (cinco) refeições ao dia, come mucilon, arroz, feijão, ovo, carne separada, à noite toma sopa todos os dias, prefere comida normal e come pouco. Quanto ao desenvolvimento psicomotor sustentou a cabeça aos 04 (quatro) meses, sentou-se sozinho aos 06 (seis) meses, não engatinhou, andou com 01 (um) ano e 07 (sete) meses, e hoje anda adequadamente, controlou seus esfíncteres anal, vesical diurno e noturno aos 03 (três) anos. Ficava quando bebe até os 06 (seis) meses com a mãe, a partir desta idade foi para a creche, caia muito quando criança. Nunca fez o teste de que se a criança sair sozinha é capaz de voltar e se tem possibilidades de se perder.

Com 02 (dois) anos de idade balbuciou, falou as primeiras palavras aos 04 (quatro) anos e as primeiras frases depois da idade citada anterior, não apresenta problema de linguagem, nem gagueira, tem boa compreensão do que falam, pois sempre foi estimulado a falar, a mãe sempre conversa mais com a criança, contava histórias e teve acesso a livrinhos, quando falava errado a reação dos pais era corrigir, na família ninguém apresenta dificuldade de linguagem, ele gostar de ler. O sono é calmo, vai dormir as 22:00 (vinte e duas) horas e não apresenta problemas quando dorme, às vezes dorme durante o dia, não tem hábitos diferentes antes de dormir, divide o quarto com os pais, mas dorme em cama separada.

Na saúde consulta o médico regulamente, no Posto de saúde da cidade onde reside, não teve convulsões nenhum tipo de doença como: sarampo, coqueluche, febre alta, vermes, varicela, asma, caxumba, traumatismo, alergia e bronquite. Tomou todas as vacinas como: Tríplice, Sabin, Pólio, e outras como Covid, H1N1, HPV. Não apresenta dores de cabeça principalmente na região fronto-temporal, garganta, audição, e defeito físico. Vai realizar exame de Eletroencefalograma e radiologia. Não usou chupeta, nem chupou o dedo, roeu unhas e ainda hoje o faz. Não demonstra curiosidade sexual, mas se masturba, não faz jogo sexual com outras crianças, em relação a masturbação a atitude da família é normal.

Sua sociabilidade é no ambiente escolar e quando não está na escola assiste televisão e no celular, ler livro, brinca, tem amigos, prefere brincar sozinho ou acompanhado dependendo do estado emocional em que ele esteja, é extrovertido, faz amizades facilmente, não briga e reage normal às brincadeiras feitas com ele, prefere companheiros

mais velhos e tem preferência pelas brincadeiras de pega-pega, bola e esconde-esconde e não demonstra ciúme em relação aos amigos, fala sozinho, brinca de faz de conta, imita animais e pessoas, principalmente os professores. Veste-se sozinho, toma banho, lava as mãos e penteia o cabelo, a mãe calça as meias e sapatos, faz laço e nó para ele. Organiza os brinquedos por cores e tamanhos, ajuda nas tarefas da casa e arruma os materiais escolares, todos na casa ajudam nas tarefas, mas o adolescente é o mais organizado, costuma colecionar figurinhas, e o banheiro depois do banho fica uma bagunça pois começou a tomar banho sozinho agora nesta idade.

Antecedentes familiares relativos aos avós e tios-avós, ninguém com deficiência física ou mental, asma, suicídio, alergia, e ou dificuldade escolar, porém os tios são nervosos e a reação é brigarem sozinhos e tem alcoolismo na família. No relacionamento familiar, não existem conflitos, o adolescente é protegido pelos pais, não é rejeitado, sempre saem os três, o relacionamento entre os pais é bom, entre o adolescente e a mãe é ótimo, como também com o pai e os irmãos, na casa vivem apenas os três onde a mãe conversa mais com ele. Mostra-se mais dependente da mãe, não é comparado com nenhum irmão, os pais realizam atividades juntos, como assistir televisão, brincam e criam brincadeiras, às vezes o adolescente é responsável por varrer a casa, antes ele preferia ficar isolado hoje prefere estar em grupo.

O histórico escolar no jardim e pré-escola foi bem tranquilo, não houve queixa, principalmente da escola, gosta de estudar e também dos professores, tem tempo para fazer as tarefas de casa sendo a mãe quem o ajuda, se comporta bem na sala, a família diz que a escola onde hoje ele está inserido é maravilhosa, e diz que os professores são maravilhosos, organiza frases e conta como foi o dia a dia na escola e expressa-se muito bem.

2.6 NATUREZA DAS NEE

É um adolescente alegre, prestativo e carinhoso, gosta de estar na presença de seus colegas de classe e da professora. Ainda não desenvolveu hábitos e atitudes próprias de convívio social, as interações em sala de aula oportunizam trocas que resultam em aprendizagens significativas para o educando. Nos momentos de realização das atividades individuais e em grupo o adolescente só realizava as atividades e participava mediante a intervenção da professora. O adolescente manifesta bons hábitos de higiene e

utiliza expressões de cortesia. As funções motoras fina, motora grossa estão bem evoluídas, não apresenta dificuldade no marchar, consegue equilibrar-se, tem postura adequada, pula corda. Faz uso da mão direita e segura o lápis corretamente. Na atividade de recorte e colagem, recorta corretamente o contorno solicitado. Tem uma boa coordenação motora fina ao traçar as letras. Na coordenação olho-mão realizou com agilidade, consegue arremessar e jogar a bola.

Esquema corporal: conhece seu próprio corpo, se reconhece em frente ao espelho e é capaz de identificar as partes de seu corpo e de reproduzir estruturas rítmicas. Coordenação - grafo - manual: detectamos que o educando possui a qualidade dos traçados realizados com instrumentos grossos e finos e faz representação gráfica esquemática ou reconhecível. Identifica as letras do alfabeto e faz a associação da letra à figura. Possui limite na pintura e recorta com autonomia. Faz movimento de pinça e pareamento das cores seguindo comando do avaliador e as reconhece. Identifica as formas geométricas e os números em sua sequência, desordenados. Relaciona quantidades ao numeral, tem dificuldade em resolver problemas de raciocínio lógico matemático com interpretação de problemas, consegue realizar atividade de encaixe com perfeição.

Na expressão oral, expõe suas ideias mediante a solicitação da professora, não consegue organizar informações para expor com coerência. Por isso o diagnóstico precoce é baseado em comportamentos como falta de interesse em interação social e atraso em algumas áreas do desenvolvimento, para desenvolver funções adaptativas, competências expressivas, habilidades sociais, interações, leitura, escrita e cálculo.

2.7 Resolução - Plano de aula: UMA PROPOSTA

DIFICULDADE	ATIVIDADE	MATERIAIS DE APOIO PEDAGÓGICO
Área cognitiva: Dificuldade de raciocínio abstrato, compreensão social, integração social, flexibilidade cognitiva.	Atividade com objetos e blocos coloridos; organização de materiais; reconhecimento emocional; relacionamento; juntando as partes; como se utiliza objetos.	Blocos coloridos; objetos de várias cores e tamanhos; quebra-cabeça corpo humano e quebra-cabeça de figuras aleatórias; Jogos com Cards.
Linguagem: Dificuldade entre noção fonética e consciência silábica.	Atividade de segmentar a frase em palavras, organizá-las e dar-lhe	Cartelas com figuras; piloto; quadro; tesoura; cola; saquinho de

Dificuldade em interpretação textual.	sentido; identificar e discriminar as sílabas; leitura de textos; rimas e poesias.	plástico; papel metro; música das sílabas; família silábicas; tintas; pinceis; gravuras de revistas que relacionem um ao outro; jogo da memória; outros.
Área motora: aperfeiçoar a coordenação motora fina e grossa.	Atividades de pinturas diversas; recortes diversos; amarelinha; sons diversos sobre o corpo; circuitos; fantoches; blocos de montar.	Desenhos pontilhados; pinceis; papel ofício A4; cartolina; giz; pátio; bola; músicas; sons; fantoches; pega varetas.
Área matemática: dificuldade em resolver problemas de raciocínio lógico matemático com interpretação de problemas.	Atividades de concentração, exercícios de raciocínio, jogo com sequenciamento; desafios pessoais; captura de detalhes; esboço de textos e desenhos.	Bingos; atividades impressas; dama; dominó; jogos; música e desenhos; Ábaco.

2.8 ESTRATÉGIA E METODOLOGIAS

No decorrer das aulas, as estratégias e metodologias utilizadas buscam a melhoria da aprendizagem do aluno, estimulando o desenvolvimento cognitivo, de linguagem, coordenação motora ampla e fina, como o raciocínio lógico matemático para a superação dos níveis de desenvolvimento intelectual com os usos dos recursos de apoio, trabalhando e utilizando os jogos, para a exploração do plano educacional. Estas atividades deverão estar em consonância com a equipe multidisciplinar que atende ele durante a semana, onde poderão propor adequações ou não ao planejamento proposto.

2.9 RESTRUTURAÇÃO DO PLANO

O plano será reestruturado quando os objetivos não forem alcançados e assim reelaborado com a finalidade de se alcançar as metas planejadas. Flexibilizando e implementando novos recursos para maior possibilidade de adequação a aprendizagem do educando.

2.10 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Será realizada diariamente, uma avaliação contínua, por meio de observação, envolvimento e participação do aluno nas atividades oferecidas e mudanças de comportamento e atitudes principalmente no que se refere ao seu desempenho escolar. Através de fichas e relatórios do Professor de Apoio, bem como pareceres descritivos dos professores regulares.

Espera-se que o aluno tenha melhor rendimento escolar, domine o processo do raciocínio lógico matemático, adquira competências e habilidades para o crescimento pessoal, social, educacional e desenvolva seu processo de cognição, de memorização de maneira coerente e estruturada para tornar-se um cidadão independente em sua vida futura.

3. CONCLUSÃO

Este trabalho nos oportunizou, além da pesquisa bibliográfica, totalmente necessária, a pesquisa de campo, que foi a visita ao ambiente escolar do Antenor, sendo possível observá-lo na sala de aula regular, onde o aluno tem uma professora monitora/cuidadora que o acompanha e dar suporte nas aulas dos professores regulares, no atendimento psicopedagógico e na aula de música onde o aluno aprende a tocar instrumentos musicais como flauta e violão, a cantar letras musicais, serviços oferecidos pela escola regular, bem como a conversa com a família.

Com este tipo de inclusão, ficou visível os direitos respeitados e assegurados em conformidade com a lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012 que “institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (...)”, principalmente com relação ao atendimento multiprofissional, que é uma das referências no artigo 2º da referida lei brasileira. Conhecer as particularidades do aluno e do seu ambiente, é essencial para que os objetivos sejam atingidos no contexto escolar.

Quando a escola não atende as demandas do aluno, ele se manifesta com a falta de interesse, com dificuldades nos aspectos cognitivos, emocionais e até comportamentais, porque no processo educativo deve-se ter em mente que a deficiência exerce uma dupla influência e o diagnóstico precoce ajuda muito, não só apenas as crianças com NEE, mais também, outras crianças, porque a educação é um direito de todas as pessoas

independente de suas diferenças e demandas individuais, conforme determinação da UNESCO (citado pela FUNIBER, p. 31):

(...) a escola deve ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir crianças com deficiências ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

A educação especial requer elementos metodológicos, estratégicos, subsidiados em estudos teóricos que proporcionem práticas pedagógicas inclusivas, fortalecendo os profissionais da educação no seu exercício docente promovendo a diferença de aprendizagem na vida desses alunos que o apoiam e estimulam o desenvolvimento como justificativa da real e digna inclusão, porque o procedimento inclusivo é um processo de transformação social, pois “essa nova concepção de alunos com dificuldades de aprendizagem amplia o conceito para todas as crianças que não se beneficiam da educação escolar, não apenas por fatores biológicos, psicológicos, mas também sociais (...)” FUNIBER (2020, p. 31).

Por fim, conclui-se que o verdadeiro processo de inclusão requer sensibilidade e visibilidade de que o conhecimento é vasto, assim como a forma de se ensinar, de aprender, não se aprende apenas cientificamente, a socialização, a autonomia, a auto criticidade, também, são elementos de aprendizagem, de solidificação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- FUNIBER (2020). **Fundamentos da educação especial**: processos de atenção à diversidade. pp. 31, 56, 127. Barcelona. Espanha.
- Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. (2012). Institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF.
- Ministério da Educação (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Brasil: Secretaria de Educação Especial.
- SANCHES, I. **Compreender, agir, mudar, incluir**. Da investigação-acção à educação inclusiva. Lusófona de Educação, 2005, 5 127-142.

CAPÍTULO XIX

A IMPORTÂNCIA DA ATIVIDADE FÍSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE DOS IDOSOS DO GRUPO RENASCER EM FÁTIMA

Vilmário Oliveira da Silva

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira vem passando por uma transição demográfica devido ao aumento do número de idosos, esse fato se dar pela combinação de dois fatores principais: a diminuição da natalidade e o aumento da expectativa de vida. Atualmente no ginásio poliesportivo é comum encontrar pessoas com “mais idade” cheias de vivacidade, com capacidades de elasticidade notórias e com grande vontade de viver plenamente de uma forma saudável e independente.

Este fenômeno nos instigou a produção deste trabalho. Levando a refletir sobre a importância do viver saudável com a prática de exercícios físicos que trará muitos benefícios a nível físico, social e mental. Com o passar dos anos o idoso começa a sentir os efeitos da idade e a perder do tônus muscular poder físico, diminuindo assim o psíquico e o cognitivo. Com isso é preciso uma intervenção sábia e adequada. A atividade física poderá ajudar progressivamente o idoso manter o tônus e uma boa musculatura, melhorando também a circulação sanguínea e promovendo assim uma boa saúde.

Uma vez que a expectativa de vida tem aumentado nos últimos anos, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a proporção de idosos está crescendo mais rápido do que a de crianças. Dados do IBGE revelam que até o ano de 2020, um em cada três brasileiros será idoso e até o ano de 2025 o Brasil vai ter em torno de 34 milhões de idosos (IBGE, PNDA 1999).

Esta grande mudança demográfica demanda uma nova estruturação social com ações políticas, educacionais a que venha envolver toda a sociedade e suas instituições, oferecendo aos idosos, valorização de seus conhecimentos, de suas experiências e capacidades e que estas promovem a dignidade, a cidadania e a auto realização pessoal.

Diante dessas mudanças e adaptações que o envelhecimento proporciona e diante do número crescente de idosos no Brasil, é pertinente a abordagem deste tema. E ao fazer esta pesquisa foi analisado que na cidade de Fátima-Ba, precisa de mais profissionais formado na área e mais participação do poder público para tentar amenizar a questão do sedentarismo e os problemas de algumas patologias existente na terceira idade daquela localidade.

Outro fator que nos levou a escrever sobre este tema foi observando as pessoas que participavam destes grupos de dança que muitas delas iam à busca do convívio

social, de estar em contato com pessoas da sua faixa etária e assim se tornando de certa forma mais ativo em sua comunidade.

É necessária uma conscientização social de que o Brasil está envelhecendo, hoje não somos mais um país de jovens, pois a taxa de natalidade tem diminuído, enquanto a longevidade tem aumentado. A OMS (Organização Mundial de Saúde) prevê que no ano 2025, teremos mais idosos do que crianças no planeta, somente no Brasil a estimativa é que haverá mais de trinta e quatro milhões de pessoas na terceira idade. Pode-se dizer que o número de idosos brasileiros já é um dos maiores do mundo.

O sedentarismo não faz parte do estilo de vida para aqueles que querem viver bem e longos anos. O melhor aplicação para a saúde não está em remédios e sim na prática de exercícios físicos. Considerando-se este aspecto (GUEDES, 2001, p. 139), destaca que “o envelhecimento da população brasileira impressiona pela rapidez com que tem ocorrido. Poucos países do Mundo apresentam índices iguais ou superiores, entretanto, nos países desenvolvidos a população envelheceu lentamente durante todo o século”.

Estudo comprovam que a duração de vida nos países mais desenvolvidos tem acrescentado consideravelmente devido aos avanços da constatação médica. Com tudo, viver mais tempo não é o suficiente. Há outras implicações peculiar a este processo. É importante viver bem, com qualidade de vida, com autonomia e vigor. É necessário encontrar o elo de ligação entre a quantidade de vida e a qualidade do viver. No processo de envelhecimento, a finalidade do corpo em atividade é necessário para conservar as funções vitais em bom funcionamento. A estimulação corporal favorece o melhor desempenho das atividades rotineiras.

As pessoas na terceira idade ao praticarem das atividades físicas com regularidade e sob acompanhamento de um profissional de Educação Física, quando comparadas às de vida sedentária, mostram melhor desempenho nos esforços físicos, além de ajudar o organismo a criar sua própria defesa contra algumas doenças e ao estresse emocional e ambiental.

É importante o idoso ter este contato com atividades físicas, que geralmente é indicado pelo médico. Esses indivíduos acabam encontrando nos exercícios físicos muito mais que alívio para suas dores, diminuindo até as doses diárias de medicamentos e fazendo novas amizades, se socializando, e com isso tornando um momento de lazer e descontração, levando o idoso a compreender o processo do seu próprio envelhecimento

e reconhecendo as patologias que mais afeta essas pessoas, buscando uma relação maior com as atividades físicas de preferência ser assistido por um profissional de Educação Física.

Visto que são aspectos que estão ligados à saúde humana, trazendo inúmeros benefícios tanto para o psicológico, quanto para a autoestima melhorando também o relacionamento social, aspectos esses que são muito importante para pessoas da terceira idade, pelos motivo das inúmeras transformações desta fase da vida.

A terceira idade é uma nova fase deste indivíduo na sociedade contemporânea, que implica em uma nova comprovação de uma etapa de vida compreendida entre a idade adulta e a velhice. A terceira idade tem um acompanhamento específico e especializados responsável de definir e atender às necessidades dessa população.

Este estudo analisa a importância das atividades físicas para a qualidade de vida na terceira idade dentro do grupo Renascer que reside em Fátima-Ba, apontando as transformações que ocorrem com o processo de envelhecimento e algumas possibilidades de se buscar o equilíbrio entre as potencialidades e as limitações do idoso, por meio de uma vida mais saudável.

De acordo com Guerra (2006), à medida que as pessoas envelhecem ocorre a redução gradativa da massa esquelética, que gira em torno de 40%, ocasionando a perda da massa, força e da qualidade do músculo. Esta redução é a principal responsável pela alteração dos movimento e da capacidade funcional do idoso. Porém, há uma grande relevância entre os pesquisadores que esta falta de atividade física provocar a diminuição da massa muscular, da massa óssea e a atrofia muscular tanto em jovens como em idosos. Entretanto, quando a atividade física feita com cuidado, com orientação de um profissional da área percebe-se que essa perda tanto da massa óssea quanto muscular é mais lenta, apesar que estas alterações elas são natural, oriundas do processo normal do envelhecimento. Estas doenças estão sendo substituídas por doenças crônicas não transmissíveis, como as doenças cardiovasculares, a hipertensão, a obesidade, a osteoporose, entre outras (RADIS, 1984).

Os médicos em geral e os gerontólogos que são pessoas com o conhecimento aguçado para diagnosticar e apontar atividade física como um fator primordial para saúde. O exercício físico também é aconselhado para indivíduos com as mais variadas patologias. Trazendo vários benefícios principalmente ao sistema respiratório e cardiovascular, fortalecendo os músculos, e ajudando na regularização do intestino,

baixando o colesterol, e combatendo e prevenindo a obesidade. Também funciona como analgésico para combater as algias das articulações e fortalecer os ossos.

Esta pesquisa tem o intuito de analisar a importância da atividade física na população idosa do grupo RENASCER, em Fátima - BA, favorecendo uma mudança de estilo de vida, propondo melhorar a autonomia e a qualidade de vida dos sujeitos, mantendo uma vida ativa e promovendo um envelhecimento saudável, retardando o aparecimento de doenças e melhorando aquelas já existente.

No primeiro capítulo foi dividido em três partes físico, psicológico e social, são aspectos que estão relacionados entre si, ou seja um depende do outro, e com isso ocorre uma serie de mudança tanto fisiológicas quanto morfológica no corpo do indivíduo. E um estágio da vida dessas pessoas em que a família precisa estar atenta, pois o idoso, com as mudanças biológicas, psicológicas e social, além das mudanças físicas, ficando mais vulneráveis para algumas doenças e acabam se isolando deixando de participar do convívio social.

No segundo capítulo está falando da importância da atividade física e bem estar do idoso, que está mais do que comprovado que a atividade física promove mudanças no corpo do indivíduo, elevando a autoestima e auto confiança, promovendo uma grande melhora na saúde e na qualidade de vida do idoso. Por isso essa grande influência pela atividade física no processo de envelhecimento, como meio de promoção de uma vida ativa e conseqüentemente uma qualidade ativa.

O terceiro capítulo vem enfatizando o envelhecimento do aspecto biológico que são as alterações funcionais dos órgãos e tecidos, no decorrer da idade. O quarto parágrafo trata da metodologia e dos procedimentos e dados referentes ao passo-a-passo da pesquisa, incluindo os resultados e análise dos dados coletados.

2 ASPECTOS DO ENVELHECIMENTO

i. Físico

As fases da vida são acompanhadas de fatores que determinam o tempo de vida de cada célula. Estas fases são divididas em infância, adolescência, adulta e velhice. A terceira fase é caracterizada por fatores biológicos e porque não dizer sociais. O envelhecimento se dá por um conjunto de fatores e não há como rotular uma pessoa de velha apenas por seus anos vividos ou pela pele enrugada.

Partindo do pressuposto de que o processo de envelhecimento se constitui em mais uma etapa da vida, é comum que as culturas humanas, especialmente as ocidentais, encontrem dificuldades em trabalhar com os mecanismos do envelhecimento, ou em enfrentar situações adversas, muitas vezes se deparando com condições desfavoráveis, o que implica na necessidade de conviver com uma etapa de vida impregnada de problemas e conflitos. Para tanto, Carvalho Filho (*Apud* PAPALÉO NETTO, 2002, p. 62) enfatiza o envelhecimento como:

Um processo dinâmico e progressivo, no qual há alterações morfológicas, funcionais e bioquímicas, que vão alterando progressivamente o organismo e tornando-o mais susceptível às agressões intrínsecas e extrínsecas que terminam por levá-lo à morte.

O envelhecimento da humanidade, é determinado como um processo contínuo e natural, irreversível, que atinge todo ser humano provocando uma perda tanto de estrutura, quanto funcional progressivamente no organismo. Por outro lado, sabe-se que este processo de envelhecimento é acompanhado por uma série de mudanças fisiológicas que acontece no organismo. Este movimento de envelhecimento na verdade inicia a partir do momento que nascemos, porém a velhice é o estado do indivíduo em idade avançada que sofreu o resultado do processo de envelhecer. De acordo com Farinatti (2008, p. 15):

O envelhecer, o tornar-se idoso, depende de vários fatores que ultrapassam as fronteiras de simples patamares cronológicos. Isso coloca obstáculos difíceis de se transpor na elaboração de conceitos que visam enquadrar o processo. Cada indivíduo reage diferentemente ao envelhecimento, o que independe dos modelos normativos” (Levet- Gautrat e Fontaine, 1987).

Se o indivíduo pensa em um envelhecimento saudável, não tem como não pensar na prática das atividades físicas no cotidiano, para isso deve-se incluir exercícios físicos, boa alimentação, convivência com pessoas. Afirma Farinatti (2008). O autor enfatiza que para uma análise mais rigorosa dos fatores que definem o indivíduo como idoso, o fenômeno do envelhecimento não pode ser visto do mesmo modo por sociedades diferentes, em contextos diferentes. Os problemas físicos que passam a aparecer no decorrer da idade são responsáveis pelo enquadramento social e esses dois ainda são a causa dos problemas psíquicos muitos causados por doenças degenerativas que acometem o sistema nervoso.

Farinatti apresenta três questões que servem como fundamentos às discussões desta pesquisa: 1) Os obstáculos para definir a idade biológica das pessoas idosas são quase insuperáveis; 2) Idosos de países em desenvolvimento são, em princípio, menos

favorecidos, padecendo de mais dificuldades que aqueles dos países desenvolvidos; e 3) Estudos demográficos e epidemiológicos têm maior preocupação com a definição de limites cronológicos de idade do que os estudos de natureza experimental ou clínica.

É uma a fase em que o ser humano quer demonstrar as experiências de vida, os conhecimentos adquiridos no decorrer da vida, podendo participar de forma mais frequente ativa e positiva na sociedade, através da troca de experiências de vida para as pessoas que vivem a sua volta. Compreender o processo de envelhecimento tem lugar privilegiado na construção de sua identidade e suas estratégias de afirmação nos espaços sociais (FERREIRA, 2003). De modo geral, a velhice faz parte das modificações do corpo, com o aparecimento das rugas e dos cabelos brancos, com o andar mais lento, podendo acontecer a perda ou a diminuição das capacidades auditivas e visual, tornando-se um corpo frágil. Essa é o tipo de velhice considerada normal, que evolui gradualmente com o tempo sobre o envelhecimento cronológico do ser humano. Cientistas e geriatras preferem separar a idade cronológica da idade biológica. Para eles, tanto o homem quanto a mulher se encontra na terceira idade por parâmetros físicos, orgânicos e biológicos.

ii. Psicológico

Está população que pertence ao grupo dos idosos, cresce de forma bastante acelerada e sem as devidas explicações a respeito desses tais benefícios. Atividades corriqueiras e mais simples e leves como, caminhadas, viagens, lazer em geral, proporcionam um melhor desempenho na condição física e psicológica do idoso, contribuindo na realização de movimentos do dia-a-dia, tornando esses cidadão cuidadoso até mesmo com a sua própria saúde em seu meio social e conscientes enquanto cidadãos.

Nascimento (2001) considera que a capacidade do idoso em manter suas atividades da vida diária e ter uma vida autônoma está diretamente relacionada às suas condições físicas e mentais. O comprometimento da visão, audição, e a perda da mobilidade de um ou mais de seus membros são problemas. Da mesma forma, os déficits cognitivos devem ser avaliados no planejamento de serviços de saúde que tenham por objetivo a melhorar da qualidade de vida das pessoas. Segundo Ramos (1998), os idosos estão muito mais sujeitos as situações de isolamento, maior grau de dependência e incapacidade, frutos da pior qualidade de vida a que estão expostos. Praticar o lazer é

muito importante para saúde física e mental das pessoas, não só para o idoso, mas para os jovens também, melhorando também a socialização e a sua autoconfiança, para que este indivíduo sinta-se útil nas suas atividades diárias e não se exclua. Praticar algum tipo de atividade física como, por exemplo, caminhadas, danças, ginásticas, dentre outras, pode ser um instrumento de recreação e lazer para o idoso (BRANDÃO, 2004).

Ao entrar nesta fase, as pessoas possuem um sentimento de incapacidade ou até mesmo de inutilidade para com o meio social, nesse sentido, é importante levar em consideração que as realidades culturais nas quais estão inseridas, influenciam bastante nesse processo contínuo, que é envelhecer com qualidade. Na afirmação de Santos (2000, p. 63):

[...] há diferentes tipos de envelhecimento: Envelhecimento biológico em que acontece no decorrer de toda vida, diferenciando de um indivíduo para o outro, envelhecimento social ocorre em diversas culturas de forma diferente tendo como ponto marcante a aposentadoria, envelhecimento intelectual que está relacionado ao sistema cognitivo em que o indivíduo apresenta falhas na memória, dificuldade de atenção e concentração e o envelhecimento funcional que acontece quando o indivíduo não consegue mais cumprir com suas necessidades básicas tornando-os dependentes de outros. Diante destas classificações o ser humano perpassa por diversos tipos de envelhecimento onde os indivíduos com idade avançadas constroem novos significados enfrentando transformações e novos desafios.

No decorrer do envelhecimento acontecem alterações psicológicas, que aparecem no dia a dia e vai se modificando com o passar do tempo, surgindo novos papéis e problemas a enfrentar e que o idoso precisa estar preparado para viver cada etapa que virá. Shephard (2003, p. 117) expressa que “o ritmo de aprendizado torna-se mais lento em uma pessoa idosa e uma abordagem mais simples leva a uma redução no aprendizado dos elementos periféricos de uma tarefa”. Partindo dessa perspectiva, o ato de envelhecer, afirma-se que não ocorre somente pelo ponto de vista do tempo cronológico de vida, mas pelo fato de como o indivíduo envelhecido encontra-se, ou seja, tem-se a necessidade do respeito a sua singularidade, história de vida, tempo e espaço, na realização das atividades diárias, pensamento e sentimento, autoestima, autonomia, mudanças físicas, interação social, e a realização das práticas de atividades físicas que são fatores primordiais para que haja um envelhecimento de qualidade, dando suporte ao corpo e a mente.

iii. Social

A velhice tem sido vista e tratada de maneira diferente como se fosse o final da vida das pessoas, colocando este indivíduo no asilo, excluindo da sociedade de acordo

com períodos e estruturas sociais, cultural, econômica e política de cada sociedade. O autor Shephard fala que “em qualquer período da história as pessoas envelhecem em ritmos diferentes, mesmo dentro de um determinado país e de uma determinada classe socioeconômica. Enquanto algumas pessoas de 70 anos já estão completamente confinadas ao leito, algumas pessoas de 90 anos permanecem extremamente ativas” (SHEPHARD, 2003, p. 6).

Para a Organização Mundial de Saúde, uma pessoa é considerada velha quando possui sessenta anos ou mais. Porém categorizar uma pessoa como sendo velha aparenta ser algo que transcende a idade cronológica. A terceira idade é considerada a última etapa da vida, porém não se pode considerar que um indivíduo na terceira idade não terá mais nada a ser realizado nem sonhado. Esta exclusão social da velhice e sua associação imediata à doença desestimulam muitas vezes o idoso a ter uma postura de maior investimento em sua saúde por este motivo que alguns idosos procuram guardar um pouco da sua renda mensal para uma determinada precisão ele poder usar, como se nada pudesse repercutir positivamente ou amenizar limitações em face do avançar dos anos. Segundo Medina (2011, p. 32), a simples observação de fatos sociais que nos levam a refletir não é o bastante para compreender:

Enquanto ficarmos como espectadores mais ou menos estáticos da vida que está aí, nenhuma transformação significativa poderá ocorrer. Cabe a cada um procurar ascender a níveis cada vez maiores de consciência, desenvolvendo e enriquecendo um processo de consciência coletiva que leve o homem, por meio da ação, a buscar sempre sua realização plena, melhorando a qualidade de sua vida, conjuntamente com os outros.

É nessa concepção que qualquer ser humano profissional ou não, não pode ficar acomodado às situações que o envolvem e o condicionam no dia a dia. Assim sendo, é visível que para o trabalho ser efetivo não basta apenas os setores envolvidos efetuarem o serviço, mas ter em mente o papel de agente transformador que está ali para atender a seres humanos que carecem de uma atenção especial. Uma participação que se pretenda renovar e transformar no interior da sociedade das instituições e mesmo em grupos e relações menores é sempre problemática, é um desafio para os profissionais envolvidos e em especial o professor de Educação Física que não pode ser indiferente ao se trabalhar principalmente com a saúde do idoso. Como cita o autor todo indivíduo que depende do seu trabalho vive num contexto sociocultural, político e econômico, e a ele está condicionado. Não pode, portanto, ficar indiferente – repito – “a essa realidade se sua

compreensão é a de compreender tais condicionamentos e por meio deles, transformar o injusto e o desumano que o afetam” (MEDINA, 2011, p. 33).

Assim, feita essas considerações, é preciso enfatizar que o presente estudo compreende que o envelhecimento é contínuo e que não existe uma data cronológica exata para ser considerada idoso, nesse sentido, a amostra do estudo engloba pessoas com idades variadas, em que todas se considera idosas, pois pertencem a um grupo de atividade exclusivo para pessoas idosas.

Para Moragas (1997) o envelhecimento não se manifesta biologicamente de forma homogênea devido a variabilidade genética original e as diferenças das experiências vitais. Assim, sendo, com o envelhecimento podemos observar uma série, de modificações de ordem biológica, psicológica e social. Algumas perdas são significativas, pois o corpo humano envelhece estando diretamente relacionado a perda das capacidades funcionais, com isso tem-se a necessidade de conhecer e compreender o processo de envelhecimento e suas peculiaridades. Há uma grande diminuição no conteúdo de cálcio com a transformação da matriz orgânica do osso, essa mudança é contínua, é claro que em algumas pessoas essa transformação é mais lenta.

Essa alteração ocorre mais nas mulheres do que nos homens, devido em parte as diferenças no aspecto hormonal. A perda de cálcio pode começar tão cedo como aos 30 anos, e nas mulheres o processo acelera-se por volta do período da menopausa. Silveira (2000), depois de alguns estudos, aponta algumas tendências associadas com o passar dos anos: vida contemplativa, sem com tudo significar depressão. Em quanto que atividade física abrange os movimentos realizados durante o trabalho, nas atividades domésticas, bem como, no tempo livre (CARSPERSEN, 1985, apud CARDOSO *et al* 2008). São realizadas no dia a dia, como por exemplo, lavar a louça, varrer a casa e lavar roupa que certa maneira contribuem para um ganho de força.

Algumas perdas são significativas, pois o sistema fisiológico envelhece estando diretamente relacionado a um prejuízo das capacidades funcionais. Um dos fatores que mais contribuem para que esta perda aconteça é a diminuição da massa muscular chamada sarcopenia que é uma perda progressiva e generalizada que afeta tanto em mulheres quanto em homens. Segundo (FRONTERA, BIGARD, 2002), a sarcopenia é a perda de massa muscular que ocorre com o envelhecimento e é o principal fator que contribui com a dependência dos outros na velhice. A partir desta constatação torna-se necessário qualquer atividade que possa proporcionar ganhos, sejam eles físicos ou

psicológicos e, ou sociais para os idosos. Segundo Veras e Camargo Jr. (1995), é importante almejar uma melhoria da qualidade de vida daqueles que já envelheceram, ou que estão envelhecendo, pois desta conquista social que surgirá uma maior manutenção da autonomia e independência para terceira idade. Dessa forma, o exercício físico é bastante significativo, pois trabalha o corpo e a mente do sujeito no ato de envelhecer, na maioria das vezes a atividade física (atividade doméstica) proporciona a mulher idosa um estresse físico e mental, com isso, é importante cuidar da saúde de quem está em uma idade de quem necessita de mais atenção. Qualidade de vida, conquistas, independência, e autonomia são ferramentas primordiais para obter um envelhecimento bem sucedido. O exercício nesta fase da vida, é um fator importante para a prevenção de doenças, pois de acordo com MAZO (2009, p. 83):

[...] conforme os indivíduos envelhecem, as doenças não transmissíveis (DNTs), tais como; doenças cardiovasculares, hipertensão, derrame (avc), diabetes, câncer, doença pulmonar obstrutiva crônica, artrite, osteoporose, depressão, diminuição da visão e/ou cegueira, entre outras, transforma-se nas principais causas de morbidade e mortalidade em todas as regiões do mundo, inclusive nos países em desenvolvimento.

Diante disso pode-se frisar a ideia de que a medida que a idade da pessoa vai avançando, surge várias doenças, as quais, na maioria das vezes impõem limites na realização da prática do exercício físico. Santos e Pereira (2006), verificaram os benefícios da prática regular de treinos em idosos e concluíram que a musculação e a hidroginástica reduzem a sarcopenia (diminuição da função da musculatura esquelética que acompanha o envelhecimento). Essas atividades físicas tem que ser praticada de forma moderada, para que o efeito nos aspectos fisiológico do indivíduo, seja amenizado, tendo como exemplo a sarcopenia e com os exercícios vão manter estáveis os estado fisiológico e anatômico, no qual se encontra o idoso no processo de envelhecimento. Para Vieira (2009, p. 152) “a inatividade física, para além de outros fatores apresenta uma grande contribuição para o aparecimento da osteoporose, enfatizam também que os idosos ativos têm uma diminuição”, menos acentuada, de massa óssea.

Acredita-se que a atividade física possa minimizar os efeitos do envelhecimento sobre o corpo, e dentre seus benefícios se pode destacar: a redução da gordura corporal, da pressão arterial e dos triglicérides, o aumento do HDL-colesterol, a estimulação do metabolismo dos carboidratos e do sistema imunológico, da resistência e força muscular, além da melhora da autoestima e sociabilização. Para Quintiliano (2003, p. 33), “Os benefícios trazidos pela prática de atividade física são inúmeras, como: melhora no

sistema locomotor, agilidade, flexibilidade e força, diminuição das dores musculares e articulares, retarda a atrofia dos músculos, evita descalcificação dos ossos”. Em idosos, os ossos tornam-se tão fracos que uma pequena queda, um acesso de tosse ou ainda uma contração muscular mais vigorosa podem causar uma fratura.

Uma fratura do quadril é um modo bastante comum principalmente em pessoas idosas, causando um longo período de acamação. Uma pequena alteração das vértebras, também, pode contribuir para a cifose senil. Praticar atividade física regularmente orientada pode amenizar e até parar as dores e algumas vezes reverter a perda mineral e até podendo chegar a oitenta a noventa anos. Segundo Knoplich (2001), a mulher que praticou ginástica durante sua vida, desde a adolescência, chega a menopausa com massa muscular maior. Os músculos das coxas e dos braços são mais fortalecidos e estão presos aos ossos, assim quando se pratica qualquer tipo de atividade física, na realidade estimula-se também os ossos a crescerem e a ficarem mais fortes. A mulher que pratica um determinado tipo de atividade física, está mais preparada para enfrentar a terceira etapa da vida e com estas práticas de exercícios a musculatura está mais firme, está mais protegida contra a osteoporose. A mulher que é sedentária ela tem maior facilidade de ter osteoporose.

a. Atividade física e bem-estar

Na atualidade, tem-se dado grande relevância à concepção de qualidade de vida e, de certo modo, está se associando a uma maior longevidade. Sobre tal aspecto, no Brasil, Neri (1999) aponta inúmeras variáveis relacionadas ao grande tema, tratando-os como indicadores de bem-estar no processo da velhice, e considera, na longevidade, a saúde biológica, a saúde mental, a satisfação, o controle cognitivo, a competência social, a produtividade, atividade, a eficácia cognitiva, o status social, a renda, a sociabilidade, a continuidade de relações informais em grupos primários e rede de amigos.

A autora salienta ainda que essas vastas percepções de multiplicidade de indicadores estão ligadas diretamente à qualidade de vida na velhice e podem ter diferentes impactos sobre o bem-estar subjetivo da pessoa idosa. Desta forma, algumas tendências de associação entre qualidade de vida e bem-estar ou sentir-se bem em meios à condição atual, logo, pensamos em alguns aspectos de qualidade de vida mais acentuada que são: saúde, sociabilidade, suporte social, atividade física. Em termos gerais, saúde e qualidade de vida são dois temas tratados em conjunto, uma vez que a

saúde contribui para melhorar a qualidade de vida das pessoas. Para Nahas (2001, p. 5), qualidade de vida é a “condição humana resultante de um conjunto de parâmetros individuais e socioambientais, modificáveis ou não, que caracterizam as condições em que vive o ser humano”.

Deste modo, entendemos que o conceito de qualidade de vida não pode apresentar restrições, pois, o mesmo pode variar de acordo com o que está em questão, ou seja, quais aspectos estão sendo analisados; qualidade de vida então não pode ser vista como um conceito único e estático, sendo assim, de acordo com as mais variadas culturas, tal processo se difere. Se a tendência de crescimento da população com mais de 60 anos se mantiver constante, o Brasil deverá alcançar, segundo as previsões do IBGE, um universo de 64 milhões de sexagenários em 2050, ou 24,66% da população. Os números impressionam, pois em 2005, apenas 9% da população tinha mais de 60 anos de idade, ou seja, 16,3 milhões. A discriminação, a exclusão social, o desânimo mais comuns dessa decadência mental, físico e emocional.

Há décadas atrás os médicos eles tinham uma visão que praticar atividade física não era benéfica e aconselhavam “as pessoas de mais idade” a fazer repouso. Hoje, é visto que aquela visão ultrapassada não existe mais e entendemos que o envelhecimento ativo conduz ao envelhecimento saudável. Para ter um envelhecimento cheio de vivacidade e ativo tem que priorizar não só a parte física, mas também as atividades sociais, profissionais e afetivas. E o que foi percebido na visita feita ao grupo Renascer em Fátima Bahia, senhoras com uma desenvoltura digna de uma terceira idade saudável.

É importante ressaltar que há uma diferenciação da prática de exercício físico e atividade física. O exercício físico tem como foco, exercícios sistematizados. Isso quer dizer que ao realizar a prática é de suma importância que o corpo do idoso no processo de envelhecimento seja trabalhado em todo os aspectos devido as perdas funcionais e o metabolismo seja com um retardo ou acelerado, com isso, possa ser mantido de acordo com a idade. O envelhecimento está agregado a diversas limitações físicas e psicológicas que dificulta para os indivíduos desenvolver algumas ações. Depende da motivação, dessas pessoas, o próprio ambiente ajuda muito a ter reações de inutilidade, aqueles que são assim prejudicados podem também ficar inválidos e a consequência disso é uma deteriorização na qualidade de vida. Durante o último ano de vida, esse indivíduo pode estar quase totalmente incapacitado, ou totalmente lucido.

Desta forma, ficam evidenciadas que à medida que o indivíduo envelhece sem o

cuidado especial com a saúde, as consequências são desastrosas na totalidade da dimensão humana, levando os mesmos a serem excluídos pelos familiares e sociedade, onde tornam-se indiferentes e incapazes sendo a maioria deles conduzidos a condição de internato em abrigo para idosos, mas conhecido como asilo. No entanto, a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG), adotou uma nova expressão para substituir os termos abrigos e asilos, nomeando-os de Instituições de Longa Permanência pra Idosos (ILPI's). São espaços sociais que em sua maioria possuem idosos que foram abandonados por seus familiares ou que não possuem família. Neste local os idosos dispõem de moradia, assistência médica, alimentação, recreação, entre outros (ARAÚJO, COUTINHO, SALDANHA, 2005).

Porém, a expressão Instituição de Longa Permanência para Idosos ainda não é uma expressão muito conhecida popularmente por não existir divulgação com tanta devoção quanto às outras expressões que nomeiam as instituições voltadas para população idosa. Os cuidados a pessoas idosas podem ser desenvolvida em âmbito institucional ou pelos familiares. Em pesquisa feita no Canadá por Chappell (1993) e citada por Caldas (2003), apontam que os familiares e os amigos são a primeira fonte de cuidado para os idosos e que o asilamento e outras formas de institucionalização de longa duração só ocorrem quando este não possui um suporte familiar ou quando não estão acometidos de alguma doença. Com o passar dos anos, uma instituição deste tipo pode acontecer que entre em declínio, deteriora, isolando-se do resto da comunidade, tornando-se um depósito de humanos excluídos. Surgindo assim este pensamento negativo da palavra asilo.

A incapacidade funcional do indivíduo começa a desenvolver mais rapidamente por volta dos 60 anos. Por este motivo é muito importante que o idoso tenha algumas regalias na sua vida evitando e prevenindo o aparecimento das doenças crônicas e degenerativas na terceira idade. Por isso, o idoso tem que estar atento e participar de grupos, se socializar mais, intervenções que podem ser feitas tanto pelo paciente, quanto pela família. Estudos recentes mostram que aproximadamente 70% das pessoas com mais de 60 anos não pratica atividade física nenhuma, aumentando o risco de acidente vascular cerebral, infarto e até o próprio câncer. E com o aumento desta expectativa de vida do brasileiro nos faz com que tenha outra visão e repense a velhice e comesse a se preparar de agora na sua juventude, pois é grande a influência na nossa sociedade que interfira na saúde e na qualidade de vida das pessoas no futuro próximo.

Procurar compreender como funciona o nosso corpo humano torna-se mais simples e eficaz do que buscar a fórmula da juventude, com remédios e suplementos, pois nunca na história evolutiva do ser humano houve a expectativa de se viver mais de 60 anos, como há agora. Por este motivo devemos se planejar melhor para que no futuro tenhamos uma velhice saudável, amenizando as doenças tanto fisiológica quanto patológica, lembrando que o importante é viver bem, está de bem com a vida, todos os anos que teremos pela frente, não aceitando de forma passiva os acontecimentos, participando ativamente do processo de envelhecimento.

Segundo Shephard, um objetivo muito importante de um programa de exercícios para o cidadão idoso é aumentar a expectativa ajustada à qualidade de vida do participante. Este é um objetivo muito significativo do que a mera extensão do ciclo de vida total (SHEPHARD, 2003). O autor ainda diz que em parte devido ao seu impacto sobre vários aspectos da saúde física, atividade física regular tem uma importante influência sobre as capacidades funcionais, qualidade de vida e saúde mental do cidadão idoso. O idoso médio passa 10 ou mais anos sofrendo de um grau crescente de deficiência física e há um declínio correspondente na capacidade de viver independentemente.

Há muitas causas para essa incapacidade, mas tanto os declínios normais relacionados a idade na função de vários sistemas fisiológicos quanto os efeitos do número de doenças debilitantes podem ser compensados por um programa de treinamento apropriado (SHEPHARD, 2003, p. 314). Percebe-se que esta participação do idoso nestes programas que envolve o indivíduo de modo geral nas atividades que são programadas para ser desenvolvida no grupo, entende-se que o idoso que participa desses espaços caracterizam-se uma força de vontade maior de envelhecer ativamente. Aqueles idosos que procuram grupos para sua socialização mantêm-se socialmente ativos, com autoestima pra cima e produtivos nas atividades diárias. Mostrando assim, condições de descobrir-se como agente de mudanças na velhice.

b. Aspectos biológicos do envelhecimento

Segundo Moreira (2001), envelhecimento biológico são alterações morfológicas e funcionais dos órgãos e tecidos do organismo. Meirelles (2000) apresenta as seguintes características:

- Diminuição progressiva e irreversível da energia livre;
- Perdas celulares;

- Aumento do tecido conjuntivo no organismo;
- Perda das propriedades elásticas;
- Desaparecimento de elementos celulares do sistema nervoso;
- Aumento da quantidade de gordura;
- Diminuição do consumo de oxigênio;
- Diminuição da quantidade de sangue que o coração bombeia em repouso;
- Diminuição do processo respiratório;
- Diminuição da força muscular;
- Diminuição hormonal (excreção das glândulas sexuais e supra-renais);
- Perda da osseína e sais de cálcio (osteoporose e hipocalcemia);
- Perdas hídricas corporais e do consumo basal de oxigênio;
- Diminuição da capacidade de coordenação e da habilidade;
- Diminuição das acuidades auditiva e visual;
- Aparelho Locomotor: ossos menos sólidos, ligamento e tendões fracos, cápsula articular com menos líquido sinovial;

c. Envelhecimento do sistema cardiovascular

De acordo com Moreira (2001, apud WEINECK, 1991), com o envelhecimento ocorrem alterações no sistema cardiovascular que envolvem tanto a função miocárdica central, quanto o sistema periférico. Entre os 30 e os 80 anos o peso do coração dos homens aumenta cerca de 1g anualmente, e o das mulheres cerca de 1,4g. De acordo com Shephard (2003), as alterações anatômicas que ocorrem no sistema cardiovascular são que a espessura da parede vascular esquerda e a massa ventricular apresentam-se maiores em um idoso do que em um jovem. O número total de miócitos cardíacos diminui, porém ocorre uma hipertrofia reativa do tecido restante. O componente fibroso da parede do coração dobra durante a vida adulta.

Após os 30 anos de idade ocorre uma progressiva redução da função da cadeia de transporte de oxigênio devido a uma menor ventilação pulmonar máxima, menor captação de oxigênio, menor capacidade de transporte de Oxigênio (O²) e menor utilização de oxigênio pelos músculos (MOREIRA, 2001, apud NÓBREGA, 1999).

d. Envelhecimento do sistema respiratório

De acordo com Leite (1996), as medidas estatísticas e dinâmicas da função pulmonar sofrem uma deterioração com a idade. É perceptível que a prática dos exercícios físicos regular durante toda a vida do indivíduo consegue neutralizar esse envelhecimento, porém atletas com idade mais avançada e que treina diariamente tem apresentado maior capacidade pulmonar funcional de que pessoas sedentários.

Devido às mudanças biológicas desses indivíduos, algumas por orientação médica outros por vontade própria, começaram a praticar atividade física e por isso deram preferência ao grupo RENASCER que é acompanhada por uma excelente profissional. O indivíduo ao envelhecer ocorre algumas alterações anatômicas, como na caixa torácica, brônquios e veias pulmonares causando consequências graves para o aparelho respiratório, e com este envelhecimento surge também uma pequena deformação na caixa torácica, fazendo com que haja uma perda significativa das fibras elásticas dos pulmões, ocorrendo assim a falta de ar. Moreira (2001, p. 29) afirma que:

O pulmão em envelhecimento, caracterizado por uma dilatação dos ductos alveolares, uma diminuição na elasticidade dos alvéolos e uma diminuição no número de alvéolos, provoca uma diminuição da superfície total respiratória; através do deslocamento da parcela não solúvel ocorre uma redução da elasticidade pulmonar. Enquanto a capacidade total só diminui significativamente com o aumento da idade, ocorre uma acentuada regressão da capacidade vital, do volume-minuto respiratório máximo, do valor limite respiratório. [...].

O envelhecimento deste importante órgão do nosso corpo é marcado por algumas alterações na sua estrutura em conjunto com o sistema imunológica deixando o indivíduo vulnerável a infecções bacterianas a infecções e infecções virais.

e. Envelhecimento do sistema músculo-esquelético

O nosso sistema musculoesquelético ele é formado pelos ossos, músculos e articulações, os ossos são tecidos vascularizados, vivo que está em constante transformação, resistente com uma capacidade de regeneração. O envelhecimento é um processo natural que todo ser humano vai passar, uns com maior dificuldade e outras com menos, vai depender da forma que a pessoa conduziu sua vida nos tempos da juventude, é um processo que vai refletir na velhice, já que o nosso sistema musculoesquelético sofre com as mudanças fisiológicas que tem várias funções importante do nosso corpo.

De acordo com Moreira (2001), a força muscular máxima em homens e mulheres

atinge seu apogeu entre os 30 a 35 anos de idade. A partir daí, começa a reduzir progressivamente, sendo que essa diminuição se deve à perda da massa muscular e ao decréscimo do número e tamanho das fibras. Funcionalmente ocorre um declínio de 20% na força muscular entre os 22 e 65 anos. Segundo Moreira (2001), o pico de massa óssea é alcançado entre os 30 e os 40 anos, sendo de 20% a 30% maior nos homens do que nas mulheres. Após os 40 anos, homens e mulheres perdem de 0,3% a 0,5% de sua massa óssea. Porém, as mulheres na menopausa perdem de 2% a 3% de sua massa óssea por ano. Outro aspecto diferencial entre os sexos é o fato de que a mulher perde até 50% do osso trabecular e 30% do osso esponjoso, o homem perde 45% do osso trabecular e 15% do osso esponjoso.

Este processo se dá pela falta de atividade física, hereditariedade, uma perda significativa de hormônios, principalmente nas mulheres com a chegada da menopausa, elas perdem o hormônio estrogênio que serve como proteção e é um dos aliados importantíssimos para a prevenção da osteoporose, e com esta perda elas se tornam mais vulneráveis a esta perda da massa óssea. De acordo com Leite (1996), as alterações estruturais nos ossos e tendões são mais facilmente demonstradas quando associadas à diminuição que ao aumento da atividade física. A imobilização irá diminuir o número e o tamanho das fibras colágenas. A inatividade diminuirá não só a força muscular do osso e das articulações, mas diminuirá também as forças internas de sustentação entre ligamentos e tendões, daí a importância da prática da atividade física. Os músculos são tecidos responsáveis para manter os movimentos do nosso corpo que com o envelhecimento surge algumas alterações no tecido muscular, como a diminuição desta massa muscular, surgindo assim o acúmulo de gorduras nos músculos.

As articulações todos nós sabemos que são constituídas para realizar movimentos, e que nessas articulações existe uma lubrificação que é feita através do líquido sinovial, e para complementar este processo é revestido pela cartilagem articular que atua como amortecedor dos impactos e das forças recebidas. Com o envelhecimento, o excesso de peso, obesidade, uma má alimentação e falta de atividade física ocorre o desgaste da cartilagem, diminuindo o líquido sinovial, podendo evoluir para uma artrite ou uma artrose. “A artrite [...] é uma patologia que evolui como poliartrite inflamatória crônica, envolvendo tanto as pequenas articulações de mãos e pés de forma simétrica, como as médias e grandes articulações” (VAISBERG; ROSA; MELO, 2005, p. 154).

Para o tratamento da artrite o importante é amenizar o processo inflamatório, já

que é uma doença degenerativa e não tem cura principalmente se for a reumática, o tratamento é feito através de analgésicos e anti inflamatórios para amenizar as dores. A artrose é uma doença que ataca as articulações ocorrendo o desgaste das cartilagens tornando o processo de articulação difícil e doloroso. De acordo com Vaisberg; Rosa; Mello (2005, p. 153), a osteoartrose se caracteriza por erosão progressiva da cartilagem articular e o crescimento exagerado do osso das bordas articulares.

O quadro clínico se apresenta com sintomas de dor, rigidez ao início do movimento e em alguns casos restrição da mobilidade. Os principais sinais são a crepitação articular, limitação do movimento e episodicamente sinais inflamatórios discretos [...].

Sabemos que a artrose que não tem cura e para amenizar este problema o indivíduo utiliza-se de alguns medicamentos para aliviar as dores, ou de atividades físicas moderadas como, caminhada, hidroginástica e fisioterapia, existe também a cirurgia que é colocado uma prótese substituindo a cartilagem destruída da articulação diminuindo assim as dores.

3 MARCO METODOLÓGICO

A construção desse estudo foi norteado por uma pesquisa qualitativa, que não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. Para o procedimento da pesquisa foi utilizada a bibliográfica tendo como base materiais já elaborados, como: livros, artigos científicos, revistas eletrônicas, jornais, enfim, materiais acessível ao público. O método utilizado foi o dialético, que Segundo Gil (2012) fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Descrevendo a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos.

Pode-se dizer que a pesquisa qualitativa valoriza os procedimentos de coleta de informações que compõe e realidade do fenômeno a ser pesquisado. Molina Neto (1997) afirma:

(...) o termo qualitativo é empregado para sustentar um leque de técnicas de investigação centradas em procedimentos hermenêuticos que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados em que um grupo social dá à sua experiência cotidiana.

a. População e amostra

Os dados foram coletados no grupo Renascer em Fátima Bahia, município que fica situado no agreste baiano com uma população de 18.502 habitantes segundo dados do IBGE. Uma cidade que vem desenvolvendo muito nos últimos anos e que vem procurando melhorar a situação dos idosos deste município junto com a secretaria de saúde.

Tabela 1

Amostra		
Quantidade	Sexo	Idade
15	Feminino	55 a 70

Faz divisa com Antas Cicero Dantas, Adustina, Heliópolis e Poço Verde Sergipe, foram entrevistado dez (15) idosas todas do sexo feminino com uma faixa etária de idade entre 55 a 70 anos.

a. Instrumentos e procedimentos

As entrevistas foram realizadas com agendamento prévio, todas no local onde é praticado as atividades físicas, sendo que a profissional responsável pelo grupo foi feita a entrevista em casa por opção da mesma. Para Marconi e Lakatos (2007) entrevista é um procedimento utilizado em estudo de caso ou grupo de pessoas afim de investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

A entrevista possibilita registrar, além disso, observações sobre a aparência, o comportamento e as atitudes do entrevistado. (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). Enfim, optou-se pela entrevista, através de questionário, pois esta permite ao entrevistador estabelecer uma aproximação maior com o entrevistado, o que contribuiu para a obtenção de informações importantes sobre a realidade vivenciada pelos idosos. Na entrevista percebeu-se que muito das idosas sofrem de algum tipo de patologias principalmente o diabetes, osteoporose, asma, hipertensão arterial, artrite e artrose.

b. Coleta de dados

A coleta de dados deste estudo foi feita no grupo Renascer, através de observações de filmagens, e de questionário que continham perguntas abertas, onde foi detectado

algumas patologias que fez com que o idoso se motivasse mais para sair do sedentarismo que é definido como a falta de atividade física, que considerado como a doença do século devido a rotina que as pessoas levam no seu dia-dia podendo afetar a qualidade de vida das pessoas. De acordo com Souza (2006), o exercício físico é com certeza um grande aliado e pode prevenir e retardar o processo de envelhecimento. O sedentarismo é um fator que está intimamente relacionado com o surgimento de algumas doenças, por isso a motivação desses indivíduos a praticarem atividade física na sua vida diária.

Ao questionar aos idosos sobre o que mudou ao participar do grupo Renascer suas vidas tiveram uma melhora significativa, amenizando assim o avanço das patologias citadas pelas idosas, e com isso ocorreram algumas mudanças também em relação ao contexto social, melhorando o desempenho tanto no convívio familiar quanto com as pessoas mais distante. Ficou claro que as mudanças foram nítidas dentro do grupo Renascer principalmente a diminuição do uso dos medicamentos para combater alguma patologia.

O que foi observado durante a visita é que todos os participantes do grupo Renascer eram do sexo feminino, em um grupo com cinquenta mulheres foi entrevistada quinze e o curioso é que todas essas quinze sofriam de algum tipo de patologia, todas essas mulheres antes de fazer parte do grupo eram pessoas sedentárias que mal faziam os que fazeres domésticos. Quando perguntado quantas vezes por semana os idosos praticavam atividade física, observou-se que todas as participantes do grupo faz no mínimo três vezes por semana, nesse sentido as atividades físicas vem contribuindo de forma significativa na prevenção e tratamentos de algumas doenças, outro fator importante que foi detectado naquelas pessoas, foram os relatos nos aspectos emocional e psicológico, menos estresse, e se sentindo mais alegres e com a autoestima mais elevada.

c. Resultados e discussão dos dados

A amostra formada por 15 idosas era bem diversificada em alguns aspectos, como, por exemplo, na faixa etária, no grau de escolarização, dentre outros. Na tabela abaixo, encontramos algumas informações importantes uma vez que elas oferecem a dimensão geral dos sujeitos desta pesquisa. A maior parte das idosas está entrando numa idade mais avançada, acima de 70 anos, o que demonstra, claramente, que está havendo um mudança no perfil daqueles que vivem mais tempo no país, por isso deve-se ter muita

atenção e cuidados diferenciados com eles. Isso vem ocorrendo, principalmente, pela concessão de uma maior qualidade de vida, campanhas de vacinação dentre outros fatores como uma mais saudável alimentação. Neste sentido, pode-se dizer, também, que os idosos estão desfrutando de uma vida mais confortável, longa, dispendo de alimentação mais saudável, possuindo acesso a remédios e informação, inclusive estudando mais. Nas últimas décadas, as questões relativas ao envelhecimento humano tem sido tema de grande importância, uma vez que, nos países em desenvolvimento, como o Brasil, a expectativa de vida das pessoas tem aumentado de forma significativa. A Organização Mundial da Saúde (OMS) prevê que em 2025, haverá um número muito grande de pessoas com mais de 60 anos, e outro contingente ainda significativo de idosos com mais de 80 anos (LIMA-COSTA; BARETO; GIATTE, 2003).

Tabela 2. Distribuição dos dados quanto a atividade física e saúde, Fátima/BA, 2015

	N	%
1 Prática atividade física		
Sim	15	100%
Não	0	0%
Qual? Caminhada		
2 Como pode definir a intensidade do exercício		
Leve	10	46,7%
Moderada	3	30%
Pesada	2	23,3%
3 Como você considerava sua saúde antes da adesão ao programa		
Excelente	01	3,3%
Muito boa	01	3,3%
Boa	02	16,7%
Ruim	8	53,3%
Muito ruim	03	23,4%
4 Hoje você diria que sua saúde é		
Excelente	7	50%
Muito boa	5	30%
Boa	3	20%
Ruim	0	0%
Muito ruim	0	0%
Total	15	100%

A Tabela 01 apresenta um dado importante e salutar, pois a totalidade dos idosos desta pesquisa afirma que pratica a caminhada como atividade física. Isso revela também que esta escolha dá-se em virtude de a caminhada ser um exercício mais simples embora trabalhe todo o sistema físico-motor e psicossocial, uma vez que o idoso, na caminhada,

encontra amigos de longa data, observa a paisagem e as transformações pelas quais passa a cidade em que mora. Há muito benefícios no âmbito da atividade física da caminhada adotada pelos idosos do Programa RENASCER. Uma idosa respondeu que mudou “muita coisa, principalmente, algumas doenças, as dores que existia nas articulações sumiu”, em virtude as atividades físicas desenvolvidas no RENASCER.

Todos, isto é, 100% dos idosos afirmam veementemente que a vida melhorou depois que começaram a desenvolver as atividades físicas e culturais dentro do CRAS/RENASCER. Na indagação acerca de saberem dizer se a saúde havia melhorado após o RENASCER, deixaram claro que, com o programa e com o acompanhamento, a saúde ficou excelente para metade. É necessário afirmar que houve, também, um aumento da autoestima de todas as idosas do Programa RENASCER. Todos os dados supracitados evidenciaram uma verdade muito importante para esta pesquisa, que a prática de atividades físicas e até mesmo sociais simples, mas com acompanhamento profissional adequado, pode melhorar de maneira substancial a vida de muitas pessoas jovens e idosas.

Está claro que a prática regular de exercícios físicos com orientação de um profissional especialista da área diminui de maneira significativa o risco de doenças crônicas como as coronárias, a hipertensão e o diabetes. Diante deste quadro, a atividade física é instrumento importante na restrição de morbidade e minimização de mortalidade em pessoas com idade avançada (SEABRA, 2003). Mas, que se pode observar, também, é que as pessoas dispostas a entrarem em um Programa como o RENASCER tem que acreditar que aquela prática pode minimizar os males advindos pela própria idade avançada e até mesmo em decorrência de toda uma vida de muito trabalho, não podendo mudar nada se permanecerem em casa, isto é, o idoso tem que tomar a decisão de sair da comodidade e agir com liberdade. Uma senhora chegou a afirmar que “Sim, fiquei mais disposta, comecei a se interagir mais com outras pessoas, respeitar mais.”

Deve-se afirmar que a autonomia aparece igualmente identificada com qualidades como autocrítica, a reflexão crítica ou a ausência de constrangimentos, tendo sido colocada em relação com as ações individuais, as crenças, as regras e regulamentos, os pensamentos e a vontade de terceiros. Isso denota certo sentido de relacionamento inter e intrapessoal concernente à personalidade do idoso em suas habilidades diárias. Pode-se citar que diante dos muitos benefícios proporcionados pela prática da atividade

física regularmente o aumento das competências cognitivas, diminuindo a incidência de doenças de origem intelectual, uma vez que o exercício físico configura-se como uma ferramenta para a melhoria e a manutenção da memória, pois o exercício regula a concentração e o desenvolvimento do sistema motor (SEABRA, 2003). Certa senhora afirmou que sentiu muitas mudanças no corpo como “principalmente as dores do corpo sumiram, pedi mais peso, melhorei a minha autoestima, não tenho mais insônia, acordo mais disposta”.

As alterações na morbidade e mortalidade são decorrentes do aumento dos idosos que tendem a apresentar mais doenças que a população em geral. Na medida em que mais pessoas vivem até idade bem avançada, aumenta a prevalência de doenças em que a idade é fator de risco (GARCIA; CARVALHO, 2003). Pesquisas mostram que a quantidade total de medicamentos por eles consumidos é alta; e que este chega a gastar 30% da sua renda com medicamentos, o que constitui um problema; pois às vezes os idosos tomam medicação não prescrita pelo médico ou fazem uso indevido de várias delas ao mesmo tempo causando interações medicamentosas (SOARES, 2000).

Enfim, vale retomar o ponto daquela citada autonomia que não é mantida no envelhecimento, e mesmo quando ela diminui ou mesmo acaba, os familiares não tentam sequer reanimá-la na pessoa idosa, pois creem que não há mais como o velho desempenhar nenhuma atividade do seu dia-a-dia. É neste universo que o Programa RENASCER entra e se encaixa perfeitamente, uma vez que oferece uma gama de atividades bem variadas que tentam atingir na idosa em diferentes aspectos. Os componentes da aptidão física – como visto em algumas respostas coletadas – que envolvem a saúde estão relacionados, desde os aspectos da prevenção e redução dos riscos de doenças, conforme foi constatado no levantamento de dados feito por esta presente pesquisa, a partir da aplicação dos questionários, ao estado de saúde e maior disposição para as atividades da vida diária.

Quando relacionada com o desempenho de atitudes diárias, inclui os componentes da aptidão física e mental que contribuem para uma boa atuação em tarefas específicas, no trabalho ou nos esportes. É preciso afirmar que essa aptidão não acaba por completo, mas apenas torna-se um pouco limitada (MAZO, LOPES, BENEDETTI, 2009). Diante de um dado como ‘aptidão físico-mental’, aparece logo a ideia de faixa etária, porque parece que quanto mais velhos as pessoas vão ficando, mais inaptos, incompetentes e inábeis, proporcionalmente ficam. Isso é um ledô engano, basta se

observar que, praticamente, a totalidade das idosas participantes do Programa melhoraram o condicionamento físico, superando, ou, quando não, minimizando o impacto de doenças que vão degenerando o organismo aos poucos como a hipertensão, dores pelo corpo, esquecimentos frequentes, dentre outras. Enfim, a saúde pública no Brasil já enfrenta graves problemas que se tornaram comuns, corriqueiros (MAZO; LOPES; BENEDETTI, 2009). Muitos desses problemas advêm da falta de conhecimento por parte dos cidadãos acerca da adoção de outras atitudes no âmbito da própria saúde com a inclusão de uma prática voltada para atividades físicas assim como de uma outra alimentação mais específica e variada. Para Zaslavsky, Gus e Iseu (2002, 67):

A alimentação e a atividade física são dois fatores principais no estilo de vida. Fazem um papel na prevenção e no manuseio das debilitações que afetam a população idosa. A atividade física é importante na prevenção do declínio e no aumento da sobrevivência, uma vez que a incidência de queda e de fraturas diminuirá, trazendo maiores benefícios à saúde cardiovascular.

Lissner *et al.* (1996 *apud* MATSUDO, 2001, p. 86) revelam que “a manutenção de um nível adequado de atividade física é um importante fator de promoção da saúde na população idosa”. Observamos que os benefícios da prática regular de atividades físicas acompanhadas, certamente, por uma alimentação balanceada além das indicações e orientações de profissionais especialistas na área, de forma que o praticante possa perceber as mudanças no corpo de maneira completa.

Diante de todos os dados coletados, pode-se afirmar veementemente que o acelerado crescimento em número da população de 60 e mais anos de vida, ocorrido nas últimas décadas e a modificação do perfil epidemiológico, tanto devido ao relativo êxito alcançado no controle de enfermidades infectocontagiosas e parasitárias, como na redução da mortalidade geral e infantil e no aumento da qualidade de vida como um todo, vem proporcionando mudanças no sistema de saúde bem como nas políticas públicas de acessibilidade (SAYEG, 2004). Em conformidade com Dantas e Oliveira (2003, p. 129-130), os benefícios da prática regular e bem orientada de atividades físicas pode se transformar em prevenção da obesidade, aumentar a resistência muscular assim como a mobilidade, além “Melhorar a flexibilidade; Prevenir a descalcificação óssea (osteoporose); Desenvolver a auto-confiança, a auto-imagem e a socialização, quando os exercícios são feitos em grupo; Manter e promover a independentização.” É comum vermos idosos com mais de 60 anos afirmarem a posição de independência, mesmo que suas condições de saúde não sejam satisfatórias, e, por isso mesmo, requerendo cuidados amplos ou mesmo uma mudança drástica de vida, de

comportamento e de padrão com a inclusão, por exemplo, de atividades físicas diárias, como ocorrido por meio do Programa RENASCER do CRAS do município de Fátima, BA. E segundo relatos dessas pessoas foi percebido que com as atividades físicas praticada pelas idosas do grupo Renascer, houve uma grande melhora na saúde desses indivíduos, que por recomendações médicas tomavam muitos remédios diariamente e a partir do momento que deixaram de ser sedentárias e passaram ser pessoas ativas, essas dosagens de remédios diminuiu pela metade melhorando sua autoestima e a qualidade de vida.

Os idosos por si só já se sentem solitários e deprimidos e mais difícil ainda é quando ocorre a ausência do parceiro, piorando mais ainda este sentimento, aumentando ainda mais as chances de desenvolver outros tipos de doenças que debilitam o organismo. É visto que alguns idosos procuram se interagir em alguns grupos para suprir esta carência, podendo assim encontrar alternativas de distração para fugir um pouco desta solidão. Para Meireles e outros (2007), o idoso necessita de um bom convívio com os familiares, com a comunidade, a fim de que a sua autonomia seja preservada e a sua máxima independência funcional seja atingida. Os procedimentos da visita ocorreram através de questionários, filmagens de alguns relatos das idosas e gravações.

d. Asmas

É uma doença inflamatória crônica das vias aéreas que vem desde a antiguidade, que tem uma caracterização de crises agudas, com obstrução das vias aéreas, é característica genética e ambiental, e percebe-se que tem aumentado nas últimas décadas a nível mundial tanto em criança quanto em adultos, principalmente nos grandes centros urbanos. O tratamento se dá por diversos medicamentos de preferência por via inalatória, o indivíduo com este tipo de patologia ele pode e deve praticar atividade física para melhorar o condicionamento físico e a capacidade respiratória, prolongando e qualificando seus dias de vida.

Os tipos de exercícios recomendado para o indivíduo asmático, são os aeróbicos, como a caminhada, andar de bicicleta e natação, por esse motivo deve-se evitar exercícios muito vigorosos e prolongados para não ocorrer a falta de ar do indivíduo.

e. Diabetes

Essa doença é subdividida em dois grupos o tipo I e tipo II, o diabete mellitus tipo

II, é uma doença crônica que também é conhecida como não insulino dependente, que tem uma alta prevalência entre os indivíduos idosos, mas ultimamente muitas crianças já vem apresentando este tipo de patologia devido a obesidade infantil. O diabetes tipo I embora possa acometer com pessoas de qualquer idade, mas ocorre com mais frequência em crianças, jovens e adolescentes devido ao seu pâncreas que não está produzindo insulina suficiente para que leve a glicose até as células, já que estas células sofrem de destruição autoimune.

Segundo Windman e Ladner (2002) diabetes tipo I ocorrem por deficiência total ou quase total do pâncreas para produzir insulina. Acontece na infância, por isso chamado de diabetes infanto juvenil. O indivíduo com esta patologia, come demasiadamente (polifagia), e urina muito (poliúria) e o aumento da sede (polidipsia) e com uma perda de peso significativa. Diabetes é um distúrbio do metabolismo caracterizado pela maior ou menor incapacidade do organismo de utilizar ou “queimar” glicose. Quando isto acontece, o açúcar começa a aumentar no sangue. Uma pessoa com diabetes pode ter vida normal desde que se façam os cuidados necessários, reconhecer os fatores de risco e presta atenção principalmente com a alimentação.

Segundo o médico Dausio (2011, p. 66):

Diabetes é uma doença muito comum e o número de casos cresce a cada ano, no Brasil estima-se que 11% da população com igual ou superior a 40 anos tem diabetes o que representa aproximadamente 5 milhões de portadores de diabetes.

A diabetes do tipo I é causada pela falta de insulina no organismo, gerando a hiperglicemia. A insulina é um dos hormônios produzidos pelo pâncreas, secretados pelas células betas, o pâncreas é um órgão situado pouco atrás do estômago no fundo da cavidade superior do abdômen. A função da insulina é regular a quantidade desse açúcar no sangue, o açúcar que ingerimos é transformado em glicose, uma forma mais simples de carboidrato transportada pela corrente sanguínea. A glicose passa a ser o combustível de todas as células do nosso corpo, mas ela não consegue atravessar sozinha a membrana que recobre as células, para isso a insulina precisa dar o comando para que a glicose entre na célula.

f. A osteoporose

É uma doença que se caracteriza pela perda da densidade óssea deixando os ossos enfraquecidos, facilitando uma possível fratura, na mulher a probabilidade de se contrair a doença é bem maior, no período da menopausa a mulher tem uma série de alterações

no seu organismo, e uma delas é diminuição do hormônio estrogênio responsável pelo desenvolvimento da característica feminina, como os contornos do corpo. Sabemos que as células do nosso organismo está sempre se renovando, e com o tecido ósseo não é diferente, nós temos alguns tipos de células que faz parte do tecido ósseo que são chamadas de osteocitos, osteoclastos e osteoblastos, os osteocito são células derivadas do osteoblastos e que se encontra na matriz óssea, os osteoblastos se encontra na superfície óssea que produz a parte orgânica dessa matriz, que serve como fonte de armazenamento de cálcio e a produção de proteínas, principalmente o colágeno.

Os osteoclastos são células muito grande e ramificadas que fazem o processo de remoção das células óssea mortas do local da fratura, com o auxílio do periósteo que vai fornecer novas células, ajudando na remodelação do osso. É importante ressaltar que a atividade física faz com que o indivíduo tenha um ganho tanto de massa muscular quanto de massa óssea ou a redução dessa perda com as atividades. O idoso que é ativo e teve no decorrer da sua vida, uma boa alimentação rica em cálcio vitamina D, junto com atividade física, a probabilidade dessa pessoa não desenvolver esta patologia é muito grande. Diz Paschoal (2000) que a busca pela qualidade de vida vem emergindo nos últimos trinta anos, sendo considerado um atributo importante no setor saúde, gerando, desta forma, a implementação de políticas públicas de saúde.

g. Osteoartrite

É uma doença inflamatória degenerativa crônica que compromete as articulações, que se caracteriza pela perda da cartilagem, não é uma doença tipicamente de pessoas jovens, sendo que a incidência é bem maior com pessoas acima dos 60 anos. Outro fator importante para que venha desenvolver esta patologia é a obesidade e esforço físico repetitivo, alguns dos sintomas da osteoartrite é o enrijecimento da articulação e a diminuição da mobilidade articular, que tem deixado muitos idosos trancados em casa em quadros até mesmo de depressão. Segundo (MOREIRA e CARVALHO, 1996; BROSSEAU et al. 2000), a prevalência da osteoartrite aumenta com a idade, sendo pouco comum em indivíduos abaixo dos 40 anos de idade e mais frequente após os 60 anos, sendo que aos 75 anos 85% das pessoas tem evidência radiológica ou clínica da doença, que precisa ser diagnosticada e tratada.

A melhor maneira é prevenir com atividades físicas enquanto jovem, após uma certa idade esta doença é mais frequente, e com a prática regular de exercícios físico

melhora a funcionalidade tanto dos músculos quanto das articulações, melhorando assim a capacidade de movimentos e fortalecendo o aparelho musculoesquelético do idoso. É importante salientar que o indivíduo com esta patologia seja assistido de perto por um profissional de Educação Física, para dar dicas de quais atividades o idoso pode praticar. A osteoartrite é derivada da palavra grega ósteo, ou seja, do osso, artrópodes, articular e itis, que significa inflamação, a osteoartrite é uma doença infecciosa progressiva e atualmente irreversível, com a caracterização da perda gradativa da cartilagem articular, limitando assim seus movimentos, podendo ocorrer à deformação da articulação afetada.

Segundo Skare (1999) a osteoartrite é uma das patologias reumáticas de maior acometimento na espécie humana, que leva a perda da congruência da superfície articular, alterações no osso subcondral, aumento da rigidez óssea e conseqüentemente desenvolvimento de micro fraturas nas margens da articulação, diminuindo e limitando o sistema motor. O fortalecimento muscular é de suma importância para o tratamento da osteoartrite, onde o idoso com os músculos fracos irá expor ainda mais as articulações afetada, por isso a importância da atividade física para não ocorrer a hipertrofia muscular, ocasionando assim dores mais frequentes podendo levar a incapacidade física do idoso. De acordo com o relato das idosas, houve uma melhora nas doenças pré-existentes como podemos observar na tabela 3.

Exemplo:

Doença pré-existente	Amostra
Asma	6x
Diabetes	4x
Osteoporose	5x

4 MARCO CONCLUSIVO

O presente estudo, ao longo de sua confecção, encontrou muitas barreiras como, muitas vezes, a indisponibilidade de tempo por parte do pesquisador, falta de dados internos ao locus da pesquisa e ausência de direcionamentos claros concernentes aos profissionais atuantes no CRAS/Fátima. Além disso, houve dificuldades como a ocorrência do estágio e de construção do relatório do curso, um acúmulo de atividades

que acarretou na diminuição de disposição para a monografia, no entanto, o pesquisador esforçou-se em demasia para conseguir elaborar o trabalho. Quanto aos objetivos geral e específicos traçados por esta pesquisa, foram alcançados de forma satisfatória, embora se saiba que é preciso mais aprofundamentos no que tange aos benefícios entre prática de atividade física e idoso.

Diante disso, a problemática central teve sua hipótese confirmada, a de que a inserção de atividades físicas ao grupo de idosos influenciou muito na diminuição da quantidade de sujeitos que adoeciam, da diminuição das taxas de colesterol e diabetes, por exemplo, assim como uma minimização significativa no consumo de variados remédios. Por isso, a grande hipótese deste trabalho foi confirmada: há inúmeros benefícios por meio da inclusão de atividades físicas que impactam na saúde das idosas do grupo estudado. Esta pesquisa mostrou que a vida do povo brasileiro melhorou muito nos últimos 15 anos, e isso provocou o aumento significativo da população idosa, que não mais alcançava somente os 60 anos, mas sim ultrapassava a barreira dos 80, fenômeno comum nos países europeus, onde este fato aconteceu lenta e de maneira planejada e gradual como produto da industrialização e da acessibilidade aos bens de consumo.

Como ficou provado também, vimos que os 12% da população total formados por pessoas na terceira idade simbolizam conquistas sociais únicas, no entanto, essa parcela da nação precisa de maiores cuidados e atenção. Além disso, esta pesquisa monográfica evidenciou que é preciso que programas como o RENASCER se tornem mais comuns entre municípios pequenos, pois a população com mais de 60 anos é uma realidade e necessita de políticas públicas em saúde mais sérias e comprometidas com a manutenção de um envelhecimento mais digno e saudável. Assim, deve-se afirmar veementemente que a população do município (e brasileira) especialmente os idosos ainda não faz uso da prática de esporte por falta de consciência de suas benesses, mas por necessidade, e, infelizmente, quando praticam alguma atividade é sem orientação por parte de profissional qualificado e especialista da área. Contudo, não se pode falar de regra, mas de exceção, uma vez que há grupos isolados que têm consciência desses benefícios e, voluntariamente, praticam esporte para manter a sua independência e melhorar, conseqüentemente, a qualidade de vida. A realização da pesquisa, sobretudo, a aplicação dos questionários foi, de certa maneira, difícil, porque as 15 idosas selecionadas para responder as perguntas fechadas e abertas não se sentiam muito à vontade em sua

maioria, pois ficavam presas 'à vergonha', outras, ainda, não quiseram participar, outras, ainda, mesmo tendo aceitado o convite feito, pura e simplesmente não respondiam aos questionamentos, talvez por medo, limitando-se apenas a um SIM ou a um NÃO, os quais, na essência diziam muito pouco acerca do que se desejava compreender. Então, podemos afirmar categoricamente que há muito o que se conquistar em relação ao atendimento integral e planejado aos idosos do município de Fátima, embora a qualidade de vida e a oferta de saúde tenham alcançado patamares nunca atingidos. Portanto, é fato que é preciso melhorar a formação dos profissionais de saúde de todas as áreas, além disso, é necessário que os órgãos deliberativos estejam atentos às reclamações, estejam sempre investigando as práticas.

De maneira geral, esta pesquisa abre caminho para futuros trabalhos na área. Ela não teve a pretensão de contemplar toda a temática de forma a preencher as lacunas existentes, pois nosso intento era tão-somente refletir acerca dos dados coletados e contribuir para que políticas públicas de saúde possam ser implementadas, considerando aspectos e fatores relevantes como idade, peso, estado de saúde, acessibilidade a alimentação regular e saudável, dentre outros.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, E. R. de Paula. **O lazer na terceira idade**. Disponível em: <http://www.fch.fumec.br/revista1/artigoelizabeth.htm>. Acesso: 28 de agosto de 2006.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 1999.
- CAMARANO, Ana Amélia. **Os Novos Idosos Brasileiros: Muito Além dos 60**. Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada, Rio de Janeiro. 2004.
- FARINATTI, Paulo de Tarso Veras. **Envelhecimento, promoção da saúde e exercício**. São Paulo, Manole, 2008.
- FERREIRA, Maria Letícia Mazzuchi. **Memória e velhice: do lugar da lembrança**. In: Lins de Barros, Myriam Moraes (org). *Velhice ou terceira idade?* 3 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.
- FRONTERA, W. R.; BIGARD, X. **The benefits of strength training in the elderly**. *Science Sports*, v. 17, n. 3, p. 109-116, 2002.
- GALLAHUE, David L. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2001
- GUERRA, Heloísa Silva. **Exercício físico na terceira idade**, 26.06.2006. Disponível em: <http://www.fisioweb.com.br>.
- KNOPLINCH, J. **Osteoporose, o que você precisa saber**. 3º ed. São Paulo: Robe Editorial, 2001.
- LAURA L. Rodrigues. **O envelhecimento da população brasileira e aumento da longevidade - subsídios para políticas orientadas ao bem-estar do idoso**. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 2001.
- LEITE, P. F. **Exercício, envelhecimento e promoção de saúde**. Belo Horizonte: Health, 1996.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MEDINA, João Paulo S. **A Educação física cuida do corpo... e "mente"**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2011.
- MEIRELLES, M. E. A. **Atividade física na 3ª idade**. Rio de Janeiro: Sprint, 3ª ed., 2000.
- MOLINA NETO, Vicente. A formação profissional em educação física e esportes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, 1997.
- MOREIRA, C. A. **Atividade física na maturidade**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.
- MOREIRA, C., CARVALHO, M. A. **Noções práticas de reumatologia**. Belo Horizonte: Health, 1996. p. 341-359.
- MORAGAS, R.M. **Gerontologia social: Envelhecimento e qualidade de vida**. São Paulo, Paulinas, 1977.
- NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.; FRANCALACCI, V. L. O pentágulo do bem-estar: base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos ou grupos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 5, n. 2, 2001, 48-59.
- NASCIMENTO, Marcos Roberto. Feminização do envelhecimento populacional: expectativas e realidades de mulheres idosas quanto ao suporte familiar. In: WONG, PASCHOAL, SMP. **Qualidade de Vida do Idoso: Elaboração de um Instrumento que privilegie sua opinião**. São Paulo, 2000.
- QUINTILIANO, Flávio. **Larousse da terceira idade**. São Paulo: Larousse do Brasil, 2003.
- RADIS, **Mortalidade nas Capitais Brasileiras, 1930 - 1980**. Dados (7): 1-8, 1984.
- RAMOS L. R.; ROSA, T. E. C.; OLIVEIRA, Z. M.; MEDINA, M. C. G. [et. al.]. **Perfil do idoso em área metropolitana na região sudeste do Brasil: resultados de inquérito domiciliar**. Rev. Saúde Pública; v. 27, p. 87-94, 1993.
- SANTOS, S. S. C. **Enfermagem Geronto-geriátrica: da reflexão a ação cuidativa**. João Pessoa: UFPB, 2000.
- SKARE, T. L. **Reumatologia princípios e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1999.
- SHEPARD, Roy J. **Envelhecimento, atividade física e saúde**. -São Paulo: Phorte, 2003.
- SILVEIR, T. M. Os avos na família contemporânea. **Revista de Gestalt**. São Paulo: Instituto Sedes Sapientiae, n. 9, 2000, P. 37- 44.
- SOUZA, V. A. I. **Atividade física para terceira idade**. São Paulo, 16 out.
- VAISBERG, M.; ROSA, Luis Fernando B. P. C.; MELLO, Marcos Túlio de. **O exercício como terapia na prática médica**. São Paulo: Artmed, 2005.
- VARELA, Dráuzio. **Borboletas da alma** / Dráuzio Varela; organização Maria Guimarães. - São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- VERAS, R. P. CAMARGO JR. K. R. A terceira idade como questão emergente: aspectos demográficos e sociais. In: VERAS, R. P. **Terceira idade: Um envelhecimento digno. Para o cidadão do futuro**. Rio de Janeiro: Relume- Dumara, 1995.
- VIEIRA, A. G. S. et al. Análise da força e autonomia de idosas: relação ente idade e performance musculoesquelética. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, v. 6, n. 2, p. 225-232, maio/ago 2009.
- WIDMAN, Simon; LADNER, Estela. **Série Informação e Saúde Diabetes**. São Paulo: Editora Senac, 2002.

CAPÍTULO XX

ALGUMAS REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A HISTÓRIA

Beatriz Silva Fonseca

1 INTRODUÇÃO

Vamos analisar e buscar compreender nesse artigo aspectos como a História surgiu enquanto ciência com o positivismo que é uma escola historiográfica que tende a salientar que a História deve ser narrada e deve contar apenas os grandes acontecimentos e grandes fatos, e as fontes deveriam ser usadas como depósitos de informações sem que houvesse a problematização ou interrogação das mesmas, ciências como a Física, a química, estavam se desenvolvendo e elas eram exatas, os historiadores, defendiam que a História também deveria ser exata, e possuir suas próprias regras que não podiam serem modificadas, isso foi alterado com a escola dos Annales que foi criada por Mach Bloch e Luciean Freve, em 1929, na França.

Analisaremos o papel e a importância do Historiador na sociedade e como essa ciência é importante, porque não estuda apenas o passado, mas como Bloch frisou quando seu filho indagou a respeito da função da História, ele salientou que a “História é a ciência que estuda o ser humano em seu tempo”. Buscar compreender o papel do historiador na sociedade e quais são as suas contribuições, para as pessoas, discutir o que é anacronismo e porque ele é um grande erro para o pesquisador, buscar compreender como aspectos sociais, econômicos e culturais devem estar no meio historiográfico, para que a História, enquanto ciência se torne mais “forte” e estabelecida, analisar como a hiperespecialização pode ser um problema para o pesquisador. Compreender como é a escola dos Annales modificou a forma de produzir a historiografia, quais foram os impactos que ela provocou no meio acadêmico, buscar compreender as divergências entre o passado que de fato ocorreu e a representação do passado construída pelos pesquisadores, com teorias e metodologias, analisar o que são os fatos históricos e como e porque eles são divididos em períodos, como idade média, renascimento, e como esses termos podem ser eurocêtricos já que as sociedades e os seres humanos se encontram em estágios divergentes de evolução biológica, social ou econômica .

Barros de Assunção tende a analisar e problematizar as fontes, a escola dos Annales revolucionou a historiografia, já que outras fontes como as iconografias e a oralidade começaram a ser usadas pelos historiadores, as fontes são vestígios do passado, que devem ser problematizadas. Mach Bloch, na obra “Apologia da História, ou Ofício do Historiador” defende que a História é a ciência que estuda o homem no seu tempo, para ele e novos temas começaram a ser discutidos, ele critica a questão da datação de fatos e

frisa que o mais importante é se compreender os fatos históricos, suas gêneses e implicações na vida humana, argumenta que assim como um médico deve investigar os sintomas do paciente, para descobrir sua patologia, o historiador deve analisar os fatores e aspectos que influenciaram qualquer fato histórico e defende que a História deve possuir suas metodologias, teorias e jargões, mas deve dialogar com outras ciências como a antropologia, sociologia e psicologia.

Ele traz à baila que o pesquisador, não pode cometer o anacronismo, ou seja julgar os atos do passado, com a mentalidade do presente, Burker salienta que os historiadores deveriam criar uma historiografia que usasse fontes orais, icnográficas, etc e defende que com a escola dos Annales surgiram a discursão e problematização de temas diferenciados, como a morte, com a obra “A Morte do homem no Ocidente” de Phille Aries e a história das mulheres, com Simone de Bolivar. Barros de Assunção salienta que existem vários tipos de historiadores, que seguem correntes historiográficas diferentes, alguns são marxistas, outros são da escola das mentalidades, outros são medievalistas, e cada um vai usar diferentes metodologias e teorias, o século XX dividiu e fragmentou a História em vários fragmentos e surgiu historiadores especializados em várias áreas, e isso gerou uma crise nos paradigmas, já que cada historiador analisa os fatos históricos de perspectivas diferentes, o profissional hiperespecializado tende a se ter maior dificuldade de analisar um problema de forma mais geral, um historiador da área econômica não pode se esquecer de aspectos mentais e sociais interferem na sociedade, e, conseqüentemente, na economia, ele precisa compreender que não existem fatos apenas sociais, ou apenas econômicos, um sempre vai interferir e influenciar o outro.

Barros enfatiza que existe um História vista de baixo, ou seja uma história que analisa e problematiza as figuras, vistas como marginais ou excluídas da sociedade, como as mulheres e os negros, existe uma história marxista, que visa problematizar as relações entre o proletariado e o burgueses e como o capital interfere na estrutura e subestrutura, a história das mentalidades está vinculada a história da cultura, que possui vários sentidos, no meio das ciências humanas, a história das mentalidades é complexa porque busca compreender como as pessoas pensam e sentem, a História pode possuir métodos quantitativos, quanto se analisado a população de uma região ou de uma cidade, pode-se verificar se a população aumenta ou diminuí pode-se analisar o índice de pessoas que vivem no campo ou na zona urbana, podemos analisar aspectos como o índice de mortos de determinada doenças, através de tabelas e gráficos e depois migrar para o campo

historiográfico das mentalidades para se busca compreender como as pessoas de determinada cidade interpretam a morte, podem-se analisar aspectos como causas da morte, modos de enterro, rituais religiosos, etc.

Barros salienta que a morte produzir e emoções e interfere nas mentalidades das pessoas, pode alterar a forma que as pessoas vem a religiosidade ou a religião , os ritos, costumes e tabus podem ser problematizados através de uma mentalidade de escola social e cultural , o historiador atualmente é cobrado para que problematize as causas dos processos de migração e imigração, não se pede apenas que eles tragam informações estratégicas sobre os temas como migração, eles devem analisar os fatores que geram essa migração , se foram uma guerra, problemas climáticos, falta de trabalho, entre outros elementos. Barros salienta aspectos populacionais podem interferir em aspectos sociais e ideológicos, existe a história material , que busca compreender os objetos materiais e sua interferência na vida humana, problematiza-se o estilo de alimentação das pessoas, como eles são armazenados, como eles são distribuídos, assim ele vai analisar as desigualdades sociais e as formas que elas se vestem, esses aspectos fazem parte da cultura que pode ser material ou imaterial, ele pode problematiza o modo de produção dos produtos, se foram construídos manualmente ou através de máquinas.

Vamos analisar o porquê que alguns alunos tendem a não gostar da disciplina de História, alguns docentes apresenta dificuldades para trazer novas metodologias e novas estratégias de ensino para a sala de aula, como filmes, jogos, brincadeiras, etc, Neto defende na obra “O Brasil no contexto da segunda guerra mundial” que o discente, pode e deve trabalhar o conteúdo da segunda guerra mundial, com outros tipos de fontes, como imagens, filmes, etc, o aluno tende a se interessar mais pelos conteúdos, quando tem o professor usa de artifícios novos, para chamar a atenção do aluno para o assunto e facilita a aprendizagem.

2 O PAPEL DO HISTORIADOR NA SOCIEDADE E O USO DAS FONTES

Tosh defende que a ideia de História, possui dois significados, o primeiro os eventos que de fato ocorram no passado, e o secundo é a representação do passado, feita por historiadores, através de teorias e metodologias, o pesquisador para ter uma pesquisa sólida, deve usar de aspectos como senso crítico, problematizar o passado, sem cometer o anacronismo que é o pior pecado do Historiador, porque não se pode analisar os eventos

do passado , com a mentalidade do presente e não existem verdades absolutas e sim verdades relativas, e deve limitar o tempo e o espaço dos fatos históricos, que devem ser pesquisados , os historiadores tendem a seguir, correntes historiográficas que podem ser positivistas, marxistas, ou e dos Annales, que surgiu na França em 1929, que foi criado por Bloch e Peter Burker. O historiador pode trabalhar com a história oral e com a consciência histórica, o que é extremamente problemático, porque a mente humana falha, esquece, o termo “memoria social” está veiculada ao conhecimento da população sobre o passado, ela está relacionada da identificação as pessoas, ela pode servir para a exclusão e opressão dos negros e das mulheres, estudar História tem sua importância social, porque pode estimular os trabalhadores a lutarem por seus direitos, na Inglaterra ou no Brasil.

A História social está associada a aspectos políticos e sociais, enquanto a história como ciência tem a maior preocupação com os fatos históricos, e se possível se livrar de aspectos políticos, o pesquisador deve compreender que a passagem do tempo altera tudo, a mentalidade das pessoas, as formas que elas pensam, agem e se comportam, eles não devem declarar o veredito da História, porque a historiografia é construída com teorias e metodologias sobre o passado, que podem sofrer falhas e subjetividades do pesquisador, ele deve ter imaginação para representar os fatos que ainda não possuem metodologias adequadas ,o historiador deve “calçar” os sapatos, sobre seus temas de pesquisa, Ranke acreditava que o historiador deve manter distância dos eventos do cotidiano, para se compreender o passado, ele acreditava que a História só deve analisar e problematizar grandes fatos históricos, ao contrário do que Ranke pensava o historiador deve estudar o cotidiano e buscar compreender como a mentalidade das pessoas tem interferência nos eventos históricos , e o historiador tende a criar rótulos e estereótipos, sobre os eventos históricos e criar períodos, que podem ser divididos na Idade Média, no Renascimento, todavia essas divisões e rotulações podem ser perigosas, porque podem ser eurocêntricas e preconceituosas, já que as sociedades sempre estão em fase diferente do processo de modificação biológica e sociológica e econômica.

Estudar a história da feitiçaria, pode ser estranho para nós para temos, que entender que as pessoas possuíam outras mentalidades, a igreja católica possuía um predomínio muito grande, sobre a mentalidade das pessoas e tinham outros comportamentos e atitudes. Tosh frisa que o historiador, tende a criar processos históricos, que são as relações entre os eventos que podem provocar mudanças significativas na sociedade, por exemplo a revolução industrial é chamada dessa maneira, porque

houveram mudanças significativas na forma das pessoas trabalharem, produzirem, consumirem e viverem, anexos de terras africanas, que foram explorados, geraram países imperialistas, muito ricos. A Consciência histórica, muda a mente das pessoas e seus comportamentos se alteram, o nosso fundo sofre influencias constantes do passado e do presente para gerar um futuro, isso ocorre até na igreja católica apostólica romana, porque ela também mudou ao longo do tempo, apesar dos seus dogmas.

Tosh defende que “os historiadores profissionais instituem numa demorada imersão nas fontes primarias, um abandono deliberado das suposições do presente, e um raro grau de empatia e imaginação” (p. 27) o conhecimento histórico popular tende, a está vinculado a elementos do cotidiano e do dia das dia das pessoas comuns, o que é muito interessante de ser problematizado e pode nos trazer dados e informações importantes, se o pesquisador problematiza apenas as fontes primarias, sociedades mais primitivas, na qual o sistema de escrita é pouco desenvolvido, não podem serem problematizadas e estudadas. Tosh salienta que os positivistas tendem a valorizar mais as fontes primarias e do governo, que estão impregnadas de nacionalismo, os historiadores, podem influenciar, a visão e interpretação das pessoas sobre os eventos do passado, porque eles podem criar representações do passado, que ocorrem de fato, no meio historiográfico existem disputas políticas entre esquerda e direita, marxistas e não marxistas, a História, está sempre “contaminada” pela subjetividade e modos de interação do mundo do historiador.

Tosh defende que os historiadores buscam compreender o passado, para entender melhor problemas atuais, porque a história, é cíclica, ou seja, vários eventos podem ser iguais, com contextos e conjunturas diferentes, ele salienta que os pesquisadores, da História não tem uma definição definitiva, sobre o que ela é, e para que serve? Blach Bloch defende na obra *Apologia da História, ou ofício da História*, que a História serve para estudar o homem e seu tempo, alguns defendem a meta-história, ou seja nela, está constituída a História humana, desde sua gênese até seu fim, com o dia do juízo final, e contemplar o passado está relacionado com os propósitos de Deus, mas essa teoria ficou fragilizada depois do Iluminismo. Tosh defende que a explicação mais aceita sobre qual o papel da História, é a marxista, criada por Karl Marx, na qual a força que move a História são as lutas de classes entre os proletariados e os burgueses, para Karl Marx o mundo capitalista iria evoluir para o socialismo, na qual não existira desigualdades sociais.

Tosh salienta que outros pesquisadores defendem que a História é a meta histórica é problemática, porque transforma o Historiador em uma espécie de profeta, Marx tende a analisar a História e as mudanças de uma perspectiva determinista, e geralmente excluir o livre-arbítrio e poder de escolha dos indivíduos. Tosh defende que a História tem sua importância, apesar de ser uma ciência imperfeita, mas os povos gregos do passado, construíram grandes construções como uma forma de deixar para o futuro, a História sempre nos lembra que podemos interpretar o mundo de diferentes maneiras e os mais variados temas, “História é um inventário de alternativas, todas elas ricas deste que a prática da pesquisa não seja conduzida com os olhos fixados em nossa situação imediata no presente” (p. 47). Os eventos históricos, tem diferentes contextos, mas que possuem padrões iguais de pensamento e comportamento. como as revoluções por exemplo ocorrem porque as pessoas comuns, tiveram ideias de pegar em armas, e buscar mudanças na estrutura social, as formas que as pessoas pensam atualmente é influenciada por eventos ocorridos no passado, a História para alguns não tem nenhuma função ou utilidade, todavia ela é de extrema importância, para amenizar os impactos psicológicos e sociais, que sobreviventes das guerras enfrentam, o passado não pode ser enterrado, para essas pessoas, elas devem contar sua história, para superar seus traumas, seus medos, assim como os psicanalistas analisam e ajudam os pacientes a lidarem com seus medos, os historiadores, ajudam as pessoas a lidarem com as situações difíceis no presente.

Tosh frisa que a Historiador “sofre” de um processo de interpretação, porque as sociedades são sempre divergentes em vários aspectos, por exemplo as transações comerciais, entre países diferentes por exemplo, sofrem influência de fatores religiosos, hierarquia social e moral, e não podem ser analisados apenas com a racionalidade econômica, Hobbsbawn defende que o problema do historiador é se colocar em “caixas” ou seja categorias de pesquisa, já que o humano no tempo e no espaço é complexo e pode ser analisado de várias perceptivas e panoramas sejam elas econômicas, religiosas, sociais e mentais, ele deve analisar os eventos de várias perspectivas. Tosh problematiza sobre se a História se repete, ele salienta que é equivocado frisar, isso porque os contextos históricos, possuem divergências e que só em eventos recentes, é que se pode analisar e fazer comparações porque teremos dados e informações para analisar e fazer comparações. Tosh defende que no tempo na qual vivemos é mais difícil analisar e problematizar aspectos sociais, porque estamos mais próximos da situação e não temos como nos distanciar de modo algum, ele frisa, que a História só pode se repetir depois de

100 anos, porque nem todos os detalhes vão serem iguais, Hobbsbawn defende que os militares nazistas da época de 1930, eram completamente divergentes dos nazistas atuais, embora aspectos semelhantes possam ocorrer, sempre existiram fatores diferenciados, que não tem como os historiadores saberem ou preverem, além do fato, que os eventos podem ser modificados, os historiadores podem saber as condições necessárias para uma revolução, entretanto não podem prever se ela vai ocorrer ou quando vai ocorrer, “o controle do futuro é uma ilusão” (p. 53) Tosh salienta que a fonte oral é também muito importante para o pesquisador, todavia ela é difícil de se trabalhar, porque a memória humana é falha, pode esquecer ou acrescentar dados e informações ou porque está “contaminada” por aspectos como a nostalgia de determinado tempo histórico.

3 POSITIVISMO E A EDUCAÇÃO

A escola positivista surgiu na França, no século 18 e influenciou fortemente a educação brasileira, em sua metodologia, o positivismo prega que assim como a natureza a sociedade é constituída por regras que não podem ser modificadas, ela deve ser uma ciência que não tem interferências políticas morais ou ideológicas, Oliveira defende que o positivismo provocou mudanças significativas no processo do capitalismo e da industrialização e valorização do método científico. Oliveira salienta que no Brasil, o positivismo teve influência em aspectos sociais e na consolidação da República e dos símbolos nacionais, como a bandeira, do o hino nacional e do lema “Ordem e progresso” e que a educação positivista era importante para a manutenção de uma educação universal, e livrar o homem de aspectos como a ignorância e da desordem moral.

O positivismo entra nas veias das correntes pedagógicas e auxilia a criar uma organização curricular, principalmente na pedagogia tecnicista, o positivismo prega a neutralidade científica e a racionalidade para reorganização das práticas pedagógicas, ele busca romper com os ideias religiosos e deixar a História mais laica, a História positivista a verdade não pode ser questionada, existe uma verdade absoluta, na qual o professor ou pesquisador não pode interferir na sua produção, diferente da escola dos Annaes criada por Mach Bloch e Peter Burker, na qual a História é uma ciência subjetiva e sua construção tem interferências do historiador, a História era vista de uma perceptiva de totalidade, na qual todos os fatos humanos, eram vistos de uma linearidade de forma continua e harmoniosa, todavia os fatos históricos não são assim, porque uma sociedade pode estar

enfrentando um processo histórico, enquanto outra está em outro processo, o positivismo prega um ensino que estuda apenas os grandes eventos, as grandes personalidades e as grandes guerras, entretanto a escola dos Annales diverge disso, salientando que é de extrema importância estudar a micro história e fatos do dia a dia e dos grupos, que antes eram marginalizados pela História como os negros, as mulheres e os índios.

No positivismo as fontes, não podem ser problematizadas e questionadas elas já trazem a verdade absoluta, todavia na escola dos Annales ela deve ser questionada, o historiador deve fazer o que Bloch chama de “luta com o documento”, o positivismo tende a ser eurocêntrico, Azevedo faz uma crítica ao positivismo porque ele não permite que existe relações e conexões entre o passado e o presente, prejudicando a compressão do aluno sobre os fatos históricos. Neto enfatiza que Comte ao criar o positivismo analisou na sociedade alguns aspectos que, de fato, são prementes e demoram para ser alterados, como a linguagem, a cultura e as dinâmicas sociais e hierárquicas, o positivismo é uma espécie de religião, essa palavra está veiculada ao conjunto de inteligência e de comportamento que orienta os indivíduos e permite que eles se relacionem, ela cria dogmas(verdade absoluta)práticas (que inspiram sentimentos)e um regime (formas de se comportar), já a teologia é que se preocupa em compreender Deus, divindades e aspectos da interpretação do oculto e da fé, a teologia pode acreditar em vários deuses(politeísmo) ou apenas um Deus, como na religião cristã.

O positivismo é uma mistura de ateísmo com a convicção que existem regras e leis criadas pelo próprio universo, que nos ajudam a compreender os fatos históricos, Neto enfatiza que nas academias, ainda existem fragmentos do positivismo, nas datas históricas, nas regras da ABNT, etc.

4 CIÊNCIA HISTÓRICA PORQUE MUITOS ALUNOS NÃO A COMPREENDEM E NOVAS ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS DE ENSINO

Filho defende que o pesquisador deve ter muita responsabilidade e ética ao mostrar os resultados e conclusões das suas pesquisas, e o termo positivismo existe em várias vertentes, sejam elas histórica, sociológica na área da medicina ou da psicologia, o positivismo possui três fases de análise: o estado teológico, o estado metafísico e o estado científico. O positivismo busca compreender os fenômenos e fatos históricos, através da observação, e de leis naturais, que regem os comportamentos sociais e humanos, eles

tendem a fazer generalizações e não verificar as particularidades de cada lugar, Comte defendia que os fatos poderiam ser previstos, porque seguiam padrões e regras, Flavio enfatiza que as ciências são construídas, através de tentativas e erros e que os conhecimentos construídos não são imutáveis e fixos, a Ciência Histórica está em constante modificação, a ciência historiográfica é construída epistemologicamente através de teorias (modos de ver) e metodologias(modos de fazer) que podem ser frágeis e em estão sujeitas a erros ou ao que alguns historiadores chama de “contaminação” histórica, por causa da subjetividade humana.

Os professores ao lecionarem os conteúdos históricos, devem levar em conta as singularidades de cada período histórico, tomando cuidado para não cometerem o pecado do anacronismo, julgar os fatos do passado, com a perceptiva e visão de mundo do presente , muitos estudantes frisam que acham a disciplina de História seja extremamente chata e para eles não faz sentido , estudar o passado, todavia eles não compreendem que o passado interfere no presente, entretanto muitas vezes isso ocorre o porquê o professor falha em sua explicação, porque ele não traz relações entre passado e presente, porque tem dificuldades de fazer relações entre os conteúdos e as realidades dos discentes . O docente deve ter conhecimento de um processo de aprendizagem chamado de teoria de aprendizagem significativa, na qual os alunos, tem maior facilidade de aprendizado quando os conteúdos fazem sentido para o sujeito, Paulo Freire defende que as para os alunos compreendem os conteúdos, eles devem ter significado, todavia alguns docentes tem dificuldades de fazer relações entre o passado e o presente, o que dificulta a aprendizagem, quando o professor for explicar conteúdos como a revolução industrial na Inglaterra, ele deve fazer relações com as realidades dos alunos, por exemplo ele pode explicar que os produtos industrializados que o aluno consume, como biscoitos e salgados, só existem, por causa da 1º revolução industrial, na qual Hobbsbawn defende que a produção aumentou e portanto a venda e os lucros, aumentaram, em uma pequena empresa, que antes produzia 10 sapatos em duas semanas , produz cinquenta ou mais nas mesmas duas semanas, porque as fabricas e as maquinas agilizam o processo de fabricação, todavia o índice de desempregados, aumentou, na Inglaterra porque muitos indivíduos não sabem lidar com o maquinário e acabam sendo demitidos, esse fenômeno ocorre até o século XXI, na qual já estamos na 4º revolução industrial, e as maquinas estão cada vez mais evoluídas, fazem o trabalho de forma mais rápida e eficaz, além das inteligência artificial, que vem provocando muitas discussões, sobre moral, ética, se é

possível ou não elas substituam os seres humanos e outras problemáticas complexas de serem analisadas.

Com relação ao conteúdo da revolução francesa, o professor deve buscar explicar que as ideias de liberdade, igualdade e fraternidade tiveram influência no surgimento da Democracia brasileira e na busca pela diminuição da desigualdade social entre as classes sociais, com relação aos conteúdos da guerra, o docente pode transmitir filmes ou músicas que estejam relacionadas com o conteúdo, várias bandas brasileiras ou norte americanas, tem músicas que se relacionam com algum conteúdo histórico, Engenheiros do Hawaii, tem músicas como “Era um garoto, que como eu amava os Beatles e os The Rolling Stones, girava o mundo sempre a cantar, as coisas lindas da América, não era belo, mas mesmo assim, tinha mil garotas afim, cantava Help and Ticket to Ride, cantava viva a liberdade, mas uma carta sem esperar, a sua guitarra, não tocará, pois foi chamado para América, Stop! Com Beatles songs, mandato foi a Vietnã lutar com vietcongs”, nesse trecho da música, o cantor Humberto faz uma alusão à guerra do Vietnã, que ocorreu durante a guerra fria, entre URSS defendendo a implantação do socialismo e os EUA, querendo impor o capitalismo no mundo.

Outra música que se pode fazer uma reflexão e explicação sobre conteúdos históricos, como a Idade Média é a música “Metal contra as Nuvens” da banda Legião Urbana, na qual Renato Russo, aborda, que “Não sou escravo de ninguém, ninguém senhor do meu domínio, sei o que devo defender o valor, que temo que agora se desfaz, viajamos sete léguas, entre abismos e florestas, por Deus nunca me vi tão só e a própria fé e o que destruí, esses dias são desleais, mas sou metal, raio, relâmpago e trovão, eu sou metal, eu sou o olho em seu brasão, eu sou metal, e sabe o sopro do dragão, reconheço o meu pesar quando tudo é traição, o que venho encontrar, é a virtude em outras mãos, minha terra é a terra que é minha, nesse trecho, o professor deve fazer uma relação entre a música e a terra, que era o principal elemento econômico durante o período da idade média, Renato Russo continua na letra da música salientando “sem esperar, minha terra, sem a lua, nem estrelas sempre terá, quase acreditei na sua promessa, onde havia fogo e destruição, nesse trecho o docente deve explicar e fazer analogias com as invasões dos povos germânicos, chamados de forma estereotipada de bárbaros, depois o cantor continua “perdi, a minha cela, e a minha espada, perdi o meu castelo e a minha princesa”, nesse trecho o professor deve relacionar com o fato que a maioria das pessoas, na idade média viviam em castelos, para se proteger dos ataques, quando ele cita o cavalo e a espada

é uma referência aos grandes nobres, que lutavam em guerras ou nos torneios, muitos comuns, na Idade média. Enfim, o docente deve buscar sempre outras estratégias, para tornar sua aula mais dinâmica e mais lúdica, com metodologias e estratégias diferentes, e que busquem facilitar a compreensão dos alunos em sala de aula.

5 A REVOLUÇÃO NA HISTORIOGRAFIA FRANCESA EM 1929 E A TERCEIRA GERAÇÃO

Barros de Assunção salienta que a escola dos Annales surgiu na França, em 1929 e revolucionou a historiografia, porque trouxe novas metodologias e novos temas que poderiam ser estudados, pelos pesquisadores, foram criados novos paradigmas historiográficos, essa escola foi criada por Mach Bloch e Lucien Freve, Peter Burker salienta que a nova história, é influenciada diretamente pela escola dos Annales, as obras sobre esse assunto que possui mais relevância são "Apologia da História ou O Ofício do Historiador" de March Bloch e a escrita da História de Fernand Brudel. Peter Burker salienta que autores como George Duby e Jacques Le Golf são da terceira geração dos Annales e eles se destacaram no estudo do medievo, os pesquisadores dessa escola tendem a produzir uma historiografia que tenha a interdisciplinaridade com outras áreas coimo a psicologia, sociologia, antropologia, economia, etc e que existe uma problematização dos documentos (fontes).

Burker problematiza que a História que era global se torna uma história de "migalhas", ele defende a passagem de uma perspectiva holista(todo) para a micro história, deixa de analisar as permanências para estudar as mudanças e rupturas, deixa de explicar os fatos para descreve-los e relativiza-los, do racional para o não racional, da História ciência social a História literatura. Barros de Assunção defende que Bloch e Lucien Freve se conheceram na universidade de Estraburgo na França, eles desenvolveram uma amizade e criaram a revista dos Annales, que se preocupa em produzir uma historiografia diferenciada, que se preocupava com aspectos como a mentalidade das pessoas, durante um determinado período histórico e como os elementos geográficos, como o clima, os tipos de solo, etc, podem interferir em fatos históricos.

Lucien Freve e Mach Bloch argumentavam que o anacronismo é o pior pecado do historiador, porque não se julga os fatos do passado com a mente do presente, ele cita o termo ateísmo, que na Idade Média, não se tinha o mesmo significado que temos nos dias

atuais, de não ter crença, em nenhum tipo de divindade superior, na idade média, a sociedade não dava condições mentais para um indivíduo ser ateu, já o domínio da igreja católica na mente das pessoas era muito forte, Lucien salientou que para se compreender a sociedade em qualquer período é necessário se compreender ao menos um pouco a mentalidade dos indivíduos. Bloch criou a história comparada, na sua obra “Os Reis taumaturgos” porque faz uma comparação entre a sociedade inglesa e a sociedade Francesa, na mentalidade das pessoas que acreditavam que as mãos dos reis, possuíam poderes sobrenaturais de cura, essa obra deve um grande destaque no meio historiográfico e foi a pioneira no aspecto de História comparada, além de dá o pontapé inicial do que mais tarde Fernand Braudel aperfeiçoaria e chamaria de perspectiva de “longa duração”.

Barros traz à baila que Labrousse foi um dos historiadores dos Annales que começou a escrever uma historiografia, quantitativa, que focava em aspectos econômicos e uma história serial, da década de 1960, a história seriada, é construída com várias fontes do mesmo tipo, que podem ser comparadas, esse tipo de análise é importante para se observar as permanências e as modificações históricas, as fontes que podem ser usadas são muitas, como censo demográficos, registros de imóveis, certidão de casamento, testamentos, etc. A segunda geração dos Annales vai de 1946 a 1969, e o principal nome é o Fernand Braudel, com a obra “O Mediterrâneo”, e sua metodologia de “longa duração”, dividida em três partes, Braudel faz uma analogia entre as ondas e das correntes profundas, na quais os fatos históricos, são apenas as espumas das ondas. No seu primeiro livro, ele analisa as relações entre os seres humanos e o Mediterrâneo, ele analisa ambientes como as ilhas, o deserto e as savanas e suas lentas transformações, no segundo livro ele traz análises mais econômicas, bélicas e diplomáticas e as trocas culturais, que existiram no mar mediterrâneo, ele tentou construir uma história total, ou seja, uma história que abrange todos os aspectos do mundo físico, seja ele econômico, geográfico, social, cultural e mental.

Michel Foucault defende que a história total, deve ter relações homogêneas, uma única maneira de historicidade que consiga interligar estes aspectos econômicos, até as formas que os indivíduos pensam e sentem, as histórias se articularem em várias estruturas (longa, média e pequena) para Rivel, a História deveria ser a História do todo, ou seja o pesquisador pode produzir uma historiografia com qualquer objeto de estudo, seja o amor, a morte, a cultura, etc, entretanto a História política, continuou sendo escrita

embora tenha sido desvalorizada pelos seguidores dos Annaeles. Em 1968, Brudel abandona a escola dos Annaeles e o movimento ganha novos paradigmas e novas perspectivas, a história política e biográfica voltam a ter destaque no meio historiográfico, a micro história e a história cultura começaram a serem usadas com cada vez mais frequência, na terceira geração novos temas e objetos de estudo começaram a ser produzidos, se criou a história do clima, na qual se analisa as pequenas alterações no clima do planeta, ou a história da morte, que busca compreender a mentalidade dos seres humanos com relação ao enfrentamento do fim da sua existência. O italiano Carlo Gurzemb desenvolveu o método da micro-história, na qual os indivíduos, que antes eram marginalizados, do meio historiográfico, como os homens que eram acusados de bruxaria e satanismo ganham destaque na obra "O queijo e os vermes", na qual o autor usa como fonte vários processos da inquisição da igreja católica.

6 CONCLUSÃO

Conclui-se que o papel do historiador é importante para a sociedade, por vários fatores, como Tosh defende que o historiador é uma espécie de psicólogo, em alguns momentos, quando pessoas traumatizadas por guerras têm a oportunidade de se abrir para o pesquisador, o fato de dialogar faz bem para a mente desses indivíduos, o historiador também é uma espécie de "guardião" do passado, e o passado tem interferências significativas no presente.

O pesquisador deve compreender que o positivismo tem suas falhas, mas foi de extrema importância para que a ciência histórica se desenvolva e ganhasse seu espaço no meio acadêmico, o positivismo através de suas leis gerais, construiu uma epistemologia para a história com suas teorias e suas metodologias, que foram se modificando com o passar do tempo e ganhando novas correntes históricas, como a escola dos Annaeles, que foi de extrema importância para que a ciência se tornasse melhor, com novos métodos, novas teorias, novos paradigmas e novos temas de pesquisa, todavia o historiador deve buscar uma neutralidade, mesmo que saiba que não consiga obtê-la de forma profunda, porque a história, é uma ciência que estuda e problematiza, o homem em seu espaço, no tempo como frisou Bloch, por isso ela é objetiva, o pesquisador deve estar ciente que não existe uma verdade absoluta, como os positivistas, tentaram impor, mas verdades relativas, que podem ser alteradas, com interpretações, fontes e metodologias divergentes.

Conclui-se, também, que a escola dos Annales provocou uma revolução no meio historiográfico, porque trouxe mudanças nos paradigmas historiográficos, grupos que antes eram marginalizados e excluídos como as mulheres, os negros, os índios, os indivíduos que eram considerados bruxos ou satânicos, na Idade média, ganharam sua importância no meio historiográfico, Mach possibilitou que outras fontes, como iconografias, a oralidade fossem usadas para a produção histórica. É importante que o professor saiba que sempre deve mostrar em suas explicações em sala de aula relações entre o passado e o presente para facilitar a compreensão do aluno, já que a aprendizagem deve ser significativa, como Paulo Freire argumenta, o docente deve sempre fazer analogias e comparações, e trazer outras estratégias, como músicas, imagens, filmes, para que o aluno possa compreender melhor, Tosh defende que os filmes são fontes, já que nos permite analisar as roupas, os carros, a cultura e outros aspectos da sociedade e do período histórico que o filme representa.

REFERÊNCIAS

- ALVES Rubens. **A pedagogia dos Caracóis**. Versus, 2011
- ASSUNÇÃO de Barros. **A fonte Histórica e seu lugar de produção**. 2012, Uberlândia.
- ASSUNÇÃO de Barros – A escola dos Annales e a crítica ao historicismo e o positivismo. **Revistas Territórios e Fronteiras**, volume 3, Janeiro de 2010.
- BARRETO, Janner, NEUSA Tereza,. Movimento phisc FIRTS” Uma herança positivista”, ANO 2020, p. 74-95, **Revista Educar mais**
- BURKER Peter. **A escola dos Annales-1929-1980 (a Revolução Francesa da Historiografia)**, 2º edição, EdUNESP.
- BLOCH, MARCH. **Apologia da História ou Ofício do Historiador**, 2001.
- HOBBBWEAN Eric” **A Era das Revoluções (1789-1848)**. São Paulo: Paz e Terra.
- HOBSBAWN, Eric “**Sobre História**”. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2006.
- GUIZURB, Carlo. **O queijo e Os Vermes: O cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**, 2006
- TOSH, John. **A Busca da História (objetivos, métodos e as tendências no estudo da História moderna)**. São Paulo: Vozes, 2011.
- GUSMÃO Freitas Amorim. **O Positivismo, a educação e a História ensinada**. Universidade Federal de Sergipe, 2016.

SOBRE OS AUTORES

Adriana Santana da Cruz

Doutoranda em Letras pela Universidade Federal de Sergipe (2022-); Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Cândido Mendes (2020); Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2017); Especialista em Ensino da Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências Educacionais (2013); Licenciada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2009).

Adriana Santana de Sousa

Licenciada em Biologia; especialista em Educação Ambiental; mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Andreia Reis de Araujo Andrade

Licenciada em Pedagogia; especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica; Neuropsicopedagogia Institucional; Especialista em Educação em Gêneros e Direitos Humanos; Mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Beatriz Silva Fonseca

Licenciada em História pela UNEAGES; Pós-Graduanda em História da África.

Edimilson Oliveira Souza

Licenciado em Pedagogia e Matemática; especialista em Gestão Educacional e Criatividade; Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Gestão de Polos.

Eliane Barbosa N. Bemvenuto

Licenciada em Pedagogia; Especialista em Metodologia do ensino de história; mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Maria Eliana Menezes de Andrade

Licenciada em Pedagogia; especialista em Gestão, Coordenação e Orientação Pedagógica; mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Jocelina Alves dos Santos

Licenciada em História; Mestra em Educação.

José Victor Soares Rocha dos Santos

Mestrando em Letras pela Universidade Federal de Sergipe (2022); Bacharel em Administração Pública pela Universidade Federal de Sergipe (2021); Licenciado em Letras - Inglês pela Universidade Estácio de Sá (2020).

Fernando de Oliveira Gonçalves

Licenciado em Pedagogia; Especialista em Redação, Oratória e Leitura; Mestrando em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

João Victor Rodrigues Santos

Desde 2022 trabalho como professor de Língua portuguesa na Escola Estadual Constança de Goes Monteiro pela Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL). Posuo graduação em Letras - Língua portuguesa pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Durante a graduação fui bolsista dos programas de Iniciação científica (PIBIC) e de iniciação à docência (PIBID). Atualmente sou aluno do mestrado em Letras - Estudos literários do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS), no qual investigo o romance Vida e proezas de Aléxis Zorbás, de Nikos Kazantzákis. Posuo interesse pelos seguintes temas e assuntos: Nikos Kazantzákis, Literatura e Filosofia, Literatura comparada e Teoria da literatura.

Daiane Cristina Macedo Cruz

Psicóloga Graduada pela Universidade Tiradentes - UNIT (2016) e pós-graduada em Saúde mental e Atenção psicossocial também pela Universidade Tiradentes - UNIT (2021). Atuei como Psicóloga de Referência do Centro de Referência de Assistência Social - CRAS, do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS e do Centro de Atenção Psicossocial - CAPS, com experiência em gerenciamento da COVID - 19, além de, facilidade em desenvolver bom relacionamento interpessoal e coordenação de atividades grupais. Trabalhei com alunos no âmbito escolar, no tocante a orientação psicológica e acompanhamento da saúde mental deles. Atualmente, atuo como psicóloga no sistema prisional em conjunto com uma equipe multidisciplinar para garantir a saúde mental e a reabilitação dos reclusos. Então, acredito que

cuidar da saúde mental é importante, visto que impacta diretamente na qualidade de vida das pessoas.

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

Possui graduação em Letras Vernáculas pela Faculdade Ages (2006); especialização em Metodologias de ensino para a educação básica (UFS-ITA); especialista em Linguística (FACULESTE - 2023); especialista em LIBRAS (FACULESTE - 2023); Mestrado em Letras - estudos linguísticos pela Universidade Federal de Sergipe (2014). Doutorando em Letras - Linguagem: discurso e práticas sociais pelo PPGL/UFS. Atualmente, é efetivo da Escola Municipal Professora Idivania de Oliveira Menezes e do Colégio Estadual Nossa Senhora de Fátima – Tempo Integral. Tem experiência na área de Linguística, atuando, principalmente, nos seguintes temas: análise crítica do discurso, discurso docente, discurso de ódio e intolerância.

Josemeire Dias dos Santos

Licenciada em Pedagogia. Professora da rede pública de ensino municipal.

Maria Evaneide Felício Vieira

Licenciada em Pedagogia. Professora da rede pública de ensino municipal.

Rosana Reis Santos Santana

Licenciada em Pedagogia; especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica; mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Regiane de Oliveira Barbosa

Licenciada em Pedagogia; especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Renata Reis Santos

Licenciada em Pedagogia; Especialista em Alfabetização e Letramento; Mestranda em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

Vilmário Oliveira da Silva – Licenciado em Educação Física pela UNIAGES; Especialista em Personal Trainer e Gerontologia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante; Mestrando em Educação pela FUNIBER/UNEATLÂNTICO. Professor da rede municipal de ensino de Fátima, Bahia.

Vinícius Andrade Alvarenga

Licenciado em Educação; especialista em Musculação e Personal Training; especialista em Educação Física Escolar, MBA em Coaching; mestrando em Educação (FUNIBER/UNEATLÂNTICO).

ESTUDOS LINGUÍSTICOS, LITERÁRIOS E PEDAGÓGICOS-VOL. 3

A presente obra é o terceiro volume de uma coletânea produzida única e exclusivamente por professores de escolas públicas municipais e estaduais. Ela é estruturada em três partes distintas que acabam revelando o chão da sala de aula e o campo do saber no qual cada docente tem contribuído de forma tão impactante: Parte I - Dos estudos linguísticos; Parte II - Dos estudos literários e Parte III - Dos estudos pedagógicos. São, ao todo, vinte capítulos numa escrita didática e de fácil compreensão. Sejam todos bem vindos a esta leitura precisa e necessária.

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91988165332
Tv. Quintino Bocaiúva, 23011 - Batista
Campos, Belém - PA, 66045-315

