



CENTRO UNIVERSITÁRIO ICESP DE BRASÍLIA

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIDESC

IV SIMPÓSIO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO CENTRO-OESTE

II JORNADA DE EXTENSÃO E CULTURA DO CENTRO-OESTE

ANAIS DO EVENTO

IV SEICO – II JEC

Novembro de 2019

Comissão Organizadora

Profa. Dra. Tânia Rossi
Profa. Ma Sonia Amoroso
Profa. Ma Giselda Jordão
Profa. Ma Marlene Pereira
Profa. Ma. Carla Queiroz
Prof. M.e Victor de Paula
Profa. Esp. Brenda Cariello
Esp. ChristianyBorba
Ariane Kally Brandão
Anderson Ricardo de Sousa
Wallinson Leandro Alves de Souza
Juliana Bezerra Ianuck

Luziânia, 6 de novembro de 2019.

Comissão Técnico-Científica

Profa. Dra. Tânia Rossi

Profa. Ma Sonia Amoroso

Profa. Ma Giselda Jordão

Profa. Ma Marlene Pereira

Profª Ma. Edney Gomes Raminho

Luziânia, 6 de novembro de 2019.

SUMÁRIO

CUIDADOR DE IDOSO NA QUALIDADE DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE ESTUDANTE E COMUNIDADE Elias Rocha de Azevedo Filho -----	09
MAIOR FORÇA MUSCULAR ESTÁ ASSOCIADA A MELHORES RESULTADOS CLÍNICOS EM PACIENTES EM HEMODIÁLISE Heitor Ribeiro Thalita Lauanna -----	15
GRUPO DE APOIO E DORES CRÔNICAS: UM CAMINHO TERAPÊUTICO POSSÍVEL João Antônio Mallmann -----	26
RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE EXTENSÃO RADIOLOGIA NO COMBATE AO CÂNCER DE MAMA. Larissa Cristiane Lopes Soares Kesley Campos da Silva Alinne de Araújo Moreira da Silva Thalita Lauanna Gonçalves da Silva Ferreira Vera Lúcia Teodoro dos Santos Vinicius dos Reis Silva Yago Rodrigues Rocha Bruna Aparecida Valença Filipe Ferreira Lima Andrea Barros de Aguiar Eliardo Rocha Santos Amanda Izidro da Silva Gabrielle Nunes Silva Sarah Rodrigues Cabral -----	34
RELATO DE EXPERIÊNCIAS DO PROJETO DE EXTENSÃO ATENDIMENTO FISIOTERÁPICO AOS IDOSOS EM INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA Ludmila Rocha Lemos Ísis Cristine Ferreira do Nascimento Anna Victória Dutra Ronska -----	41
EDUCAÇÃO NUTRICIONAL PARA PROMOÇÃO DE HÁBITOS ALIMENTARES SAUDÁVEIS EM CRIANÇAS Maria Clara da Silva Goersch -----	48
SAÚDE MENTAL DE ADOLESCENTES EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL Midiã de Itanhém Fernandes Martins Hellen Fonseca de Sousa da Costa Vale -----	57
ENCONTROS TERAPÊUTICOS: CAMINHO PARA METAMORFOSES POSSÍVEIS Sônia Regina Basili Amoroso -----	72

SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA LABORAL

Thalita Lauanna Gonçalves da Silva Ferreira

Amanda Maria das Neves Almeida

Karina Soares da Silva

Diego de Carvalho Maia

Thaís Santos Soares

Lucas Janderson Ribeiro Dutra

Bianca Martins Borges

Gabrielle Alves Santiago Cipriano

Elica Paiva da Silva -----82

DESCARTE CONSCIENTE DE MEDICAMENTOS: UMA RESPONSABILIDADE SOCIAL DE FARMÁCIAS E DROGARIAS

Victor Gomes de Paula

Daniel Sebastião de Souza -----89

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NO COMBATE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Ana Clara Ereira de Moraes Aguiar

Miquelly Barbosa da Silva -----100

FEMINISMO E GÊNERO EM JUDITH BUTLER

Ariane Kally Brandão de Oliveira

Tânia Maria de Freitas Rossi -----109

MUDANDO PARADÍGMAS CONQUISTANDO NOVOS CAMINHOS

Cristiana Amorim de Souza

Sonia Regina Amoroso -----118

SEXTA DO XADREZ: UM ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E ENTRETENIMENTO

Débora Cristine Gomes dos Santos

Maria Auxiliadora Antunes dos Santos -----126

CINEDEBATE COMO CULTURA – CAMINHO À INCLUSÃO PARA A (TRANS) FORMAÇÃO ACADÊMICA

Edney Gomes Raminho -----133

JOGOS ONLINE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO EDUCATIVA PELA CRIATIVIDADE

Edney Gomes Raminho -----141

PROJETO DE EXTENSÃO – ADOLESCER

Giselda B. Jordão da Silveira -----149

SEMENTE CULTURAL: A CIDADANIA EM SUA MULTIPLICIDADE

Laiane de Almeida Neves

Robson Pedro Veras -----158

ARTESÃOS DO VIVER

Laura Lorryne Oliveira Reis

Sônia Regina Basili Amoroso -----163

FEITO À MÃO: ARTESANATO NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

Marta Mencarini Guimarães -----173

UNIDESC – ARTE SHOW FORMAÇÃO DO GRUPO TEATRAL INSTITUCIONAL

Robson Michel da Silva -----185

DIREITOS FUNDAMENTAIS - QUAL O MEU DIREITO?

Anderson de Oliveira Silva

Kézia Batista da Cruz

Ana Cecília Pereira Melo -----192

**A IMAGEM COMO RECURSO DE APROXIMAÇÃO DO CONHECIMENTO
PROLIXO DA LEI PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Felipe Fontineles Martins

Edney Gomes Raminho -----201

**O DIREITO É TODO NOSSO - O DIREITO ACESSÍVEL NAS ESCOLAS COMO
INSTRUMENTO DE CIDADANIA**

Sirley. O. Azevedo

Nayara Soares Santana

Ana Karine. C. Almeida

Damião J. P. Bonifácio,

Reinilde C. Barbosa,

Thayssa F. S. Menezes -----209

**HIGIENE, SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO – UMA PROPOSTA
EXTENSIONISTA ENTRE O CENTRO UNIVERSITÁRIO E AS EMPRESAS DA
REGIÃO DO ENTORNO SUL DO DISTRITO FEDERAL**

Davi Queiroz da Silva

Carla de Fátima Nascimento Queiroz de Paula -----225

**AVALIAÇÃO DO PH DO FLUIDO RUMINAL DE VACAS LEITEIRAS E A
RELAÇÃO COM A PRODUTIVIDADE EM PROPRIEDADES DO DISTRITO
FEDERAL E ENTORNO**

Felipe da Silva Vieira

Mirna Ribeiro Porto -----232

**CRIAÇÃO AGROECOLÓGICA DE FRANGOS CAIPIRA E GALINHAS POEDEIRAS
EM AVIÁRIOS MÓVEIS EM REGIÕES DE BAIXA RENDA DO DISTRITO
FEDERAL**

Luiz Gustavo de Souza Melo

Rafael Silva Gomes -----239

**A AGROECOLOGIA SOLIDÁRIA COMO ASPECTO CONCEITUAL DO
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Marcelo da Silva Marinho

Mariana Fernandes de Amorim Marinho	243
SANIDADE E SAÚDE DE GRANDES ANIMAIS – DADOS PARCIAIS	
Vitor Dalmazo Melotti	252
DOA FÁCIL - SIMPLES DOAR E FÁCIL ENCONTRAR: DESENVOLVIMENTO DE UM SISTEMA WEB PARA INSTITUIÇÕES FILANTRÓPICAS	
Ana Carolina Cintra Faria	259
INFORMÁTICA DESCOMPLICADA: INCLUSÃO DIGITAL NO ENTORNO SUL DO DF	
Ana Carolina Cintra Faria	
Cláudia Michele da Cruz Tavares	269
PROJETO DE APOIO A ESCOLHA PROFISSIONAL	
Giselda B. Jordão da Silveira	277
A LUDICIDADE COMO ESTRAGÉGIA NA ESTIMULAÇÃO PRECOCE EM CRIANÇAS COM ATRASO DE DESENVOLVIMENTO	
Juliana Bezerra dos Reis Ianuck	
Tania Rossi	287
UM CAMINHO PARA A APRENDIZAGEM	
Letícia Gonçalves da Silva Pereira	
Natália Inês de Carvalho Zaranza	297
BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE A MATEMÁTICA	
Liliane Cardoso de Moura	
Maria Auxiliadora Antunes dos Santos	305
A EPISTEMOLOGIA DA APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA	
Edson Roberto Gregio Júnior	
Marlene Monteiro Pereira	313
OFICINA DE MATEMÁTICA: BRINCANDO COM OS NÚMEROS	
Natasha Vanazzi	
Maria Auxiliadora Antunes dos Santos	322
MATEMÁTICA E O LÚDICO NA VIDA REAL	
Rafael Moreira de Souza	
Maria Auxiliadora Antunes dos Santos	327

CUIDADOR DE IDOSO NA QUALIDADE DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE ESTUDANTE E COMUNIDADE

Elias Rocha de Azevedo Filho¹
Docente Mestre em Gerontologia
Centro Universitário ICESP de Brasília

Resumo

O trabalho discute sobre a oferta de curso de capacitação para estudantes, familiares de idosos e pessoas da comunidade para desempenhar tarefas inerentes à ocupação de Cuidador de Idosos, colaborando, desta forma, para com a melhoria da qualidade de vida do idoso. Bem como, criar oportunidades de articulação e integração com as disciplinas ressaltando o equilíbrio entre conhecimentos, competências, habilidades e atitudes pessoais. Durante a execução do projeto, contou-se com facilidades que possibilitaram a realização de reuniões, oficinas, as quais proporcionaram espaço para exposição de ideias, debates, discussões, diálogos. Enfim, toda sorte de comunicação pessoal ao cuidador de idosos, com postura relacionados à comunicação, alimentação, segurança, higiene e conforto, integridade tegumentar, eliminações, falibilidade, mobilidade, lazer e religiosidade, cuidado com os medicamentos, sono e repouso, situação de emergência com o idoso e finitude. Os conteúdos desenvolvidos basearam-se no direcionamento das propostas do Ministério da Saúde sobre a qualificação dos cuidadores e na literatura de ensino e educação. De 2018 a 2019 foram realizadas 03 capacitações, de 40 horas cada uma, de acordo com a certificação, tendo sido contabilizados 60 participantes. A nota média de satisfação para o Curso, dada pelos participantes, foi de 9,50. Por fim, espera-se subsidiar os estudantes, numa perspectiva de se fazer o planejamento e a operacionalização de práticas de saúde que (re)conheçam concretamente ao mercado de trabalho.

Palavras-chave: Cuidadores. Extensão. Cursos de capacitação.

1. Introdução

Qualidade de formação inicial e continuada de estudante e comunidade² busca por profissionais qualificados na geriatria, é resultado do aumento progressivo da população idosa e do número de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT). “No caso do Brasil, a atenção à saúde do idoso é uma atividade específica em expansão que ainda demanda profissionais” (PAZ; SANTOS; EIDT, 2006, p. 339).

Conforme o Estatuto do Idoso (Brasil, 2003), é considerado idoso a pessoa que tenha 60 anos ou mais. Percebe-se que o envelhecimento não possa ser apenas compreendido com a faixa etária, e sim a partir dos aspectos socioculturais nos quais os indivíduos estão inseridos.

¹ Mestre em Gerontologia/UCB elias.filho@icesp.edu.br

² O curso de cuidador de idoso na qualidade de formação inicial e continuada de estudante e comunidade, acontece uma vez por semestre no Centro Universitário ICESP Brasília, de acordo com as demandas do calendário acadêmico.

Contudo, há uma gama de acontecimentos físicos, psíquicos, estruturais e sociais que agem na forma de como o indivíduo se percebe em seu meio. De acordo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem 190.755.799 habitantes. Especificamente, refere-se que a parcela relativa da população com 65 anos ou mais, que era de 4,8% em 1991, passou a 5,9% em 2000 e chegou a 7,4% em 2010 (IBGE, 2010). De acordo com Alves Jed (2008), a transição demográfica se inicia com a diminuição das taxas de mortalidade e, depois de um tempo, com a redução das taxas de natalidade, promovendo significativas modificações na estrutura etária da população.

De forma diferente Brito *et al.* (2007) cita que essas alterações têm ocorrido com rapidez, requisitando uma resolução rápida e eficaz. Esta, por sua vez, não acontecerá sem a intervenção do Estado por meio da inserção e execução de políticas públicas fundamentais.

As pessoas percebem algumas mudanças fisiológicas após os 60 anos, as quais podem interceder diretamente na funcionalidade e nas AVDs (atividades de vida diária e social). Em especial, quando houver doenças crônicas. Nesse tocante, quanto mais se vive em anos, maior a perspectivas de precisar de ajuda para realizar as atividades habituais, que evolui para carência de cuidados constantes (AGUIAR *et al.*, 2011).

O acréscimo das doenças crônico-degenerativas nessa população é um fato e, muitas vezes, acomete a autonomia do idoso, requerendo cuidados contínuos da família e/ou cuidador, bem como atenção permanente e específica de profissionais de saúde na orientação do cuidado (AGUIAR *et al.*, 2011).

Para Neri (2008), os diversos momentos da patologia do idoso, a familiaridade, as diferentes maneiras envolvidas no cuidar, o acesso a recursos pessoais e externos, em distintas ocasiões, a história de relacionamentos anteriores entre o idoso e seus familiares são relevantes indicadores na avaliação que o cuidador faz da situação e do seu bem-estar.

A ocupação de cuidador compõe a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), de 2002 sob o número 5162, que define o cuidador como alguém que cuida, a partir de objetivos especificados por instituições, do idoso ou é seu responsável, pretendendo ao bem-estar da pessoa assistida. Quando o cuidado é concedido por uma pessoa leiga, corresponde à classe dos empregados domésticos. O artigo 15, inciso II, da Lei nº 8.212/91 considera empregador doméstico a pessoa ou família que admite a seu serviço, sem finalidade lucrativa. Empregado doméstico, que deve ser pessoa maior de 16 anos que presta serviços de natureza contínua (frequente, constante, não eventual), no âmbito residencial da família do empregador. Assim, o traço diferenciador do emprego doméstico é o caráter não econômico da atividade exercida (BRASIL, 2008, p. 8).

A qualificação de cuidadores de idosos com atendimento domiciliar é uma necessidade crescente da comunidade, diante das projeções demográficas, que apresentam um incremento da população idosa e, simultaneamente, aumento na demanda por cuidados específicos do envelhecimento. O Ministério da Saúde reconhece a atuação do cuidador de idoso e aconselha treinamento para esses trabalhadores, a partir de convívio e comunicação entre profissional, idoso, cuidador e família.

Neste sentido o projeto realizado, buscou oferecer capacitação de qualidade para pessoas que convivem, ou tem interesse pessoal ou profissional pela área, por meio de cursos de capacitação de cuidadores. Considera-se ainda a articulação teoria e prática, uma vez que as ações propostas no projeto foram articuladas com disciplinas do curso de enfermagem do ICESP.

2. Fundamentação teórica

O Programa de Extensão tem como missão investir em um processo de ensino e aprendizagem que capacite os seus ingressos e egressos a atenderem às necessidades e expectativas do mercado de trabalho e da sociedade, com competência para formular, sistematizar e socializar conhecimentos em suas áreas de atuação.

A educação em saúde, por sua vez, é uma estratégia significativa para a consolidação das políticas públicas na Atenção Básica. Segundo Alves (2005), é necessário reconhecer os indivíduos por suas práticas de educação em saúde, incluindo suas crenças, hábitos diários e as condições em que vivem. É preciso envolvê-los para assegurar-lhes a sustentabilidade e a efetividade das ações. Conforme afirma o autor, é a partir do diálogo e do intercâmbio do saber técnico-científico que os profissionais e usuários constroem de forma afirmativa um saber sobre o processo saúde-doença.

No ambiente universitário, a educação em saúde configura-se como um instrumento de aproximação do contexto universitário com as vivências recorrentes das pessoas. Tal prática configura-se na intersetorialidade, favorecendo, protegendo as mais variadas parcerias, incluindo, as escolas, as instituições e a comunidade. Sendo assim, o Projeto é dinâmico e flexível, e contempla a qualificação de formação inicial e continuada de estudante e comunidade que queiram aprender sobre os cuidados de idosos.

3. Métodos

O Curso de Qualificação para Cuidadores de Idosos tem como público-alvo os cuidadores domiciliares leigos, ingresso e egressos, ou seja, com ou sem formação técnica e/ou científica na área da Saúde. Cada curso tem carga horária de 40 horas, confirmadas a cada semestre a partir do calendário escolar.

Quanto aos temas por módulo, segue-se a seguinte disposição:

- Primeiro módulo: Processo de envelhecer; contexto familiar, cultural e ética; Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003); o envelhecimento; Classificação Brasileira das Ocupações.

- Segundo módulo: o cuidado com as condições de sono/repouso e com a integridade cutânea; as necessidades de alimentação, higiene e vestuário; fisiologia do envelhecimento e as queixas principais do idoso.

- Terceiro módulo: mobilidade e transferência do idoso; a dor no idoso; a necessidade de lazer e segurança do idoso; o cuidado com o tratamento medicamentoso; cuidando do cuidador.

- Quarto módulo: Identificar a importância do cuidador, formal e informal, tanto no âmbito institucional como domiciliar, cuidados específicos com portadores de mal de Alzheimer, demência senil e com alterações nas respostas comportamentais do idoso/Parkinson; hipertensão arterial; diabetes mellitus; tanatologia ou morte.

4. Resultados e discussões

Entre 2018 e 2019 foram realizadas 03 qualificações. Todas elas no Centro Universitário ICESP Brasília no Campus Águas Claras. As qualificações contaram com a presença de Maria de Fátima Rodrigues Santos e Ivanilde Reis Mota egressos do curso de enfermagem (ICESP), que promoveram reflexões acerca do processo de envelhecimento.

Tabela 1 - Número de participantes em cada curso e nota de satisfação obtida Cursos de

Cursos de qualificação	Nº de participantes	Nota de satisfação dos participantes pelo curso					
		10	9	8 a 7	6 a 5	4 a 3	2 a 0
I Qualificação	20	16	3	1			
II Qualificação	20	17	2	1			
III Qualificação	20	15	3	2			
Total	60			Média: 9,5			

As 03 capacitações atingiram 60 participantes e uma nota média de satisfação de 9,5 (Tabela 1). A ação de extensão tem como público-alvo os cuidadores domiciliares leigos de idosos, muito embora, nos cursos ministrados, tenha havido a participação de técnicos em enfermagem, graduandos do primeiro, segundo e terceiro semestre de enfermagem, fisioterapia, Farmácia, numa proporção de 66% estudantes de enfermagem, 7% estudantes de fisioterapia. Foram 7% de estudantes do curso técnico em enfermagem, 4% estudantes de farmácia e 16% de comunidade. Os Cursos de Qualificação para Cuidadores de Idosos foram, portanto, um trabalho educativo contínuo com a população, que possibilitou a promoção do conhecimento, abrangendo pessoas maiores de 18 anos com ou sem formação técnica e/ou científica, e de diferentes faixas etárias (jovens, adultos e idosos).

5. Considerações finais

O Curso cuidador de idoso, na qualidade de formação inicial e continuada de estudante e comunidade, teve a preocupação social pelo tema, sendo um agente de ações que deram suporte e contemplaram a qualificação de formação inicial e continuada de estudante no cuidado com os idosos. A média nas notas de satisfação dos participantes do curso indicou a repercussão das qualificações, o que inclui a metodologia utilizada para a abordagem do conteúdo.

Desta forma, o Curso de Formação de Cuidadores de Idosos cumpriu com seu objetivo de qualificar os familiares de idosos e pessoas da comunidade para desempenharem tarefas inerentes à ocupação de Cuidador de Idosos. Colaborou-se, desta forma, para com a melhoria da qualidade de vida do idoso.

Destaca-se a importância de criar oportunidades para o envolvimento dos estudantes com as disciplinas, tendo por base um projeto integrado e integrador que permita o equilíbrio entre conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, o que foi de grande valia para o processo de formação acadêmica. Ainda, vale ressaltar quanto às Ações que estimularam práticas de estudo, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional dos estudantes participantes dos cursos, possibilitando que a aprendizagem fosse vista como um processo contínuo e transformador da realidade.

Com os objetivos alcançados e os resultados expressos pelo grau de satisfação dos participantes dos cursos ofertados, durante a vigência do projeto, conclui-se que o Centro Universitário ICESP, por meio do PROEX – Pró-Reitoria de Extensão - estimula a práxis social de partilhar, com a comunidade interna e externa, os saberes e práticas construídos no

seio da academia. Com isso, cumprindo com seu compromisso social na produção e partilha de conhecimentos com a comunidade.

Referências

AGUIAR E. S. S. *et al.* **Representações Sociais do Cuidar de Idosos Para Cuidadores: Revisão Integrativa.** Rev. enferm. UERJ, Rio de Janeiro, jul./set. 2011, v. 19, n. 3. p. 485-90. Disponível em: . Acesso em: 20 out. 2019.

ALVES, V. S. **Um modelo para educação em saúde para o Programa de Saúde da Família:** pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. Revista Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v. 9, n. 16, p. 39-52, set. 2004; fev. 2005. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2019.

ALVES JED. **A transição demográfica e a janela de oportunidade.** São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial; 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia prático do cuidador.** Série A: Normas e Manuais Técnicos. Brasília, 2008. 64 f. Disponível em: . Acesso em: 4 fev. 2012. DUARTE, Y. A. O.;

BRITO F. A. **Transição demográfica e as políticas públicas no Brasil:** crescimento demográfico, transição da estrutura etária e migrações internacionais [Internet]. Brasília, DF: SAE; 2007 [acesso em 16 out 2019]. Disponível em: www.sae.gov.br/site/wp-content/uploads/07demografia1.pdf

DIOGO, M. J. D. **Atendimento domiciliar: um enfoque gerontológico.** São Paulo: Atheneu, 2000.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. **Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde.** Guia prático do cuidador/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. - Brasília: Ministério da Saúde, 2008. 64 p.: il. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos). Disponível em:

<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_pratico_cuidador.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

PAZ, Adriana Aparecida; SANTOS, Beatriz Regina Lara dos; EIDT, Olga Rosaria.

Vulnerabilidade e envelhecimento no contexto da saúde. Acta Paul. Enferm., São Paulo, v. 19, n. 3, set. 2006. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ape/v19n3/a14v19n3.pdf>>.

Acesso em: 2 set. 2019.

SILVA, E. P. do N.; NERI, A. L. **Questões geradas pela convivência com idosos:**

indicações para programas de suporte familiar. In: NERI, A. L. (Org.). Qualidade de vida e idade madura. Campinas: Papirus, 1993.

MAIOR FORÇA MUSCULAR ESTÁ ASSOCIADA A MELHORES RESULTADOS CLÍNICOS EM PACIENTES EM HEMODIÁLISE

Heitor Ribeiro¹, Centro Universitário ICESP
Thalita Lauanna², Centro Universitário ICESP
Agência Financiadora: Pró-Reitoria de Extensão - PROEX

Resumo

Pacientes com insuficiência renal crônica submetidos à hemodiálise apresentam declínio da força muscular e funcionalidade. Nesse sentido, a força de prensão palmar surge como uma variável com forte poder discriminatório, fácil aplicação e baixo custo. Objetivo foi verificar possíveis associações entre força de prensão palmar relativa e variáveis clínicas em pacientes com doença renal crônica. Participaram do estudo 39 pacientes com doença renal crônica de uma clínica privada na cidade de Brasília – DF, que recebem tratamento hemodialítico não intermitente (cinco vezes por semana). A força de prensão palmar foi mensurada por dinamômetro analógico e composição corporal estimada por bioimpedância. As análises bioquímicas foram realizadas pela própria clínica. Os pacientes foram estratificados em tercís, de acordo com a FPP relativa, sendo formados, então, dois grupos: G1 - tercís inferior e médio (n=26), e G2 - tercís superior (n=13). O teste de correlação de Pearson foi utilizado e, para a análise comparativa entre os grupos, o teste *t* de *Student* para amostras independentes ($p < 0,0$) o G2 apresentou melhores resultados nas variáveis antropométricas, índice de massa corporal, menor massa gorda e porcentual de gordura quando comparado ao G1. E nas variáveis bioquímicas e inflamatórias, o G2 apresentou melhores resultados para proteína C-reativa e creatina fosfoquinase em comparação ao G1. A FPP relativa se associou com proteína C-reativa, creatina fosfoquinase, massa magra e gordura corporal. Assim, os resultados sugerem que os pacientes com doença renal crônica que obtiveram maiores valores de força de prensão palmar relativa apresentaram melhores resultados para variáveis antropométricas, inflamatórias e bioquímicas; particularmente àquelas indicadas como preditoras de doenças cardiovasculares e mortalidade.

Palavras-chaves: doença renal crônica; força muscular; aptidão física.

1. Introdução

O número de pessoas acometidas pela doença renal crônica (DRC) corresponde a 10% da população mundial e no Brasil mais de 100.000 pessoas são dependentes da hemodiálise (HD). A Sociedade Brasileira de Nefrologia estima que 90% dos pacientes com DRC estão em tratamento hemodialítico (NEFROLOGIA, 2017). Contudo, ainda que 70% dos brasileiros apresentem algum grau de disfunção renal, apenas 10% têm conhecimento do diagnóstico, uma vez que os sintomas surgem de forma insidiosa em estágios avançados da doença (GOUVEIA *et al.*, 2017). Adicionalmente, o Sistema Único de Saúde brasileiro aponta que, para 2017,

1

2

foram disponibilizados R\$3.9 bilhões em internações, transplantes e medicamentos, sendo a doença com o maior recurso desembolsado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2017).

A DRC possui etiologia variada, mas, em maior frequência, decorre de afecções crônicas de ordem hemodinâmica e metabólica como o diabetes, hipertensão arterial e obesidade (KIS, 2013). Pacientes em estágio terminal da DRC que realizam HD podem apresentar câimbras, dores de cabeça, hipotensão e tontura, eventos que são agravados pela inatividade física, tornando-se um círculo vicioso. Contudo, evidências indicam que pacientes com DRC que apresentam índice de massa corporal (IMC) acima de $30\text{kg}/\text{m}^2$ tendem à maior expectativa de vida, mesmo com elevado percentual de gordura corporal e maior produção de citocinas pró-inflamatórias, responsáveis por importantes alterações clínico-metabólicas, o que chamamos de paradoxo da obesidade (DELGADO *et al.*, 2017; KALANTAR-ZADEH; KOPPLE, 2006; STENVINKEL *et al.*, 2016).

No entanto, embora sejam condutas práticas, utilizar apenas medidas antropométricas no cotidiano clínico pode não ser a melhor estratégia para prever a evolução do paciente. Nesse sentido, estudos têm demonstrado que a aptidão cardiorrespiratória pode alterar de maneira importante a relação entre adiposidade e prognóstico clínico em pacientes com doenças cardiovasculares (LAVIE *et al.*, 2011, 2013, 2014; LAVIE; VENTURA, 2015; OKTAY *et al.*, 2017). Por outro lado, tais estudos não abordaram parâmetros neuromusculares relacionados ao paradoxo da obesidade, especialmente na DRC.

A massa e a força muscular estão diretamente correlacionadas com desfechos clínicos, em especial, alterações endócrino-metabólicas, inflamação sistêmica, lesões osteomioarticulares e aumento na chance do aparecimento de hipertensão e diabetes. Acrescenta-se que podem ainda elevar a chance de mortalidade e diminuição da expectativa de vida (SAH; SIDDIQUI; DARAIN, 2015).

Nesse sentido, a utilização de testes funcionais simples, baratos e facilmente aplicáveis, como a força de preensão palmar (FPP) tem sido amplamente adotada na literatura como prática clínica para a predição de desfechos cardiovasculares, renais e mortalidade (LEAL *et al.*, 2011). A FPP foi previamente descrita como preditora independente de mortalidade e desfechos renais (CHANG *et al.*, 2011; VOGT *et al.*, 2016). No entanto, não é totalmente compreendida a associação dos diferentes níveis da manifestação da FPP sobre os parâmetros metabólicos, clínicos e bioquímicos na população em hemodiálise.

Sendo assim, o presente estudo teve como objetivo verificar a influência da FPP relativa em variáveis antropométricas e imunometabólicas de pacientes com DRC. Nós hipotetizamos

que a FPP relativa apresenta bom poder discriminatório para a saúde clínica, em comparação a adiposidade corporal, em pacientes com DRC submetidos a HD.

2. Desenvolvimento

Trata-se de um estudo transversal, previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Brasília (nº 2.497.191). Os voluntários que aceitaram compor a amostra do estudo assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) após serem informados dos riscos e benefícios. A amostra foi constituída por 39 pacientes (20 homens e 19 mulheres) com DRC e integrantes do programa de tratamento com hemodiálise de uma clínica particular da cidade de Brasília-DF, selecionados por conveniência.

Foram incluídos no estudo os pacientes em tratamento hemodialítico que assinaram o TCLE, os que possuíam mais de três meses de HD e os que foram liberados pelo médico para a realização dos testes. Como fatores de exclusão, adotamos os seguintes: hipertensão arterial descompensada, cardiopatia isquêmica, ter faltado a última sessão de diálise antes do início dos testes físicos, infarto agudo do miocárdio recente ou cirurgia by-pass 3 meses, alterações cognitivas que afetam sua participação e incapacidade de realização dos testes físicos.

Os participantes responderam durante as sessões de HD ao questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ) versão curta e questionário sociodemográfico. Nos encontros seguintes, os participantes foram avaliados após as sessões de HD em dois momentos: I) realização da avaliação antropométrica por meio de bioimpedância tetrapolar (Byodynamics, ®310e, São Paulo, Brasil), na qual obtivemos a massa magra, massa gorda, percentual de gordura, taxa metabólica basal (TMB), índice de massa corporal (IMC), estatura e massa corporal em balança e estadiômetro (Filizola™, Beyond Technology, PL – 200, São Paulo, Brasil) e; II) avaliação da FPP (Jamar, J00105, Illinois, USA).

A FPP foi mensurada no braço não fistulado ou dominante para aqueles com acesso via cateter, no qual os participantes foram posicionados sentados, estando o ombro em posição neutra, cotovelos fletidos em 90° e punho na posição neutra, onde três tentativas foram realizadas, adotado intervalo de 30 segundos, sendo contabilizado o maior valor.

Os resultados dos exames bioquímicos foram obtidos por meio das análises sanguíneas realizadas de forma automatizada na rotina da clínica.

2.1. Análise Estatística

Inicialmente foi analisada a normalidade dos dados por meio do teste de *Shapiro Wilk*. Foi usada a estatística descritiva por meio dos valores de média e desvio padrão. Tratando-se da FPP, os valores foram ajustados para força relativa através da fórmula (kgf/massa corporal) e, posteriormente, divididos em dois grupos: G1 - tercis inferior e médio (n=26), e G2 - tercil superior (n=13).

O teste t de *Student* independente foi usado para comparar as variáveis métricas de acordo com os grupos GI e GII. Além disso, o teste de correlação de *Pearson* foi utilizado para verificar as associações entre as variáveis quantitativas. Adotou-se o valor de $p < 0,05$ para apontar as diferenças estatisticamente significativas. Foi utilizado o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 22.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, EUA).

3. Resultados

As características dos pacientes estão apresentadas abaixo na tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização da amostra de acordo com o sexo (n=39)

Variáveis	Homens (n=19)	Mulheres (n=20)	p
Tempo de HD (meses)	18,9 (±15,5)	20,1 (±17,1)	0,736
Idade (anos)	58,8 (±17,3)	53,1 (±15,1)	0,325
Peso (kg)	73,6 (±10,2)	64,4 (±15,5)	0,036*
Estatura (m)	1,68 (±0,1)	1,59 (±0,1)	0,001*
Circunferência abdominal (cm)	102,0 (±10,9)	93,7 (±13,0)	0,052
Circunferência cintura (cm)	97,8 (±9,7)	88,4 (±14,5)	0,030*
IMC (kg/cm)	30,9 (±6,0)	30,2 (±5,7)	0,744
IC	1,34 (±0,1)	1,28 (±0,1)	0,088
Massa magra (kg)	48,5 (±8,2)	39,3 (±8,1)	0,002*
Massa gorda (kg)	25,1 (±9,1)	26,0 (±10,5)	0,795
Gordura corporal (%)	33,7 (±10,3)	38,8 (±8,3)	0,115
TMB (kcal)	1473,1 (±248,2)	1223,2 (±270,8)	0,007*
FPP absoluta (kgf)	31,3 (±8,9)	19,7 (±7,7)	0,001*
FPP relativa	0,43 (±0,1)	0,31 (±0,1)	0,003*
MET	683,5 (±1503,3)	248,4 (±652,6)	0,305
Glicose (mg/dL)	121,0 (±48,7)	114,5 (±47,5)	0,711
Triglicerídeos (mg/dL)	175,6 (±123,6)	192,3 (±95,1)	0,677
HDL (mg/dL)	39,4 (±10,5)	46,6 (±10,3)	0,064
LDL (mg/dL)	90,2 (±21,0)	108,3 (±21,5)	0,030*
PCR (mg/L)	7,3 (±9,8)	8,5 (±9,9)	0,729

Uréia pós HD (mg/dL)	70,8 (\pm 20,9)	54,6 (\pm 25,8)	0,052
Creatinina (mg/dL)	10,8 (\pm 2,7)	7,2 (\pm 2,9)	0,001*
Ácido úrico (mg/dL)	6,7 (\pm 1,1)	7,1 (\pm 1,5)	0,331
Albumina (g/dL)	4,3 (\pm 0,8)	3,9 (\pm 0,2)	0,057
CPK (U/L)	159 (\pm 133,2)	73 (\pm 32,5)	0,018*

FPP = força de prensão palmar; IMC = índice de massa corporal; IC = índice de conicidade TMB = taxa metabólica basal; HD = hemodiálise; MET = *metabolic equivalent of task*; HDL = *high density lipoprotein*; LDL = *low density lipoprotein*; PCR = proteína C-reativa; CPK = creatina fosfoquinase

Os homens apresentaram valores maiores para algumas variáveis antropométricas (peso, estatura, massa magra, TMB e FPP), bem como para algumas variáveis bioquímicas, tais como proteína C-reativa (PCR), creatinina e creatina fosfoquinase (CPK).

Tabela 2 – Comparação entre os grupos pelas variáveis antropométricas e funcionais

Variáveis	Grupo 1 (n=26)	Grupo 2 (n=13)	p
Tempo de HD (meses)	19,6 (\pm 16,8)	19,9 (\pm 15,3)	0,943
Idade (anos)	61,8 (\pm 13,1)	47,3 (\pm 17,6)	0,010*
Peso (kg)	70,5 (\pm 13,6)	65,6 (\pm 14,2)	0,305
Estatura (m)	1,62 (\pm 0,08)	1,65 (\pm 0,09)	0,381
Circunferência abdominal (cm)	99,7 (\pm 10,4)	94,1 (\pm 16,2)	0,216
Circunferência cintura (cm)	94,7 (\pm 11,4)	89,3 (\pm 16,1)	0,246
IMC (kg/cm)	31,8 (\pm 6,3)	27,9 (\pm 3,6)	0,049*
IC	1,32 (\pm 0,1)	1,28 (\pm 0,1)	0,240
Massa magra (kg)	42,6 (\pm 8,8)	46,5 (\pm 9,9)	0,234
Massa gorda (kg)	28,2 (\pm 9,9)	20,3 (\pm 6,8)	0,019*
Gordura corporal (%)	39,2 (\pm 9,4)	30,3 (\pm 6,8)	0,006*
TMB (kcal)	1315,0 (\pm 275,9)	1414,4 (\pm 303,6)	0,332
FPP absoluta (kgf)	21,0 (\pm 7,7)	33,9 (\pm 8,8)	0,001*
FPP relativa	0,29 (\pm 0,08)	0,52 (\pm 0,07)	0,001*
MET	254,4 (\pm 370,7)	874,6 (\pm 1879,6)	0,701

IMC = índice de massa corporal; IC = índice de conicidade; TMB = taxa metabólica basal; HD = hemodiálise; MET = *metabolic equivalent of task*;

Na tabela 2 são apresentados os valores comparativos entre os grupos 1 e 2 para as variáveis antropométricas e funcionais, destacando-se a idade IMC, massa gorda e percentual de gordura com diferenças significativas entre os grupos.

Tabela 3 – Comparação entre os grupos pelas variáveis bioquímicas

Variáveis	Grupo 1 (n=26)	Grupo 2 (n=13)	p
Glicose (mg/dL)	131,7 (±53,7)	92,8 (±14,2)	0,079
Triglicerídeos (mg/dL)	194,2 (±126,7)	167,0 (±76,2)	0,984
HDL (mg/dL)	42,8 (±9,21)	43,0 (±13,5)	0,959
LDL (mg/dL)	91,5 (±27,5)	103,9 (±13,9)	0,400
PCR (mg/L)	10,9 (±11,1)	3,1 (±3,7)	0,005*
Uréia pós HD (mg/dL)	63,5 (±25,2)	61,3 (±24,3)	0,803
Creatinina (mg/dL)	8,4 (±3,3)	10,0 (±3,1)	0,172
Ácido úrico (mg/dL)	6,8 (±1,3)	7,1 (±1,4)	0,576
Albumina (g/dL)	3,9 (±0,2)	4,3 (±0,9)	0,129
CPK (U/L)	82,6 (±41,9)	179,7 (±154,2)	0,037*

HDL = *high density lipoprotein*; LDL = *low density lipoprotein*; PCR = proteína C-reativa; CPK = creatina fosfoquinase;

Já na tabela 3, são expostos os valores das variáveis bioquímicas, evidenciando-se a diferença superior para o G1 na variável PCR e para o G2 na CPK.

A figura 1 apresenta as análises de correlação entre a FPP relativa e as variáveis CPK ($r = 0.51$) e massa magra ($r = 0.35$), que se associaram positivamente, bem como gordura corporal e CPK, que se associaram negativamente, apresentando $r = -0.44$ e -0.49 , respectivamente ($p < 0.05$).

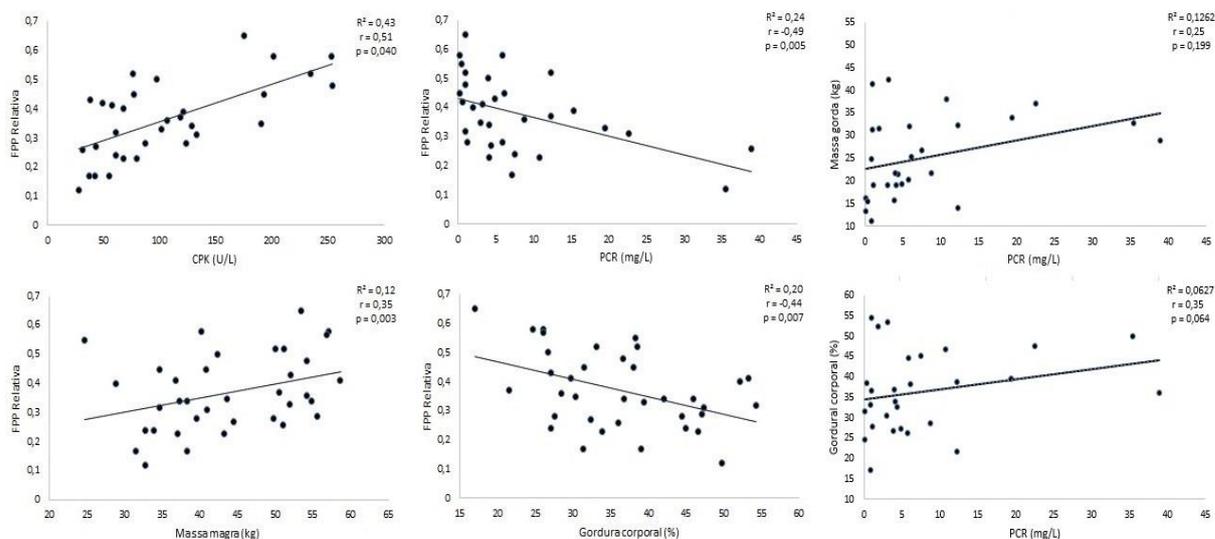


Figura 1 – Correlação das variáveis FPP relativa, CPK, PCR, massa magra, massa gorda e gordura corporal

4. Discussão

Nossos resultados indicam que o grupo com maior FPP relativa apresentou melhores resultados nas variáveis bioquímicas antropométricas e inflamatória. Ainda, a FPP relativa se associou moderadamente também com variáveis relacionadas à mortalidade e risco de DCV. Assim, confirmamos nossa hipótese inicial de que a FPP relativa apresentou bom poder discriminatório para variáveis relacionadas à saúde cardiovascular em pacientes submetidos a HD.

É conhecido que o excesso de adiposidade corporal é responsável pela produção excessiva de moléculas pró-inflamatórias (e.g. PCR). Entretanto, um bom nível de aptidão física parece proteger contra essas alterações imunometabólicas.

As variáveis antropométricas que difeririam entre os grupos (IMC, massa gorda e percentual de gordura) apresentam importante relação com o desenvolvimento de doenças cardiovasculares (DCV), verificando-se em diversos estudos que a composição corporal mostrou-se como preditora de mortalidade em pacientes com DRC (CAETANO *et al.*, 2016; HUANG *et al.*, 2010; MARCELLI *et al.*, 2016; ROSENBERGER *et al.*, 2014). Caetano *et al.*¹⁰ verificaram em um estudo de corte prospectiva de um ano, que os pacientes que morreram durante esse período apresentavam IMC menor do que aqueles que sobreviveram. Sugere assim que a desnutrição pode ser um fator de risco para a mortalidade, com 2,98 vezes mais chances para aqueles com $IMC \leq 18,5 \text{ kg/m}^2$. Curiosamente, pacientes em tratamento hemodialítico que apresentam alto IMC (sobrepeso e obesidade) têm maior taxa de sobrevida, sendo este fenômeno conhecido como paradoxo da obesidade (KALANTAR-ZADEH e KOPPLE, 2006).

Kalantar-Zadeh *et al.* analisaram o fenômeno do paradoxo da obesidade em 121,723 pacientes hemodialíticos durante 5 anos e identificaram que o IMC elevado, por si só, não garante maior taxa de sobrevida. Todavia, quando analisado juntamente com a massa muscular, percebeu-se que o grupo sobrepeso e obeso com elevação nos níveis de creatinina sérica obteve maior sobrevida comparado ao grupo com redução na creatinina sérica, ou seja, avaliar a massa muscular, um indicador da saúde metabólica e funcional, parece ser mais importante do que o peso por si só.

Adicionalmente, associar a aptidão física neste tipo de análise parece ser de suma importância, uma vez que, em outras populações especiais, indivíduos sobrepesados com boa aptidão física apresentam menor risco de mortalidade e desenvolvimento de DCV quando comparados a indivíduos eutróficos com baixa aptidão física (MCAULEY e BEAVERS, 2014; OKTAY *et al.*, 2017).

Do mesmo modo, a manutenção e melhora da FPP, uma variável de aptidão física, tem

sido evidenciada como um fator de proteção para DCV e maior sobrevida (MATOS *et al.*, 2014), o que reforça os nossos achados, uma vez que no presente estudo a FPP relativa associou-se positivamente com a massa magra ($r = 0.34$) e negativamente com o percentual de gordura ($r = -0.44$).

Além disso, um maior percentual de gordura corporal induz a um quadro inflamatório (HAMER, 2007), podendo essa inflamação de baixo grau prejudicar a produção de força muscular via aumento do estresse oxidativo (STASKO *et al.*, 2013). Não obstante, a aptidão física apresenta imprescindível importância na regulação de citocinas inflamatórias, visto que a IL-6 derivada da contração muscular reduz a produção de TNF- α e promove o aumento na produção de outras citocinas como a IL-10, produzindo efeito anti-inflamatório (DOS ANJOS *et al.*, 2017). Fato que nos sugere que pacientes com DRC que apresentam maior força muscular podem ter maiores níveis de miocinas capazes de equilibrar o balanço inflamatório, mesmo que com elevado percentual de gordura corporal e IMC.

O estado inflamatório dos pacientes com DRC impacta diretamente a sobrevida e a capacidade física, sendo evidente nessa população um estado sistêmico de inflamação. Dos marcadores inflamatórios, a PCR tem se mostrado a mais comumente utilizada para avaliação do estado inflamatório (COBO *et al.*, 2016). Em nosso estudo, o grupo com maiores valores de FPP relativa apresentou menor valor para PCR quando comparado ao grupo mais fraco.

Ademais, houve associação negativa entre a FPP relativa e a PCR plasmática ($r = -0.49$), sugerindo que os pacientes com maiores valores de FPP manifestaram melhor estado inflamatório sanguíneo. Nesse sentido, Moraes *et al.* (2014) avaliaram os efeitos do treinamento resistido, exercício terapêutico que promove o aumento da força muscular, durante seis meses de intervenção em 37 pacientes hemodialíticos. Verificou-se uma redução nos níveis de PCR de 2,3 ($\pm 0,9$) para 1,6 ($\pm 0,6$), sendo explicado pelos autores em decorrência do aumento nos níveis de força e massa muscular.

Quando analisada a associação isolada entre a gordura corporal e PCR, não foi observada uma correlação significativa (figura 1), o que nos leva a acreditar que a força muscular pode ser uma variável com melhor poder discriminatório para o estado inflamatório quando comparado a gordura corporal.

Esses resultados são apoiados por outros estudos que apontaram que maiores níveis de massa e força muscular parecem proteger o tecido renal contra a inflamação e a fibrose (HANATANI *et al.*, 2014; SOUZA *et al.*, 2018). Assim, uma menor inflamação observada em nossos pacientes com maior FPP parece refletir também no tecido renal. Porém, tais informações devem ser levadas com cautela, uma vez que não foi avaliado tal parâmetro no

rim. Outro dado importante encontrado no presente estudo mostrou que os níveis de CPK diferiram-se entre os grupos, sendo observados maiores valores para o grupo mais forte.

Ademais, observou-se positiva correlação com a FPP relativa ($r = 0.51$). Ao encontro desses achados, Flahault *et al.* (2016) acompanharam os valores de CPK durante 12 anos em 1801 pacientes com DRC em estágios não terminais, pré-dialíticos, em que ao final do estudo os indivíduos no tercil inferior de CPK tiveram 40% mais chances de mortalidade. Os autores apontam que os níveis de CPK indicam uma relação com o estado nutricional, em especial com a massa magra, estando possivelmente relacionada com o nível de atividade física e, consequentemente, a saúde musculo-metabólica.

Esse estudo apresenta algumas limitações, uma delas é a ausência da análise de demais variáveis inflamatórias tais como IL-6, IL-10 e TNF α , o que poderia nos possibilitar correlações mais robustas com a força muscular e aptidão física. Todavia, o alto custo para avaliá-las em um país emergente como o nosso nos levou a conseguirmos avaliar somente a PCR, um marcador usual na rotina clínica, baixo custo e boa aplicabilidade. Por fim, a necessidade de estabelecer uma melhor correlação entre a CPK e atividade física poderia ter sido mais bem esclarecida com a utilização de outras ferramentas, o que não foi possível.

Considerações finais

Os pacientes que obtiveram melhores valores de FPP relativa apresentaram melhores resultados para variáveis antropométricas e inflamatória - particularmente, em algumas relacionadas com o desenvolvimento de DCV e mortalidade-. Adicionalmente, a FPP relativa se associou também com variáveis relacionadas à mortalidade e risco de DCV. Portanto, a FPP relativa parece ser uma variável funcional com melhor poder discriminatório em pacientes sob tratamento hemodialítico quando comparado à composição corporal, o que nos leva a crer que fatores ligados à aptidão física são melhores preditores do que aqueles ligados à composição corporal.

Referências

- BRASIL, G. DO. **Terapia renal recebe investimento de R\$ 197 milhões**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/saude/2017/01/terapia-renal-recebe-investimento-de-r-197-milhoes>>.
- CAETANO, C. et al. Body Composition and Mortality Predictors in Hemodialysis Patients. **Journal of Renal Nutrition**, v. 26, n. 2, p. 81–86, 2016.
- CHANG, Y.-T. et al. Handgrip strength is an independent predictor of renal outcomes in patients with chronic kidney diseases. **Nephrology Dialysis Transplantation**, v. 26, n. 11, p. 3588–3595, 2011.
- COBO, G. et al. C-reactive Protein: Repeated Measurements will Improve Dialysis Patient Care. **Seminars in Dialysis**, v. 29, n. 1, p. 7–14, 2016.
- DELGADO, C. et al. Associations of Body Mass Index and Body Fat With Markers of Inflammation and Nutrition Among Patients Receiving Hemodialysis. **American Journal of Kidney Diseases**, v. 70, n. 6, p. 817–825, 2017.
- DOS ANJOS, D. M. DA C. et al. Effects of aerobic exercise on functional capacity, anthropometric measurements and inflammatory markers in diabetic elderly women. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 21, n. 3, p. 509–516, 2017.
- FLAHAULT, A. et al. Low Serum Creatine Kinase Level Predicts Mortality in Patients with a Chronic Kidney Disease. **Plos One**, v. 11, n. 6, p. e0156433, 2016.
- GOUVEIA, D. S. E S. et al. Analysis of economic impact among modalities of renal replacement therapy. **Jornal Brasileiro de Nefrologia**, v. 39, n. 2, p. 162–171, 2017.
- HAMER, M. The relative influences of fitness and fatness on inflammatory factors. **Preventive Medicine**, v. 44, n. 1, p. 3–11, 2007.
- HANATANI, S. et al. Akt1-Mediated Fast/Glycolytic Skeletal Muscle Growth Attenuates Renal Damage in Experimental Kidney Disease. **Journal of the American Society of Nephrology**, v. 25, n. 12, p. 2800–2811, 2014.
- HUANG, C. X. et al. Both low muscle mass and low fat are associated with higher all-cause mortality in hemodialysis patients. **Kidney International**, v. 77, n. 7, p. 624–629, 2010.
- KALANTAR-ZADEH, K. et al. The obesity paradox and mortality associated with surrogates of body size and muscle mass in patients receiving hemodialysis. **Mayo Clinic Proceedings**, v. 85, n. 11, p. 991–1001, 2010.
- KALANTAR-ZADEH, K.; KOPPLE, J. D. Obesity paradox in patients on maintenance dialysis. **Contrib Nephrol**, v. 151, p. 57–69, 2006.
- KIS, K. I. S. Chapter 1: Definition and classification of CKD. **Kidney International Supplements**, v. 3, n. 1, p. 19–62, 2013.
- LAVIE, C. J. et al. Body composition and coronary heart disease mortality - An obesity or a lean paradox? **Mayo Clinic Proceedings**, v. 86, n. 9, p. 857–864, 2011.
- LAVIE, C. J. et al. Impact of cardiorespiratory fitness on the obesity paradox in patients with heart failure. **Mayo Clinic Proceedings**, v. 88, n. 3, p. 251–258, 2013.
- LAVIE, C. J. et al. Obesity and prognosis in chronic diseases--impact of cardiorespiratory fitness in the obesity paradox. **Current sports medicine reports**, v. 13, n. 4, p. 240–5, 2014.
- LAVIE, C. J.; VENTURA, H. O. The Obesity Paradox in Heart Failure: Is it All About Fitness, Fat, or Sex? **JACC. Heart failure**, v. 3, n. 11, p. 927–930, 2015.
- LEAL, V. O. et al. Use of handgrip strength in the assessment of the muscle function of chronic kidney disease patients on dialysis: A systematic review. **Nephrology Dialysis Transplantation**, v. 26, n. 4, p. 1354–1360, 2011.
- MARCELLI, D. et al. Longitudinal Changes in Body Composition in Patients After Initiation of Hemodialysis Therapy: Results From an International Cohort. **Journal of Renal Nutrition**, v. 26, n. 2, p. 72–80, 2016.
- MATOS, C. M. et al. Handgrip strength at baseline and mortality risk in a cohort of women

- and men on hemodialysis: A 4-year study. **Journal of Renal Nutrition**, v. 24, n. 3, p. 157–162, 2014.
- MCAULEY, P. A.; BEAVERS, K. M. Contribution of cardiorespiratory fitness to the obesity paradox. **Progress in Cardiovascular Diseases**, v. 56, n. 4, p. 434–440, 2014.
- MORAES, C. et al. Resistance exercise: A strategy to attenuate inflammation and protein-energy wasting in hemodialysis patients? **International Urology and Nephrology**, v. 46, n. 8, p. 1655–1662, 2014.
- NEFROLOGIA, S. B. DE. **Censo de diálise SBN 2016**. Disponível em: <http://www.sbn.org.br/censos/censos_antecedentes/censo_2016.pdf>. Acesso em: 4 set. 2018.
- OKTAY, A. A. et al. The Interaction of Cardiorespiratory Fitness With Obesity and the Obesity Paradox in Cardiovascular Disease. **Progress in Cardiovascular Diseases**, v. 60, n. 1, p. 30–44, 2017.
- ROSENBERGER, J. et al. Body composition monitor assessing malnutrition in the hemodialysis population independently predicts mortality. **Journal of Renal Nutrition**, v. 24, n. 3, p. 172–176, 2014.
- SAH, S.; SIDDIQUI, M.; DARAIN, H. Effect of progressive resistive exercise training in improving mobility and functional ability of middle adulthood patients with chronic kidney disease. **Saudi Journal of Kidney**, v. 26, n. 5, p. 912–923, 2015.
- SOUZA, M. K. et al. Resistance training attenuates inflammation and the progression of renal fibrosis in chronic renal disease. **Life Sciences**, v. 206, n. May, p. 93–97, 2018.
- STASKO, S. A. et al. TNF signals via neuronal-type nitric oxide synthase and reactive oxygen species to depress specific force of skeletal muscle. **Journal of Applied Physiology**, v. 114, n. 11, p. 1629–1636, 2013.
- STENVINKEL, P. et al. Inflammation Modifies the Paradoxical Association between Body Mass Index and Mortality in Hemodialysis Patients. **Journal of the American Society of Nephrology**, v. 27, n. 5, p. 1479–1486, 2016.
- VOGT, B. P. et al. Handgrip strength is an independent predictor of all-cause mortality in maintenance dialysis patients. **Clinical Nutrition**, v. 35, n. 6, p. 1429–1433, 2016.

GRUPO DE APOIO E DORES CRÔNICAS: UM CAMINHO TERAPÊUTICO POSSÍVEL

João Antônio Mallmann, UNIDESC¹

Desenvolvimento, Inclusão Social e Qualidade de Vida: Saúde em Foco

Agência financiadora: NEXT/FAEX - UNIDESC

Resumo

A proposta do Grupo de Apoio a pessoas com dor crônica, parte do projeto *Subjetividade e dores crônicas: um caminho de pesquisa e extensão no cuidado clínico*, financiado pelo FAEX/UNIDESC. Tem como objetivo o estudo qualitativo aprofundado dos processos subjetivos de pessoas acometidas por dores crônicas a partir da experiência de grupo de apoio. Busca-se aliar o atendimento especializado para esse público e o desenvolvimento de pesquisas nesta área. As condições crônicas de saúde possuem relevância para a psicologia em termos do estudo de processos psíquicos e da prática clínica. Tais condições implicam em quadros clínicos que exigem tratamentos específicos, tornando-se, muitas vezes, refratários às terapêuticas tradicionais. Por isso, as principais intervenções se concentram na dimensão biológica do processo de adoecimento, marcando dicotomias na relação saúde-doença e corpo-psique. Nesse sentido, é possível destacar que os pacientes com dores crônicas são parte de um grupo que se encontra em posição de exclusão, se comparados a outros públicos. A lógica que a cronicidade impõe ao paciente é de convívio com a dor, impondo-lhe a necessidade de gerar estratégias e recursos para o enfrentamento. Tal situação leva o paciente a buscar as mais variadas estratégias para lidar com o problema da dor e dos variados estados subjetivos que decorrem desse quadro de saúde como depressão, ansiedade e estresse. Desse modo, o grupo terapêutico voltado especificamente para pessoas com dor crônica possui especial relevância por constituir-se como um espaço de acolhimento, de troca de saberes e de liberdade para a troca de experiências singulares. A experiência desenvolvida no grupo tem demonstrado que o espaço terapêutico compartilhado, por pessoas que se veem em situação semelhante, tem permitido a abertura para o desenvolvimento de novas relações pessoais, acolhimento e do alívio do estresse e de experiências subjetivas aliadas ao estresse e abandono.

Palavras-chave: Dor crônica; Grupo terapêutico; Subjetividade.

1. Introdução

As pessoas que possuem dores crônicas são um público cuja condição de saúde é peculiar, e muitas vezes não encontram estratégias ou tratamentos adequados aos seus sofrimentos. O grupo de apoio possui caráter comunitário e busca aliar propósitos terapêuticos, de ensino e pesquisa. Abre-se para a comunidade local, desde a comunidade universitária, que, por ventura, veja-se nessa condição de saúde, mas transpõe, sobretudo, o contexto acadêmico, oferecendo apoio técnico de atenção e cuidado à comunidade e pessoas que necessitam de atenção especializada.

A dor acomete essas pessoas que, frequentemente, não recebem tratamento adequado, tanto para a dor quanto para as consequências que elas promovem em suas vidas. A dor, em caráter crônico, submete o paciente a situações de muita angústia e, por vezes, colocando-se como refratária às práticas terapêuticas mais usuais como a fisioterapia e os medicamentos. Destacam-se os casos de fibromialgia em que os pacientes relatam a profunda relação com seus estados emocionais, bem como a dificuldade de diagnóstico e o encontro de um tratamento especializado.

Considera-se aqui que, mesmo havendo uma causalidade orgânica – o que é verificável em muitos casos –, a dor não é uma entidade hermética e puramente biológica, mas um processo subjetivo marcado pela produção de sentidos, significados e emoções do sujeito (LE BRETON, 2013; MALLMANN, 2018; 2019; NEUBERN, 2018). O sofrimento ocasionado pela dor constitui uma das preocupações clínicas mais antigas. Contudo, atualmente, o número de pessoas com demandas relativas a dores consideradas crônicas, ou seja, que se prolongam por mais de três meses sem perspectiva de cura (IASP, 2002), tem sido cada vez mais frequente, mobilizando manejos específicos em toda a área de saúde.

Com isso, as práticas terapêuticas no cuidado da dor crônica são marcadas significativamente pela busca de variedade de métodos de intervenção e pela associação a métodos alternativos como tentativa de lidar com limitações impostas pela condição crônica (YENG *et al.* 2001). Também são marcadas pelo alto custo financeiro e pelos questionamentos de sua efetividade, chegando a afetar diretamente a relação dos médicos com os pacientes, alcançando a equipe médica e o sistema de saúde (FERREIRA, 2013; LIMA & TRAD, 2008).

As condições crônicas de saúde compõem um cenário variado de demandas clínicas num amplo espectro de situações e patologias, compreendendo desde problemas congênitos, hereditários, síndromes cromossômicas, traumatismos causados por acidentes e situações pós-cirúrgicas, até problemas oriundos da atividade laboral. Destaca-se também que os estudos sobre dor, em caráter crônico, oriundos dos diversos processos patológicos, conflitam em termos de conceituação e critérios para a identificação, carecendo de maiores aprofundamentos no que se refere à subjetividade da dor (KRELING; CRUZ & PIMENTA, 2006).

Nota-se que a prática clínica voltada para pacientes acometidos por dor crônica é restrita, com foco em intervenções predominantemente de caráter biomédico, fato que não acompanha o crescente desenvolvimento das clínicas de dor organizadas no Brasil desde a década de 1980 (LIMA & TRAD, 2008). Esse modelo preza pela organização multiprofissional agregando especialistas em terapêuticas tradicionais da biomedicina a modelos como a acupuntura e hipnose (CASTRO, 1999). De fato, pode-se perceber que há necessidade de cuidados

multidisciplinares, orientados mais especificamente à complexidade dos processos de dor crônica, o que se mostra conflitante, em contrapartida, às práticas dominantes nos cenários atuais de cuidado da dor crônica.

No que se refere à psicologia, os estudos desenvolvidos sobre dor crônica apresentam mais incisivamente o caráter subjetivo e multifatorial da dor, além da ênfase na multidisciplinaridade de teorias e metodologias para o seu tratamento (MICELI, 2002; BESSET; GASPARD & DOUCET, 2010). Assim, é essencial que haja maior especificidade técnica para o tratamento diretamente ligado à cronicidade, enquanto campo que possui as suas próprias exigências. Ademais, com exceção do HIV, não existem políticas abrangentes em termos de intervenção, modelos de cuidados e serviços direcionados à cronicidade da dor, e à formação de profissionais da saúde requer preparação especializada para a atuação nesse contexto.

Recentes estudos têm se debruçado sobre o tema e demonstrado que a dor crônica, em sua complexidade, é vivida no corpo, mas possui um forte caráter subjetivo (MALLMANN, 2018A; 2018B; NEUBERN, 2009B, 2016; PEREIRA, 2015). A dor se configura numa experiência subjetiva em que se percebe a profunda relação entre a cultura, o social, a história de vida, experiências de sofrimento, dentre outros. Assim, nota-se que estes elementos contextuais exercem influência sobre a dor e, desse modo, a mudança de perspectiva do sujeito em face a seus processos de vida pode exercer influência na vivência da dor (MALLMANN, 2018a).

Por essas experiências, em especial a de Pereira (2015) e Robles (2005) a terapia de grupo promoveu excelentes resultados para os pacientes que possuem dores crônicas, em especial a fibromialgia. A fibromialgia tem sido um quadro clínico de alta relevância científica, pois justamente por não apresentar um substrato orgânico coloca em questão as terapêuticas medicamentosas tradicionais. Isso nos coloca diante da necessidade de aprofundamento sobre o fenômeno da dor, estudado para além de sua condição fisiológica.

2. Referenciais Teóricos

Apesar de haver na área médica relevante produção científica que investiga a dor e propõe práticas terapêuticas, estas se concentram majoritariamente nas fases agudas. Essa literatura reconhece o caráter subjetivo da dor e aponta a necessidade de multidisciplinaridade no tratamento (SALLUM; GARCIA & SANCHES, 2012). Entretanto, na prática a realidade se conflita com essa perspectiva, pois o foco concentra-se sob o diagnóstico categórico da dor e a terapêutica, nos medicamentos.

A portaria nº 1.083 do Ministério da Saúde (Portaria nº 1.083, de 2 de Outubro do Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, 2012) – que atribui parâmetros e diretrizes nacionais para o diagnóstico, tratamento e acompanhamento de indivíduos com dor crônica – foi desenvolvida com o foco em literatura específica da área a partir da busca em bases de dados. Apesar disso, não faz menção à dimensão subjetiva da dor, propondo como intervenções terapêuticas apenas os fármacos e seus esquemas de administração. Essa portaria desconsidera a cronicidade em seu caráter refratário às terapêuticas tradicionais, não reconhecendo também a importância de intervenções distintas da prescrição de medicamentos como alternativa ou como coadjuvante.

A psicologia pode oferecer importantes contribuições para se pensar o cuidado da dor para além da lógica medicamentosa tradicional do modelo biomédico, na medida em que pode oferecer novas estratégias e gerar mudanças significativas na vida do sujeito de modo a promover a reconfiguração da dor. Importantes estudos têm sido realizados nesse campo (MALLMANN, 2018A; 2018B; NEUBERN, 2015; 2016; 2018; PEREIRA, 2015) oferecendo contribuições teóricas e metodológicas para atuação do psicólogo no cuidado da dor. Compreende-se que, pela lógica da configuração, os processos subjetivos são recursivos e, tal como a dor sofre influência do contexto de experiências do sujeito, mudanças do sujeito em relação ao seu mundo vivido; a produção de sentidos, a mudança de perspectivas sobre a própria história de vida e saúde exercem influência sobre a vivência da dor (MALLMANN, 2018A; 2018B; NEUBERN, 2015; 2016).

Compreende-se que os grupos terapêuticos possuem um papel muito importante para o cuidado da dor (PEREIRA, 2015; ROBLES, 2005). Nas situações de terapias de grupo, há uma série de compartilhamento de estratégias de enfrentamento, exemplos e histórias bem como a formação de vínculos naturais desse contexto grupal que circunscrevem o mesmo enredo simbólico (ANZIEU, 1993; NERY; COSTA, 2008; PEREIRA, 2015; PICHON-RIVIÈRE, 1994; ROBLES, 2005). Tal condição, compartilhada por pessoas que de fato vivem com a dor, por estarem carregados de dramaticidade e sinceridade podem trazer importantes desdobramentos de ordem cognitiva, emocional simbólica e afetiva que auxiliam os participantes a lidar com a dor (PEREIRA, 2015). Assim, os participantes do grupo tornam-se “exemplos vivos”, o que pode ter uma potencialidade de influência e de construção de expectativa positiva sobre o processo terapêutico muito maiores que explicações, ou mesmo metáforas, sobre a experiência de terapias individuais.

Além disso, a possibilidade de construção de vínculos no contexto grupal não é apenas importante para o enriquecimento de redes de apoio, como também é de extrema relevância

para a terapia, já que uma das dimensões mais importantes é a relacional (ERICKSON; ROSSI, 1979). De acordo com Neubern (2012), a qualidade do vínculo da relação influencia de forma direta na potencialidade terapêutica da mensagem a ser passada, tanto pelas técnicas utilizadas como em conversações no *setting* terapêutico. A terapia de grupo constitui-se como o campo de discussão empírico e será conduzida segundo técnicas específicas desse campo de estudos e intervenção (ANZIEU, 1993; NERY; COSTA, 2008; PEREIRA, 2015; PICHON-RIVIÈRE, 1994; ROBLES, 2005). A construção de conhecimento será realizada a partir da metodologia construtivo-interpretativa (GONZÁLEZ REY, 2005) já mencionada nesse trabalho, que será desenvolvida na seção de metodologia.

Cabe ressaltar ainda, que há uma profunda relação das dores crônicas com outros quadros de saúde. Frequentemente, os pacientes de dores crônicas também estão submetidos a quadros clínicos fisiológicos, como diabetes, hipertensão arterial, câncer e de saúde mental, como depressão, ansiedade, pânico e fobias. Outro aspecto de grande relevância é o valor social que o grupo pode exercer. Além de produzir importante conhecimento acerca de um tema frequentemente marginalizado (MALLMANN, 2019) pelas ciências modernas, o grupo de pesquisa vem contribuindo com a formação acadêmica dos alunos de psicologia do UNIDESC, abrindo portas para a Iniciação Científica. Ademais, promoverá um serviço de auxílios tanto à comunidade acadêmica, quanto ao público da região, que poderá beneficiar-se de um serviço especializado e comprovadamente eficiente no cuidado e enfrentamento da dor.

3. Descrição das ações do grupo terapêutico

O trabalho vem sendo realizado em reuniões terapêuticas quinzenais com o grupo – encontros terapêuticos – com duração de 1h30'. Para uma pesquisa que se pautar por esse referencial epistemológico e metodológico, é imprescindível a criação de um vínculo por parte do pesquisador com os participantes da pesquisa. Isso se justifica pela concepção de que uma relação de confiança favorece expressões autênticas e a abordagem de temas sensíveis para os participantes. González Rey (2005) denominou como construção do cenário de pesquisa a fundação desse espaço social que permite o envolvimento dos colaboradores com a pesquisa. Ela tem por objetivo principal favorecer produções subjetivas que possibilitem o envolvimento dos participantes com a pesquisa. É nessa perspectiva que se objetiva que os participantes possam se tornar sujeitos da pesquisa, por meio de um posicionamento implicado e reflexivo diante dos conteúdos abordados nesse contato.

Nas reuniões estão sendo adotadas de forma sistemática os seguintes procedimentos:

I. Conversação e levantamento de questões importantes para o grupo;

- II. Apresentação da temática e de reflexões coletivas a respeito do tema;
- III. Abertura para compartilhamento de experiências;
- IV. Intervenções com dinâmicas específicas para o grupo;

O desenvolvimento de reflexões sobre temas pertinentes aos sujeitos e à vivência da fibromialgia acontecia geralmente nos dois primeiros momentos dos encontros. No primeiro, a conversa era mais informal, e, nelas as participantes faziam relatos sobre a semana e acabavam por refletir, junto à pesquisadora, sobre questões importantes para o grupo. No segundo momento, havia um direcionamento para um tema, muitas vezes fazendo uma relação com questões refletidas no primeiro momento.

4. Considerações finais

Considera-se que o grupo, no atual momento, está em processo de constituição, pois seus distintos membros estão em constante movimento de interação. Este caminho processual grupal se dá pela participação dos membros além das distintas temáticas que se fazem presentes pelo coordenador e pelas demandas trazidas por cada um. Ainda que em estágio de aprofundamento de vínculos, já se torna possível detectar a importância que o grupo possui para cada um, que as distintas características e formas de personalidade podem ser recursos terapêuticos para o grupo na medida em que forem sendo levados a compartilhar, intervir e desenvolver novos vínculos, visando dar suporte emocional em cada crise, em momentos difíceis. Outro aspecto relevante é que a grande maioria dos participantes relatou sentir muitas dificuldades de falar sobre seu problema com a dor, de modo que interagir com pessoas que sentem ou que passam por situações semelhantes traz um estado subjetivo de conforto, não encontrado em qualquer outro espaço de cuidado.

Isso nos leva a corroborar a ideia de que os diversos tipos de tratamento não estão preparados para lidar com este tipo de demandas e pacientes, bem como podem excluí-los, assim como é possível detectar na fala de muitos dos pacientes. Desse modo, mesmo que os processos de adoecimentos crônicos, principalmente no que se refere à dor, possuam exigências específicas e se mostrem refratários aos tratamentos tradicionais, pode-se pensar que o grupo terapêutico se constitua como um caminho terapêutico possível. O grupo terapêutico possui a capacidade de acolher, cuidar e desenvolver estratégias de enfrentamento.

Referências

- BESSET, Vera Lopes et al. Um nome para a dor: fibromialgia. **Revista Subjetividades**, v. 10, n. 4, p. 1245-1269, 2016.
- CASTRO, Antônio Bento de. Tratamento da dor no Brasil: evolução histórica. In: **Tratamento da dor no Brasil: evolução histórica**. 1999.
- COSTA, Ileno I. Da fala ao sofrimento psíquico grave: ensaios acerca da linguagem ordinária e a clínica familiar da esquizofrenia. Ed. do Autor, 2003.
- ERICKSON, Milton H.; ROSSI, Ernest Lawrence. **Hypnotherapy, an exploratory casebook**. Irvington Publishers, 1979.
- FERREIRA, Elisa Maria Gonçalves. Controlo da dor crónica em cuidados paliativos com TENS e comunicação. 2013. Tese de Doutorado.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. EDUC-Editora da PUC-SP, 1997.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis; SILVA, Marcel Aristides Ferrada. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Cengage Learning, 2005.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural. **São Paulo: Thomson Learning**, 2007.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia. **São Paulo, Ed. Cortez**, 2011.
- GOULART, Daniel Magalhães. **Educação, saúde mental e desenvolvimento subjetivo: Da patologização da vida à ética do sujeito**. 2017.
- KRELING, Maria Clara Giorio Dutra et al. Prevalência de dor crônica em adultos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 59, n. 4, p. 509-513, 2006.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Philosophy in the Flesh**. New York: Basic Books, 1999.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Phénoménologie de la perception* (1945). **Librairie Gallimard, Paris**, 2008.
- NEUBERN, Maurício S. Hipnose clínica e dores crônicas: rumo a uma perspectiva complexa. **Psicologia em Estudo**, v. 21, n. 2, p. 303-312, 2016.
- ORTEGA, Francisco. **O corpo incerto**. Editora Garamond, 2008.
- LE BRETON, David. Antropologia da dor. **São Paulo: Fap-Unifesp**, p. 248, 2013.
- LIMA, Mônica Angelim Gomes; TRAD, Leny. Dor crônica: objeto insubordinado. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 15, n. 1, p. 117-133, 2008.
- MICELI, Ana Valéria Paranhos. Dor crônica e subjetividade em oncologia. **Revista Brasileira de Cancerologia**, v. 48, n. 3, p. 363-373, 2002.
- MALLMANN, João Antônio de Assis. **Hipnose, complexidade e dores crônicas: um percurso teórico**. 2018.
- MALLMANN, João Antônio. **Hipnose e dor crônica: uma perspectiva complexa sobre a clínica do transe**. In Neubern, M. (Org.), *Clínicas do Transe: etnopsicologia hipnose & espiritualidade no Brasil*. Curitiba: Juruá Editora. p. 85-102 (2018b)
- MALLMANN, João Antônio. **Dor crônica e exclusão do sujeito: uma perspectiva sobre a psicoterapia como estratégia de inclusão**. **Humanidades E Tecnologia (Finom)**, v. 1, n. 15, p. 280-300, 2019.
- NERY, Maria da Penha; COSTA, Liana Fortunato. **A pesquisa em psicologia clínica: do indivíduo ao grupo**. 2008.
- NEUBERN, Maurício. **Hipnose, dor e subjetividade: considerações teóricas e clínicas**. **Psicologia em estudo**, v. 14, n. 2, p. 303-310, 2009.
- NEUBERN, Maurício da Silva. **Hipnose e dor: proposta de metodologia clínica e qualitativa de estudo**. **PsicoUSF**, v. 14, n. 2, p. 201-209, 2009.
- NEUBERN, Maurício. **Drama como proposta de compreensão da clínica de Milton Erickson**. *Interação em Psicologia*, v. 16, n. 2, 2012.

NEUBERN, Maurício S. **Hipnose clínica e dores crônicas:** rumo a uma perspectiva complexa. **Psicologia em Estudo**, v. 21, n. 2, p. 303-312, 2016.

NEUBERN, Maurício da Silva. **Hipnose e dores crônicas:** do controle à complexidade. *Memorandum*, v. 34, p. 192-213, 2018.

International Association for the Study of Pain. Classification of chronic pain: descriptions of chronic pain syndromes and definitions of pain terms. IASP press: Seattle. (2002)

PEREIRA, Tatiane Santana. **Hipnose em grupo para pessoas com fibromialgia:** considerações clínicas. 2015.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. O processo grupal. *In: O processo grupal*. 2000.

SALLUM, Ana Maria Calil; GARCIA, Dayse Maioli; SANCHES, Mariana. **Dor aguda e crônica:** revisão narrativa da literatura. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 25, n. 1, p. 150-154, 2012.

ROBLES, T. **Grupo de crescimento**. Belo Horizonte: Editora Diamante. 2005.

YENG, Lin Tchia et al. Avaliação funcional do doente com dor crônica. **Revista de Medicina**, v. 80, p. 443-473, 2001.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE EXTENSÃO RADIOLOGIA NO COMBATE AO CÂNCER DE MAMA.

Larissa Cristiane Lopes Soares¹, Kesley Campos da Silva², Alinne de Araújo Moreira da Silva³, Thalita Lauanna Gonçalves da Silva Ferreira⁴, Vera Lúcia Teodoro dos Santos⁵, Vinicius dos Reis Silva⁶, Yago Rodrigues Rocha⁷, Bruna Aparecida Valença⁸, Filipe Ferreira Lima⁹, Andrea Barros de Aguiar¹⁰, Eliardo Rocha Santos¹¹, Amanda Izidro da Silva¹², Gabrielle Nunes Silva¹³, Sarah Rodrigues Cabral¹⁴.
Agência Financiadora: Pró-Reitoria de EXtensão - UNICESP

Resumo

Atualmente, o câncer de mama é a neoplasia maligna terminantemente responsável pelo maior índice de mortes em mulheres no mundo. O diagnóstico prévio é o melhor método para obter resultados positivos, visto que viabiliza uma terapia mais eficiente e menos agressiva. Desta forma, possibilita aumento da sobrevivência das pacientes. O objetivo geral da pesquisa é apresentar fatores de risco para o acometimento do câncer de mama, compartilhados na vivência de um projeto de extensão, levando em consideração que o crescimento anual dos casos no Brasil em 2018 foi de 29,5%, que resultou em 59.700 novos casos, segundo o Instituto Nacional de Câncer (INCA). São objetivos específicos: a) descrever ações didáticas executadas junto aos discentes em relação ao câncer de mama; b) apresentar parte das vivências de instrução a mulheres a respeito da relevância do diagnóstico prévio do câncer de mama. As ações em relato se deram sob abordagem ativa dos discentes no campus da Centro Universitário Icesp. Os discentes e docentes da instituição, cerca de 3.269 pessoas, foram orientados em relação aos cuidados no processo de prevenção ao câncer de mama. As vivências aqui relatadas contribuíram para com o preparo do profissional à formação de cidadão, associando a Centro Universitário com as comunidades, aproximando-as das demandas da sociedade. Tendo-se como fundamento a prevenção do acometimento do câncer de mama, elaborou-se um folder explicativo, com o intuito de minuciar a compreensão da mulher sobre os fatores modificáveis e não modificáveis dos agentes responsáveis pelo câncer. Os elementos que levam ao cuidado, atentando à proteção em relação ao câncer de mama, merecem ser evidenciados e proporcionados para a comunidade, tendo em vista a garantia da melhora da qualidade de vida das mulheres inseridas neste contexto social.

Palavras-chave: Radiologia; câncer de mama; prevenção.

¹ Graduanda em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

² Graduado em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

³ Graduada em Pedagogia, Centro Universitário ICESP.

⁴ Mestra em Tecnologias aplicadas à Saúde, Centro Universitário ICESP.

⁵ Mestra em Tecnologia da Informação aplicada à Biologia Computacional, Centro Universitário ICESP. E-mail: vera.santos@icesp.edu.br

⁶ Mestre em Tecnologia da Informação aplicada à Biologia Computacional, Faculdade Promove/BH.

⁷ Graduando em Nutrição, Faculdade Promove.

⁸ Graduada em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

⁹ Graduado em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

¹⁰ Graduada em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

¹¹ Graduando em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

¹² Graduada em Tecnólogo em Radiologia, Centro Universitário ICESP.

¹³ Graduanda em Tecnólogo em Radiologia, Faculdade LS.

¹⁴ Graduanda em Tecnólogo em Radiologia, Faculdade LS.

1. Introdução

O câncer se caracteriza por mais de 100 doenças que se designam pelo crescimento desordenado das células que invadem tecidos e órgãos. No Brasil, normalmente, o diagnóstico é realizado tardiamente, segundo os dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Câncer (INCA). Ainda de acordo com o Instituto, o crescimento do câncer de mama no país chegou a 29,5% em 2018, resultando em 59.700 novos casos. Entre os principais meios de tratamento para a patologia, destacam-se a mastectomia, quimioterapia, radioterapia e hormonioterapia. No entanto, tais procedimentos causam déficits na qualidade de vida da paciente (INCA 2018; ROMEIRO *et. al*, 2012).

No Brasil, o controle e o monitoramento do câncer de mama são vistos como prioridade pelo Sistema Único de Saúde (SUS). O diagnóstico é verificado em pacientes com apresentação de nódulos na região mamária e/ou axilar, alterações da pele que recobrem a mama, como abaulamentos e retrações com aspecto semelhante à casca de laranja. O exame de imagem de mamografia é considerado “padrão ouro” para a detecção e diagnóstico do câncer de mama, possuindo uma exatidão de 88,8% a 93,1% (BRASIL, 2007).

A principal ferramenta que dispomos para a interferência no processo de carcinogênese e, conseqüentemente, o obstáculo para manifestação da patologia, está na modificação de fatores de riscos ambientais e nos hábitos de vida. De acordo com as informações epidemiológicas coletadas nos últimos 50 anos, vemos a estreita relação entre os fatores ambientais, estilo de vida e a apresentação do câncer. Estima-se que aproximadamente 30% dos casos poderiam ser evitados (VIEIRA, 2017).

Os principais indicativos para o desenvolvimento do câncer de mama estão relacionados a características reprodutivas, hereditariedade, idade avançada, estilo de vida e influências ambientais. Conforme fontes do INCA, o uso de hormônios sintéticos, bem como a reposição hormonal podem acarretar uma possível alteração em nível orgânico, potencializando o surgimento de processos neoplásicos (SILVA e RIUL, 2012; INCA 2018).

Justifica-se este estudo já que a prevenção dos fatores de risco, desde o início, pode diminuir a progressão da doença, levando-se em consideração que há um aumento significativo do acometimento do câncer em mulheres após os 50 anos. Outro fator é que o atraso no tratamento pode agravar o quadro clínico, que ocorre no início dos sintomas, normalmente através do autoexame das mamas (AEM), responsável por 80% das descobertas em estágios mais avançados, até o atendimento na unidade de saúde, na demora do diagnóstico médico, no acesso aos exames e início do tratamento (SOUZA *et al*, 2015).

A atividade de orientação dos discentes, docentes e da sociedade no entendimento dos fatores de risco, desde o reconhecimento da patologia, pode controlar os altos índices do câncer de mama. A prevenção dos fatores de risco contribui para o conhecimento das etapas do início ao diagnóstico clínico. Em alguns estudos, serviu como base para o planejamento das estratégias de intervenção e das políticas de saúde (SOUZA *et al*, 2015).

O objetivo geral deste artigo é apresentar fatores de risco para o acometimento do câncer de mama compartilhados nas vivências do “Projeto de extensão: Radiologia no combate ao câncer de mama”. São objetivos específicos: a) descrever ações didáticas executadas junto aos discentes em relação ao câncer de mama; b) apresentar parte das vivências de instrução a mulheres a respeito da relevância do diagnóstico prévio do câncer de mama.

2. Descrição das ações do projeto

As ações do projeto, cujas vivências aqui se relatam, aconteceram sob a abordagem ativa dos discentes e docentes no campus do Centro Universitário ICESP, situado em Brasília-DF. QS 05, Rua 300, Lote 01 – Águas Claras. Os participantes do projeto instruíram o público em relação ao câncer de mama e fatores de risco para o seu desenvolvimento.

Com a orientação, a reconstrução do saber insere o discente e os docentes no centro de aprendizagem que ocorre pela ação (DIESEL, BALDEZ; MARTINS, 2017). A panfletagem ocorreu estrategicamente em pontos chave do Centro Universitário. Aplicou-se o fluxo de execução como método de abordagem do público-alvo composto pela comunidade de discentes e docentes. Iniciou-se a orientação e a execução de atividades de promoção através da educação continuada.

No que se refere à orientação ao público, foi elaborado um panfleto que dispunha de instruções e informações tais como: fatores de risco, prevenção, sinais e sintomas relativos ao câncer de mama. A execução da prática ocorreu por meio de abordagens durante os intervalos das aulas, sanando dúvidas e dando instruções aos assuntos que tangem à doença em questão.

Foi desenvolvida a implementação da educação continuada em relação ao público-alvo, visto que, predispõe o aprendizado ao longo da vida, no acréscimo de novos conhecimentos. Nesse sentido, as atividades de promoção acerca do câncer de mama revelam a identificação e a definição dos problemas relacionados ao contexto educacional (RIBEIRO, 1986).

3. Resultados e discussão

As ações em relato possibilitaram a instrução e orientação, de aproximadamente 3.269 discentes e docentes da Faculdade ICESP, sobre assuntos variados acerca dos cuidados no processo de prevenção ao câncer de mama, além de mais de 2000 pessoas que estão ao entorno.

Nesse sentido, as atividades assumiram a função de capacitar o profissional, de formar o cidadão, unindo, assim, a Universidade ao público em geral (comunidade). Com isso, viabiliza a aproximação das demandas da sociedade. Assim, o conhecimento de práticas pode ser oferecido às comunidades carentes, possibilitando o desenvolvimento e conhecimento de projetos de pesquisa e ensino, contribuindo com os envolvidos (SCHEIDEMANTEL, KLEIN, TEIXEIRA, 2004).

A classificação das técnicas utilizadas como prevenção ao câncer de mama, são: primária, secundária e terciária, e possuem o intuito de prevenção, diagnóstico precoce e tratamento prévio, buscando menor impacto em relação aos efeitos indesejados causados a saúde (THULER, 2003).

A estratégia da prevenção primária se dá por meio da realização de atividades que busquem a redução no acometimento do câncer de mama, conseqüentemente causando e reduzindo os índices de incidência. Podemos citar, como exemplo de prevenção primária, as campanhas contra tabagismo e a de sexo seguro (THULER, *op. cit.*).

O câncer de mama pode ser definido como uma patologia complexa e heterogênea, demonstrando um desenvolvimento lento ou rapidamente progressivo. Pode estar interligado a vários fatores, dentre eles destacam-se a hereditariedade, fatores ambientais, susceptibilidade genética e estilo de vida (ARAÚJO, 2013).

O câncer de mama corresponde ao maior responsável pelos óbitos entre as mulheres brasileiras, sendo que em parâmetros nacionais cede a colocação somente para o câncer de pulmão, retratando um grande problema na saúde mundial. O Brasil tem acompanhado os índices de mortalidade por câncer de mama de países desenvolvidos. No entanto, não constam crescimentos em relação às medidas preventivas (SILVA e RIUL, 2012).

Na fase secundária, a paciente já se encontra acometida pela patologia. E, pode ter sido diagnosticada prematuramente com o intuito de interromper o processo de progressão da doença, permitindo, em seguida, que se modifique os índices de morbimortalidade (THULER, *op. cit.*).

Métodos de rastreamento de neoplasia mamária devem ser empregados para a detecção em estágios iniciais da doença, ou até mesmo como estratégia para a identificação de sinais clínicos em pacientes assintomáticas ou com sintomas sugestivos de câncer de mama. Os meios

disponíveis e mais acessíveis são os seguintes: autoexame de mamas (AEM), exame clínico de mamas (ECM) e mamografia (MMG) (MIGOWSKI *et. al*, 2017).

O AEM é recomendado a partir dos 30 anos, sendo realizado pela própria paciente por meio da palpação aleatória. É a prática responsável pela identificação de 90% dos casos, e, na maioria das vezes, torna-se o método mais efetivo quanto ao diagnóstico precoce da doença (THULER, 2003; ROSA *et. al*, 2017).

Em relação ao método de rastreamento ECM, ainda não é possível afirmar se de fato existe eficácia neste método. Entretanto, orienta-se que se inicie este tipo de exame a partir dos 20 anos de idade, regularmente a cada 3 anos. E, após os 39 anos, é recomendável realizar anualmente. Esta estratégia torna-se exequível apenas para tumores em estágio inicial, com calibres menores que 2 cm (THULER, *op. cit*).

Através da mamografia, investiga-se o câncer com exame radiológico, tornando possível a detecção de lesões neoplásicas malignas mesmo estando na condição inicial. Nesse sentido, este tipo de diagnóstico pode representar uma perspectiva de tratamento precoce em possibilidade de cura ou de maior sobrevida para as pacientes. Desde a utilização da mamografia como método de rastreamento, possibilitou-se a redução do câncer de mama entre 15% e 40% em pacientes entre 40 e 79 anos de idade (ROSA *et. al*, *op. cit*).

Com o objetivo de orientar sobre a prevenção do câncer de mama, o projeto de extensão elaborou um folder instrutivo, visando ampliar o conhecimento da mulher sobre os fatores causadores do câncer e as formas de prevenção.

Devido à importância do diagnóstico precoce e das formas de prevenção do câncer de mama, torna-se fundamental que os profissionais da radiologia tenham treinamentos sobre as técnicas e manobras do exame de mamografia. A habilidade requerida, quanto à atuação desse profissional, refere-se ao posicionamento correto da paciente e ao conhecimento de técnicas adequadas para garantir uma boa qualidade de imagem. Isso significa que os profissionais devem conhecer o equipamento e, necessariamente, operá-lo de forma eficiente (BRASIL, 2014).

4. Considerações finais

A participação da comunidade acadêmica na sociedade teve resultados positivos, acrescentando ao conhecimento e à promoção da saúde das mulheres participantes das ações em relato. Os meios de proteção para a prevenção dos fatores de risco e do tratamento para o câncer de mama devem ser ressaltados e fomentados para o público em geral, possibilitando um impacto social positivo para as mulheres.

As estratégias de programas de saúde devem ser planejadas de forma dinâmica, incluindo práticas que possibilitem a instrução para o público-alvo. As ações em relato buscaram o desenvolvimento de métodos ativos com a comunidade interna e externa do Centro Universitário, realizando propostas de promoção da orientação para a prevenção do câncer de mama. Dessa forma, tentando reduzir os índices de óbitos causados pela doença.

Em relação aos profissionais da área da radiologia, recomenda-se a realização de cursos de capacitação e especialização para a garantia da qualidade das imagens obtidas. Isso pode resultar na contribuição para o diagnóstico correto, reduzindo a taxa dos resultados positivos falsos.

Vale ressaltar que a exposição à radiação causa danos ao tecido biológico. Sendo assim, é de extrema importância o papel do técnico/tecnólogo preparado para tal atividade. Tendo em vista a relevância do tema, são propostas, para futuras pesquisas, a melhoria da qualidade na geração das imagens e a diminuição de radiação envolvendo técnicas mamográficas.

As vivências aqui compartilhadas vêm sendo traçadas com vistas à melhora na qualidade de vida das mulheres. Pois busca-se desenvolver as habilidades dos profissionais na área de radiologia, expandindo o conhecimento em relação ao tema para a sociedade em geral.

Agradecimentos

À Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário Icesp e às empresas parceiras, Radiotecx e Infinito Charme, pela colaboração no desenvolvimento do projeto de extensão de fomento das vivências aqui relatadas.

Referências

- ROMEIRO, B. R. et al. **O apoio social das mulheres com câncer de mama: Revisão dos artigos científicos brasileiros.** Revista psicologia e saúde, Campo Grande-MS, v. 4, n.1, p. 27-38, jan. - jun. 2012.
- ROSA, M. L. et al. **Rastreamento mamográfico e a detecção do câncer de mama.** Revista de enfermagem UFPE online, Recife, p. 4387- 4395, nov. 2017.
- VIEIRA, S. C. **Câncer de mama: Consenso da Sociedade Brasileira de Mastologia.** Teresina-PI: Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI 2017. 328 p.
- ARAÚJO, M. S. B. Q. **O câncer de mama, uma revisão de literatura.** REBES revista brasileira de educação e saúde, Pombal-PB, v. 3, n. 2, p. 18-27, abr.-jun. 2013.
- SILVA, P. A.; RIUL, S. S. **Câncer de mama: fatores de risco e detecção precoce.** Revista brasileira de enfermagem REBEn, Brasília-DF, v. 64, n. 6, p. 1016-1021, nov.-dez. 2011.
- MIGOWSKI, A. et al. **Diretrizes para detecção precoce do câncer de mama no Brasil. II –** Novas recomendações nacionais, principais evidências e controvérsias. Caderno de saúde pública, v. 34, n. 6, p. 1-16. 2018.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde.** Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Curso de atualização em mamografia para

técnicos e tecnólogos em radiologia / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação na Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em Acesso em 20 out. 2019.

THULER, L. C. **Considerações sobre a prevenção do câncer de mama feminino.** Revista Brasileira de Cancerologia, v. 49, n. 4, p. 227-238, 2003. Disponível em < http://www.inca.gov.br/rbc/n_49/v04/pdf/REVISAO1.pdf> Acesso em 13 out. 2019.

SCHEIDEMANTEL, S. E.; KLEIN, R.; TEIXEIRA, L. I. **A importância da extensão Universitária: o Projeto Construir.** In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2, 2004. Belo Horizonte. Anais [...] Belo Horizonte: Universidade Regional de Blumenau. Disponível em < <https://www.ufmg.br/congrent/Direitos/Direitos5.pdf>> Acesso em 10 out. 2019.

INCA. **Instituto Nacional do Câncer José Alencar Gomes da Silva. Estimativa 2018:** incidência de câncer no Brasil. Coordenação de Prevenção e Vigilância. Rio de Janeiro: INCA, 2017. Disponível em < <http://www.inca.gov.br/estimativa/2018/estimativa-2018.pdf>> Acesso em 13 out. 2019.

INCA. **Instituto Nacional do Câncer José Alencar Gomes da Silva. Detecção precoce.** 2018. Disponível em < <http://www.inca.gov.br/outubro-rosa/deteccao-precoce.asp>> Acesso em 10 out. 2019.

INCA. **Instituto Nacional do Câncer José Alencar Gomes da Silva. Fatores de Proteção.** 2015. Disponível em < <http://www.inca.gov.br/wcm/outubro-rosa/2015/fatores-deprotecao.asp>> Acesso em 10 out. 2019.

RIBEIRO, C. M. **Educação continuada.** Rev. Bras. Enf, Brasília, v. 39, n.1, p. 79-81, jan./mar., 1986. Disponível em Acesso em 13 out. 2019.

MARTINS, S. N. BALDEZ, A. L. S. DIESEL, A. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** Revista Thema. V. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em < <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/404/295>> Acesso em 14 out. 2019.

RELATO DE EXPERIÊNCIAS DO PROJETO DE EXTENSÃO ATENDIMENTO FISIOTERÁPICO AOS IDOSOS EM INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA

Ludmila Rocha Lemos¹ – UNIDESC
Ísis Cristine Ferreira do Nascimento² – UNIDESC
Anna Victória Dutra Ronska³ - UNIDESC
Agência Financiadora: UNIDESC

Resumo

O aumento do envelhecimento no Brasil alterou o perfil demográfico e epidemiológico, conseqüentemente, exigindo do Estado políticas sociais. Em decorrência desse envelhecimento observou-se o aumento de doenças crônicas que exigem acompanhamento constante e cuidados permanentes. Com o intuito de atender a esse público, viu-se a necessidade de criar um Programa que una várias práticas de atenção em saúde em todos níveis de atenção, principalmente com idosos institucionalizados, porque encontram-se em condições desfavoráveis, pois a maioria não possui filhos e nem plano de saúde. O Projeto tem como objetivo geral desenvolver capacidades coletivas e individuais dos discentes de fisioterapia para contribuir com a melhora da qualidade de vida dos idosos institucionalizados. Apresenta como objetivos específicos: realizar promoção de saúde e prevenção de doenças dos idosos institucionalizados por meio da fisioterapia; incentivar mudança de conduta, mostrando as escolhas corretas por meio da educação em saúde; e desenvolver competências e habilidades gerais dos discentes, como atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente. O programa foi desenvolvido em uma instituição de longa permanência para idosos nas proximidades da IES na Casa do Idoso Amor a Vida, localizada na Rua Belo Horizonte, Luziânia - Goiás. Os atendimentos aos idosos foram realizados duas vezes por semana. Ao final do projeto, espera-se preparar os discentes para compreender o ser humano de forma integral, aprender a ouvi-lo, entendê-lo inserido em seu contexto social, assim como dispor de vários conhecimentos sobre os problemas dos idosos institucionalizados visando melhor qualidade de vida e prevenção de doenças.

Palavras-chave: fisioterapia; idosos institucionalizados; discentes de fisioterapia.

1. Introdução

Desde o início da civilização, o processo de envelhecimento, apesar de ser um processo natural, nem sempre foi uma das preocupações da humanidade. Observou-se que a importância para o estudo da velhice se deu no século 20, devido à tendência natural de crescimento do interesse nas pesquisas e estudos sobre o assunto e pelo aumento do número de pessoas idosas em todo o mundo, que conseqüentemente exerceu pressão passiva sobre o desenvolvimento dessa área (FREITAS e PY, 2016).

¹ Graduada em Fisioterapia pela Universidade Católica de Brasília (UCB), Mestre em Engenharia Biomédica pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: Ludmilarochalemos@gmail.com

² Graduanda do Curso de Fisioterapia do Centro Universitário do Centro Oeste - UNIDESC

³ Graduanda do Curso de Fisioterapia do Centro Universitário do Centro Oeste - UNIDESC

Na década de 40, o brasileiro vivia em média 45,5 anos, sendo 42,9 para homens e 48,3 anos para mulheres. Observou-se que até a década de 60 praticamente caiu pela metade a taxa bruta de mortalidade. Conseqüentemente, a probabilidade de vida, ao nascer nessa época, aumentou para 52,5 anos. Ao todo, a estimativa de vida aumentou 30,5 anos entre 1940 e 2017, chegando a 76,0 anos. Em 2017, de cada mil idosos com 65 anos, 632 completariam 80 anos (IBGE, 2018).

Esse aumento do envelhecimento da população brasileira modificou o perfil demográfico e epidemiológico do País, requerendo atuação das políticas sociais envolvendo o Estado e a sociedade, implicando novas formas de cuidado, em especial aos cuidados prolongados e à atenção domiciliar (BRASIL, 2014).

Essas formas de cuidado são em decorrência ao padrão das doenças que acometem essa população, que é crônico e múltiplo, e, exigem acompanhamento constante, cuidados permanentes, medicação contínua e exames periódicos (VERAS; OLIVEIRA, 2018). A maior parte das doenças e limitações dos idosos não causam morte e nem à internação. Algumas dessas doenças e condições são as demências, a osteoartrose, a depressão, a incontinência urinária, a dislipidemia e a osteoporose. Essas patologias causam um grande impacto sobre a família, desenvolve incapacidades, comprometendo a autoestima e a qualidade de vida, como também podem ser precursores de risco de infarto e doenças cerebrovasculares, como no caso da dislipidemia (CHAIMOWICZ, 2013).

Muitos idosos percebem as alterações do processo de envelhecimento pelas modificações do padrão da beleza e da juventude, pelo surgimento de doenças e diminuição do desempenho musculoesquelético, pela redução de alguns dos sentidos, do declínio da memória e da capacidade cognitiva e pela redução do nível de atividade. Surgem também algumas visões negativas do envelhecimento como a improdutividade, o sofrimento e o fim da vida (DE OLIVEIRA *et al.*, 2015).

Já os idosos institucionalizados se veem em um abrigo, uma moradia com ambiente familiar, pois não têm acompanhante e nem fonte de renda que lhes permita viverem sozinhos. Assim, a instituição torna-se um lar porque oferece segurança, além de alternativas de alimentação, cuidado com a saúde por meio de acompanhamento médico, minimizando, dessa maneira, as limitações impostas pelo avanço da idade (CAMARGO *et al.*, 2016).

Também se sabe que as síndromes demenciais são causas importantes de morbidade e mortalidade nessa população e causa um impacto tanto em nível individual, familiar como social. Essas síndromes são afeção cognitiva e comportamental e resultam no declínio das competências comunicativas, limitam as oportunidades de interação e participação social,

culminando em um declínio da sua qualidade de vida (CÂMARA, 2019).

Pensando-se nessa população, é importante debater sobre a necessidade de mudança no processo de formulação e implementação de políticas e estratégias na formação e capacitação de pessoal. É necessário a expansão e qualificação da atenção básica à saúde criando-se condições para o fortalecimento das ações de saúde e, ao mesmo tempo, preconizar a incorporação de ações de promoção da saúde em todos os níveis. Assim, busca-se racionalizar custos e adequar ações e serviços ao perfil de necessidades e demandas da população, procurando incorporar e consolidar práticas que levem em conta as tendências demográfica e epidemiológica. Isso seria atender o princípio da integralidade do cuidado à saúde (TEIXEIRA, 2004).

Além disso, é importante formar profissionais integrantes de equipes de saúde que trabalhem numa perspectiva política, social e epidemiológica orientada. Primeiramente é fundamental compreender os determinantes dos problemas de saúde e as mudanças possíveis nas políticas e nas práticas de saúde. Para isso, é necessário modificar a formação de profissionais de forma a alinhar as competências técnicas exigidas a valores políticos e sociais, formar profissionais críticos e criativos (TEXEIRA, 2004).

Em consonância a essa necessidade, em 2016 o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) reconheceu a especialidade profissional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional em gerontologia. É atribuído a esse profissional, entre outras, a atenção e a assistência fisioterapêutica, a coordenação, supervisão e responsabilidade técnica, a gestão e planejamento, a preceptoria, ensino e a pesquisa (CROFFITO, 2017). Então, a fisioterapia tem, dentre suas preocupações primordiais, restabelecer ou preservar a saúde do idoso.

Por essas razões, o trabalho desenvolvido tem como objetivo geral desenvolver capacidades coletivas e individuais dos discentes de fisioterapia para melhorar a qualidade de vida dos idosos institucionalizados. E como objetivos específicos: realizar promoção de saúde e prevenção de doenças dos idosos institucionalizados por meio da fisioterapia; incentivar mudança de conduta, mostrando as escolhas corretas por meio da educação em saúde; desenvolver competências e habilidades gerais dos discentes, como atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente.

2. Justificativa

No Brasil, na última década, observou-se transformações profundas, pois fortaleceu-se a organização e a força da sociedade civil. Os movimentos sociais e organizações não-governamentais são hoje reconhecidos pelo governo e pelo mercado como peças fundamentais

na criação e implementação de qualquer programa que se pretenda desenvolver no país (BRASIL, 2014).

Cada vez mais a população demanda por serviços de saúde de qualidade. Por essa razão, é necessário que as Instituições de Ensino Superior (IES) deem importância à formação generalista do profissional de Fisioterapia para as ações coletivas em saúde. Além do mais, a fisioterapia precisa ultrapassar o modelo biologicista-curativo em que sempre se fundamentou e se aproximar do modelo integral, além de se fortalecer na saúde coletiva.

Além do mais, as diretrizes curriculares dos cursos de saúde aconselham, tanto no Brasil como no mundo, a integração de conteúdo, disciplinas, áreas e profissões. Observa-se atualmente que as disciplinas dos cursos de saúde são isoladas e delimitadas em um ciclo que é básico e em um ciclo clínico (IGLÉSIAS e BOLLETAL, 2014). Esta fragmentação é facilmente notada quando é solicitado ao aluno uma visão geral do processo de adoecimento, e ele apresenta dificuldade nessa análise e não consegue obter uma visão crítica e interdisciplinar.

Por essa razão, um programa de atuação em uma instituição de longa permanência para idosos contribuirá para com a formação do profissional de fisioterapia, pois o ajudará a desenvolver competências e habilidades gerais como atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração, gerenciamento e educação permanente (CNE, 2002).

Por outro lado, é evidente como a fisioterapia pode promover a saúde do idoso, sendo uma das vias que proporciona um envelhecimento saudável. Assim, torna o idoso mais produtivo diante da sociedade, possibilita o desenvolvimento de práticas diárias e reduz riscos inerentes de quedas. Dessa forma, a fisioterapia contribui significativamente para com a vida da população idosa (SILVA; SANTANA; RODRIGUES, 2019), uma vez que sua ausência tende a uma má qualidade de vida (FREITAS E SCHEICHER, 2010).

Além do mais, o projeto vai de encontro às premissas da Resolução CNE/CES 4, de 19 de fevereiro de 2002, na qual afirma-se que as atividades práticas de fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do curso. Assim, os alunos terão a oportunidade de participar de atividades complexas crescentes, onde poderão desde somente a observar até realizar a prática assistida. De encontro a estas determinações, projeto de extensão na instituição de longa permanência para idosos é uma atividade complementar, que, de acordo com essa resolução, cria mecanismos de aproveitamento de conhecimentos por meio de estudos e práticas presenciais.

3. O projeto na instituição de longa permanência

O programa vem sendo desenvolvido em uma instituição de longa permanência para idosos na Casa do Idoso Amor a Vida, localizada na Rua Belo Horizonte, CEP 72858145, Luziânia – Goiás, nas proximidades da IES. Os atendimentos aos idosos são realizados duas vezes por semana.

Inicialmente foi realizada uma avaliação fisioterápica dos idosos que seriam atendidos. Antes de iniciar a fisioterapia, cada caso foi discutido pela equipe, que, por sua vez, decidiram pela melhor conduta fisioterápica. Posteriormente foi iniciada a fisioterapia. São realizadas duas sessões por semana. A cada quinze dias ocorrem discussões acerca dos tratamentos, sempre buscando os melhores resultados no processo de promoção e prevenção de doenças.

Paralelo a isso, antes de iniciar o trabalho do dia, são realizados estudos e discussões a respeito das intervenções e dos casos clínicos. Ao final de cada 10 sessões, são feitas reavaliações para acompanhar a evolução dos pacientes.

Durante o desenvolvimento do projeto, os discentes são estimulados a: tomarem decisões tanto individualmente como em equipe; desenvolver formas de selecionar o canal de comunicação mais adequado e resolver os conflitos dentro da organização; terem liderança; administração e gerenciamento.

4. Considerações finais

O projeto está atendendo a um total de 13 idosos, os atendimentos são tanto individuais quanto em grupo. A atividade em grupo vem possibilitando a socialização dos idosos, além de desenvolver nos alunos a capacidade de liderança e organização. Houve estudos direcionados aos alunos e os materiais disponibilizados para estudo prévio. Antes dos atendimentos, realizamos discussões sobre os temas previamente selecionados. Chegou-se ao quantitativo ideal de alunos - ao total são 33 alunos - que participaram do projeto no mês de setembro. Observaram-se mudanças no comportamento dos idosos como maior disposição, interação e interesse em participar das sessões de fisioterapia. Também foi possível observar grande desenvoltura, interesse e colaboração da equipe, que tem se destacado a cada semana.

Referências

- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde Departamento de Atenção Especializada e Temática / DAET, Coordenação Saúde da Pessoa Idosa / COSAPI. **Diretrizes para o cuidado das pessoas idosas no SUS: Proposta de modelo de atenção integral XXX Congresso Nacional de Secretarias Municipais de Saúde**. Brasília, maio de 2014. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_cuidado_pessoa_idosa_sus.pdf>. Acesso em 18 de mai. de 2019.
- CÂMARA, Joana Daniela Freitas. **Estudo sobre o impacto de um programa de estimulação cognitiva na comunicação e na cognição de idosos com demência institucionalizados**. 2019. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/28214/1/TESE%20VERSÃO%20FINAL-JOANA%20FREITAS%20CÂMARA_500416014%20%281%29.pdf>. Acesso em 10 de mai. 2019.
- CAMARGOS, Mirela Castro Santos et al. **Viver em Instituição de Longa Permanência: o olhar do idoso institucionalizado**. Revista Kairós: Gerontologia, v. 19, n. 3, p. 135-150, 2016. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/32358/0>>. Acesso em 5 de mai. de 2019.
- CHAIMOWICZ, Flávio. **Saúde do idoso**. Colaboração de Eulita Maria, Maria Dolores S. Madureira e Marco Túlio de Freitas Ribeiro. 2 ed. Belo Horizonte: NESCON UFMG: 2013. Disponível em: <<https://ares.unasus.gov.br/acervo/handle/ARES/96>>. Acesso em 05 de abr. de 2019.
- CNE. **Resolução CNE/CES 4/2002**. Diário Oficial da União. Brasília, 4 de março de 2002. Seção I. p.11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>>. Acesso em 21 de abril de 2019.
- CROFFITO. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Notícias: **Gerontologia é regulamentada como especialidade profissional da Fisioterapia e da Terapia Ocupacional**. Brasília, 27 de jan. de 2017. Disponível em: <<https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=6346>>. Acesso em 18 de mai. de 2019.
- DE OLIVEIRA, Joice Mara et al. **Alterações físico-sociais decorrentes do envelhecimento na perspectiva de idosos institucionalizados**. Revista Kairós: Gerontologia, v. 18, n. 4, p. 197-214, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Ludy-PC/Downloads/30095-80026-1-SM.pdf>. Acesso em 12 de mai. de 2019.
- FREITAS, Elizabete Viana de. PY, Ligia. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.
- IBGE. Agência IBGE notícias. **Em 2017, expectativa de vida era de 76 anos**. Editora: Estatística Sociais. Atualizado em 29 de nov de 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23200-em-2017-expectativa-de-vida-era-de-76-anos>>. Acesso em 20 de abr. de 2019.
- FREITAS, Mariana Ayres Vilhena De; SCHEICHER, Marcos Eduardo. **Qualidade de vida de idosos institucionalizados**. Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, p. 395-401, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114406>>. Acesso em 20 de abr. de 2019.
- IGLÉSIAS, Alessandro Giraldes; BOLLELA, Valdes Roberto. **Integração curricular: um desafio para os cursos de graduação da área da Saúde**. Medicina (Ribeirão Preto. Online), v. 48, n. 3, p. 265-272, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104318>>. Acesso em 20 de abr. de 2019.
- PINHEIRO, Natália Cristina Garcia et al. **Desigualdade no perfil dos idosos institucionalizados na cidade de Natal, Brasil**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 21, p. 3399-3405, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.org/scielo.php?pid=S1413->

81232016001103399&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em 12 de mai. de 2019.

SILVA, Francisco Luis Cunha; SANTANA, Wilson Ribeiro de; RODRIGUES, Tatyane Silva. **Envelhecimento ativo: o papel da fisioterapia na melhoria da qualidade de vida da pessoa idosa: revisão integrativa.** Revista uninga, [S.l.], v. 56, n. S4, p. 134-144, abr. 2019. ISSN 2318-0579. Disponível em: <<http://revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/2321>>. Acesso em 02 de jul. de 2019.

TEIXEIRA, Carmen Fontes. **Ensino da saúde coletiva na graduação.** Cadernos ABEM, v. 1, p. 20-2, 2004. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/4732700/abem_cadernos_2004_arte.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DReflexao_sobre_o_processo_de_formacao_et.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190623%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190623T172614Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=270bed01ecc21ef8221a15b7989744d51fd858a9d3c114634e16916c73ef180c#page=20>. Acesso em 18 de mai. de 2019.

VERAS, Renato Peixoto; OLIVEIRA, Martha. **Envelhecer no Brasil: a construção de um modelo de cuidado.** Ciência & saúde coletiva, v. 23, p. 1929-1936, 2018. Disponível em: <<https://www.scielosp.org/article/csc/2018.v23n6/1929-1936/pt/>>. Acesso em 10 de mai. de 2019.

EDUCAÇÃO NUTRICIONAL PARA PROMOÇÃO DE HÁBITOS ALIMENTARES SAUDÁVEIS EM CRIANÇAS

Maria Clara da Silva Goersch,¹

Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste UNIDESC

Agência Financiadora: UNIDESC

Resumo

A forma como a população em geral se alimenta vem mudando ao longo de décadas. E este comportamento contribui para com o aumento de doenças relacionadas com o aumento de peso corpóreo. As condições ambientais, o estado fisiológico, psicológico e emocional está relacionado com o comportamento alimentar. Variados são os fatores que influenciam diretamente na formação de hábitos e preferências alimentares e modificaram a forma como as famílias se alimentam conforme a mídia, a inserção da mulher no mercado de trabalho, a industrialização dos alimentos e os fatores culturais. Estes fatores interferem diretamente na forma como os pais se alimentam e como estes influenciam as escolhas dos filhos, e também como o comportamento alimentar é desenvolvido na infância e se concretiza através de ideias sugeridas e pela experimentação. Isso ocorre devido aos altos índices de Doenças crônicas Não Transmissíveis que são desenvolvidas a partir da obesidade, sendo esta causada pela má alimentação, que perdura desde a infância até a fase adulta e no envelhecimento. Quando a criança tem contato com alimentos saudáveis e é proporcionado a ela bons hábitos alimentares, a chance de tornar-se um adulto saudável e com comportamento alimentar adequado são maiores. Sabendo-se que as crianças constituem um público adequado para as ações de promoção de bons hábitos alimentares, bem como a mudança de comportamento relacionado a alimentação, este projeto tem como objetivo realizar atividades seriadas de educação nutricional com crianças de uma escola pública. Será aplicado um questionário com perguntas objetivas sobre alimentação saudável. Serão realizadas oficinas educativas relacionadas à alimentação, culminando com a confecção de uma cartilha com orientação nutricional e um caderno de receitas.

Palavras-chave: Hábito alimentar; educação nutricional; escola.

1. Introdução

O comportamento alimentar demonstra as interações entre o estado fisiológico, psicológico e as condições ambientais dos indivíduos (MOTTA e BOOG, 1984). A industrialização dos alimentos, hábitos culturais diferenciados e inserção da mulher no mercado de trabalho são fatores que influenciam diretamente como os indivíduos estão se alimentando e modificaram toda a estrutura familiar (SANTOS *et al.*, 2005). A globalização fortaleceu o consumo de alimentos industrializados, e interferiu na forma como as pessoas se alimentam. As indústrias se valem da mídia para informar sobre seus produtos e isto fez com que ocorresse

¹ Nutricionista, mestre. mariaclara.goersch@unidesc.edu.br

uma modificação no padrão alimentar da população. Estas informações sobre alimentação trazem vantagens e desvantagens (FERNANDES, 2007).

O padrão alimentar desenvolvido na infância e as modificações ocorridas nesta fase contribuem para com a prevenção de doenças na idade adulta e no envelhecimento (SILVA, *et al.*, 2017). O desenvolvimento de atividades de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) direcionadas ao público infantil em ambiente escolar proporcionam às crianças a aquisição de conhecimentos sobre alimentação e nutrição, visto que incentiva os indivíduos desta faixa etária a perceber a responsabilidade de adquirir um comportamento alimentar que vai promover a saúde (OLIVEIRA, *et. al.*, 2016) visto que este ambiente é um local primário na produção de saúde, comportamentos e habilidades para a vida, caracterizando – se como um espaço adequado para a formação de hábitos alimentares equilibrados bem como a mudança destes hábitos (OLIVEIRA *et. al.*, *op. cit.*).

Os objetivos de intervenções a partir e orientações nutricionais, direcionadas para o público infantil é de colaborar para com a mudança do comportamento alimentar (ASSIS *et al.*, 2014). Segundo Oliveira *et al.* (2016, *op. cit.*), a escola é um ambiente que promove o processo ensino – aprendizagem, experimentação diversas, convivência e crescimento, representando assim o ambiente ideal para ações de promoção de hábitos alimentares saudáveis.

2. Referencial teórico

2.1. Educação Nutricional

A lei de diretrizes básicas da educação nacional (Nº 9.394, de 20/12/1996) em seu Art.1º conceitua Educação como “(...) processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. O termo educação, segundo o dicionário Aurélio, refere-se à “ação ou efeito de educar, de aperfeiçoar as capacidades intelectuais e morais de alguém” e também dá uma conotação de “formação de hábitos e comportamentos que incentivem o desenvolvimento corporal e mental, através de exercícios sistemáticos, jogos ou esportes”. Como foi exposto e de forma mais simplificada, educação quer dizer “lapidar” aquilo que o indivíduo já traz consigo, ou seja, aprimorar o conhecimento e o comportamento que já esteja arraigado.

O dicionário define saúde como tendo sua origem do latim *salude* - “salvação” – conservação da vida, estado do indivíduo cujas funções orgânicas, físicas e mentais se acham em situação normal; estado do que é sadio ou são, força, robustez, vigor. Partimos da premissa de que saúde não é apenas a ausência de doença, mas em um sentido mais amplo, levamos em

consideração outros fatores para que possamos ter saúde, para que se tenha harmonia, e estes fatores estão representados pelas nossas interações com a sociedade em que estamos inseridos, o local onde habitamos e como reagimos ao meio ambiente (SEGRE e FERRAZ, 1997).

Então, educação em saúde pode ser definida como um conjunto de atividades que sofrem influência e modificação de conhecimentos, atitudes, religiões e comportamentos, sempre em prol da melhoria da qualidade de vida e de saúde do indivíduo. Desta forma, podemos entender a educação em saúde como uma maneira de abordagem que proporciona a construção de um espaço importante em veiculação de novos conhecimentos e práticas relacionadas (FERREIRA *et al.*, 2014).

Baseado no exposto, chega-se a uma definição do que é Educação Alimentar e Nutricional (EAN) e partindo do pressuposto de que a alimentação e o alimento configuram diversas dimensões e distintas áreas do conhecimento, e, que estes percorrem todo um caminho, o conceito vai desde a produção, armazenamento e processamento culminando com a transformação, inclusive dos aspectos nutricionais. Desta forma tem-se um conceito amplo do que é EAN, levando-se em consideração a evolução histórica das políticas públicas no Brasil, compatibilizando o conhecimento popular com o conhecimento científico (SANTOS e MAIA, 2015).

Nas últimas décadas, a EAN configura estratégia importante em promoção à saúde, sendo necessário entendimento sobre a relação do ser humano com a alimentação, considerando os aspectos que fazem parte de um contexto mais amplo, relacionado a história, cultura e educação, sem fugir dos aspectos biológicos (REZENDE *et al.*, 2011).

A Lei Nº 11.947, de 2009 (PNAE) fortaleceu a EAN. Ela incentiva o consumo de alimentos oriundos da agricultura familiar local com a diretriz que previa “a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional” (BRASIL, 2009).

A LOSAN (Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional, Lei nº 11.346/06) determina que seja formulada e implementada a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN) e que esta seja reforçada em âmbito nacional e mundial atualizados. Ela traz como objetivo estratégico a Segurança alimentar e Nutricional (SAN) por intermédio de políticas públicas intersetoriais e permanentes seguindo os princípios do DHAA.

2.2. Comportamento Alimentar

O ato de alimentar-se é proveniente de uma necessidade biológica para a sobrevivência. Entretanto, com o tempo, este ato adquiriu valores e necessidades, foi moldado e apresenta novas tendências enquanto práticas alimentares, no que está relacionado aos campos social, econômico, cultural, psicológico e nutricional.

A comida e as escolhas alimentares constituem o hábito alimentar. Em contrapartida, o modo de consumir o alimento, se compulsivo ou não, gula ou vergonha no momento de se alimentar é o que caracteriza o comportamento alimentar. E este ainda é referente à forma como entendemos o alimento, como necessidade fisiológica que nos matém vivos ou como fonte de prazer (MORAES,2014).

Definição completa de comportamento alimentar:

Procedimentos relacionados às práticas alimentares de grupos humanos (o que se come, quanto, como, quando, onde e com quem se come; a seleção de alimentos e os aspectos referentes ao preparo da comida) associados a atributos socioculturais, ou seja, aos aspectos subjetivos individuais e coletivos relacionados ao comer e à comida (alimentos e preparações apropriadas para situações diversas, escolhas alimentares, combinação de alimentos, comida desejada e apreciada, valores atribuídos a alimentos e preparações e aquilo que pensamos que comemos ou que gostaríamos de ter comido) (GARCIA apud ALVES e BOOG, 2007, p. 198).

Vale salientar ainda que

A alimentação de cada cidadão, de cada ser humano, não pode ser descolada da sociedade que a determina e por isso o ensino da nutrição não pode ser visto apenas do ponto de vista biológico, separadamente desse fenômeno rico e instigante que é a alimentação humana situada no âmbito da ecologia e da cultura (Boog, 1997).

Assim, a amamentação se configura como primeiro determinante do comportamento alimentar, pois é um dos primeiros processos de socialização, carrega consigo a composição cultural, a aprendizagem, mudanças e valores que estão inseridos na sociedade que interferem na construção psicossocial da criança e conseqüentemente no adulto. A família de forma primária determina o comportamento alimentar das crianças (pré-escolares), visto que as crianças dependem da família para se alimentar e de forma secundária influencia variadas interações psicossociais e culturais (RAMOS e STEIN, 2000).

Oferecer uma alimentação variada para que a criança experimente diversos sabores, além de garantir os nutrientes necessários para o desenvolvimento é de responsabilidade dos pais. Sendo assim, fica explícito que a família é forte influenciadora e o primeiro preditor do futuro comportamento alimentar, pois, além de influenciar nas escolhas, também pode estimular a aversão a determinados alimentos (RAMOS, 2001).

A escola também é considerada um forte determinante do comportamento alimentar e um fator decisivo na construção inicial deste hábito. É na escola que também são ensinadas sobre alimentação saudável, e isto se dá através de alimentação escolar ou quando a criança segue o exemplo de professores e coleguinhas. As crianças tendem a se alimentar melhor quando em grupos, pelo incentivo dos colegas, por imitação seguem o modelo. É necessário que os pais estejam atentos à formação e à aquisição de hábitos oriundos do ambiente escolar, reforçando comportamentos positivos (MORAES, 2014).

O comportamento alimentar demonstra as interações entre o estado fisiológico, psicológico e as condições ambientais dos indivíduos. Então, a formação do comportamento alimentar pode ser dividido em 3 componentes distintos: cognitivo, afetivo e situacional, enquanto a mudança do comportamento alimentar é um desafio para os profissionais que lidam com a alimentação. Mesmo assim, podemos utilizar como ferramenta o modelo transteórico proposto por James O. Prochaska e Carlo DiClemente que é dividido em cinco etapas: pré-contemplação. Quando o indivíduo ainda não tem a intenção de mudar o comportamento em um futuro próximo ou ainda não está ciente das mudanças que precisa realizar; contemplação. Estágio em que os indivíduos já estão conscientes que devem realizar mudanças, começa a considerá-la, sabe que precisa mudar, mas não estabelece um prazo, um compromisso para que isto ocorra; decisão ou preparação. Indivíduo está decidido a alterar seu comportamento em um futuro próximo, começa a planejar como isto ocorrerá. Consegue superar tentativas anteriores frustradas, inicia uma pequena mudança de hábito, consegue adotar um plano de ação, mas sem muita seriedade e compromisso com o mesmo; ação ocorre a efetivação (de fato) da mudança de comportamento. Já consegue superar as barreiras que antes o impediam de seguir um plano alimentar; manutenção: esta etapa ocorre quando a pessoa já mudou o comportamento e conseguiu manter por mais de seis meses, agora é prevenir as recaídas e manter os resultados alcançados (MOTTA e BOOG, 1984).

De acordo com Damatta (1987), “a comida tem o papel de destacar identidades e, conforme o contexto das refeições elas podem ser nacionais, regionais, locais, familiares ou pessoais”. Então, depois que se tem conhecimento dos fatores é preciso fazer um planejamento do aconselhamento nutricional e determinar o que fazer através da sequência que segue: Diagnóstico educativo – qual é o problema; objetivos – o que deve ser mudado; conteúdo programático – o que fazer para que as mudanças ocorram; estratégia – como proceder a comunicação; avaliação – como avaliar se os objetivos foram alcançados.

2.3. Processo ensino aprendizagem

A busca pelo descobrir está presente na vida do ser humano desde que nasce. Quando aprendemos a dar os primeiros passos, aprendemos a pegar a colher e levar a boca, é um aprender constante. Podemos chegar ao final de nossas vidas e sempre teremos algo a desvendar (Gadotti, 2000). Ainda segundo o mesmo autor, o acúmulo de conhecimento ou informações não quer dizer conhecer. De acordo com o pensamento de Paulo Freire o conhecer é o estabelecimento de relações, é criar vínculos, dar forma ao conteúdo e não apenas decorar (Gadotti, 2000).

Lins (2005) afirma que a educação está ligada a um processo de aprendizado e que este processo torna o ser humano consciente da realização de seus direitos e deveres. Em um contexto sociointeracionista a aprendizagem seria a ocorrência realizada quando um interage com outro, troca no meio coletivo através da cooperação mútua. A partir daí ocorre a internalização e estas informações farão parte de aquisições do desenvolvimento, sendo este caracterizado como um processo intrapessoal, deixando de ser interpessoal (OLIVEIRA, 2004).

Entende-se que os seres humanos não conseguem aprender de forma igual, e que também podem-se ter mais que um tipo de inteligência. Baseado nos tipos de inteligência e de forma didática, teremos três formas de aprendizagem: aprendizagem motora que é a habilidades simples como aprender a dirigir, andar, escrever, falar, etc.; aprendizagem cognitiva determina a aquisição de informações e conhecimentos simples ou complexos (princípios e teorias). Aptidão para articular conhecimentos de forma organizada e sintética. Assim consegue chegar a uma conclusão; aprendizagem afetiva está relacionada às emoções e sentimentos, como repulsa, medo, admiração, etc. (PILLETTI, 2004).

Ensinar é definido pela obtenção da aprendizagem do aluno e não pela intenção da pessoa que está ensinando (professor) ou por uma descrição do que ele realiza em sala de aula. Então, ensinar é a relação do que o professor realiza e a verdadeira aprendizagem do aluno. Em relação ao aprender, devemos focar no aluno (aprendiz). É nele que o processo vai acontecer e é caracterizado pela mudança de comportamento. Se antes não conseguia resolver certo problema, agora é capaz de resolver ou pelo menos ter noção do problema apresentado (KUBO & BOTOMÉ, 2005).

2.4. Recursos em didática no processo educativo em alimentação e nutrição

Recurso de ensino ou recursos didáticos são os componentes, ou seja, aquilo que vai ser utilizado para auxiliar o processo de aprendizagem e podem ser classificados em audiovisuais, físicos e humanos, além dos materiais. Os recursos humanos se referem a todas as pessoas envolvidas nos processos de aprendizagem, envolvidas na ação de educar (educadores, educandos, pais ou cuidadores, pessoas da comunidade, administrativo, equipe de apoio, etc.). Entretanto, quando analisamos a estruturação de um projeto em Educação Alimentar e Nutricional, onde há a necessidade de se fazer provisões dos recursos utilizados, os recursos humanos são referidos como os indivíduos necessários para que a aprendizagem ocorra, principalmente no que tange à execução. Os recursos físicos são definidos como o espaço, o local necessário para que ocorra a ação, como por exemplo: bibliotecas, feiras, indústrias de alimentos, lojas, supermercados, padarias, escolas, salões, galpões, sala de aula, cozinha experimental, laboratório, etc.

Desde que o mundo é mundo utilizaram-se recursos para aprimorar e proporcionar auxílio ao processo de ensino aprendizagem. E o que hoje está obsoleto, um dia já foi moderno.

Historicamente sabe-se que, na idade média, um dos recursos utilizados era um grande pedaço de madeira como quadro (lousa) para auxiliar no ensino. Esta utilização de recursos é defendida no meio da educação, por aqueles que incentivam esta metodologia. Abaixo segue trecho escrito por João Amos Comenius, 1632.

Associe-se sempre o ouvido à vista, a língua à mão; ou seja, não apenas se narre aquilo que se quer fazer aprender, para que chegue aos ouvidos, mas represente se também graficamente, para que se imprima na imaginação por intermédio dos olhos. [...]. Nada pode ser objeto da inteligência que primeiro não tenha sido objeto dos sentidos; a mente recebe dos sentidos a matéria de todos os seus pensamentos e não pode desempenhar a função de pensar senão por meio da sensação interna, ou seja, contemplando as imagens abstraídas das coisas. COMENIUS, João Amos apud HAYDT, Regina Célia (2011). Página 167 e 168.

O modelo proposto por Edgar Dale vem sofrendo alterações ao longo do tempo, mas continua sendo importante na sua essência. Este modelo afirma que a aprendizagem passiva como (experiências mais abstratas, como ouvir, ler, ver ou assistir a demonstrações, apresentações, etc) seria menos benéfica para o aprendizado do que as experiências vividas, concretas, aquilo que se vivencia e isto caracterizariam a “aprendizagem ativa”. Esta teoria é explicada de forma a demonstrar que, após duas semanas de aprendizado retemos: 10% do que lemos; 30% do que vemos; 50% do que escutamos; 70% do que ouvimos e discutimos; 90% do que ouvimos e colocamos em prática (FREITAS, 2017).

3. Metodologia

Em um primeiro momento, será realizada uma avaliação sobre o conhecimento que as crianças tem em relação a alimentação saudável, através de um questionário com perguntas objetivas. Após esta avaliação, serão realizadas atividades sobre alimentação saudável por meio de vídeos, palestras, jogos lúdicos, dramatização, oficinas e oficina de confecção de alimentos saudáveis. Será confeccionada uma cartilha com orientação nutricional.

4. Resultados e discussões

O trabalho ainda não possui resultados a serem demonstrados.

5. Considerações finais

Ainda é prematuro qualquer tipo de conclusão sobre as atividades que estão sendo realizadas na escola. Entretanto, ressaltam-se a curiosidade, interesse e a participação das crianças em relação ao tema alimentação. Também é interessante destacar a carência que a escola apresenta no quesito informação e orientação em alimentação em nutrição.

6. Referências

- Brasil. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 13. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. – (Série legislação; n. 263 PDF).
- DA SILVA, A. C. *et al.* Projeto de educação nutricional com crianças de uma escola particular do estado de São Paulo. **Revista FATEC SEBRAE em debate: gestão, tecnologias e negócios**. Vol. 3. Num. 5. p. 197. 2016.
- De Assis, M. M. *et al.* Avaliação do conhecimento nutricional e comportamento alimentar após educação alimentar e nutricional em adolescentes de Juiz de Fora-MG. **HU Revista**. Vol. 40. Num. 3 e 4. 2015.
- OLIVEIRA, A. B. da. *et al.* Educação nutricional para escolares por meio de comunicação em massa. **Disciplinarum Sciential Saúde**. Vol. 16. Num. 2. p. 257-264. 2016.
- FERNANDES, Maria E.; REZENDE, Daniela A.; REIS, Junia M. L. Mídia e classes subalternas. **Revista eletrônica de comunicação**. 3 ed., 2007. Disponível em: <http://legacy.unifacel.com.br/rec/ed03/ed03_art05.pdf> Acesso em: 23 mar 2019.
- FERREIRA, V.F. *et al.* Educação em saúde e cidadania: revisão integrativa. **Trab. educ. saúde**. vol.12 no.2 Rio de Janeiro May/Aug. 2014.
- FREITAS, Olga. Equipamentos e Materiais didáticos. Brasília: UNB, 2007. Página 22. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equipamentos.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2019.
- LINDEN, Sônia. **Educação Alimentar e Nutricional: algumas ferramentas de ensino**. 2 ed. São Paulo: Varela.
- MORAES, R. W. Determinantes e construção do comportamento alimentar: uma revisão narrativa da literatura. Porto alegre, 2014.

MOTTA, Denise Giacomo da; BOOG, Maria Cristina Faber. **Educação nutricional**. IBRASA. 1984.

SANTOS *et al.* Perfil antropométrico e consumo alimentar de adolescentes de Teixeira de Freitas – Bahia. *Rev. Nutr.*, Campinas, v. 18 n. 5, p. 623-632, 2005.

SEGRE, Marco e Ferraz, Flávio Carvalho. The health's concept. *Rev. Saúde Pública*. vol. 31 no. 5 São Paulo Oct. 1997.

SAÚDE MENTAL DE ADOLESCENTES EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Midiã de Itanhém Fernandes Martins - Centro Universitário ICESP¹
Hellen Fonseca de Sousa da Costa Vale - Centro Universitário ICESP²
Agência Financiadora: Centro Universitário ICESP

Resumo

O presente projeto trabalho foi desenvolvido com o intuito de promover ações em saúde mental a jovens e adolescentes que vivem em situação de vulnerabilidade social no Distrito Federal. Através da escuta proposta por rodas de conversa, grupos terapêuticos e oficinas participativas, intentou-se entender como os sujeitos vivenciam suas adolescências em contexto de vulnerabilidade, no intuito de auxiliar na construção deste sujeito, bem como minimizar impactos causados pela vulnerabilidade na saúde mental. Este artigo tem como objetivo, propor uma reflexão sobre o que é adolescência, como se dá a vulnerabilidade social e transcrever relatos das experiências vivenciadas em duas Organizações de Sociedade Civil (OSCs) que acolhem jovens, uma na Cidade Estrutural e outra na Samambaia. Sendo assim, em um primeiro momento, observou-se a necessidade de intervenção e de realização de trabalhos de prevenção e valorização à equipe institucional. Num segundo momento, montamos grupos terapêuticos com os adolescentes das instituições, onde abordamos temas complexos como: sexualidade, emoções; bullying; gravidez na adolescência; IST/AIDS (Infecções Sexualmente Transmissíveis); álcool e drogas. Com vistas a cuidar e ter um olhar acolhedor, buscamos promover espaços de fala, escuta e acolhimento qualificado. Pretendeu-se possibilitar aos adolescentes, acesso aos serviços e intervenções em saúde mental durante sua vigência; traçando estratégias para a promoção e prevenção em saúde. A iniciativa teve como propósito aproximar as fronteiras do Centro Universitário ICESP para a promoção em saúde mental no âmbito do contexto de vulnerabilidade social.

Palavras-Chave: adolescentes; saúde mental; vulnerabilidade social.

1. Introdução

O artigo expõe resultados do projeto de extensão universitária, que foi realizado nas instituições: Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) Tia Nair, na cidade Estrutural-DF e no Centro da Juventude de Samambaia-DF. O projeto foi desenvolvido com o propósito de entender e fazer intervenções com o público adolescente que participa dos serviços de convivência supracitados. Através da escuta proposta por rodas de conversa, grupos terapêuticos e oficinas participativas, tentamos entender como os jovens vivenciam suas adolescências em contexto de vulnerabilidade, no intuito de auxiliar na construção do sujeito adolescente, bem como minimizar impactos causados pela vulnerabilidade na saúde mental.

Cabe ressaltar que, antes de acessarmos os adolescentes, optamos por entender como se dá o funcionamento da instituição e como os atores envolvidos na mesma se apresentam diante do trabalho com adolescentes. Com o intuito de acolhermos e observarmos o funcionamento da

¹ Graduanda do 4º Semestre do Curso de Psicologia: midiaifm@gmail.com

² Doutoranda em Psicologia: hfsousa2010@gmail.com

instituição antes de propor qualquer intervenção, buscamos no primeiro momento rastrear as demandas emergentes ao invés de correr o risco de traçar uma demanda de fora e acabar inviabilizando o processo. Então, em um primeiro momento, percebemos a necessidade de intervenção e de realização de trabalhos de prevenção e valorização à equipe institucional com os atores do SCFV Tia Nair. Com vistas a cuidar e ter um olhar acolhedor a quem cuida, buscamos promover espaços de fala, escuta e acolhimento à equipe de educadores responsáveis pelo andamento das atividades do local.

O espaço de convivência Tia Nair propõe atividades no contra turno escolar aos inscritos. Apesar da capacidade para 300 pessoas, a instituição atendia no momento em torno de 180 inscritos, dentre elas crianças e adolescente, de 06 a 17 anos. Funcionava de 07:00 às 17:00, oferecendo café da manhã, lanche reforçado na hora do almoço e lanche da tarde. Contava com o número de sete educadores sociais, um coordenador pedagógico, um profissional do serviço social e uma psicóloga. Cada educador social se responsabilizava por um núcleo de inscritos, por faixa etária, focando nas demandas por idade. Dentre as atividades tínhamos: aulas de artes, teatro, auxílio pedagógico, capoeira, dança, aulas de história, jogos e formação para integração ao mercado de trabalho para os jovens que vão completar 18 anos e não mais poderão frequentar a instituição.

Como relatado nos primeiros encontros no SCFV, de acordo com as estatísticas da equipe pedagógica, o projeto que auxiliava aos jovens para a entrada no mercado de trabalho, conseguiu, em um ano, colocar cerca de 12 jovens no mercado, em contrapartida de 06 que foram para o mundo do crime e/ou das drogas.

As atividades no SCFV foram realizadas até o dia 19/12/2018, tendo em vista, que por conta de problemáticas internas da instituição, o espaço teve de ser fechado por não mais conseguir se sustentar financeiramente.

Em seguida, fomos em busca de uma outra instituição com a finalidade de darmos andamento no projeto. Então, realizadas as devidas sondagens e acordos, começamos nossa atuação no Centro de Juventude. São equipamentos públicos de referência no atendimento aos jovens do Distrito Federal. Conta com três polos, sendo um na cidade de Ceilândia, outro na Samambaia e outro Cidade Estrutural. Nos locais são ofertados cursos de qualificação profissional, atividades de convivência, saúde e lazer, inclusão digital, cultura, formação para o empreendedorismo, acompanhamento psicossocial, prevenção do uso de drogas ilícitas e ações sociais e comunitárias.

Os Centros de Juventude compõem a Política Distrital de Atenção ao Jovem do Distrito Federal – PDAJ – Lei n° 5.142/2013 e a operacionalização de suas atividades é executada pelo

IECAP, ganhador do chamamento público nº 001/2017 realizado pela Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude. O projeto disponibiliza uma equipe multidisciplinar com psicóloga, pedagoga, assistente social, além de instrutores qualificados que acompanham os alunos dos Centros.

Não obstante, esta proposta se justifica pelo crescimento exponencial de fenômenos voltados para o adoecimento psíquico dos adolescentes no Brasil, sobretudo depressão e suicídio, além da saída para as drogas e para o mundo do crime, já que na adolescência acreditamos que a conversão e a desconversão acontecem com mais facilidade. No que se trata de saúde mental, segundo a OMS, cerca de 11,5 milhões de brasileiros sofrem de depressão, o que coloca o Brasil como o segundo maior país com prevalência da patologia nas Américas.

Somos conhecedores de que a adolescência é um dos estágios mais marcantes do desenvolvimento humano, perpetrada por uma fase de indefinição e transição, manifestada por crescimento e desenvolvimento físico intenso, acompanhada de alterações fisiológicas, psicológicas e sociais. No percurso destas mudanças, a ausência de orientação adequada, seja da família, escola e sociedade pode oferecer riscos físicos psíquicos e sociais ao adolescente (BORGES, 2011).

Vivemos em uma sociedade turbulenta e esmaecida de parâmetros, em uma mudança de Era. A história nos revelou a idade do fogo, da pedra, do bronze e agora a idade da informática e o mundo das imagens, onde o real e o virtual se confundem entre outras inúmeras colisões. Ao lado de tanta tecnologia, uma violência indignada do homem primitivo está solta por toda a parte. O viver virou arte de sobreviver emocionalmente (LEVISKY, 1996).

Portanto, em um primeiro momento, na perspectiva de constituirmos um espaço de reflexão e ação, fundamentado em saberes técnico-científicos e populares, lançamos mão dos saberes da disciplina educação em saúde mental, a qual apresenta-se como uma estratégia fundamentada no processo de transformação de comportamento, mediada por práticas educativas e reflexiva que exaltem a autonomia dos sujeitos na condução de sua vida. A prática atribuída ao profissional psicólogo pretende favorecer a promoção, prevenção e a manutenção da saúde mental visando o melhor desenvolvimento do sujeito, sendo capaz de provocar mudanças individuais e sociais. Como facilitadora do processo de educação em saúde mental, por intermédio da articulação entre a Universidade e a comunidade como um todo, a extensão universitária pretende alinhar as atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas no âmbito acadêmico às reais demandas da sociedade, colaborando, sobretudo, no desenvolvimento de hábitos saudáveis e no fortalecimento da cidadania.

Consonante a estas perspectivas, o presente estudo teve como objetivo descrever a experiência da inserção de estratégias de educação em saúde mental, em especial, pelo profissional de psicologia inserido no cenário de uma instituição de acolhimento e de fortalecimento de vínculos, com vistas a compartilhar a experiência do trabalho da psicologia na realização de oficinas com educadores e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social.

A importância deste estudo está relacionada às práticas da psicologia enquanto campo de saber que permite problematizar e transformar a experiência e a própria concepção do adolescente contemporâneo, apontando para a configuração de novos fazeres, novos contornos e novos fundamentos para essas práticas. Possibilita-se, assim, a interlocução de conhecimentos entre a psicologia, a educação e as políticas públicas na sociedade contemporânea (GUARESCHI, 2003).

2. O sujeito adolescente

A adolescência é delineada como um período biopsicossocial que, segundo a Organização Mundial de Saúde-OMS (1965), está estabelecida entre os 10 aos 18 anos de idade. Esse critério é também adotado pelo Ministério da Saúde do Brasil (Brasil, 2007a) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2007b). Para o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o período vai dos 12 aos 18 anos (Brasil, 2007).

Vale ressaltar que a adolescência é um momento crucial na vida do ser humano e constitui uma etapa decisiva de um processo de desprendimentos, lutos da infância, mudanças corporais, o despertar da sexualidade, a busca por identificação, entre tantos outros aspectos complexos.

No entanto, nem sempre a adolescência foi compreendida por uma faixa etária comum a todos, muito menos como uma fase crucial do desenvolvimento humano. Segundo Philippe Ariés, historiador francês, na Idade Média a consciência das particularidades da infância não existia. A criança era vista como um adulto em miniatura. As fases etárias não eram compreendidas nem valorizadas como momentos únicos na história e no desenvolvimento da personalidade (ARIÈS, 1981).

Naquela época, imperava o pensamento coletivo. O homem medieval tinha uma compreensão limitada do espaço privado, a família era vista como uma unidade econômica. No decorrer dos séculos XVI ao XIX, aconteceram uma série de eventos que viria mais tarde mudar essa concepção de família. O desenvolvimento da alfabetização e dos livros incentivou o gosto pelo privado e pela solidão. Novas religiões surgiram, as quais exigiam dos fiéis uma devoção

mais íntima. Houve uma redefinição dos papéis sociais das mulheres e das crianças (ARIÈS, 1981).

Assim, só no século XIX, em uma sociedade marcada pelo ideário do individualismo e do romantismo, com a expansão da escolarização e a complexificação da entrada no mercado de trabalho, é possível o surgimento da adolescência como um conceito simbólico. Hoje, a adolescência se trata de uma experiência peculiar à nossa sociedade ocidental moderna, na qual cada indivíduo é responsável pela sua trajetória de vida e pelo lugar que ocupará na sociedade (ARIÈS, 1981).

Em 1905, Freud escreve Três ensaios sobre a sexualidade infantil, no quais insere o escrito sobre as transformações da puberdade. Entretanto, na formulação inicial das teorias psicológicas e psicanalíticas sobre a adolescência predomina a ideia da adolescência como uma etapa natural do desenvolvimento, definida sempre através de uma visão normatizante e atenta ao caráter semi patológico que apresentava. Assim, o conceito de adolescência foi se consolidando sobretudo nas áreas da psicologia e da educação que, sem dúvida, têm uma participação importante na sua difusão.

Aberastury enfatiza questões relevantes na construção da adolescência, a autora diz que: “toda a adolescência leva, além do selo individual, o selo de meio cultural e histórico” e assim constitui sua subjetividade. Em consonância, Knobel (1968, p.46) complementa: “o adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades extremas” e que o “adolescente apresenta uma vulnerabilidade especial para assimilar os impactos projetivos de pais, irmãos, amigos e de toda a sociedade p.46” (ABERASTURY, 1981).

Desse modo, avaliamos que a adolescência é instituída historicamente pelo homem, enquanto representação e enquanto fato social e psicológico. Partimos do pressuposto de que as angústias da adolescência decorrem, não somente das exigências pulsionais advindas da puberdade, mas de uma determinada situação social e histórica, com a qual o jovem se depara ao sair da infância. No entanto, nossa cultura não oferece aos adolescentes direções claras, que o orientem neste percurso, nem papéis sociais definidos do que seja ser um adulto. O encontro com o mundo adulto, pelo contrário, é bastante problemático, já que no paradigma individualista, contradizer a tradição e traçar seu próprio destino torna-se regra, o que traz enormes questões e desafios no que diz respeito à educação, ou seja, à transmissão de um legado coletivo, em nossa cultura (CALLIGARIS, 2000).

Quanto à educação de adolescentes, alvo de tantas discussões e lamúrias por parte de pais e professores nos dias de hoje, questões mais específicas e complexas se colocam. O que teria a psicologia a dizer sobre isso? Quais os caminhos e descaminhos do luto desse paradoxal

encontro/confronto do adolescente com a educação no trabalho psíquico em curso neste sujeito, sobretudo quando o mesmo se encontra em vulnerabilidade social?

Essas questões não podem deixar de ser questionadas para se refletir sobre os modos de subjetivação que estão sendo produzidos quanto ao sujeito adolescente, sobretudo em contextos sociais desfavorecidos. Destarte, não poderemos deixar de lado as discussões sobre vulnerabilidade social, da qual trataremos logo adiante.

2.1. Vulnerabilidade social

O conceito de vulnerabilidade começou a ser trabalhado na área dos direitos humanos e mais tarde foi incorporado ao campo da saúde com os trabalhos realizados sobre AIDS na Escola de Saúde Pública de Harvard. As primeiras discussões articulavam dois estratos de visibilidade: pessoas que eram discriminadas socialmente e grupos específicos que remetiam a questões de medo e moral – levando à ampla disseminação do conceito de “grupo de risco” (MANN, 1993).

O modo como pretendemos abordar aqui o conceito de vulnerabilidade social vai no sentido de contrapor à noção de grupo de/em risco. Entendemos que, ao trabalhar com o conceito de vulnerabilidade social, não estamos remetendo ao indivíduo a condição de vulnerável. A vulnerabilidade está na falta ou na não condição de acesso a bens materiais e bens de serviço que possam suprir aquilo que pode tornar o indivíduo vulnerável (AYRES, 1999).

Para Abramovay (2002), a vulnerabilidade social é definida como situação em que os recursos e habilidades de um dado grupo social são insuficientes e inadequados para lidar com as oportunidades oferecidas pela sociedade. Essas oportunidades constituem uma forma de ascender a maiores níveis de bem-estar ou diminuir probabilidades de deterioração das condições de vida de determinados atores sociais. Assim, o conceito de vulnerabilidade social está indiretamente vinculado com o de mobilidade social.

Todavia, vulnerabilidade não se restringe à categoria econômica, passando por organizações políticas de raça, orientação sexual, gênero, etnia. Dessa forma, as organizações simbólicas também estão intimamente ligadas ao conceito de vulnerabilidade social (ABRAMOVAY, 2002). Ayres (1999) considera que a conformação da vulnerabilidade social acaba sendo constituída em torno de conjunturas básicas: a primeira diz respeito à posse ou controle de recursos materiais ou simbólicos que permitem aos indivíduos se desenvolverem; a segunda remete à organização das Políticas de Estado e bem-estar social, que configuram os componentes de oportunidades que provêm do Estado, do mercado e da sociedade como um todo; e, por fim, a forma como os indivíduos, grupos, segmentos ou famílias organizam seus

repertórios simbólicos ou materiais para responder aos desafios e adversidades provenientes das modificações dinâmicas.

Isso leva a uma análise do conceito de vulnerabilidade social de forma complexa e multifacetada, pela análise da organização de diferentes vetores que dificultam o acesso aos bens e serviços, incluindo os de saúde, educação e lazer (CASTRO et al, 2001).

Portanto, é preciso considerar os fatores específicos da comunidade. Logo, observa-se que a vulnerabilidade cresce quando aparecem algumas das situações a seguir: falta de acesso à informação, aos serviços básicos de educação, saúde, lazer e falta de confiança ou credibilidade na sustentação de estratégias de ação. Evidencia-se, a partir desses aspectos, um deslocamento na atribuição da condição de vulnerabilidade, que já não se constitui como característica própria do indivíduo, mas como resultado da combinação de determinados arranjos sociais e políticos que vão incidir sobre os sujeitos (GUARESCHI, 2004).

Uma leitura provocadora possível é a de que, quando os jovens fazem parte de populações carentes, políticas públicas podem enquadrá-los, naturalmente, como o grupo de excluídos que precisa ser ocupado para poder formar sujeitos de “bem”, que saiam das ruas e frequentem escolas, pois o contrário se relaciona à possibilidade de infringir regras.

Embora essas práxis ocorram em certos espaços da sociedade onde a pobreza é mais visível, faz-se necessário repensarem tais padrões, sobretudo no que diz respeito aos modos de subjetivação que estão sendo produzidos por determinados discursos hegemônicos de exclusão social.

Em relação aos discursos hegemônicos, Coimbra ressalta o surgimento de um sentimento de incompetência de grupos considerados vulneráveis, que seria reforçado pelos saberes dominantes. Esses saberes chegam às classes subalternizadas como algo totalmente fora de seu mundo, de seu alcance: desconhecem como foram produzidos e para que servem. Com isso, são convencidos de que todos aqueles que não possuem informações competentes e científicas não podem expressar suas opiniões, já que estão longe da verdade e, portanto, se encontram efetivamente excluídos (COIMBRA, 2011).

Dessa forma, a reflexão que empreendemos não dizem respeito à existência em si das políticas públicas, mas à necessidade de análise de como estas se constituem, que saberes e lógicas operam e como constituem os sujeitos sobre em contexto de vulnerabilidade social.

3. Sobre o método

Este relato de experiência reflete as nossas vivências e as percepções a respeito dos integrantes do projeto de extensão “Saúde Mental de Adolescentes em Contexto de Vulnerabilidade Social”, realizado com fomento do NEXT do Centro Universitário ICESP,

unidade de Águas Claras-DF. O referido projeto foi realizado no período de agosto de 2018 a junho de 2019, subdividido em duas fases de atuação; a primeira considerando os educadores e a segunda contemplando aos inscritos do turno vespertino do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Tia Nair. A segunda fase, foca os relatos, tanto das intervenções com os adolescentes do SCFV Tia Nair, quanto aos inscritos no Centro da Juventude de Samambaia.

A vivência inicial fundamentou-se na descrição das estratégias de educação em saúde mental, mediadas pela realização de oficinas direcionadas aos educadores do Centro de Convivência, com a finalidade de oferecer o melhor e mais adequado manejo didático ao adolescente, abordando temáticas relacionadas à adolescência. Sendo assim, foram estabelecidas as seguintes etapas: (a) problematização inicial, com base no conhecimento prévio e nas experiências pedagógicas/dificuldades dos participantes; (b) escolha dos temas (pelos educadores) a serem tratados nos encontros; (c) apresentação do conteúdo por meio de oficinas; (d) reflexão crítica, discussões e relatos dos participantes, e (e) socialização e avaliação das atividades realizadas.

Neste projeto, as estratégias utilizadas foram de capacitação participativa, alinhadas ao conceito de educação para a saúde mental no contexto de vulnerabilidade social, com o uso de oficinas. Carvalho (2005) compreende oficina como um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, focado em torno de uma questão central, proposta pelo grupo, em um contexto social. A elaboração que se busca na oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira integral, com formas de pensar, sentir e agir.

Os temas selecionados para as oficinas posteriores com os adolescentes foram: violência; bullying; sexualidade; gravidez na adolescência; IST/AIDS; álcool e drogas. Além dos educadores, participaram da escolha dos temas, os coordenadores, os assistentes sociais, o coordenador pedagógico e as psicólogas das referidas Instituições. Foram realizadas reuniões semanais, com duração média de duas horas cada. Assim, foram realizadas cinco oficinas com grupo de educadores e sete encontros com os adolescentes.

4. Relato da experiência

A região onde está localizada o SCFV, possui elevados índices de criminalidade e vulnerabilidade social, refletindo altos índices de gravidez na adolescência, bem como o exagerado consumo de álcool e drogas pela população jovem. Já o Centro da Juventude se localiza em outro contexto de vulnerabilidade, nos evidenciando um novo cenário social. Ainda que as demandas sejam análogas, a intensidade apresentou-se, completamente diferente. Se por um lado os jovens que buscam o Centro da Juventude vão à procura de qualificação profissional e oportunidades de emprego; por outro lado, os jovens inscritos no SCFV Tia Nair, desejam acolhimento e uma refeição digna, visto que para muitos essa era a única oportunidade que tinham ao longo do dia.

Sendo assim, buscamos desenvolver oficinas temáticas nos diferentes contextos, no sentido de promover estratégias educativas direcionadas aos adolescentes. Vale ressaltar que ainda são escassas as realizações de oficinas direcionadas aos educadores em Serviços de Convivência, particularmente, no Brasil.

Neste projeto, as temáticas e atividades propostas para cada oficina foram as mesmas, seguindo um cronograma que definiria quais seriam praticadas nos encontros subsequentes, com base na definição das necessidades levantadas nas primeiras reuniões pelos educadores da equipe multidisciplinar.

As oficinas foram ministradas pela acadêmica bolsista de psicologia do Centro Universitário ICESP e pela professora orientadora do projeto. Para mobilizar o grupo em torno da proposta, foram realizados encontros em grupo que contribuíram sobremaneira para a formação do vínculo entre os sujeitos, oferecendo também uma perspectiva de suas aspirações em face das diferentes realidades apresentadas.

Neste sentido, foram realizadas cinco oficinas com os educadores do SCFV Tia Nair nas quais, na primeira e a segunda oficina, pretendemos apresentar as pessoas que se envolveram no projeto; fazer um levantamento de necessidades por parte dos educadores no manejo com sujeitos; além de elaborar um plano de intervenção educativo para atendimento destas carências. Ficou claro nesses primeiros encontros que a equipe do SCFV se encontrava desmotivada frente aos conflitos institucionais e sociais do próprio trabalho. O acesso das proponentes no âmbito institucional trouxe esperança à equipe, o que já consta como o início de uma atividade interventiva.

Sendo assim, a terceira oficina realizada no SCFV, pretendeu avaliar, na ótica dos educadores, os aspectos psicossociais positivos e o autoconhecimento de suas condições, por meio de uma dinâmica simples, como o cartaz representativo (autoconhecimento). O grupo

deveria fazer seu cartaz, de forma livre e criativa, utilizando cartolina, caneta, lápis de cor, recortes de revista e jornais, respondendo a perguntas: O que representa seu trabalho como educador em uma instituição em contextos de vulnerabilidade? Quais as dificuldades ou facilidades que você encontra em sua profissão? Dessa forma, a atividade objetivou estimular a criatividade dos participantes, proporcionando um ambiente de troca de experiências, além de observar a percepção que eles tinham de si mesmos, alertando-os para suas reais condições de trabalho face às perspectivas almejadas.

Na quarta reunião, no SCFV, foi realizado um fórum de discussão, seguido de apresentação da reflexão dos variados cartazes, compartilhando suas observações e perspectivas para melhorar sua atuação profissional dentro das temáticas abordadas. À medida que as questões iam sendo debatidas, verificou-se que os assuntos mais difíceis para os educadores eram: a paixão pelo trabalho, a falta de recursos, instabilidade emocional, a falta de reconhecimento por parte da instituição, a esperança de um futuro melhor frente a tantos conflitos sociais.

Diante da demanda emergencial, que fora apresentada pelos educadores, elaboramos junto com a equipe institucional, oficinas terapêuticas, que aconteceriam mensalmente. Entretanto, não foi possível dar continuidade no projeto em virtude do fechamento da instituição.

Em contrapartida, no Centro da Juventude, não sentimos a necessidade de trabalhar estes conceitos com os educadores, pois os mesmos recebem apoio e qualificação da própria instituição. Portanto, nos reunimos com a equipe multidisciplinar da referida instituição, com o propósito de estabelecer vínculos, conhecer o funcionamento e a demanda institucional, sobretudo com o fito de construir, juntos, estratégias de intervenção em saúde mental dos adolescentes e jovens inscritos.

Após quatro encontros com a equipe multidisciplinar, chegamos à conclusão de que alguns temas sempre emergiram em nossos debates. Como: gravidez na adolescência, drogas, bullying, homofobia e conflitos com a lei.

Dessa forma, elaboramos um circuito de grupos terapêuticos, com temas que abordassem tais questões. Promovemos uma sequência de três encontros com os determinados temas: desenvolvimento do corpo adolescente; emoções; sexualidade e gênero. Os grupos eram abertos, com uma média de 15 a 20 jovens, entre 14 a 21 anos, com pessoas de gêneros diversos. Os encontros foram realizados nos dias 19, 22 e 24 de julho 2019.

A priori, a questão fundamental dos encontros, no Centro da Juventude, foi constituir espaço terapêutico grupal em que os participantes pudessem contar com segurança e apoio para

transformar, através da escuta e da fala, seu sentir e seu agir, desenvolvendo a capacidade de se ver e de se perceber sob a ótica de um novo olhar, afirmando o Eu em si e seu Eu no mundo. Com o fito de promover a emancipação, sobretudo repensar formas e significados para o seu viver em coletividade.

As atividades desenvolvidas com os adolescentes, no Centro da Juventude, buscaram viabilizar uma ação em torno da educação emocional, sexual e do desenvolvimento humano de forma dinâmica e participativa, promovemos reflexões e de forma especial a participação por parte dos próprios integrantes, convidando-os para o palco de suas vidas como protagonistas, suscitando reverberações coletivas sobre a adolescência e suas vicissitudes.

Portanto, o circuito de encontros terapêuticos possibilitou aos jovens espaço de escuta, acolhimento, interlocução e desmistificação de questões inerentes aos adoecimentos mentais, bem como às questões ligadas à própria fase da adolescência. O que permitiu uma intersecção com seus aspectos psíquicos e sociais, favorecendo um auto reelaboração dos mesmos.

Já no Centro de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Tia Nair, traçamos uma estratégia de intervenção mais direcional, com um grupo de cinco meninas de 10 a 14 anos, integrantes de famílias disfuncionais que apresentaram comportamentos de riscos. Neste caso, realizamos encontros semanais, com duração de duas horas. A estrutura dos encontros foi a seguinte: iniciava-se com o uso de uma técnica para o "aquecimento" do grupo, seguida da apresentação do tema a ser explorado, o desenvolvimento da atividade principal com o objetivo de facilitar a discussão sobre o tema e a discussão final. Os temas propostos pela equipe foram: sexualidade, desamparo, abuso sexual, ressignificação, tristeza. Trabalhamos oficinas terapêuticas com os adolescentes, onde utilizamos a foto linguagem e a contação de histórias como instrumento de mediação da fala (ferramenta psicopedagógica), visto que as mesmas não conseguiam verbalizar/simbolizar suas angústias.

No primeiro encontro com as adolescentes SCFV Tia Nair, as meninas apresentaram-se animadas e muito curiosas, para o início das atividades. Expressões de medo, surpresa e muita ansiedade eram notórias. Sendo assim, iniciamos o grupo dando ênfase no contrato terapêutico, que preza pelo sigilo, respeito às diferenças, honestidade e comprometimento. Logo em seguida, cada uma se apresentou. Ainda que tivéssemos conhecimento da situação, pedimos para que elas escrevessem em um papel perguntas e dúvidas que gostariam que fossem tratadas nos encontros. Embora a baixa capacidade de simbolização, todas as perguntas convergiram em uma única, sexualidade/namoro.

Um dos relatos que muito nos chamou a atenção foi o de uma adolescente de 11 anos que disse: “gosto muito de namorar, me sinto segura.” Uma fala que diz muito sobre o contexto

de extrema vulnerabilidade social onde estávamos inseridos. Os instintos mais primitivos encontravam-se a flor da pele.

No segundo encontro, demos continuidade com o tema namoro. Desta vez utilizando a foto linguagem como instrumento de mediação. Disponibilizamos 10 fotografias/ imagens diferentes (paisagem, escultura, pessoas tristes, pessoas felizes, objetos) algumas em preto, outras coloridas. A coordenadora do grupo fez uma pergunta: “O que é namorar?” as meninas eram orientadas a escolher uma fotografia para responder tal pergunta. Observamos que a maioria pegou imagens em preto e branco, uma das meninas escolheu a imagem (em preto e branco) de uma criança suja, descalça com um pirulito na boca. A mesma disse: “namorar é gostoso”.

Segundo Kaes (1985) a especificidade da foto linguagem concerne de uma parte dos elementos do dispositivo e de outra parte dos processos grupais, tais como se apresentam e podem ser identificados em seu desenrolar.

Uma das particularidades do método é determinada pelo fato de o animador apresentar uma questão ao grupo que deverá ser respondida com a ajuda de uma foto. Esse componente é essencial, pois define um espaço de jogo entre a mobilização do pensamento em ideias, lógico, organizado, secundarizado em vista de responder a uma questão de uma parte e a mobilização do pensamento por imagens, que faz o sujeito reagir associativamente a partir de suas imagens interiorizadas e dos afetos que o acompanham segundo a analogia, ou melhor, a “ana-lógica” (ana-logique) do processo primário ou seja, do inconsciente.

Infelizmente, tivemos apenas três encontros, pois todas as atividades tiveram de ser interrompidas, como dissemos, em função do fechamento da instituição. Embora tenham sido apenas três encontros, esses poucos momentos de escuta qualificada, legitimação das dores e acolhimento, percebemos pequenas mudanças de afirmação de si e alguns sorrisos estampados em suas faces.

Em suma, a experiência realizada no Centro de Convivência Tia Nair, mostrou que há um distanciamento dos serviços dos educadores com os dos coordenadores da instituição. Além disso, na própria instituição que tenta dar suporte ao adolescente, havia falta de recursos materiais técnicos e humanos, fatores estes que limitam a qualidade do serviço prestado.

5. Considerações finais

Apesar das problemáticas existentes em relação à fase adolescente, denominada por alguns como uma “geração descompromissada e alienada”, trabalhos sociais importantes têm sido realizados com o intuito de desvelar a real situação de vulnerabilidade desta faixa etária. Eles buscam traçar estratégias eficazes no combate aos problemas comumente vivenciados por esses jovens.

Com essa experiência, entendemos a importância da efetivação de espaços que proporcionem segurança, acolhimento e escuta qualificada, voltados para a construção de “instrumentos” internos e externos, que viabilizem habilidades dos jovens para a vida e tenham o propósito de ressignificar as pressões que possam levar a comportamentos de risco. Dessa maneira, inferimos ser possível estimular o protagonismo juvenil no enfrentamento da vulnerabilidade e dos riscos a que estão expostos os adolescentes.

No desenvolvimento deste estudo com os adolescentes do SCFV Tia Nair, bem como os do Centro da Juventude, analisamos as convergências e divergências apresentadas nas elaborações de ambos os processos. As divergências mais significativas foram relacionadas às causas de sofrimentos psicológicos. As adolescentes do SCFV atribuíram o sofrimento a causas mais voltadas para a dimensão psicossocial, objetivadas em fatores concretos oriundos das privações de necessidades básicas, sociais, econômicas e afetivas. De forma diferente, os adolescentes do Centro da Juventude, atribuíram as causas do problema com mais frequência às dimensões psicológicas e relacionais.

Observamos que as causas psicoafetivas foram significativamente mencionadas, em ambos os grupos. Infere-se que a ênfase nas mudanças no mercado de trabalho, a necessidade e dedicação exclusiva presente na sociedade atual, impede a manutenção das relações afetivas constantes, colocando em segundo plano os aspectos afetivos, em detrimento das relações laborais.

A execução do projeto desta natureza foi um modo de cooperar com a conscientização dos adolescentes e na tomada de decisões sobre suas vidas, caráter, constituição de cidadania, compreensão das emoções, do uso de drogas, sexualidade, dentre outras.

A relação do Centro Universitário ICESP com o Centro de Convivência e Fortalecimentos de Vínculos Tia Nair, tal como o Centro da Juventude de Samambaia, foram valiosas e importantes no sentido da mutualidade de contribuições, como: aprendizado, parcerias de intervenções, aproximação da instituição formadora de educadores e profissionais de saúde, e possibilidade de acesso a serviços de saúde mental para a comunidades vulneráveis.

Portanto, a riqueza das discussões suscitadas pelas equipes pôde comprovar o alcance dos objetivos do projeto, de caráter social e intervencionista, utilizando recursos sociais e estruturais do sistema público para a construção de uma nova realidade educacional local, que pode e deve ser replicada. Ademais, ressalta-se o crescimento e desenvolvimento profissional da equipe que desenvolveu o projeto, respaldando a criação de um espaço para problematização de questões relativas à adolescência e sua responsabilidade social, como psicólogos e educadores em saúde.

Este trabalho promoveu ainda vários questionamentos a serem pesquisados e registrados. Quem sabe podemos aprofundar uma investigação a respeito do lugar dos afetos nos adolescentes contemporâneos? Qual a sua ressonância no campo social? Se o afeto é potência, e se dá na relação com o outro, como estão sendo construídos os circuitos de afetos com os adolescentes? Pretendemos trazer algumas reflexões acerca do lugar do afeto na contemporaneidade, de forma a buscar subsídios que possam nos auxiliar a levantar algumas proposições direcionadas ao resgate deste afeto não só no âmbito individual, mas sobretudo no coletivo.

Referências

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; PINHEIRO, L. C.; et.al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na américa latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127138>. Acesso em outubro de 2019.
- ABERASTURY, Arminda. **O adolescência normal** In: ABERASTURY, Arminda, KNOBEL, Maurício. Adolescência normal: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- KNOBEL, Maurício. **A síndrome da adolescência normal**. In: ABERASTURY, Arminda, KNOBEL, Maurício. Adolescência normal: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- AYRES, J. C. R. M. et al. **O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios**. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. de. **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000079&pid=S0104026X20120002000500001&lng=pt Acesso em outubro de 2019.
- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.
- BAHLS, Saint-Clair. Epidemiology of depressive symptoms in adolescents of a public school in Curitiba, Brazil. **Rev. Bras. Psiquiatr., São Paulo , v. 24, n. 2, p. 63-67, June 2002** . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462002000200005&lng=en&nrm=iso. access on 15 Oct. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462002000200005>. Acesso em outubro de 2019.
- BAPTISTA, Makilim Nunes; DAHER, Adriana Said e DIAS, Rosana Righetto. Estrutura e suporte familiar como fatores de risco na depressão de adolescentes. **Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 21, n. 2, p. 52-61, June 2001**. Available from www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932001000200007&lng=en

- &nrm=iso>. access on 27 June 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S141498932001000200007>. Acesso em outubro de 2019.
- BRAGA, Luiza de Lima e DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Suicídio na adolescência: fatores de risco, depressão e gênero. **Contextos Clínic [online]. 2013, vol.6, n.1 [citado 2018-06-22], pp. 2-14.**
Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S198334822013000100002&lnag=pt&nrm=iso>. ISSN 1983-3482. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2013.61.01>. Acesso em outubro de 2019.
- CALLIGARIS, C. **Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CASTRO, M. G., ABRAMOVAY, M., Rua, M. G.; ANDRADE, E. R. **Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza**. Brasília: UNESCO, Brasil Telecom, Fundação Kellogs, BID, 2001. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127136> Acesso em outubro de 2019.
- ERIKSON, E.H. **Identidade: juventude e crise**. 2ª ed. Trad. A. Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976
- FREUD, Sigmund. **O mal estar da civilização**. Trad P. César S. 123-253. São Paulo. Companhia das Letras, 2010.
- _____, S. (1905). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Trad J. Salomão. p. 123-253. Rio de Janeiro: Imago, 1972.
- GROSMAM, Eloisa **A construção do conceito de adolescência no ocidente**, PS 2010. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=235#. Acesso em outubro de 2019.
- LEVISKY David L. **Adolescência e violência** 1996.
- LOVISI, Giovanni Marcos, Santos Simone Agadir, Letícia Legay, Lucia Abelha, Elie Valencia. **Análise epidemiológica do suicídio no brasil entre 1980 e 2006**. Disponível em: <https://repositorio.observatoriodocuidado.org/bitstream/handle/53/2/rbp.S151644462009000600007.pdf>. Acesso em outubro de 2019.
- MOURA, Mírian Aparecida e ARAÚJO, Luciene Guimarães. **Levantamentos de estratégias específicas utilizadas por psicólogos clínicos no tratamento de adolescentes com comportamento suicida**. Disponível em: <http://jornal.faculdadecienciasdavid.com.br/index.php/RBCV/article/view/335/267>. Acesso em outubro de 2019.
- OMS (2017). **Com depressão no topo da lista de causas de problemas de saúde, oms lança a campanha “vamos conversar”**. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5385:com-depressao-no-topo-da-lista-de-causas-de-problemas-de-saude-oms-lanca-a-campanhавamosconversar&Itemid=839. Acesso em: 14 de jun. 2018. **Organização Mundial de Saúde**. Acesso em outubro de 2019.
- PEREIRA, do Rêgo Barros, COUTINHO, Airton da Penha de Lima, ARAÚJO, Maria Fernandes, Ramos, Ludgleydson, CASTANHA Alessandra. As representações sociais da depressão em adolescentes no contexto do ensino médio. **Estudos de Psicologia [en linea] 2006, 23 (Enero-Marzo) : [Fecha de consulta: 27 de junho de 2018]** Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395336320003>> ISSN 0103166X. Acesso em outubro de 2019.

ENCONTROS TERAPÊUTICOS: CAMINHO PARA METAMORFOSES POSSÍVEIS

Sônia Regina Basili Amoroso – Centro Universitário ICESP¹.
Agência de Financiamento: UNICESP/PROEX

Resumo

Este trabalho apresenta os resultados do projeto de extensão intitulado “Encontros Terapêuticos” subsidiado por bolsa do Núcleo de Extensão do Centro Universitário ICESP, Brasília, Distrito Federal, iniciado em agosto de 2018 e encerrado em julho de 2019. Trata-se de um projeto que buscou realizar encontros para terapia grupal, em que puderam participar o público interno e externo da instituição. O espaço grupal foi realizado com sucesso, manteve-se em funcionamento durante todo o período e, como esperado, levou apoio aos participantes para que tomassem consciência de seu viver e pudessem encontrar formas de transformar seus conflitos e questões pessoais, encontrando assim, possibilidade para ressignificar suas vidas e se tornarem resilientes diante de seu contexto. Os resultados apontam que houve uma significativa melhora descrita pelos participantes no que concerne à sua forma de ser e de agir cotidianamente em diferentes espaços, seja na instituição, seja no trabalho ou no contexto familiar. Além destes resultados positivos, surge um belo desdobramento ocorrido dentre os participantes do curso de psicologia que, além de terem aproveitado o espaço de terapia grupal para sua própria tomada de consciência, puderam construir habilidades de manejo grupal, que agora tem sido utilizada em outro espaço quando atuam junto com a psicóloga e professora do curso de Psicologia da instituição fazendo intervenções grupais como voluntários. Nestes grupos estão mulheres vítimas de violência, abuso e que se encontram em situação de vulnerabilidade social. O grupo de estudantes e a professora participam voluntariamente na cidade de Cristalina, Goiás, do Projeto Mulheres Empoderadas, realizado nesta cidade pela Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres. Os resultados já apontam para um trabalho de transformação, que aqui denominamos metamorfose, pois que a todos tem transformado e que tem sido rico em aprendizagem.

Palavras-chave: grupo terapêutico; formação profissional; metamorfose

“Que nada nos limite. Que nada nos defina. Que nada nos sujeite. Que a liberdade seja nossa própria substância”. Simone de Beauvoir.

1. Introdução

O projeto encontros terapêuticos nasceu da ideia de oferecer a acadêmicos do Centro Universitário ICESP e à comunidade externa e circunvizinhanças a oportunidade de participar de terapia grupal realizada semanalmente na própria instituição. Não havia pré-requisitos aos que se interessassem em participar, e o grupo, mesmo tendo algumas regras, não se estabeleceu com temática única e tampouco com um formato fechado. As demandas foram trabalhadas a

¹ Professora Ma. Sônia Regina Basili Amoroso, Mestre em Educação, Psicóloga e Pedagoga.
E-mail: sonia.amoroso@icesp.edu.br.

cada semana, partindo das observações que a psicóloga fazia em cada encontro. Havia neste projeto o objetivo de dar voz aos participantes que, durante estes encontros poderiam ressignificar seu viver, encontrando formas individuais de lidar com seus conflitos, emoções e sentimentos que estivessem mobilizando sua energia e atenção.

Após dois semestres em que este grupo esteve em funcionamento, muitas foram as análises realizadas, e agora serão aqui apresentadas. Assim, este trabalho objetivou principalmente apresentar os resultados do projeto “Encontros Terapêuticos”, projeto de extensão que foi aprovado pelo Edital FAEX 01-2019, do Centro Universitário ICESP – Brasília – DF e que finalizou em julho de 2019.

Começamos assim analisando que, além dos resultados que apontam para o alcance dos objetivos propostos pelo projeto e que foram muito significativos, surgem agora novos objetivos que se concretizam e se transformaram em um novo projeto que, mesmo com um novo formato, será desenvolvido fora da instituição, por meio do voluntariado e com objetivos ainda mais específicos. Visa realizar também atendimento grupal, e atender a um grupo de mulheres em Cristalina-GO, sendo este grupo diferente, já que comporta demandas específicas.

Especialmente por se tratar de resultados tão positivos, torna-se mais que nunca relevante apresentá-los. E destacá-los como um projeto de Extensão, inicialmente simples e aberto a todos que se interessassem em participar. Resultou da experiência positiva dos participantes e ainda mais dos acadêmicos do curso de psicologia da instituição, que dele participaram como integrantes e ao mesmo tempo como aprendizes.

2. Referencial Teórico

2.1. O grupo terapêutico:

Para a surpresa de alguns, a terapia grupal apresenta enorme potencial como espaço de escuta e possibilidade de transformação individual e coletiva. Em se tratando de um grupo aberto, em que alguns estavam participando por um tempo e não permaneciam, visando, de certa forma, cuidar naquele momento de algo específico, pois contribui para que o grupo terapêutico torne-se um potencial. Pois muitos participantes foram fiéis adeptos da participação e narraram a que falta sentiam de estar no grupo, quando por motivos diversos não podiam participar.

Como nos informa Zimerman (1993, p.47), Frederik Perls, fundador do grupo terapêutico com base na Gestalt, que é nossa base teórica neste projeto, o grupo se situa como espaço catalizador, local em que a “emoção de um desencadeia emoções nos outros, e a emoção de cada um é amplificada pela presença de outros”.

Por meio da Gestalt-terapia, assim nomeada por Perls, oportuniza-se, na visão do mesmo autor, a tomada de consciência do comportamento que nem sempre é verbalizado, mas que ali pode ser percebido. E que, como propõe esta abordagem, leva à junção dos elementos que o constituem e permite uma comunicação entre emissores e receptores. Nesta interação ocorre uma nova compreensão da temática (ZIMERMAN, 1993).

A escolha da terapia grupal com base Gestáltica se deu pela farta possibilidade que se assenta nos princípios do humanismo e da fenomenologia existencial, haja vista sua fundamentação filosófica. Acreditar nas possibilidades e potencialidades do homem é, portanto, a base do processo terapêutico nesta abordagem e o caminho que o terapeuta busca percorrer sempre que os participantes se entendam como sujeitos livres para fazer escolhas - tanto para seus projetos de vida, quanto assumindo suas responsabilidades sobre estas escolhas - . Isso seria a tomada de consciência, uma consciência que favorece que cada pessoa possa perceber o mundo a partir de suas próprias percepções. Ninguém no grupo é melhor ou tem saídas compreendidas como melhores ou mais corretas. Mas a partir da comunicação interrelacional, torna-se possível a análise e a tomada de decisão individual sobre a construção de novas experiências (RIBEIRO, 1999).

Cardoso (2013, p.30) reflete que o “homem surge no mundo como um ser particular sem a possibilidade de definição prévia, e somente depois poderá vir-a-ser”. Assim, suas características não são imutáveis, podendo se transformar como decidir, com liberdade para “(...) escolher sua essência a cada instante, consumando, assim, seu projeto de vida e de ser no mundo” (*idem*).

Como seres de possibilidade, o homem tem a oportunidade de escolher a cada momento ao longo de seu viver. É, portanto, nesta possibilidade de escolha que ele encontra uma maneira que transcende o ajustamento, mas que, sobretudo, permite-lhe e propõe a escolha. Portanto, “o homem é um ser de gerúndio, que designa ação, movimento, e não de participio, que indica uma ação já finalizada: ele nunca é, mas sempre “está sendo”” (CARDOSO, 2013, p.30). Por isso, na visão da autora, o existencialismo não acredita neste homem universal, apenas que se vê pela característica humana comum inerente à sua condição. Mas que transcende o esperado e os prognósticos de sua existência.

Não obstante, compreenda-se como nossa existência é influenciada por um contexto e por conhecedores que somos de que este mesmo contexto pode ser limitante física, social, temporal e espacialmente, faz-se essencial para que estas limitações não se transformem em determinantes, já que a cada um de nós são ofertadas possibilidades de escolhas e até mesmo

quando não escolhemos, de certo modo, estamos permitindo que os outros escolham por nós e isso também é uma escolha.

Assim, é possível entender que nossa vida é o resultado das nossas escolhas e sobre como lidamos com elas e com nosso contexto. Como destaca Cardoso (2013, p.31), “isso pode ser ilustrado pela seguinte máxima sartreana: “o importante não é aquilo que fazem de nós, mas o que fazemos do que os outros fizeram de nós””. O que nos aponta a nossa não vitimização, já que temos poder de transformar o que vivemos segundo nossa vontade.

Partindo então dos pressupostos do existencialismo e sobre como eles se refletem na teoria e na prática da Gestalt-terapia, a mesma autora nos chama a atenção para que a este cliente é preciso credenciar a ação consciente, responsável e livre, capaz de construir seu projeto existencial. Assim, toma consciência de suas escolhas e assumindo a responsabilidade pela “direção do sentido de sua existência” (CARDOSO, 2013, p.31).

Segundo a autora, acreditar que este sujeito tem um referencial próprio, vive como um ser em relação, congruente com seu potencial e é capaz de enxergar e respeitar seus limites, percebendo a relação de seus diversos aspectos, ou seja, identificando e valorizando aspectos de si e das influências que recebe por sua ligação com o mundo, permitirá que a terapia ofereça espaço para o autoconhecimento. E este sujeito realize a *wareness* (presentificação). E assim se torne seu melhor intérprete de si mesmo, integrando passado e futuro, mas vivendo o aqui e agora.

A presentificação ou *wareness* apresenta como tarefa o trazer o sujeito para “o aqui agora”. O grupo terapêutico potencializa que este indivíduo saia do passado e atualize o foco e a atenção para o momento atual, podendo descobrir conteúdos que já estavam ali, mas dos quais este não tinha consciência, mas que ao tomar contato pode olhá-lo do momento atual, não mais como uma memória, mas principalmente usando seus recursos atuais.

Tomar consciência de algo, obviamente, obriga a olhar para isso, e a entrar em contato com experiências e sentimentos que ali se encontram e, a partir de então, poder tomar decisões sobre como lidar com estes conteúdos.

2.2. Os aprendizes

Integrar o grupo terapêutico comportou inusitadas experiências e, sem nenhuma dúvida, foi algo novo para todos os integrantes. Mesmo que muitos estivessem no grupo em busca de respostas para suas próprias vidas, as observações desvelaram o quanto havia um proveito que transcendia a própria compreensão individual de mundo e a análise sobre conteúdos muito íntimos de cada um.

Havia um curioso aspecto comum a uma parte dos integrantes, que obviamente se coaduna com o fato de serem estudantes do curso de psicologia. A maioria ali esteve presente praticamente durante todo o tempo, e em cada encontro faziam significativas participações. Mas também apontavam para o quanto o conteúdo daqueles encontros havia contribuído para si.

Durante os encontros, as diferentes emoções foram aflorando e os conteúdos passaram a fluir como se a unidade do grupo estivesse sempre intuitivamente permitindo que um membro contribuísse para com o outro de alguma maneira. Como se cada um soubesse o que estava fazendo, inclusive, como se fosse premeditado, o que seguramente não era.

Na terapia grupal de base Gestáltica a compreensão do outro, do seu modo de ser e mesmo sobre como este percebe o mundo e seu contexto pode ser uma experiência fantástica. Pois “o sintoma passa a ser fundo, e a vida da pessoa, como realidade total emergente, passa a ser figura” (RIBEIRO, 1999, p. 14). Isso, de forma central, faz grande sentido, pois modifica o que está sendo focado.

Nossa reflexão neste sentido, confirma a ideia de que o grupo se constrói momento a momento, corporificando-se como totalidade, mas especialmente em constante transformação.

Ao final dos encontros tivemos muitas revelações sobre como os encontros puderam contribuir. Os integrantes trouxeram relatos muito importantes para a análise que ora fazemos.

Durante a avaliação final, as falas apontaram que o grupo abriu espaço não apenas à reflexão, mas principalmente para que tomássemos conhecimento do que foi contribuído a cada um ao estar no grupo. Houve espaço para declarações que nos surpreenderam como a de duas pessoas que ali se apresentavam, e que, mesmo sem nunca terem manifestado nada, afirmaram que ali estavam como última chance que se davam de mudança. Buscavam realizar um (re) encontro positivo consigo mesmo. E, ao final, deixaram depoimentos muito catárticos sobre como ali passaram por uma metamorfose pessoal e se viram pelo olhar dos outros componentes do grupo, o que lhes propiciou a oportunidade de construir nova visão sobre si mesmas. Outro participante relatou que veio sem muito foco, pois pensava muito em desistir da vida e o grupo deu-lhe um novo fôlego para diminuir sua ansiedade e entender seus momentos de frustração e tristeza, permitindo-lhe que a vida ganhasse novo sentido. E, a despeito das tristezas, era possível continuar vivendo um dia de cada vez sem, contudo, precisar que tudo desse sempre certo e estivesse sob seu controle.

Outro participante narrou o quanto se via fechado em um quarto, afirmando que se limitava a se lamentar da vida e de suas escolhas no tempo em que estava em casa. Afirmou que o grupo ajudou-o a entender que o que o incomodava estava no passado, deveria ser uma memória. E que o que fez foi o que deu conta de fazer e que estava tudo dentro do possível. O

passado era a memória do que hoje havia se tornado e que afinal poderia ser agora quem quisesse ser. Isso melhorou seu convívio com todos na família. Aprendeu a viver um dia de cada vez e a perdoar-se pelas escolhas do passado, mas permitindo-se escolher no agora apenas o que fosse bom e para o bem. A melhor contribuição no caso deste participante foi que percebeu que hoje é escolha dele e, portanto, pode fazer diferente.

A maior parte eram pessoas do gênero feminino e foi impressionante a evolução que tiveram em relação à sua autoestima e empoderamento. O protagonismo de suas vidas foi tomando lugar e deixando para trás uma fase em que se viam limitadas e muito submissas a pais, maridos e mesmo filhos. Assim como descobriram que muitas de suas escolhas foram feitas em benefício de outros e que agora seria importante escolherem-se em primeiro lugar. Pois a vida só passa a ter significado quando se vive segundo seus próprios sonhos e desejos. Por isso têm que estar em primeiro lugar em suas vidas.

3. Metodologia

Este artigo é fruto de uma pesquisa qualitativa e que, quanto aos objetivos é de caráter exploratório que, segundo Prodanov (2013, p.51) é

[...] quando tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto.

Além disso, é também uma pesquisa explicativa que auxilia ao pesquisador a procurar formas de explicar “os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados” (PRODANOV, *op. cit.*, p.52). Além de visar identificar quais são os fatores que estão de certo modo contribuindo para com a formação do fenômeno em estudo.

Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa é bibliográfica e tem base teórica na Gestalt. Além disso, é uma pesquisa-ação que é “realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (PRODANOV, 2013, p. 65).

4. Resultados e desdobramentos

Ao longo dos dois semestres em que o grupo esteve em funcionamento, observou-se pelos relatos de alguns indivíduos o quanto as discussões contribuía para que questões antigas e atuais de seu viver fossem encontrando espaço para novas reflexões. Isso deu-lhes a oportunidade de transformar a antiga visão que antes os bloqueava, em um novo e mais amplo olhar, agora não mais paralisante, mas compreendido e ressignificado.

Como dito acima, uma parcela dos componentes do grupo eram estudantes do curso de Psicologia da instituição e muitos ali estavam em causa própria. Porém, ao finalizarmos os encontros, houve um momento em sala de aula, fora do grupo, em que as manifestações pela continuidade dos encontros terapêuticos foram ressaltadas com muita veemência.

Os alunos de psicologia que participaram do grupo terapêutico solicitaram muito a continuidade e afirmavam o quanto aprenderam e puderam utilizar conteúdos teóricos desenvolvidos nas diferentes disciplinas do curso e relacioná-los ao que ocorreu nas intervenções grupais.

Passamos então a discutir as formas de utilização desta aprendizagem. Neste ínterim, surgiu um convite de uma vereadora de Cristalina - Goiás - , que precisava complementar seu projeto de apoio às mulheres em situação de vulnerabilidade, vítimas de violência, abuso e que passavam por muitas dificuldades. O projeto da vereadora se intitula “Mulheres Empoderadas”, e é realizado desde 2018 na Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres na mesma cidade.

Ali, 100 mulheres selecionadas para o projeto recebem apoio de várias ordens: jurídico, assistência social, saúde e de preparação para o trabalho. O projeto já estava em andamento, mas havia a necessidade de suporte psicológico. O convite chamou a atenção pelo potencial de atendimento grupal, haja vista ser inviável o atendimento individual, mesmo que como um plantão psicológico.

Transmitimos o convite ao grupo mais assíduo de estudantes que participou dos “Encontros Terapêuticos”. E o desafio seria então trabalhar com o mesmo formato dos encontros terapêuticos. Porém, agora com um objetivo mais definido, que será o de empoderamento feminino. Incrível, mas o convite foi imediatamente aceito.

A insegurança deste grupo de estudantes era grande, mas a vontade de apoiar a este projeto tornou a equipe de estudantes coesa e de forma muito bonita gerou um sentimento de que ali haveria ainda maiores possibilidades de aprendizagem.

Desde o início das intervenções, que ocorreu em setembro de 2019, pensávamos em alcançar vários objetivos, sendo o mais importante que atingissem positivamente o grupo de

mulheres, dando-lhes espaço de reflexão e transformação. Isso permitiu que estes estudantes ali chegassem sem a ideia de que não seria fácil. Mas, sobretudo, de que havia um campo desconhecido, com vasta carência e que, talvez, nem todas as mulheres seriam igualmente beneficiadas. Mas que poderia haver melhoras significativas em na autoestima e, principalmente, na capacidade de perceberem que são merecedoras de muito mais do que têm recebido de si e dos demais.

Como nos informa Gallo (2014), somos nós os responsáveis por construir e reconstruir nossa própria identidade, escolher o que nos define. Aponta ainda a visão sartreana de que somos mais que apenas um ser, mas principalmente um eterno vir-a-ser. Nosso mundo está cercado pelos outros com quem convivemos e isso nos obriga, em muitos momentos, a uma identidade forjada no outro, que, muitas vezes, esta não nos representa. É comum que isso ocorra sem que percebamos e isso, além de não nos definir ainda toma, sequestra nossa liberdade e assim nos vemos limitados.

Ainda estamos no início dos encontros. Mas, semanalmente, fazemos com que estes encontros aconteçam. E, já se observam novos olhares, sorrisos mais tranquilos e mesmo participações destas mulheres que, não só confortam umas às outras, mas que demonstram o quanto seu processo identitário está em transformação. Esperamos que isso se estabeleça e se multiplique.

Quanto aos estudantes, podemos afirmar que a superação é evidente. Hoje os estudantes se preparam, discutem estratégias e fazem reflexões sobre cada membro que integra os grupos de mulheres. A cada salto evolutivo se observam novas ideias e propostas interventivas vão surgindo.

Para o próximo semestre estamos ainda mais desafiados, pois agora surgiu a ideia de atender aos homens. É de conhecimento que muitos pensam sobre as vítimas da violência, sem, contudo, perceberem quem é o sujeito violento e sobre como também sofrem. Além disso, faz-se relevante que entendam que são pessoas que também estão vivendo uma complexidade de sentimentos que se fundam desde sua infância e que, caso não sejam tratados, continuarão perpetrando o mesmo em outras relações.

5. Considerações Finais

Ao concluirmos este trabalho, é possível destacar como houve momentos de enorme alegria e emoção na condução dos encontros terapêuticos. Momentos únicos em que foi evidenciado o desabrochar de pessoas que, mesmo sem muita percepção, ali estavam em busca de si mesmas. Chegaram como que esperando que algo novo e surpreendente ocorresse, ou com

a esperança de que alguém os ajudasse a sair de um casulo em que se viam enclausuradas, por medo do desconhecido.

Na verdade, podemos afirmar que o mais bonito encontro foi o que talvez fosse o menos esperado pelos participantes, ou seja, o de cada um consigo mesmo. A ideia das pessoas de que virá alguém para salvá-las parece ser a tônica dos pensamentos de quem procura ajuda, mas surpreendem-se ao perceberem que o salvamento só pode vir de si mesmas.

O grupo terapêutico cumpriu sua missão, continua ainda a existir na instituição e espera-se que a cada semestre se renovem os participantes, as expectativas e os resultados. No que concerne aos desdobramentos que os estudantes de psicologia vivenciam agora, muito ainda se deseja caminhar, mas sem qualquer sombra de dúvidas sempre haverá benefícios que se estenderão a todos.

Esta afirmação surge pela percepção que se tem sobre tamanho potencial que existe na grupo-terapia, pois suas contribuições atingem aos que manejam o grupo também. Assim, destaca-se que três novos objetivos estão sendo esperados deste desdobramento: o primeiro e mais visível e que mobiliza a todos é o apoio e o empoderamento das mulheres de Cristalina; o segundo é a formação destes estudantes que serão destemidos e se sentirão preparados na lida com situações que se assemelhem e, que, em seu voluntariado, ali fazem frente a uma formação que alia teoria e prática. E assim atende a preceitos básicos e atuais da formação destes profissionais; e, talvez um último objetivo, que está nos contributos pessoais que cada um receberá. Pois, em cada encontro, muito do seu viver tem a oportunidade de ser reavaliado e transformado, apontando então para como a terapia grupal contribui também a quem maneja o grupo.

Elementos de uma história narrada sempre poderão ressoar total ou parcialmente com os que os escutam. Isso não apenas será ouvido, mas interpretado e, de algum modo, ganhará significado nas vidas de cada um, o que nos permite analisar que sempre encontrará ressonância no grupo.

A dor de um pode ser a dor do outro, mesmo que não notem que ela está ali, escondida e calada. Muitas vezes calamos nossa dor e, buscamos de algum modo encontrar saídas para que ela diminua. Seja na vida profissional, pessoal e, mesmo em nosso cotidiano, não teremos garantias de onde nossas escolhas nos levarão, mas é possível acreditar que haverá sempre novas escolhas a fazer.

O ser humano comporta um curioso cuidado com o outro, muito maior que o que costuma dar si mesmo. É muito comum que as pessoas deem apoio aos que precisam. Mas no sentido inverso, não o fazem consigo mesmas. O grupo caminha no sentido de construir este

olhar para si, para o vir a ser e potencializa que as pessoas tenham um fabuloso e, por vezes, inusitado encontro consigo mesmas.

Referências.

CARDOSO, Cláudia Lins. **A face existencial da Gestalt-terapia.** In Gestalt-terapia. Fundamentos Epistemológicos e Influências Filosóficas. Org. Lilian Meyer Frazão, Karina OkajimaFukumitsu. São Paulo: Summus Editorial. 2013.

_____, Cláudia Lins. Grupos terapêuticos na abordagem gestáltica: uma proposta de atuação clínica em comunidades. **Estudos e Pesquisa em Psicologia – UERJ, RJ, Ano 9, N 1, P.122-136 – 1º semestre de 2009.** Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v9n1/v9n1a10.pdf>. Acesso em outubro de 2019.

GALLO, Silvio. **Filosofia: experiência do pensamento.** São Paulo: Scipione, 2014.

Prodanov, Cleber Cristiano. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, J. P. **Gestalt-terapia de Curta Duração.** São Paulo: Summus, 1999.

ZIMERMAN, David Epelbaum. **Fundamentos Básicos das Grupoterapias.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul – 1993.

SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA LABORAL

Thalita Lauanna Gonçalves da Silva Ferreira
Amanda Maria das Neves Almeida
Karina Soares da Silva
Diego de Carvalho Maia
Thaís Santos Soares
Lucas Janderson Ribeiro Dutra
Bianca Martins Borges
Gabrielle Alves Santiago Cipriano
Elica Paiva da Silva

Financiamento: Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário ICESP

Resumo

A criação de ações de qualidade de vida para o trabalhador tem se tornado cada vez mais frequente na atmosfera corporativa. Sua importância tem ganhado dimensão, dados os benefícios que essa área de conhecimento tem demonstrado para a produtividade empresarial e principalmente para a saúde humana. Já é bem relatado na literatura que a adoção de programas de qualidade de vida no trabalho e promoção da saúde proporcionam ao colaborador maiores resistência ao estresse, estabilidade emocional, motivação, eficiência no trabalho, melhores autoimagem e relacionamento. Diante o exposto, apresenta-se um programa permanente de promoção com ações voltadas à saúde e à qualidade de vida laboral dos servidores do Centro Universitário ICESP na perspectiva de uma instituição mais humana, saudável e com maior capacidade de realizar suas atribuições em prol da sociedade que está inserida, aprovado como projeto de extensão pela Pró-reitoria de Extensão do Centro Universitário Icesp. Com isso, prevê-se integração de discentes do curso de Fisioterapia, aprimoramento da formação desses discentes através do enriquecimento e do fortalecimento da relação teórico-prática. Para se alcançarem estes objetivos estão sendo realizados encontros semanais entre os docentes e discentes integrantes do grupo para discussão das atividades desenvolvidas. Foi feito o treinamento dos alunos para início das atividades práticas, além da confecção de banner e panfletos para exposição no início dos ciclos de palestras, além de atividades de orientação e exercícios laborais. Atualmente o trabalho está em fase de validação de questionário e aprimoramento das atividades dos discentes. Dentre os objetivos já alcançados estão o aumento da interação entre os discentes e a conscientização da importância da extensão na formação acadêmica entre outras.

Palavras-chave: exercícios laborais; qualidade de vida; produtividade empresarial.

1. Introdução

A criação de ações de qualidade de vida para o trabalhador tem se tornado cada vez mais frequente na atmosfera corporativa e sua importância tem ganhado dimensão, dados os benefícios que essa área de conhecimento tem demonstrado para a produtividade empresarial e principalmente para a saúde humana (FERREIRA, 2009).

A Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) é um termo que tem sido largamente difundida nos últimos anos, inclusive, no Brasil. O conceito de QVT, através dos programas de qualidade,

vem trazendo propostas de práticas empresariais que visam o bem-estar do funcionário e melhora do ambiente com objetivo de manter e até mesmo aumentar a produtividade. Vários fatores incidem sobre a QVT que dialoga com noções como motivação, satisfação e saúde-segurança no trabalho provocando discussões sobre novas formas de organização do trabalho e novas tecnologias. Os novos modelos de organização de trabalho demonstram a importância das práticas saudáveis como exercícios laborais e ajustes ergonômicos para promover saúde e prevenir o aparecimento de Doenças osteomusculares relacionadas ao trabalho DORT (LIMONGE-FRANÇA, 2007).

A preocupação no ambiente de trabalho deve levar em consideração todas as instâncias da vida, ou seja, fatores físicos, tecnológicos, ambientais, psicológicos, buscando um ambiente mais favorável para os colaboradores. Consequentemente, maior produtividade. A QVT pode ser vista como “uma abordagem sociotécnica em relação à organização do trabalho, tendo como base a satisfação do trabalhador no trabalho e em relação a ele” (RODRIGUES, 1998).

Diante o exposto, o objetivo deste trabalho é descrever vivências de um programa permanente de promoção com ações voltadas à saúde e à qualidade de vida laboral dos servidores do Centro Universitário ICESP na perspectiva de uma instituição mais humana, saudável e com maior capacidade de realizar suas atribuições em prol da sociedade que está inserida. Por conseguinte, refletir sobre a integração de discentes do curso de Fisioterapia, aprimoramento da formação desses discentes através do enriquecimento e do fortalecimento da relação teórica-prática. Discute-se a teoria fundadora do tema por meio de revisão bibliográfica.

2. História e evolução do trabalho

Ao longo da história da humanidade, o homem foi ampliando seus conhecimentos, ajustando-os às suas necessidades de sobrevivência em função da evolução da espécie. Primeiramente, a necessidade era de demarcar seu território e neste ponto a história da humanidade é repleta de acontecimentos. Vários impérios se constituíram e impuseram seus domínios e experimentaram, ao longo dos tempos, suas ascensões e suas quedas (ESCORSIM, 2008).

As transformações que acontecem no mundo do trabalho evidenciam um novo paradigma de organização das relações econômicas, sociais e políticas. Esse paradigma com diferentes denominações: mundialização, globalização, terceira revolução industrial e tecnológica se apoia, fundamentalmente, na conjugação de abertura de mercados e no desenvolvimento acelerado da tecnologia microeletrônica. Nesse sentido, a evolução tecnológica está presente em todas as esferas da produção, provocando alterações nas configurações industriais, nos padrões tecnológicos e no perfil das organizações (DEDECCA, 2005).

As transformações no trabalho, como consequência dos avanços tecnológicos, fazem emergir um novo olhar para analisar a relação do homem com o trabalho, ou seja, o homem inserido no contexto de trabalho, refletindo assim a necessidade de incorporar a esta análise, ora restrita ao comportamento do homem, ora ao ambiente no qual ocorre a atividade e que a condiciona e as consequências deste para o indivíduo e para a produção (ESCORSIM, 2008).

2.1. Ergonomia

O surgimento da Ergonomia na década de 40 constitui uma abordagem do trabalho humano e suas interações no contexto social e tecnológico, que busca mostrar a complexidade da situação de trabalho e a multiplicidade de fatores que a compõem. A Ergonomia sustenta-se hoje em dois pilares, um de base comportamental, que permite apreender as variáveis que determinam o trabalho pela via da análise do comportamento. E outro subjetivo. Esta busca qualificar e validar os resultados, com o intuito de elaborar um diagnóstico que vise transformar as condições de trabalho.

A Ergonomia é uma ciência jovem que pode ser denominada como uma “ciência do trabalho” que analisa a atividade como um todo, considerando as características dos trabalhadores, os elementos do ambiente de trabalho e como estes são apresentados aos operadores e percebidos por eles. A articulação desta interação representa o resultado do trabalho. Nesta abordagem, o trabalhador é o sujeito ativo do processo, pois a depender da

situação com a qual é confrontado, ele transforma permanentemente a sua atividade, como forma de responder às demandas que a ele se apresentam. A análise ergonômica do trabalho procura identificar como o trabalhador constitui os problemas que tem de resolver em confronto com a situação real de trabalho.

2.2. Qualidade de vida no ambiente de trabalho

Os trabalhadores das empresas são os fatores mais importantes da organização e da gestão do processo de produção. Por muito tempo, as pessoas que trabalhavam na produção foram relegadas a um segundo plano, porque eram vistas como máquinas que tinham de produzir e dar-se por satisfeitas por terem o emprego. Somente com o desenvolvimento da era pós-industrial é que os empresários começaram a entender que “pessoas” eram um elemento precioso da organização e, conseqüentemente, havia a necessidade de uma primordial gestão voltada aos aspectos sociais, organizacionais e individuais (ABRAHÃO, 2002).

Atualmente já é bem relatado na literatura que a adoção de programas de qualidade de vida no trabalho e promoção da saúde proporcionam ao colaborador maior resistência ao estresse, maior estabilidade emocional, maior motivação, maior eficiência no trabalho, melhor autoimagem e melhor relacionamento. Outro ponto importante é que a instituição é beneficiada com uma força de trabalho mais saudável e de menos absenteísmo, menor número de acidentes, maior produtividade, e, um melhor ambiente de trabalho (SILVA e DE MARCHI, 1997).

A relevância do trabalho na vida das pessoas conduz à necessidade constante de promover saúde e qualidade de vida no trabalho, com o compromisso de fortalecer a autoestima, o sentimento de segurança, pertencimento, autorrealização, dignidade, condições físicas saudáveis em um ambiente que atenda a suas necessidades biopsicossociais. Qualidade de vida significa “criar, manter e melhorar” o ambiente de trabalho, seja em suas condições físicas, de higiene e segurança, ou ainda em suas condições psicológicas e sociais para constituir um ambiente agradável e satisfatório, melhorando a vida das pessoas nas organizações, e, por conseqüência, a qualidade de vida fora da organização (CHIAVENATO, 2004).

2.3. Doenças ocupacionais e exercícios Laborais

Um dos problemas que mais afetam as empresas na atualidade são os distúrbios na saúde dos trabalhadores. Na maioria das vezes, ocasionados pela má organização do trabalho que envolve tarefas repetitivas, pressão constante por produtividade, jornada prolongada, além de tarefas fragmentadas, monótonas, que reprimem o funcionamento mental do trabalhador. Todas essas condições são grandes fatores para o surgimento e/ou agravamento dos Distúrbios

Osteomusculares Relacionados ao Trabalho – D.O.R.T. (PAULA e NUNES; GONÇALVES, 2007).

Dentre as medidas preventivas da problemática complexa que constitui o desenvolvimento dos D.O.R.T., a introdução de Exercícios Laborais passou a ser comum nos ambientes de trabalho, ocupando um grande espaço dentro das iniciativas de prevenção propostas pelos diferentes profissionais que atuam na saúde do trabalho. O exercício laboral pode atuar junto à qualidade de vida do trabalhador, uma vez que consiste basicamente na realização de atividades físicas específicas, praticadas no ambiente de trabalho e direcionadas para a musculatura mais requisitada durante a jornada de trabalho (RICARDO e OLIVEIRA, 2007).

O exercício laboral cria um espaço no qual os trabalhadores exercem várias atividades e exercícios físicos, que são muito mais que um condicionamento mecanicista, repetitivo e automático. Para tanto, deve ser bem planejada e variada, já que consiste numa pausa ativa no trabalho, servindo para quebrar o ritmo da tarefa que o trabalhador desempenha, funcionando como uma ruptura da monotonia (PAULA, NUNES e GONÇALVES, 2007) .

Diante o exposto, o trabalho em desenvolvimento se justifica, uma vez que este tema é de suma importância e tem alcançado uma abordagem mais abrangente por parte das empresas no que se refere à importância da pausa no ambiente de trabalho, ajustes ergonômicos e exercícios laborais orientados para diminuir o absenteísmo no trabalho. E, conseqüentemente, fidelizar os funcionários com experiência para o alcance de resultados positivos de modo a fazer com que as empresas percebam que proporcionar postos de trabalhos que atendam às necessidades dos trabalhadores é uma tendência que se firma cada vez mais, avançando em muitos setores.

3. Descrição das ações do programa permanente de promoção à saúde e à qualidade de vida laboral

Para se alcançarem os objetivos do projeto, realizam-se encontros semanais entre os docentes e discentes integrantes do grupo para discussão das atividades desenvolvidas e treinamento dos alunos para início das atividades práticas. Após essa organização, será confeccionado banner para exposição e levantamento das atividades laborais da Instituição para intervenção. Nas semanas seguintes, iniciam-se os ciclos de palestras, atividades de orientação e exercícios laborais.

Para execução do projeto realizam-se:

- Recrutamento e treinamento de discentes para atividades de extensão;
- Levantamento das atividades laborais da Organização de trabalho;
- Definição de calendário de atuação nos diversos setores;

- Confecção de Banner e material educativo;
- Palestras periódicas;
- Sugestões de adaptações ergonômicas nos setores;
- Implantação: Será realizado um estudo dos diversos setores da empresa, horários de início e término da jornada de trabalho, para que possa ser traçado horário e o objetivo da ginástica laboral;
- Programa de Ginástica Laboral: Projeto realizado na própria empresa em todas as suas etapas. São realizadas pequenas pausas de alguns minutos, para exercícios suaves de alongamento, aquecimento, postura e respiração que sob a ótica da profilaxia;
- Propostas de melhorias ergonômicas nos diferentes setores na Instituição;
- Criação de cartilha de hábitos saudáveis no ambiente de trabalho;
- Ciclo de palestras nos setores: Palestras sobre reeducação postural e prevenção de DORTs ministradas pelos alunos para os colaboradores;
- Levantamento do número de Diminuição de absenteísmo antes e após implantação do projeto.

3.1. Público alvo

- Colaboradores do Centro Universitário ICESP;
- Organizações de trabalho onde a Instituição promove eventos.

4. Resultados esperados

4.1 Resultados esperados para os colaboradores:

- Promoção de saúde na comunidade alvo;
- Aumento da Qualidade de Vida em Organizações de trabalho;
- Prevenção de DORTs;
- Diminuição de absenteísmo;
- Melhor adaptação dos postos de trabalho;
- Integração de discentes do curso de Fisioterapia;
- Enriquecimento prático dos discentes;
- Melhora a consciência corporal;
- Diminuição do sedentarismo;
- Prevenção de lesões;
- Aumento da motivação;

- Aumento da integração social.

4.2 Resultados esperados para Instituição:

- Redução de faltas dos funcionários;
- Aumento da produtividade;
- Maior integração da equipe;
- Melhora do clima organização;
- Promoção de saúde e qualidade de vida no trabalho.

4.3 Resultados esperados para os discentes:

- Integração social;
- Formação de um profissional cidadão;
- Atuação na área primária de prevenção e promoção de saúde;
- Enriquecimento curricular.

5. Considerações finais

Vários estudos demonstram a importância da ergonomia e do exercício laboral na prevenção de doenças ocupacionais, na redução dos acidentes de trabalho e das faltas. Além de todos os benefícios descritos, entende-se que o trabalhador é fator primordial na gestão e por isso seu bem-estar é fundamental para a saúde e produtividade da empresa. Os discentes do grupo estão encantados com a possibilidade de levar promoção e prevenção de saúde ainda durante a sua formação. Eles entendem o quanto a prática engrandece o seu desenvolvimento.

Referências

- ABRAHÃO, J. I. **As transformações do trabalho e desafios teórico-metodológicos da Ergonomia**. p. 45–52, 2002.
- CHIAVENATO, I. **O Capital Humano das Organizações**. 8ª Edição São Paulo: Atlas, 2004.
- DEDECCA, C. Notas sobre a Evolução do Mercado de Trabalho no Brasil. v. 25, n. 97, p. 113–130, 2005.
- ESCORSIM, S. **A evolução do trabalho do homem no contexto da civilização**: 2008.
- FERREIRA, M. C. **Inventário de Avaliação de Qualidade de Vida no Trabalho (IA_QVT)**: Instrumento de Diagnósticos e Monitoramento de QVT nas Organizações. In: 61ª Reunião Anual da SBPC, 2009, Manaus. Anais/Resumos da 62ª Reunião Anual da SBPC, 2009
- LIMONGE-FRANÇA, A. **Qualidade de Vida no Trabalho: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós industrial**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- PAULA, A.; NUNES, M.; GONÇALVES, L. **BENEFÍCIOS DA GINÁSTICA LABORAL NA PREVENÇÃO DOS**. n. 44, p. 107–113, 2007.
- RICARDO, J.; OLIVEIRA, G. DE. **A importância da ginástica laboral na prevenção de doenças ocupacionais**. The importance of Labor Gymnastics in the prevention of the occupational diseases. n. 1997, p. 40–49, 2007.
- SILVA, M. A. D.; DE MARCHI, R. **Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho**. São Paulo: Editora Best Seller, 1997.

DESCARTE CONSCIENTE DE MEDICAMENTOS: UMA RESPONSABILIDADE SOCIAL DE FARMÁCIAS E DROGARIAS

Victor Gomes de Paula. UNIDESC¹

Daniel Sebastião de Souza. UNIDESC²

Agência Financiadora: NEXT – FAEX/ UNIDESC.

Resumo

A descoberta e o desenvolvimento de fármacos em diferentes formas farmacêuticas possibilitaram grandes transformações e avanços nas atividades de assistência à saúde, sendo o medicamento uma tecnologia bastante difundida e utilizada. Contudo, na sociedade capitalista, o crescimento expressivo do mercado farmacêutico somado a um modelo de atenção à saúde focado no tratamento de doenças, tornou o uso de medicamentos progressivo e abusivo, expondo a população aos riscos relacionados ao uso irracional dos mesmos. Nesse contexto, a prática da medicamentação da saúde é uma realidade de modo que as regulamentações e normas que orientam o comércio, a prescrição e o uso não têm sido suficientes para minimizar os riscos e os prejuízos dela decorrentes. Dentre estes estão incluídos o acúmulo de medicamentos nos domicílios e também nos serviços de saúde, as perdas por validade, e, ainda mais preocupante, o descarte inadequado dos mesmos. Assim, para além das dimensões técnica, simbólica, econômica e política que compreendem os medicamentos, eles também podem representar um problema ambiental em virtude dos contaminantes orgânicos oriundos destes resíduos. Diante destes fatos, tem-se como objetivo analisar o descarte de medicamentos vencidos ou em desuso, de uso domiciliar no município de Cidade Ocidental-GO e suscitar na comunidade a responsabilidade social como agente transformador da saúde pública local. O projeto contará com quatro etapas que serão desenvolvidas ao longo de doze meses, com duas metas principais: avaliar o nível de conhecimento dos moradores da Cidade Ocidental (GO) quanto aos impactos ambientais gerados com o descarte inadequado de medicamentos e estimular Drogarias, Farmácias, Hospitais e Unidades Básicas de Saúde da cidade a se transformarem em postos de coleta de medicamentos vencidos ou em desuso, a partir, do modelo instituído na Drogaria Saúde e Vida.

Palavras-chave: descarte de medicamentos; responsabilidade social; qualidade de vida.

1. Introdução

O avanço das ciências e o desenvolvimento tecnológico têm possibilitado a criação de uma variedade de produtos. Entretanto a humanidade, com um estilo de vida consumista e habituado com o desperdício, tem gerado uma grande quantidade de resíduos. Muitos impactos ambientais, sociais e de saúde pública também estão relacionados com a forma inadequada de descarte e de disposição final destes resíduos. É crescente a preocupação com a maneira que os

¹ Doutorando em Microbiologia (UnB). Mestre em Educação (UCB). Professor Universitário. Biomédico Microbiologista. victor.gomes@unidesc.edu.br

² Graduando em Farmácia. Acupunturista. Empresário. daniel_s_souza@yahoo.com.br

medicamentos vencidos e suas sobras estão sendo descartados pelo consumidor final, pois também são considerados resíduos de serviço de saúde (GUERRIERI e HENKES, 2017).

Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), medicamento é todo “produto farmacêutico, tecnicamente obtido ou elaborado, com finalidade profilática, curativa, paliativa ou para fins de diagnóstico” (BRASIL, 2010). Por sua finalidade de cura e retorno à saúde, é importante que se entenda que seu consumo deve ser consciente e comedido (GUERRIERI e HENKES, *op. cit.*). Entretanto, durante o período terapêutico, muitos pacientes não concluem o tratamento, o que contribui para com a sobra de medicamentos, logo, para o armazenamento destes para um provável consumo posterior. Porém, muitas vezes os medicamentos ficam armazenados por muito tempo, perdem a validade e terminam sendo descartados em lixo doméstico ou esgoto comum (UEDA *et al.*, 2009).

Cada vez mais tem sido encontrada a presença de fármacos, tanto nas águas, como no solo, em todos os territórios ao redor do mundo, devido ao descarte indevido de medicamentos vencidos, parcialmente utilizados ou alterados, e da excreção de metabólitos que não são eliminados no processo de tratamento de esgotos. Porém, até o momento, não existem dados suficientes sobre os reais impactos e riscos que os fármacos e seus contaminantes residuais representam para a saúde humana e para o ambiente, sendo preocupantes, os possíveis efeitos em longo prazo (EICKHOFF; HEINECK e SEIXAS, 2009).

Há ainda o risco à saúde de pessoas que possam reutilizar os medicamentos por acidente ou mesmo intencionalmente, devido a fatores sociais ou circunstanciais diversos. O consumo indevido de medicamentos descartados de maneira inadequada pode levar ao surgimento de reações adversas, intoxicações, dentre outros problemas, comprometendo decisivamente a qualidade de vida e saúde dos usuários (ALENCAR *et al.*, 2014). As indústrias e os serviços de saúde têm sido grandes geradores de resíduos. Porém, durante muito tempo, por falta de regulamentação sobre o assunto, não foi dada destinação e tratamentos corretos aos mesmos (MAGALHÃES, 2013).

Nesta perspectiva e diante da conjuntura mundial de prevenção de possíveis riscos decorrentes da má destinação dos resíduos de diversos tipos, ao Estado brasileiro também coube a responsabilidade de intervir, mediante políticas públicas, para a formulação e implantação de estratégias, de modo a orientar sobre o manejo e o destino final dos resíduos de serviços de saúde. Assim, tanto o Ministério da Saúde quanto o Ministério do Meio Ambiente estabeleceram regulamentações para o gerenciamento dos resíduos gerados nos diferentes estabelecimentos de saúde (ALENCAR *et al.*, 2014).

A Anvisa, por meio da RDC n° 306/2004 que dispõe sobre o Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde (GRSS), aprovou o regulamento técnico para o gerenciamento de resíduos de serviços de saúde a ser observado em todo o território nacional na área pública e privada (BRASIL, 2004). Já a Resolução do Conselho Nacional do Meio Ambiente (Conama) n° 358/2005 (BRASIL, 2005), dispõe sobre o tratamento e a disposição final dos Resíduos de Serviços de Saúde (RSS) sob o prisma da preservação dos recursos naturais e do meio ambiente.

Estima-se que cerca de 30 mil toneladas de medicamentos, vencidos ou em desuso são jogados fora pelos consumidores brasileiros a cada ano no Brasil. O desconhecimento da população e a falta de orientação por parte dos poderes públicos ocasionados pela escassez de campanhas educativas são a principal causa desse descarte inadequado (CARNEIRO, 2011; PINTO *et al.*, 2014). A Lei no 12.305, de 02 de agosto de 2010, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), estabelece que o setor produtivo, os usuários e o poder público têm responsabilidade compartilhada na destinação correta dada aos resíduos gerados, ao final de sua vida útil (BRASIL, 2010).

Estes dispositivos legais classificam os resíduos de serviços de saúde em cinco categorias - A, B, C, D e E- , que apresentam distintos modos de tratamento e disposição final. Este projeto tratará especificamente dos resíduos do grupo B (resíduos químicos), no qual estão incluídos os de medicamentos, que podem apresentar risco à saúde pública ou ao meio ambiente, dependendo de suas características de inflamabilidade, corrosividade, reatividade e toxicidade (BRASIL, 2004; BRASIL, 2005).

Fazem parte do grupo B os produtos hormonais, antimicrobianos, citostáticos, antineoplásicos, imunossuppressores, digitálicos, imunomoduladores, antirretrovirais, quando descartados por serviços de saúde, farmácias, drogarias e distribuidores de medicamentos ou apreendidos. Também inclui os resíduos e insumos farmacêuticos dos medicamentos controlados pela Portaria n° 344/98 e suas atualizações, resíduos de saneantes, desinfetantes, dentre outros (BRASIL, 2004).

Tais dispositivos legais e também as conjunturas social, política e econômica que caracterizam o cenário mundial, cada vez mais exigem dos governos e da sociedade a adoção de estratégias e ações que impactem positivamente sobre as questões ambientais. Assim, a discussão sobre o descarte de tecnologias diversas, incluindo os produtos de saúde, especialmente os medicamentos, deve ser pauta não só no espaço político, mas também acadêmico e dos serviços de saúde (ALENCAR *et al.*, 2014). Isso porque a responsabilidade é coletiva, das indústrias farmacêuticas, das distribuidoras de medicamentos, das unidades de saúde, de prescritores, dispensadores e usuários.

Nesse contexto, torna-se altamente relevante a execução do presente trabalho. Pois este está fundamentado nos princípios da transformação social, resultante do envolvimento e da participação da sociedade nos problemas de saúde pública oriundos da própria comunidade, sendo ela a geradora de grande parte dos resíduos medicamentosos.

2. Justificativa

O Brasil está entre os dez países que mais consomem medicamentos no mundo, de acordo com dados do Conselho Federal de Farmácias. O hábito da população brasileira de se automedicar e a fácil aquisição de medicamentos nas farmácias e drogarias são apontados como alguns dos fatores que contribuem para com o aumento do consumo no país (GUERRIERI e HENKES, 2017).

Algumas pesquisas comprovam a falta de informação da população, quanto ao descarte correto de medicamentos no que se refere ao uso de medicamentos em domicílios. Indicam ainda que muitos usuários não sabem o que fazer com os medicamentos vencidos, assim como desconhecem os impactos negativos oriundos do descarte inadequado dos mesmos (CARVALHO, *et al.*, 2009).

É preocupante não apenas o aumento do consumo de medicamentos, mas também o destino final destes produtos. Devem-se considerar todas as formas de eliminação no meio ambiente, direta ou indiretamente, pois tais substâncias químicas contaminam o solo e as águas, podendo causar danos à saúde humana, aos seres vivos e ao ecossistema presente. Destaca-se que a poluição ambiental causada por medicamentos é silenciosa (COSTA e COSTA, 2011).

Nesse sentido, devem ser amplamente discutidas e estudadas no âmbito da saúde pública as questões relacionadas a essa problemática, para que seja possível desenvolver em cada cidadão uma responsabilidade social coletiva quanto aos impactos ambientais e os riscos à saúde da população. Problemas causados pelo mau gerenciamento por parte da comunidade, dos resíduos medicamentosos (FERREIRA; SANTOS e RODRIGUES, 2015).

É de grande importância a implementação de um sistema de gerenciamento de resíduos provenientes de serviços de saúde e da comunidade, visto que há várias causas para sobra de medicamentos. Dentre elas estão a dispensação de medicamentos em quantidade além da necessária para o tratamento, as amostras grátis distribuídas pelos laboratórios farmacêuticos como forma de propaganda e o gerenciamento inadequado de medicamentos por parte de farmácias e demais estabelecimentos de saúde (JOÃO, 2011).

Nesse contexto, é urgente a necessidade de repensar a maneira correta de descartar os medicamentos, levando a comunidade a refletir sobre as consequências de seus atos para a

saúde pública e ao mesmo tempo valorizar seu papel no descarte consciente de medicamentos. Uma simples estratégia preventiva seria evitar, sempre que possível, a sobra de medicamentos nos domicílios. Entretanto, muitas pessoas não recebem esse tipo de informação, principalmente pelo profissional farmacêutico, apesar de ser sua responsabilidade garantir a saúde e segurança do paciente, visando sempre à prática do uso racional de medicamentos. Logo, esse profissional deveria ser um multiplicador para a sociedade não só sobre o consumo racional de medicamentos, como também sobre o correto descarte destes (FERREIRA; SANTOS e RODRIGUES, *op. cit.*).

O descarte incorreto de medicamentos está associado à indiferença dos órgãos sanitários e à ausência de políticas de conscientização da sociedade acerca deste tema. Nesse contexto, os farmacêuticos tornam-se imprescindíveis em prestar orientação aos pacientes quanto ao modo correto de realizar o descarte de seus medicamentos sem provocar prejuízos ao meio ambiente (DAMASCENO *et al.*, 2017).

Diante do exposto acima, o presente trabalho, procura a partir de um projeto de extensão universitária, discutir sobre o descarte de medicamentos vencidos ou em desuso no município de Cidade Ocidental, Goiás, considerando não apenas os resíduos de medicamentos gerados nos domicílios, mas também aqueles provenientes de farmácias, drogarias e unidades de saúde públicas.

Acredita-se que o projeto possa ser um instrumento de esclarecimento e de conscientização popular quanto às questões relativas ao uso e ao descarte de medicamentos, no município de Cidade Ocidental (GO), a fim de que a população seja motivada a ter uma mudança de comportamento. E assim possa aprender novos hábitos que refletirão em atitudes sustentáveis, garantindo, dessa forma, a qualidade de vida das gerações atuais e futuras.

Este projeto é um desdobramento do projeto de extensão – “Descarte adequado de medicamentos: uma responsabilidade social compartilhada”, que teve como objetivo geral conscientizar a comunidade circunvizinha ao UNIDESC quanto ao descarte adequado de medicamentos e um dos objetivos específicos foi estimular Drogarias e Farmácias locais a se transformarem em postos de coleta de medicamentos pautados nos preceitos da Logística Reversa. O projeto foi desenvolvido em 2018 pelo curso de Farmácia do Centro Universitário UNIDESC em parceria com a Drogeria Saúde e Vida localizada na Cidade Ocidental (GO) e financiando pelo FAEX/NEXT do UNIDESC.

Assim, como objetivo geral este trabalho visa discutir sobre o descarte de medicamentos vencidos ou em desuso, de uso domiciliar no município de Cidade Ocidental-GO.

E como objetivos específicos encontram-se: identificar o método de descarte dos medicamentos vencidos ou em desuso, de uso domiciliar; avaliar o nível de conhecimento dos moradores do município de Cidade Ocidental (GO) quanto aos impactos ambientais gerados com o descarte inadequado de medicamentos; estimular Drogarias, Farmácias, Hospitais e Unidades Básicas de Saúde de Cidade Ocidental a se transformarem em postos de coleta de medicamentos vencidos ou em desuso, a partir, do modelo instituído na Drogaria Saúde e Vida; propor campanhas de conscientização e esclarecimentos sobre os impactos ambientais e de saúde pública, ocasionado pelo descarte inadequado de medicamentos e suscitar a responsabilidade social da comunidade como agentes transformadores da saúde pública local.

3. Metodologia

O universo desta pesquisa compreende um grupo de indivíduos, que engloba alunos do curso de Farmácia do Centro Universitário UNIDESC, moradores, representantes do comércio de medicamentos e de unidades de saúde do município de Cidade Ocidental (GO).

O município de Cidade Ocidental possui uma área territorial de 390,959 km², com uma população estimada de 69.829 mil habitantes (BRASIL, 2018) e está localizado junto à divisa com o Distrito Federal (DF) conforme a figura 1.

Figura 1 – Mapa da RIDE-DF, destacando o DF e o município goiano de Cidade Ocidental, ao sul.



Fonte: (PESCATORI, 2015).

O presente projeto contará com etapas para sua execução a partir dos objetivos específicos:

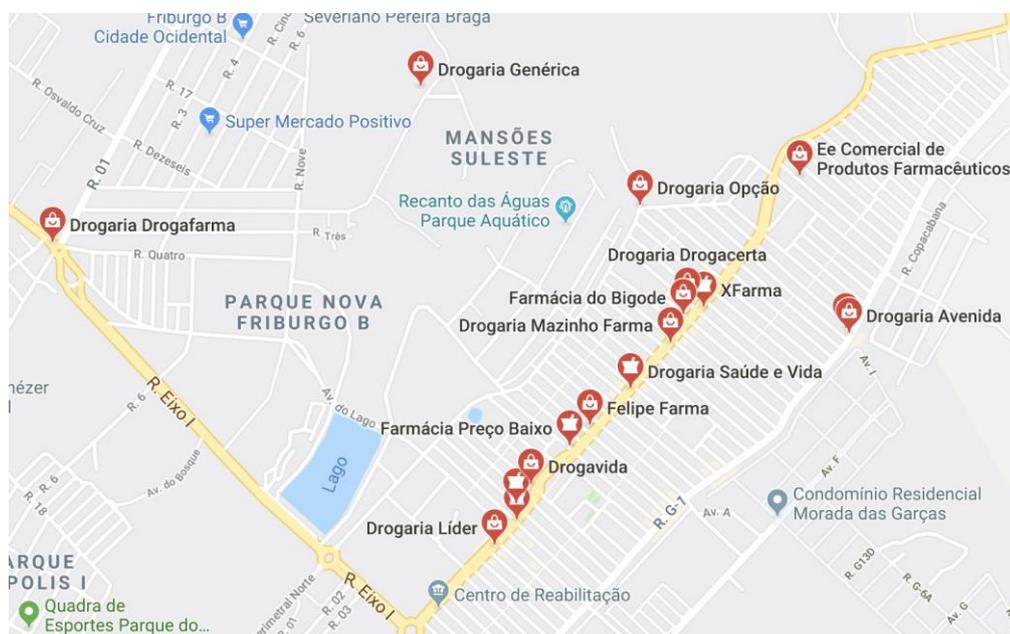
1º Etapa – Capacitação da equipe de alunos voluntários:

Apresentar e discutir com os alunos as legislações, resoluções e portarias de gestão de resíduos em saúde, com destaque para a LEI Nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Esta institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos – PNRS e a Resolução nº 415/2004 do Conselho Federal de Farmácia – CFF, que dispõe sobre as atribuições do farmacêutico no gerenciamento dos resíduos dos serviços de saúde (BRASIL, 2010; CONSELHO, 2004).

Em seguida, discutir os preceitos e fundamentação da logística reversa e a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos apresentados pela a LEI Nº 12.305/2010. Logística reversa: instrumento de desenvolvimento econômico e social caracterizado por um conjunto de ações, procedimentos e meios destinados a viabilizar a coleta e a restituição dos resíduos sólidos ao setor empresarial, para reaproveitamento, em seu ciclo ou em outros ciclos produtivos, ou outra destinação final ambientalmente adequada; responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos: conjunto de atribuições individualizadas e encadeadas dos fabricantes, importadores, distribuidores e comerciantes, dos consumidores e dos titulares dos serviços públicos de limpeza urbana e de manejo dos resíduos sólidos, para minimizar o volume de resíduos sólidos e rejeitos gerados, bem como para reduzir os impactos causados à saúde humana e à qualidade ambiental decorrentes do ciclo de vida dos produtos, nos termos desta Lei (BRASIL, 2010 p. 2).

2º Etapa – Mapeamento das Farmácias, Drogarias, UBS e Hospitais da Cidade Ocidental.

Figura 2 – Drogarias e Farmácias da Cidade Ocidental (GO).



Fonte: Google Maps (2019).

Figura 3 – Hospitais e Unidades Básicas de Saúde da Cidade Ocidental (GO)



Fonte: Google Maps (2019).

3º Etapa – Aplicação de questionários à comunidade e aos representantes dos estabelecimentos de saúde.

O projeto será submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Centro Universitário ICESP, inscrito na Plataforma Brasil, por se tratar de um projeto desenvolvido com seres humanos.

Inicialmente, serão realizadas entrevistas com os moradores mediante questionário elaborado pelo autor contendo as seguintes perguntas:

1. Em que bairro do município de Cidade Ocidental você reside?
2. Qual a renda familiar aproximada?
3. Com que frequência você faz uso de algum tipo de medicamento?
4. Quais medicamentos você costuma ter em seu domicílio?
5. Onde você descarta seus medicamentos vencidos?
6. Você sabe que o descarte inadequado de medicamentos pode causar impactos negativos ao meio ambiente?

Em um segundo momento serão entrevistados os representantes das drogarias e das unidades de saúde, também utilizando um questionário conforme descrição abaixo:

1. Este estabelecimento tem a prática de recolher medicamentos vencidos trazidos pelos moradores?
2. Se não – Na sua opinião, o que impede este estabelecimento de iniciar tal prática?
3. Você conhece algum programa de coleta de medicamentos vencidos no município?
4. Se sim – Qual a destinação final dos medicamentos coletados?

4º Etapa – Parceria entre o Projeto FAEX/NEXT/UNIDESC com Drogarias e Farmácias da Cidade Ocidental

De acordo com a RDC 44/2009 instituída pela ANVISA, as farmácias e drogarias podem participar de programas de coleta de medicamentos a serem descartados pela comunidade, com vistas a preservar a saúde pública e a qualidade do meio ambiente (ANVISA, 2009).

Portanto, nesta etapa do projeto, pretende-se estimular que cada drogaria parceira da Cidade Ocidental se transforme em um posto de coleta de medicamentos, a partir do modelo instituído em 2018 na Drogaria Saúde e Vida (figuras 4 e 5).

Figura 4 – Arte da urna coletora de medicamentos vencidos e/ou em desuso



Fonte: próprio autor (2019).

Figura 5 – Medicamentos recebidos pelos clientes da Drogaria Saúde e Vida sendo separados para o correto descarte.





4. Considerações finais

O espaço para a realização deste projeto é carente em nosso entendimento. Pois a população nem sempre está atenta e orientada quanto ao correto descarte dos fármacos. E isso, de certo modo, chama atenção, uma vez que, caso não se faça um efetivo trabalho em relação a levar a todos esta informação, continuaremos a ver a contaminação de solo e da água com estas substâncias.

Referências

- ALENCAR, Tatiane de Oliveira Silva et al. Descarte de medicamentos: uma análise da prática no Programa Saúde da Família. **Ciência & Saúde Coletiva**, [s.l.], v. 19, n. 7, p.2157-2166, jul. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232014197.09142013>.
- ANVISA. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Resolução da Diretoria Colegiada nº 44, de 17 de agosto de 2009. Dispõe sobre Boas Práticas Farmacêuticas para o controle sanitário do funcionamento, da dispensação e da comercialização de produtos e da prestação de serviços farmacêuticos em farmácias e drogarias e dá outras providências. **RDC Nº 44, de 17 de agosto de 2009**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 17 ago. 2009. p. 1-10. Disponível em: <<https://www20.anvisa.gov.br/segurancadopaciente/index.php/legislacao/item/rdc-44-2009>>. Acesso em: 25 jul. 2018.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, **IBGE**. Cidade Ocidental. 2018.
- _____. Lei nº 12.305, de 02 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Lei Nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Brasília, DF, 02 ago. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112305.htm>. Acesso em: 25 jul. 2018.
- _____. Ministério da Saúde (MS). Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa). **RDC nº 306, de 7 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre o Regulamento Técnico para o gerenciamento de resíduos de serviços de saúde. Diário Oficial da União 2007; 10 dez.
- _____. Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA). **Resolução nº 358, de 29 de abril de 2005**. Dispõe sobre o tratamento e a disposição final dos resíduos dos serviços de saúde e dá outras providências. Diário Oficial da União 2005; 4 maio.
- CARNEIRO, Flávio. **Descartar medicamentos vencidos ainda é problema: Sobras de remédios possuem alto potencial de poluição do meio ambiente**. 2011. Universidade Metodista de São Paulo.

Disponível em: <<http://www.metodista.br/rjournal/2011/ed.970/descartar-medicamentos-vencidos-ainda-e-problema>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

CARVALHO, E.V.; FERREIRA, E.; MUCINI, L.; SANTOS, C. (2009). **Aspectos Legais e Toxicológicos do Descarte de Medicamentos**. Revista Brasileira de Toxicologia, v. 22, n. 1-2, p.1-8. CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA. **I Encontro Interinstitucional sobre Logística Reversa de Resíduos de Medicamentos no Brasil**. In: DESCARTE DE MEDICAMENTOS: LOGÍSTICA REVERSA DE RESÍDUOS DE MEDICAMENTOS, 1., 2017, Brasília. Anais . Brasília: Conselho Federal de Farmácia, 2017. p. 1 - 15

_____. **Resolução nº 415, de 29 de junho de 2004**. Dispõe sobre as atribuições do farmacêutico no Gerenciamento dos Resíduos dos Serviços de Saúde. Brasília, p. 1101-1102. Disponível em: <<http://www.cff.org.br/userfiles/file/resolucoes/415.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

COSTA, Angélica Silveira da; COSTA, Maiara Silva. **Poluentes Farmacêuticos: a poluição silenciosa**. Jornal Eletrônico, Faculdades Integradas Vianna Júnior, Ano III, edição I, 2011.

DAMASCENO, Aline Brito et al. Descarte de medicamentos: atitudes e práticas da comunidade farmacêutica. **Boletim Informativo Geum**, Teresina, v. 8, n. 1, p.1-6, mar. 2017. Disponível em: <<http://www.ojs.ufpi.br/index.php/geum/article/view/5646/3867>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

EICKHOFF, Patrícia; HEINECK, Isabela; SEIXAS, Louise J.. Gerenciamento e destinação final de medicamentos: uma discussão sobre o problema. **Revista Brasileira de Farmácia**, Rio de Janeiro, v. 90, n. 1, p.64-68, ago. 2009.

FERREIRA, Claudiney Luís; SANTOS, Maria Aparecida Souza dos; RODRIGUES, Schirlene Campos. Análise do conhecimento da população sobre descarte de medicamentos em Belo Horizonte – Minas Gerais. **Interfaces Científicas: Saúde e Ambiente**, Aracajú, v. 3, n. 2, p.9-18, fev. 2015.

GUERRIERI, Fernanda de Mesquita; HENKES, Jairo Afonso. Análise do descarte de medicamentos vencidos: um estudo de caso no município de Rio das Ostras (RJ). **Revista Gestão e Sustentabilidade Financeira**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p.566-608, abr. 2017.

JOÃO, Walter da Silva Jorge. Descarte de medicamentos. **Pharmacia Brasileira**, Brasília, v. 1, n. 88, p.14-16, ago. 2011. Conselho Federal de Farmácia - CFF. Disponível em: <http://www.cff.org.br/sistemas/geral/revista/pdf/132/014a016_artigo_dr_walter.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2018.

MAGALHÃES SMS, Mol MPG. Medicamentos como problema ambiental. In: Acurcio FA, organizador. **Medicamentos: políticas, assistência farmacêutica, farmacoepidemiologia e farmacoconomia**. Belo Horizonte: Coopmed; 2013.

PESCATORI, Carolina. Cidade compacta e cidade dispersa: ponderações sobre o projeto do Alphaville Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, [s.l.], v. 17, n. 2, p.40-62, 28 ago. 2015. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais (RBEUR). <http://dx.doi.org/10.22296/2317-1529.2015v17n2p40>.

PINTO, Gláucia Maria Ferreira et al. Estudo do descarte residencial de medicamentos vencidos na região de Paulínia (SP), Brasil. **Engenharia Sanitaria e Ambiental**, [s.l.], v. 19, n. 3, p.219-224, set. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-41522014019000000472>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/esa/v19n3/1413-4152-esa-19-03-00219.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

UEDA, Joe et al. Impacto Ambiental do descarte de fármacos e estudo da conscientização da população a respeito do problema. **Revista Ciências do Ambiente On-line**, Campinas, v. 5, n. 1, p.1-6, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.bhsbrasil.com.br/descarteconsciente/Estudo%20Unicamp.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA NO COMBATE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Ana Clara Ereira de Moraes Aguiar. UNIDESC¹

Miquelly Barbosa da Silva. UNIDESC²

Financiamento: Unidesc: NEXT

Resumo

Desde os moldes patriarcais enraizados na sociedade, observamos a dificuldade que o gênero feminino tem de se igualar em diversos lugares, como no trabalho, em casa e até mesmo na rua. O gênero feminino sofre com essa desigualdade, muitas vezes até sendo violentado por não possuir a mesma opinião que os demais, ou até mesmo por negar-se a fazer algo. Neste sentido, o presente artigo discorrerá sobre do estudo de gênero e sobre a importância da qualificação profissional, como possibilidade de combate à violência doméstica, dando ênfase a políticas públicas, ou seja, ações mobilizadoras governamentais para a promoção da igualdade da mulher. Condição que cada vez mais enfatiza a relevância de explorar o tema devido à conscientização e indignação das pessoas pelos diversos casos de violência contra a mulher. O estudo sustenta-se no método de pesquisa descritiva com a finalidade de analisar as mais variadas políticas públicas que dão a devida promoção da igualdade da mulher no Brasil, por meio de análise crítica de dados bibliográficos de estudos especializados na área do feminismo.

Palavras-chave: Políticas Públicas; gênero; qualificação; igualdade de gênero.

1. Introdução

A mídia expõe diariamente os crescentes números da violência contra a mulher. Uma realidade que é o centro de importantes reflexões acadêmicas, pois trata-se de elemento imperioso na compreensão da criminalidade e da violência, despertando não só o interesse cada vez maior do Direito, mas a necessidade e a urgência de análise político e social desse fenômeno.

O termo violência doméstica é comumente utilizado como referência a todas as formas de violência praticada no ambiente familiar. Ocorre que reflete, geral e majoritariamente, a violência contra a mulher perpetrada por seu parceiro íntimo, caracterizando-se nas mais diversas situações cotidianas, incluindo a violência física, sexual e emocional. (MENEZES *et al*, 2003). Nesse sentido, nomear a morte das mulheres por violência doméstica e familiar vale dizer em razão da sua condição de gênero como “feminicídio”, por exemplo, expõe o marco

¹Discente do curso de direito da UNIDESC, anaclaraereira1@gmail.com

²Orientadora do projeto de extensão, miquelly.silva@gmail.com

político das mortes, o patriarcado. O patriarcado é o poder que subalterniza mulheres em diferentes regimes políticos, como gênero, cor, classe e colonialidade (DINIZ *et al*, 2015).

O Atlas da Violência publicado em junho de 2019 destacou o crescimento dos homicídios femininos no Brasil, divulgando os dados referente ao período de 2007 a 2017. Com cerca de 13 assassinatos por dia, um total de 4.936 mulheres que foram mortas, 2017 teve o maior número registrado desde 2007 (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019).

Nesta perspectiva, o presente artigo parte da abordagem da investigação de construção social dos gêneros, o qual aponta que mulheres e homens vivem existências marcadamente distintas, em razão da construção cultural dos gêneros que produz essa classificação e diferenciação (MACHADO, 1998). Vale dizer que a percepção social da violência contra a mulher é histórica e neste sentido, ao longo dos séculos, vem se transformando em função da luta política das mesmas. A violência contra a mulher é uma questão sociocultural que trata a mulher como um ser submisso, inferior ao homem e sem nenhum direito (GARBIN *et al*, 2006).

Sabe-se ainda que é comum a permanência da mulher junto ao agressor, especialmente em razão da condição financeira. Isto decorre do fato das mulheres pobres, por não terem condições de se sustentarem de forma independente do parceiro, e as mulheres ricas por não quererem dividir seus patrimônios e abrir mão da condição financeira em que vivem (GARBIN *et al*, 2006). Vale dizer que a ausência de qualificação ou de oportunidade para se qualificarem são fatores determinantes para que elas permaneçam à margem da sociedade e que além do fator financeiro, a impunidade, o medo, a dependência emocional e o constrangimento de ter a sua vida averiguada, são fatores determinantes para que a situação perdure.

A violência de gênero tem um forte componente cultural, que não é facilmente superado através do Direito ou das normas, demonstrando os números e estatísticas o próprio fracasso da atuação estatal no combate à violência de gênero. Assim é necessário questionar: qual a real eficácia das políticas públicas e qual o papel da capacitação profissional no combate à violência doméstica? Para tanto, foi empregado o método de pesquisa descritiva com a finalidade de analisar as mais variadas políticas públicas que dão as devidas condições de promoção da igualdade da mulher no Brasil, partindo de estudos de especialistas na área do feminismo. O trabalho perpassa por uma análise crítica dos dados colhidos mediante pesquisa bibliográfica.

Partindo da premissa de que a questão de gênero é uma questão cultural o trabalho se justifica em razão da relevância acadêmica e social quando propõe o estudo da capacitação profissional feminina como meio de superação da dominação e opressão da mulher enraizada na sociedade que subjugada continua a sofrer as consequências que diariamente são

naturalizadas. Assim, o trabalho se subdivide na conceituação dos institutos essenciais para a compreensão das políticas públicas no combate à violência doméstica e na capacitação profissional como política pública propriamente dita para promoção da igualdade.

2. A influência dos movimentos feministas nas políticas públicas para as mulheres.

Com o crescimento do movimento feminista no Brasil nos últimos anos, surge a pressão da sociedade feminina diante do Estado, para este se fazer necessário diante do antigo, mas não submergido patriarcado. Com isso, o surgimento de políticas públicas para a promoção da igualdade da mulher. De início, política pública significa um curso de ação do Estado, orientado por determinados objetivos, refletindo ou traduzindo um jogo de interesses (CARVALHO, 1998.)

Importante contribuição na promoção da igualdade da mulher foi a criação em 2003, da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres (SNPM), que por meio do Decreto nº 9.417, de 20 de junho de 2018, acoplou a Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres para a estrutura organizacional do Ministério dos Direitos Humanos. A secretaria tem como objetivo promover a igualdade entre homens e mulheres e combater todas as formas de preconceito e discriminação herdadas de uma sociedade patriarcal e excludente.

Implantado também no Brasil, depois de inúmeros casos em que delegacias descreditavam nas denúncias feitas por mulheres, em que crimes de violência doméstica eram tratados como mero “desentendimento familiar”, a primeira Delegacia da Mulher (DDM) foi implantada no Estado de São Paulo em 1985. Na época foi planejada pelo então Secretário de Segurança Pública Michel Temer, em que seus servidores consistiam em mulheres. Ainda assim, a lei Maria da Penha em seu art. 8º, IV prevê “a implementação de atendimento policial especializado para as mulheres, em particular nas Delegacias de Atendimento à Mulher”.

Associadamente à criação das delegacias especializadas em atender as mulheres, foi criado também o projeto “Casa da Mulher Brasileira”, elaborado pelo Governo Federal por meio da Secretaria de Políticas para as Mulheres. A intenção era reunir em um só espaço delegacias especializadas, juizados e varas, defensorias, promotorias, equipe psicossocial e orientação para emprego e renda, serviços de saúde e de abrigo, tudo com a finalidade de oferecer à denunciante um ambiente de maior acolhimento e atenção às suas reclamações, de forma a otimizar os resultados das investigações e das medidas de suporte à vítima (BREDEK, 2018).

A implementação de políticas públicas voltadas ao campo das relações de gênero exige, necessariamente, o reconhecimento de que as desigualdades entre mulheres e homens têm raízes culturais e, que, apesar dos avanços que asseguram os direitos das mulheres, não tem sido suficiente, visto que é crescente o número de violência praticada contra a mulher.

Os casos de feminicídio cresceram 16% no Distrito Federal, nos cinco primeiros meses de 2019, em comparação ao mesmo período do ano passado. De janeiro a agosto de 2019 ocorreram 19 (dezenove) crimes de feminicídio no Distrito Federal, sendo que desses crimes 58% têm como motivação os ciúmes (CRIMES DE FEMINICÍDIO TENTADO E CONSUMADO NO DISTRITO FEDERAL, 2019).

Por esse viés, a centralidade que a violência contra a mulher assumiu no debate público da sociedade brasileira, bem como os desafios para implementar políticas públicas consistentes para reduzir este enorme problema, causa preocupação a flexibilização em curso da posse e porte de armas de fogo no Brasil (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019). E como se torna essencial a presença de debates como o que traz o presente artigo, visando à revalorização das políticas sociais que combatem à pobreza e vulnerabilidade social.

O Programa Mulheres da Paz, por exemplo, foi criado como parte de um programa mais abrangente, o Pronasci (Programa Nacional de Segurança com Cidadania), coordenado pelo Ministério da Justiça e que se destinava a articular ações estratégicas de ordenamento social e de segurança pública com políticas “sociais” e “preventivas”. Tem o intuito de atuar nas “raízes socioculturais” da criminalidade (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA DO BRASIL, 2010; SORJ e GOMES, 2011).

Logo, muitas mulheres permanecem em relações abusivas por terem uma dependência financeira dos parceiros, sendo que a falta de apoio da família extensa e da comunidade são questões que contribuem para com a manutenção da posição de desvalia, isolamento e submissão aos abusos sofridos (NARVAZ E KOLLER, 2006). Condutas relacionadas diretamente à exclusão social, à pobreza e à violência de gênero, fazendo com que a maioria das mulheres não tenham, de fato, a liberdade de decidir autonomamente sobre suas vidas pessoais e profissionais, envolvendo-se inclusive com a criminalidade (SILVA e IGREJA, 2017).

Tal situação decorre de uma desigualdade social histórica em que a maioria possui pouca ou nenhuma instrução educacional e, ainda assim, são responsáveis pelo sustento de seus dependentes (crianças, jovens, pessoas idosas ou deficientes) (SILVA e IGREJA, 2017). São mulheres que constantemente sofrem abuso das mais variadas formas, psíquico, físico e sexual. Nesse contexto, a Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1993, define a violência contra a mulher como:

Todo ato de violência baseado em gênero que tem como resultado possível ou real um dano físico, sexual ou psicológico, incluídas as ameaças, a coerção ou a privação arbitrária da liberdade, seja a que aconteça na vida pública ou privada. Abrange sem caráter limitativo a violência física, sexual e psicológica na família incluídos os golpes, o abuso sexual às meninas a violação relacionada à herança, o estupro pelo marido a mutilação genital e outras práticas tradicionais que atendem contra a

mulher a violência exercida por outras pessoas – que não o marido – e a violência relacionada com a exploração física, sexual e psicológica e ao trabalho em instituições educacionais e em outros âmbitos, o tráfico de mulheres e a prostituição forçada e a violência física sexual psicológica perpetrada ou tolerada pelo Estado, onde quer que ocorra (OMS/OPS, 1998, p.23).

Vale perguntar a razão da sujeição em que essas mulheres se mantêm. Por medo, constrangimento diante de seus familiares, a dependência emocional e financeira, as diversas ameaças que sofrem quando dizem que vão embora?

Há uma falta de capacitação profissional dessas mulheres. E, por serem questões que atingem a mulher de forma brutal, imoderada, afeta diretamente sua saúde física, psicológica e social tornando um ciclo altamente dificultoso de rompimento.

Uma medida possível que é objeto de debate sobre a temática gira em torno do ingresso de mulheres vítimas de violência em algum tipo de qualificação profissional, bem como, à universidade. Compreendendo assim que qualificá-las, permite destituir o poder patriarcal, bem como, rompe vínculos de dependência financeira, gerando condições de estabilidade e emancipação, conseqüentemente diminuindo a violência em que muitas se encontram.

Vale dizer que a geração de emprego e renda (combate à pobreza), a garantia de acesso à educação e à capacitação profissional das mulheres e a garantia aos direitos trabalhistas, inclusive daquelas que exercem a maternidade devem receber um olhar compromissado das políticas públicas governamentais. Entende-se que estes são meios capazes de combater a violência doméstica ou ao menos de oferecer independência financeira para que tenham caminhos capazes de libertá-las da opressão de gênero, coadunando com a agenda atual dos movimentos e organizações de mulheres e de movimentos feministas, que tem no combate à violência uma de suas prioridades.

3. Qualificação profissional como meio de combate à violência doméstica

Conforme ressaltado no tópico anterior, muitas das mulheres vítimas de violência de gênero se veem amarradas à situação, em razão da dependência econômica, física, emocional. Estruturalmente falando, a maioria dessas mulheres encontra-se em situação de vulnerabilidade, ou seja, não possuem casa própria, não possuem emprego ou estudos para conseguir manter a si e a sua prole, tão pouco possuem estrutura emocional para se desvincular da situação. Por esse viés, falar da formação e da instrução de grupos vulnerabilizados tem como intuito a instrumentalização para a participação motivada e competente na vida política e pública. Ao mesmo tempo, essa formação deve visar também ao desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade e o conflito de ideias, com as influências da cultura

e com os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo à sua volta (ARAÚJO, 2000, p.96).

Destaca-se que a mulher, apesar de quantitativamente maioria, trata-se de uma minoria em razão da sua vulnerabilidade (SILVA, 2019). Logo, analisar os aspectos existentes em Grupos Vulneráveis e Minorias merece ser objeto de análise, especialmente à formação acadêmica, visto que quando as mulheres são privadas do acesso à escola, à universidade, à profissionalização e ao conhecimento, seja em razão da condição social, em razão da maternança ou em razão do patriarcado tem-se a impossibilidade de desenvolvimento intelectual, emocional, social e cultural.

A Constituição Federal de 1988 prevê a igualdade de direitos e deveres entre os indivíduos e a dignidade da pessoa humana. Ainda, no que tange aos Direitos sociais, veda a discriminação no tocante a salário, exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (art. 7º, XXX, CF). Porém, essa não é a realidade, ratificando a inferioridade da mulher no mercado de trabalho (BRASIL, 1988). Recente pesquisa do IBGE constatou que mulher ganha menos em todas as ocupações (IBGE, 2019).

Logo, os indicadores socioeconômicos revelam fortes disparidades entre os sexos, mostrando a primazia masculina E, quanto ao desempenho escolar, ressalta-se que estudos apontam que as mulheres se saem bem melhor que os homens. Porém não são devidamente consideradas (LAVINAS, 1996). Vale ressaltar que as mulheres são colocadas, juntamente com os negros, nos ofícios vistos como inferiores.

Vejamos:

Em todo ofício, preferem-se certas tarefas a outras, algumas são zelosamente defendidas, enquanto outras são delegadas de bom grado aos que são vistos como inferiores, por exemplo, as mulheres e os negros, quer se encontrem no interior ou no exterior do ofício e da profissão. Os imprevistos que todas as pessoas enfrentam ao longo de sua carreira profissional constituem um tema sempre recorrente. (HUGHES, 1996, p. 125)

É necessário, portanto, compreender que a questão de gênero funda-se precisamente na discriminação e na segregação ocupacional que engendram diferenciais entre os sexos invariavelmente desfavoráveis às mulheres (LAVINAS, 1996), mantendo-as nesse ciclo de violências e de subjugação. Uma cidadania precária, mulheres vêm de escolas que não as prepararam para a competição no mercado de trabalho, passam por humilhação e violência.

Nesse sentido, estudos apontam que quanto maior o esclarecimento da mulher, menor a tolerância à violência. Quanto mais a mulher se qualifica, mais chance tem de encontrar trabalho remunerado, melhorando assim a autoestima e independência (ADEODATO *et al*,

2005; RABELLO e CALDAS JUNIOR, 2007), motivo pelo qual deve haver uma tratativa direta da qualificação profissional como forma de política pública que visa o combate da violência doméstica. Percebe-se uma evolução do olhar sobre a participação feminina no mercado de trabalho, de modo que a mulher tem ocupado posições sociais antes exclusivas do homem. Todavia, embora ocupem espaços de trabalho no mundo do público, as mulheres continuam assumindo as responsabilidades do trabalho doméstico.

Por outro lado, a participação da mulher no mercado de trabalho não se dá pela busca da igualdade entre homens e mulheres, e sim por questões político-econômicas. Ou seja, a mão-de-obra feminina considerada disponível é a mais barata e atende aos interesses de lucro do processo capitalista de industrialização. Motivo pelo qual deve se dar outro norte à atuação feminina no mercado de trabalho, bem como à qualificação como forma de combate à violência (GOMES *et al*, 2007).

4. Considerações finais

É grande o número de mulheres que morrem diariamente no Brasil, sendo este um fato aterrorizante e que devemos nos conscientizar e tentar por meio da qualificação profissional mudar este rumo. Pode-se dizer que a população desprovida é a mais afetada, pois muita das vezes carece de estudo, o que leva a um ciclo vicioso de violência.

E, por mais que queiramos rapidamente lidar com questões de violência doméstica, é um processo longo e que envolve a conscientização das mulheres e também dos homens, o importante auxílio do Estado e dos estudos científicos que tanto engrandecem e auxiliam nesses casos.

Adiante importam pesquisas sobre feminismo que engloba diversos fatores que hoje se encontram em destaque no cenário nacional, como a violência contra a mulher, as políticas públicas usadas para amenizar esse desconcerto social que é o patriarcado. E que tratem sobre o porquê da mulher se encontrar em um relacionamento abusivo e se tornar inerte diante do mesmo, e também sobre formas em que ela pode de uma vez desvincular de seu parceiro íntimo que se torna agressivo.

Diante disso, o presente artigo conjectura cada ponto individualmente e suas ideias de resolução para o problema, constituindo-se como de suma importância para o cenário em que vivemos.

Por meio de pesquisa bibliográfica, avalia-se a importância de políticas públicas voltadas para a mulher no nosso país. E podemos destacar a capacitação profissional da mulher

em seu favor, como forma de rompimento de situações de negligência física ou moral contra a mesma.

Pode-se ressaltar que o atual artigo agrega-se aos estudos de violência contra a mulher, inseridos no ramo de pesquisa científica. Por fim, o estudo contribui também para leitura de mulheres que sofrem com a violência doméstica e não sabem como se livrar dela.

5. Referências

- ADEODATO V.G., Carvalho R.R., Siqueira V.R., Souza F.G.M. **Qualidade de vida e depressão em mulheres vítimas de seus parceiros.** *Rev Saude Publica.* 2005;39(1):108-13.
- ARAUJO, Ulisses. **Escola, democracia e a construção de personalidades morais.** São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29826207> – Acesso em 28 de outubro de 2019.
- ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2019. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Fórum Brasileiro de Segurança Pública.** Brasília, junho de 2019. ISBN 978-85-67450-14-8. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf acesso em 20 de out. 2019.
- BREDER, Robert Saner Lucas; **A importância da delegacia das mulheres no combate a violência doméstica.** Disponível em: <<https://www.diretonet.com.br/artigos/exibir/10761/A-importancia-da-Delegacia-das-Mulheres-no-combate-a-violencia-domestica>>. Acesso em 19 de out de 2019.
- BRASIL. **Lei Maria da Penha.** Lei n 11.340 de 7 de agosto de 2006. Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Presidência da República.
- CRIMES DE FEMINICÍDIO TENTADO E CONSUMADO NO DISTRITO FEDERAL** – Acompanhamento desde a edição da Lei de Femicídio (março/2015) e especialmente o comparativo de janeiro a agosto do ano de 2019 com o mesmo período do ano anterior. Relatório Análise de Fenômenos de Segurança Pública. SECRETARIA DE ESTADO DA SEGURANÇA PÚBLICA. Governo do Distrito Federal: relatório técnico. Setembro, 2019.
- DINIZ, Debora. **Feminismo: modos de ver e mover-se.** O que é feminismo? Escolar Editora, Lisboa. 2015a: 47 - 60.
- ELISA REIS, 1989; e ROBERT SALISBURY, 1995. **Segundo Salisbury, o conceito de política pública** “refere-se à substância do que o governo faz” (SALISBURY, 1995, p. 34).
- GARBIN, Cléa Adas Saliba Garbin¹; GARBIN, Artênio José Ispere; DOSSI, Ana Paula Dossi; DOSSI, Mário Orlando. **Violência doméstica: análise das lesões em mulheres.** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 22(12):2567-2573, dez, 2006.
- GOMES, N. P., DINIZ, N. M. F., ARAUJO, A. J. S., COELHO, T. M. F. **Compreendendo a violência doméstica a partir das categorias gênero e geração.** Acta Paul Enferm 2007;20(4):504-8.
- HUGHES, E. C. *Le Regard sociologique.* Textes choisis et traduits par J-M Chapoulie. Paris: l'EHESS, 1996. p. 123-136.
- LAVINAS, Lena. **Aumentando a Competitividade das Mulheres no Mercado de Trabalho.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 171, jan. 1996. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16666>>. Acesso em: 28 out. 2019. doi:<https://doi.org/10.1590/%x>.

- MACHADO, Lia Zanotta. **Gênero, um novo paradigma?** Cadernos pag (11) 1998: pp.107-125.
- MENEZES, Telma Cursino; AMORIM, Melania Maria Ramos; SANTOS, Luiz Carlos; FAÚNDES, Aníbal. **Violência Física Doméstica e Gestação: Resultados de um Inquérito no Puerpério.** RBGO - v. 25, nº 5, 2003.
- MOTAI, Jurema Corrêa; VASCONCELOS, Ana Gloria Godoi; ASSIS, Simone Gonçalves. **Análise de correspondência como estratégia para descrição do perfil da mulher vítima do parceiro atendida em serviço especializado.** ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 2006.
- RABELLO, P.M., CALDAS JUNIOR, A. F. **Violência contra a mulher, coesão familiar e drogas.** Rev Saúde Pública 2007;41(6).
- SECRETARIA NACIONAL DE POLÍTICAS PARA MULHERES (SNPM), Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/politicaspamulheres>>. Acesso em 19 de out.2019
- SILVA, Miquelly Barbosa; IGREJA, Rebecca Lemos. **O lugar social da mulher na criminalidade: um olhar panorâmico sobre a América Latina.** Revista de Gênero, Sexualidade e Direito, v. 3, n.1, p. 79-97, 2017.
- SORJ, Bila; GOMES, Carla. **O gênero da "nova cidadania": O programa mulheres da paz.** Sociol. Antropol., Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 147-164, Nov. 2011 Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752011000200147&lng=en&nrm=iso. Acesso em 21 Out. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2238-38752011v127>.

FEMINISMO E GÊNERO EM JUDITH BUTLER

Ariane Kally Brandão de Oliveira¹

Tânia Maria de Freitas Rossi²

Agência Financiadora: Centro Universitário ICESP de Brasília – PROEX

Resumo

Este ensaio integra o referencial teórico do projeto de extensão A Condição de Ser Adolescente Mulher na Era do Consumo, em desenvolvimento na Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário de Brasília e apresenta algumas ideias sobre o que se convencionou chamar de feminismo na pós-modernidade. Buscam-se aportes na obra da filósofa norte-americana Judith Butler para discuti-las. Mostra-se que a autora projeta luz e ao mesmo tempo inquietação com sua teoria de gênero ao tentar compreender e explicar como funciona a dinâmica de naturalização de ser e estar no mundo e tem a possibilidade de nos fazer refletir acerca do discurso que anuncia o sujeito no mundo.

Palavras-chave: feminismo; gênero; Judith Butler.

1. Introdução

Há algum tempo, discute-se acerca do feminismo, o que inclui pautas como a história do feminismo, estudos relativos ao gênero e como, na pós-modernidade, dá-se esse debate. Para compreendermos o feminismo, é imprescindível elucidar aspectos inerentes a sua trajetória e apreender como a mulher é retratada durante a história da humanidade e como o seu desejo de reconhecimento enquanto sujeito contribuiu para que emergisse um movimento de apoio para que tomasse seu lugar de direito na condição de ser humano no mundo.

Este ensaio integra o referencial teórico do projeto de extensão “A Condição de Ser Adolescente Mulher na Era do Consumo”, em desenvolvimento na Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário ICESP de Brasília e apresenta algumas ideias sobre o que se convencionou chamar de feminismo na pós-modernidade. Busca-se aportes na obra da filósofa norte-americana Judith Butler (2003; 1995) para discuti-las.

2. Um breve olhar acerca da trajetória do movimento feminista

Não é tão simples conceituar o movimento feminista já que não se trata de algo dado e terminado. Segundo Alves e Pitanguy (1982, p. 7), o feminismo “como todo processo de transformação, contém contradições, avanços, recuos, medos e alegrias”. É uma construção que se inicia em meados do século XIX e que se desenvolve até os dias atuais, tendo como foco

¹Pós-graduanda em Inclusão e Desenvolvimento Social. kallyucb@gmail.com

²Doutora em Psicologia. tania.rossi@icesp.edu.br

principal evidenciar a disparidade entre o sexo feminino e masculino e o alcance de isonomia entre eles. Nascido em consonância com outros movimentos, está imbricado com lutas que buscam o mesmo fim, ou seja, o fim da opressão das minorias que, na realidade, são a maioria (ALVES e PITANGUY, 1982).

Nesse sentido, movimento de cunho social, o feminismo representa a luta de mulheres diante de uma sociedade excludente que, ao longo da história, deslegitima a mulher enquanto sujeito e posiciona-se contrário à descaracterização da mulher à opressão exercida sobre elas pelo patriarcalismo. Busca-se a equiparação entre os sexos e também:

[...] repensar e recriar a identidade de sexo sob uma ótica em que o indivíduo, seja ele homem ou mulher, não tenha que adaptar-se a modelos hierarquizados, e onde as qualidades “femininas” ou “masculinas” sejam atributos do ser humano em sua globalidade (ALVES e PITANGUI, 2007, p. 9).

Durante a Revolução Francesa, em 1789, surge a primeira manifestação das mulheres na esfera pública. Baseado nas ideias iluministas defendidas na época, o movimento feminista emerge com o discurso de igualdade entre homens e mulheres. Nos primórdios da Revolução Francesa, as mulheres acreditavam que, ao apoiar o movimento, estariam também lutando por seus direitos em relação à soberania do homem diante da mulher. No entanto, o que se evidencia é uma clara exclusão do sexo feminino dos anseios defendidos na era do iluminismo:

Na França, neste mesmo século marcado por revoluções, a mulher, que participa ativamente ao lado do homem do processo revolucionário, não vê também as conquistas políticas se estenderem ao sexo. É neste momento histórico que o feminismo adquire características de uma prática de ação política organizada. Reivindicando seus direitos de cidadania frente aos obstáculos que os contrariam, o movimento feminista, na França, assume um discurso próprio, que afirma a especificidade da luta da mulher (ALVES; PITANGUI, 2007, p. 9).

Somente no final do século XIX, na Inglaterra, surge o primeiro movimento feminista:

[...] a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles que se popularizou foi o direito ao voto (PINTO, 2010, p. 15).

A primeira onda do feminismo marca a luta das mulheres pela conquista do direito político ao voto e elas ficaram conhecidas como as *sufrajetes* ou *sufragistas*. Por estar calcada nas ideias liberais da época, as quais defendiam que todos eram iguais, foi denominada também feminismo liberal. As mulheres buscavam igualdade política em relação aos homens, luta que perdurou por longos anos. Entretanto, quando alcançado o objetivo, as mulheres se dispersaram e permaneceram as insatisfações e os questionamentos diante do lugar ocupavam socialmente.

É no período posterior à Segunda Guerra Mundial que eclode a segunda onda do feminismo. Se a primeira onda se debruçava sobre o sufrágio e a derrubada dos obstáculos em relação à igualdade de gênero, o debate foi ampliado, abarcando temas afeitos à sexualidade, direitos reprodutivos, família, desigualdade de fato e de direito. Ao longo da guerra, muitas mulheres ocuparam os espaços dos homens que foram para o campo de batalha e lograram certo reconhecimento na sociedade. Contudo, o final da guerra e o retorno da força de trabalho masculina tenta reverter estas conquistas:

[...] a ideologia que valoriza a diferenciação de papéis por sexo, atribuindo à condição feminina o espaço doméstico, é fortemente reativada, no sentido de retirar a mulher do mercado de trabalho para que seja seu lugar aos homens. As mensagens veiculadas pelos meios de comunicação enfatizam a imagem da “rainha do lar”, exacerbando-se a mistificação do papel de dona-de-casa, esposa e mãe. Novamente o trabalho externo da mulher é desvalorizado, tido como suplementar ao do homem (ALVES, PITANGUI, 2007, p.50).

Neste cenário, as mulheres se veem incitadas a lutar não só por direitos à educação, ao trabalho e direitos políticos, mas contra uma forma de dominação masculina que pregava a naturalização do lugar da mulher na sociedade, subordinada ao homem. Com a máxima “Não se nasce mulher, torna-se mulher” Simone de Beauvoir (*apud* BUTLER, 2003) defende em seu livro “O Segundo Sexo” que ser mulher não está destinado biologicamente, mas que diz respeito a um papel construído socialmente. Ser mulher na sociedade, portanto, é um papel social que se aprende ao longo da constituição do sujeito, argumento assumido pelas mulheres.

Com base nos estudos de Simone de Beauvoir, Betty Friedan (1963) entrevistou mulheres que adotavam o estilo de vida americano dos anos de 1940 e 1950 em que as atividades femininas se restringiam aos afazeres enquanto donas de casa. Os resultados da pesquisa mostraram que a mulher foi mistificada após a Crise de 1929 e a mobilização para a Segunda Guerra Mundial, incorporando os papéis de boa mãe e boa esposa. Este modelo foi assumido pela educação das meninas que, já em tenra idade, eram desestimuladas a se tornarem independentes e preparem-se apenas para se casar e viver em função dos filhos e do marido. A autora mostra que, com o passar do tempo, as mulheres experimentavam certo mal que não tem nome. Sentiam-se frustradas e, não raro, apresentavam distúrbios psicológicos que variavam dos quadros depressivos à compulsão consumista.

Em decorrência disso, este estado de ânimo parece ter sido canalizado de forma a aumentar o consumo em um período de pujança da economia norte-americana. E, as desigualdades de tratamento entre mulheres e homens eram usadas para justificar uma

obrigatória dedicação ao lar que era compensada pelo estímulo à economia da época através do incremento das frustrações e opressão femininas no âmbito doméstico.

Os resultados caíram como uma bomba nos Estados Unidos, dispondo aos estudos feministas e de gênero:

Militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizavam, impregnando e "contaminando" o seu fazer intelectual — como estudiosas, docentes, pesquisadoras — com a paixão política. Surgem os estudos da mulher (LOURO, 1997, p. 16).

Conceito de gênero, então, entra em efervescência nos estudos feministas e torna-se um diferenciador de papéis exercidos por homens e mulheres na sociedade e alcança o status de categoria histórica e de análise, denominada “relações de gênero”. Introduzida por feministas inglesas e americanas na década de 1970, sustenta que as diferenças entre os sexos são construídas socialmente e possuem caráter relacional, isto é, são determinadas reciprocamente e não possuem existência de modo separado, estanque. Assim, o próprio sexo não está dado no mero plano biológico, mas sofre uma construção social, que não deve ser esquecida. Do contrário, há o risco de banalizar processos que possuem natureza histórica. Scott (1995) afirma que gênero deve ser visto como uma categoria de análise dentro da história de modo a evidenciar que o binarismo de gênero gera uma hierarquização de poder entre os sujeitos. E que

O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder (SCOTT, 1995, p. 21).

Em outros termos, se antes os papéis sociais estavam calcados em uma distinção baseadas no sexo biológico e, sendo a mulher o sexo frágil, a partir do discurso de gênero no movimento feminista será desvelada essa perspectiva. E, tem-se, então, que ser do gênero feminino ou masculino diz respeito aos papéis exercidos por sujeitos, sejam eles do sexo feminino ou masculino. Para Louro (1997), os papéis sociais desempenhados pelos sujeitos irão determinar a qual gênero o sujeito pertence. A autora defende ainda que esse papel possa variar de cultura para cultura e o momento histórico que se vive.

A segunda onda lançou as bases para, nos anos 1990, emergir o que se chamou terceira onda do feminismo, com um novo olhar acerca das lutas feministas que intentava desvelar as formas de ser mulher sob diferentes perspectivas. As teóricas desse movimento, que perdura nos dias atuais, defendem que é preciso enxergar as diversas formas de ser feminino no mundo,

uma vez que, as lutas travadas anteriormente defendiam apenas uma forma de ser mulher, no caso a mulher branca e de classe alta na sociedade.

Segundo Rago (1995):

Fundamentalmente, as feministas liberais colocavam em discussão o lugar tradicionalmente destinado às mulheres e especificamente às da elite, como elas próprias, acreditando que as pobres estariam necessariamente predestinadas à ignorância pela própria condição econômica desfavorável (RAGO, 1995, p. 20).

Além de o novo movimento denunciar essa característica de exclusão do feminismo, ele irá também fazer uma crítica ao conceito de gênero. Se o conceito de gênero dentro do movimento feminista a partir da segunda onda foi de grande relevância para o entendimento de como os papéis sociais são aprendidos e perpetuados dentro de uma sociedade, o novo momento tematiza tanto o conceito quanto a categoria.

A terceira onda do feminismo tem lugar nos anos 1990 e configurou uma leitura crítica e uma tentativa de superação da segunda onda. O movimento desafiou as chamadas definições essencialistas da feminilidade, buscando contemplar a diversidade étnica, cultural, social e econômica. e origens culturais. A interpretação pós-estruturalista de gênero e da sexualidade pode ser considerada a pedra angular da terceira onda e tem em Judith Butler (2003; 1995) um dos seus ícones mais polêmicos.

A importância das contribuições da autora na tematização de aspectos fundamentais debatidos pelo feminismo, como gênero, identidade, sexo, fazem-nos retomar, no próximo tópico, alguns aportes de sua abordagem teórica, que podem ajudar a compreender os desdobramentos atuais acerca do tema.

2.1. Judith Butler: algumas contribuições

Judith Butler (2003), teórica norte-americana, assume contribuições de autores da fenomenologia existencialista e daqueles que trabalham com a virada linguística. Com isso, estreita filosofia e linguagem, principalmente da escola inglesa e francesa, para tematizar a pretensa estabilidade da categoria mulher, interrogando a constituição do sujeito e da identidade sem apelar para uma normativa calcada no sexo binário, ou seja, na oposição homem/mulher. Para tanto, professora de retórica e literatura comparada na Universidade da Califórnia em Berkeley, a autora dialoga com o pensamento pós-estruturalista, a psicanálise e as teorias feministas emergentes.

Ela parte da impossibilidade da preexistência de um sujeito uma vez que ser sujeito pressupõe uma construção e desconstrução contínua, em processo, a partir dos discursos ou narrativas sociais e dos próprios atos que o sujeito realiza. Um sujeito que se reinventa a cada momento, pleno de labilidade e instabilidade e sem lugar fixo no mundo, isto é, um sujeito performático. Neste sentido, é o *fazer o ato* que, performativamente, constitui o sujeito. Não há um sujeito que represente um ato, uma ação e, no caso do gênero, em si mesmo ele não é, não existe como categoria dada, mas é algo que se faz, que se executa e se constrói.

A denominada “identidade de gênero”, para a autora, configura, pois, uma sequência de atos cujo caráter natural é apenas aparente. A sequência de atos é repetida a ponto de torná-la cristalizada. Não se trata de mero acaso. Há uma intenção de criação e manutenção da heteronormatividade, que pode ser apreendida nos discursos de poder por trás da naturalização e da cristalização. Uma abordagem de cunho foucaultiano. Isto significa dizer que o sujeito é um construto performativo.

Nesta mesma lógica, considerando a instabilidade da constituição do sujeito e o fato de que ele se faz no discurso, o próprio gênero é igualmente forjado na linguagem e pela linguagem a ponto de a diferença e a divergência sabotar a instauração de uma pretensa identidade. A heterossexualidade é instituída, em decorrência disso, a mulheres e homens, compulsoriamente, norma arbitrária de conduta/desejo/afeto.

O corpo deixa de ser corpo natural e pré-existente, assim como o sujeito, sua identidade e seu gênero. Ao se inscrever na cultura, passa a ser significado pela linguagem e pelas práticas sociais que vivencia e executa. O corpo assume determinados estilos em consonância com a materialização do sexo e tem seu gênero definido. O corpo é, dessa forma, produzido pelo discurso.

Ora, o binarismo gênero/sexo tende a cair por terra na perspectiva butleriana, desconstruindo a natureza de um gênero social em oposição a sexo natural. Se gênero e sexo resultam das práticas sociais e dos significados discursivamente produzidos e compartilhados, a separação entre ambos deixa de ser logicamente sustentada e performativamente impossível. Surge, assim, na obra da autora, a noção de sexo/gênero inscritos materialmente no corpo, enquanto construções discursivas em relação com os movimentos do poder.

Nesse sentido, de acordo com o contexto cultural ao qual o sujeito está inserido, há uma pressão forte para que cada ser humano tenha um gênero desde sempre. Uma vez que se sabe da existência de um feto no ventre da mãe, adota-se a expectativa de encaixá-lo em um gênero. A marca do gênero parece qualificar os corpos como corpos humanos e o bebê se “humaniza” no momento em que a pergunta menina ou menino é respondida.

Considerando o caráter performativo, parece haver modos de ser e estar no mundo que impõe atos, gestos e atuações específicas aos sujeitos, no que concerne aos gêneros/sexos masculino e feminino e dizem respeito à essência ou à identidade que são expressas como fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos. No mundo sígnico, os atos são internalizados pelos sujeitos como algo natural, presentes desde o nascimento.

Em outras palavras, os atos e gestos, os desejos articulados e postos em ato criam a ilusão de um núcleo interno e organizador de gênero, ilusão mantida discursivamente com o propósito de regular a sexualidade nos termos da estrutura obrigatória da heterossexualidade reprodutora (BUTLER, 1995, p. 195).

Se gênero é ato performativo que através da repetição se torna norma, com base nesse pressuposto, as identidades que não se encaixam nos gêneros da matriz heterossexual que têm como base a binaridade do sexo/gênero feminino e masculino, são automaticamente excluídas da sociedade. Essas identidades são tratadas como abjetas:

A abjeção de certos tipos de corpos, sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade, manifesta-se em políticas e na política, e viver com um tal corpo no mundo é viver nas regiões sombrias da ontologia. Eu me enfureço com as reivindicações ontológicas de que códigos de legitimidade constroem nossos corpos no mundo; então eu tento, quando posso, usar meu imaginário em oposição a essa ideia (BUTLER, 2003, p. 147).

Denominada Teoria Queer (do inglês: *queer theory*), Butler admite, em suas construções teóricas que a orientação sexual e a identidade sexual ou de gênero das pessoas decorrem de um constructo social. Sustenta que não há papéis sexuais essenciais ou biologicamente inscritos na natureza humana. Mas formas socialmente variáveis de desempenhar um ou vários papéis sexuais

3. Considerações Finais

O movimento feminista tem feito avançar o reconhecimento e a inserção de diferentes formas de conceber o feminino e mesmo o masculino como categorias. Judith Butler fala sobre um lugar diferente das teorias da primeira e da segunda onda e realiza uma ruptura do que se compreende por sexo biológico. Isso, em um primeiro momento, causa impacto para, em seguida, expandir horizontes já que descortina não haver verdades absolutas para o campo da ciência e da filosofia.

Não obstante, não há consenso quanto às formulações de Butler. Para alguns, ela se vale de um estilo demasiado acadêmico e difícil. Impeditivo do entendimento mais popular de seu

trabalho. Os jogos intelectuais radicais que utiliza não auxiliam a transformar o modo como a sociedade classifica e trata a mulher. Ademais, ao suprimir a identidade feminina e masculina, ela enevoou o discurso sobre o sexismo. Outros acusam-na de reduzir o gênero a uma construção linguística, o que levaria a uma modalidade de voluntarismo na constituição do sujeito. Ademais, submete o gênero à linguagem, esquecendo-se de que o corpo é uma parte importante do gênero, e não apenas uma performance.

Martha Craven Nussbaum, filósofa norte-americana, afirma que Butler (ibidem) não é fiel ao conceito de enunciação performativa de J. L. Austin, pois desconsidera a dinâmica pré-cultural e as maneiras cotidianas de falar e pensar das pessoas sobre si mesmas.

Vimos que o movimento feminista e os estudos de gênero muito contribuíram para a emancipação das mulheres e o reconhecimento de diferentes formas de ser estar na sociedade. Sabemos que nenhum saber é absoluto e, sendo esses estudos ainda muito novos, cabe aos pesquisadores e teóricos que se interessam pelo assunto contribuírem para com a construção de novos saberes. E, conseqüentemente, para o reconhecimento daqueles que se encontram subjugados de alguma forma pela sociedade. Butler projeta luz e, ao mesmo tempo, inquietação com sua teoria de gênero ao tentar compreender e explicar como funciona a dinâmica de naturalizar formas de ser estar no mundo.

Tem, portanto, a possibilidade de nos fazer refletir acerca do discurso que anuncia o sujeito no mundo: será mesmo, que escolhemos um gênero? Ou, estaríamos nós, como defende a autora, sujeitos ao desejo do outro? E, como consequência, somos inscritos antes mesmo de nascer por um sexo/gênero? São perguntas suscitadas na elaboração deste ensaio e que merecem ser examinadas nos estudos acerca de gênero.

4. Referências

- ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2003.
- LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, história e poder**. Revista de Sociologia Política. V. 18, Nº 36. junho, 2010.
- PRINS, Baukje; MEIJER, Irene Costera. **Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler**. Revista Estudos Feministas, v. 10, n. 1, p.155-167, 2002.
- RAGO, Margareth. **Adeus ao Feminismo? Feminismo e (Pós) Modernidade no Brasil**. Cadernos AEL, Campinas, n. 4, p. 11-43, 1996.
- SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, 1995.

MUDANDO PARADÍGMAS CONQUISTANDO NOVOS CAMINHOS

Cristiana Amorim de Souza¹(UNICESP)
Sonia Regina Amoroso (UNICESP- UNIDESC)²
Agência Financiadora: UNICESP

Resumo

O artigo relata algumas bases teóricas sobre emoção, aprendizagem e estilos de aprendizagem utilizadas na intervenção junto a estudantes do ensino superior apresentando técnicas de orientação aos estudos, de memorização e métodos de organização e coerência do planejamento da rotina diária. As atividades integraram um projeto de extensão que pretendeu ampliar o desenvolvimento de habilidades e competências que potencializem o aprendizado, a autonomia e bom rendimento no estudo, bem como a melhoria da autoestima dos estudantes.

Palavras-chave: Autonomia; Técnica de Estudo; Autoconfiança.

1.Introdução

Estar imerso nos assentos acadêmicos nem sempre é tarefa das mais fáceis, haja vista sermos conhecedores de que a academia tem peculiaridades e exige capacidade de estudo e organização para que o acadêmico tenha êxito. Muitos dos estudantes que compõem atualmente o quadro de matrículas no Ensino Superior particular são provenientes de uma formação inicial na educação básica pública, nem sempre de qualidade. Outros estudantes, após longos anos sem estudar, decidem fazer um curso superior e unem-se àqueles que carregam enormes dificuldades de lidar com o tempo em função das jornadas duplas ou triplas de trabalhos. Não raro saem correndo de casa para o trabalho e, em seguida, para a faculdade depois de uma exaustiva jornada laboral.

Há um incontável número de estudantes que não têm a facilidade de utilizar as ferramentas tecnológicas para fazer pesquisas, elaborar trabalhos e mesmo para organizar apresentações de seminários, que são muito requeridos nos diversos cursos. Muitos se sentem inseguros, têm sentimentos de incapacidade para falar em público, além de terem receio de não estarem adequadamente preparados para a realização destas tarefas. Alunos do ensino médio nem sempre são orientados ou vivenciam a mesma rotina de apresentação e elaboração de trabalhos, tão comuns ao ensino superior e isso eleva à insegurança e à falta de assertividade na condução das diferentes tarefas solicitadas, impactando também nos estudos para as avaliações.

É também muito comum a existência de lacunas na aprendizagem da Língua Portuguesa, que causam déficits na produção de um simples texto escrito, ou mesmo na leitura e

¹Graduanda do 4º Semestre do Curso de Psicologia. crisst.amorim@gmail.com

² Professora do Curso de Psicologia do Centro Universitário ICESP; orientadora do projeto.

interpretação de textos, algo percebido como difícil de ser superado. Além disso, há dificuldades que passam pela ordem da organização da vida e das diversas atividades que são de obrigação de cada acadêmico, sejam de vida pessoal ou da academia.

Mesmo assim, muitos costumam iniciar seu curso, animados e, ainda diante dos diversos obstáculos que encontram, permanecem solitariamente buscando alternativas para melhorar seu rendimento. Isso nos leva a crer que existe um potencial de apoio que a Instituição pode oferecer a estes estudantes visando auxiliá-los a obter melhores resultados e evitar o fracasso e a evasão, frequentes já nos primeiros semestres de curso.

Sabemos que a afetividade e as emoções também contribuem para o sucesso e ou fracasso na vida acadêmica. O descrédito em si e uma consequente baixa na autoestima parecem concorrer como um fator para o abandono do curso e gerador de muito estresse.

Assim, o projeto que relatamos visou acolher as necessidades dos participantes, estudantes dos cursos de graduação de um centro universitário particular, sediado no Distrito Federal, desde aquelas relativas ao uso da internet para pesquisas e elaboração de trabalhos, até à elaboração de seminários e apresentação de trabalhos orais, como pôsteres e banners. Além de partirmos da ideia de auxiliar na elaboração de textos e interpretação dos mesmos, viabilizando os estudos, de ajudá-los a buscar vídeo aulas e potencializar sua aprendizagem.

Importante destacarmos que não foram atendidos estudantes com necessidades de atendimentos especializados, dificuldades ou transtornos de aprendizagem, que podem ter acompanhamento do Núcleo de Atendimento Psicopedagógico da Instituição. Nosso público foi constituído apenas dos que buscavam atualizações sobre métodos e técnicas de estudo e sobre como obter qualidade na elaboração e participação nas atividades acadêmicas no ensino superior e que igualmente precisam de apoio às suas demandas.

Buscamos, assim, unir as ações de graduação e extensão e utilizar deste projeto como fonte de contribuição aos acadêmicos, além de conceber-se que seja um apoio à Instituição, pois pretendemos responder às demandas daqueles acadêmicos que buscam o enfrentamento às suas necessidades educativas.

Para o desenvolvimento do projeto, nos apropriamos de bases teóricas sobre a relação entre emoção, afetividade e aprendizagem, uma vez que as técnicas de estudo impescindem de uma relação afetiva positiva com o conhecimento para que a aprendizagem seja efetivada. Buscamos também um aprofundamento acerca dos estilos de aprendizagem que as pessoas possuem quando diante da apropriação de um conhecimento novo, como aporte para a seleção de técnicas que atendam as especificidades subjetivas. Para efeito deste artigo, nos deteremos

apenas na apresentação dos aportes teóricos, acreditando que podem contribuir com quantos se interessam pelo tema.

2.As emoções em face da aprendizagem.

As emoções fazem parte da nossa vida, determinando os comportamentos e relacionamentos, construindo e desconstruindo a cada um de nós como sujeitos no mundo e não são de fácil controle. As expressões faciais e corporais, por exemplo, muitas vezes revelam emoções que gostaríamos de ocultar, nas lides cotidianas. O fato é que as emoções são essenciais à vida e elas podem determinar ou prejudicar ações comuns no nosso dia a dia como comer, estudar, trabalhar, realizar atividades físicas, dentre outras.

Não é incomum que não saibamos lidar ou “ler” adequadamente as emoções. A interpretação das ações e intenções de outras pessoas e até mesmo aquelas que nos habitam é um desafio e, em determinadas situações, precisamos lidar com acontecimentos que exigirão autoconhecimento, determinação, autoconfiança para viabilizar a tomada de decisões e a resolução de problemas.

Cotidianamente, segundo Eckman (2011), as emoções podem causar problemas, pois, nos fazemos ignorar o conhecimento prévio, realizar julgamentos precipitados e desconsiderar informações trazidas pelo ambiente que não se encaixam em nossa emoção. Significa que o mesmo mecanismo que orienta e concentra nossa atenção pode distorcer a capacidade de lidar tanto com a nova informação como com o conhecimento já armazenado em nosso cérebro.

Alguns estudantes se deixam envolver por suas emoções e acabam por não aprenderem determinados assuntos acadêmicos. Outros se apaixonam pelo conteúdo ensinado, a depender das emoções que o conteúdo arregimenta no sujeito. Em outras ocasiões, há estudantes que desistem do curso, pois não conseguem se adaptar às novas maneiras de lidar com suas emoções e com o que as novas situações suscitam. Nesse ponto a emoção determina a cognição e é importante que busquem novas maneiras de inserção nos contextos acadêmicos e no mundo, aperfeiçoando sua escrita, leitura, oratória e até mesmo terapias alternativas como relaxamentos, meditações que podem ajudar a minimizar o estresse diário.

Sabe-se que para obter sucesso é necessário inteligência emocional, relações interpessoais saudáveis, valorização afetiva com laços de amizade, uma vez que toda aprendizagem se relaciona com um dado clima emocional. Nas salas de aula, quando o estudante se identifica com os professores, ele aprende melhor porque as emoções que aí circulam são as manifestações do campo afetivo dos atores envolvidos com a aprendizagem e com o ensino. Fonseca (2016) afirma que a emoção envolve processos de atenção, sensação,

apreensão, excitação, propensão, inclinação, predileção, gosto, sensibilidade, focagem, intuição, preferência, impressão, receio, suspeição, susceptibilidade, pressentimento, ideação, premunicação e consciencialização. Ela joga com ganhos e perdas, desafios ou ameaças e desencadeia respostas psicossomáticas de antecipação muito importantes para o processo de aprendizagem.

As experiências emocionais modificam o indivíduo, entrelaçam-se no corpo e na mente sugerindo uma interação entre emoção e cognição. Não é demasiado sustentar que as emoções modelam a cognição, apropriando-se do conhecimento consciente e levando o sujeito a aprender com esses processos.

3. Estilos de aprendizagem de cada indivíduo

As pessoas são seres únicos que possuem gostos e estilos diferenciados quando escolhem livros, músicas, filmes, comidas, etc. o que vale também na hora de aprender. Ou seja, cada sujeito aprende de forma diferente, em função de aspectos culturais, individuais ou grupais. Em outras palavras, os estilos de aprender são sociais, caminham da esfera social para o individual e vice-versa. Nesse percurso, os sujeitos mais experientes auxiliam os menos experientes, tornando possível que eles se apropriem das significações contextuais de ensino. Assim, entende-se que a construção de conhecimentos é uma atividade compartilhada.

Com o advento da tecnologia é possível ter o conhecimento na palma da mão. A utilização da internet permite muitas possibilidades de descobertas e formas de estudar em qualquer lugar de desencadeou mudanças na forma de aprender e ensinar. Embora muitos estudantes não tenham acesso à novas tecnologias e outros não saibam como utilizá-las a seu favor, é possível promover o desenvolvimento dos estudantes utilizando instrumentos para expandir as diversas formas de aprender e enriquecer a prática pedagógica de quem ensina e de quem aprende.

Conforme postula Skinner (1972 *apud* TABILE; JACOMETO, 2017), um sujeito aprende quando produz modificações em seu ambiente. Algo novo lhe é ensinado e ele se torna mais adaptativo e emite um novo comportamento. Vygotsky (1981) afirma que a aprendizagem é o processo de aquisição de conhecimentos ou o desenvolvimento de ações a partir da interação com o meio ambiente e com o outro social. O processo de aprendizagem acontece a partir da apropriação de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes através do estudo, do ensino ou da experiência.

Cada sujeito, no entanto, para entender e apreender a realidade a sua volta, usa os canais sensoriais que dispõe, a saber, a visão, audição e cinestesia que são as bases utilizadas por muitos autores para classificar os estilos de aprendizagem das pessoas.

Felder e Silverman (1988), da Universidade da Carolina do Norte, se basearam em um modelo para projetar a forma como os indivíduos preferem receber e processar a informação e desenvolveram um instrumento denominado por Questionário do Índice de Estilos de Aprendizagem, que classifica os estudantes em quatro dimensões : a) Ativo (esforço ao aprendizado, gosta de trabalhar em grupo) ou Reflexivo (aprende a pensar, prefere trabalhar sozinho ou com um ou dois parceiros); b) Sensitivo (concreto, prático, voltado para fatos e procedimentos) ou Intuitivo (conceitual, inovador, orientado para teorias e significados subjacentes); c) Visual (prefere representações visuais do material apresentado, tais como imagens, diagramas e fluxogramas) ou Verbal (prefere escrita e explicações comentadas); d) Sequencial (processo de pensamento linear, aprende com passos incrementais) ou Global (processo de pensamento holístico).

O modelo de estilo de aprendizagem proposto por Dunn e Dunn (1982) indica como os sujeitos respondem a estímulos ambientais, emocionais, sociais, físicos, psicológicos, categorias sob as quais estão agrupadas diferentes condições que afetam a aprendizagem.

O modelo apresenta estímulos resumidos nas seguintes características:

a) Estímulos ambientais: os aprendizes reagem de uma forma diferente aos vários fatores ambientais. Alguns ouvem música, outros preferem silêncio; alguns optam por lugares bem iluminados, outros querem pouca luz; lugares quente ou mais frios; ambientes informais ou formais.

b) Estímulos emocionais: aprendizes motivados são capazes de obter um bom desempenho, ao contrário dos desmotivados que precisam de atividades bem definidas, supervisão e estímulos frequentes.

c) Estímulos sociais: há aprendizes que aprender melhor sozinhos, outros em grupo ou com a presença de uma figura de autoridade

d) Estímulos físicos: alguns preferem estudar através de textos, outros imagens e diagramas; alguns aprendem melhor e determinado momento do dia, ou em movimento. Outros comem, enquanto aprendem.

e) Estímulos psicológicos: há aprendizes analíticos que aprendem melhor ao receberem informações passo-a-passo, em sequencias lógicas. Outros, de estilo mais global, preferem entender o todo, para depois se concentrarem nas partes do material a ser aprendido.

Outro modelo criado por Rita e Kenneth (1989) é definido como Classificação VAK e apresenta como estilos cognitivos que igualmente se dividem em visuais, auditivos e cinestésicos. Pessoas com o estilo visual revelam-se em ações relacionadas à visão, como observar e ler. Para elas, palavras, imagens e diagramas ajudam a entender melhor as ideias do que explicações ou discussões orais e criam uma imagem mental do que está sendo apresentado.

Quando os aprendizes visuais são desafiados a criarem seus próprios recursos visuais para que outras pessoas os percebam, eles intensificam seu entendimento sobre o assunto em questão, tornando o ambiente de aprendizagem mais propício. Pode-se utilizar gráficos, ilustrações e outros recursos visuais. Incluir, mapas mentais, anotações e resumos para auxiliar o estudante a representar visualmente conceitos abstratos, deixando espaços em branco nos materiais didáticos para que eles façam anotações, registrando questões por escrito para ajudar manter a atenção em palestras e seminários, anotando em fichas os principais pontos de uma apresentação oral. Já na comunicação oral, enfatizar, por meio de entonação, ritmo e altura da voz, os pontos-chave que possam ser registrados rapidamente por escrito, complementando informação textual com ilustrações. O objetivo é desafiar os estudantes a representarem visualmente sua compreensão sobre os tópicos em discussão.

Os auditivos optam por ações relacionadas à audição, como ouvir e falar e podem ser subdivididos em Verbais: aprendem melhor com a leitura e escrita, ou seja, têm facilidade em lidar com palavras registradas visualmente; e Não-verbais: têm dificuldade com a escrita e aprendem mais quando é empregada a linguagem pictórica em fotografias, ilustrações, vídeos etc..Os que se familiarizam com o estilo auditivo preferem a comunicação oral, por isso, apreciam discussões em sala de aula e costumam mover os lábios ou sussurrar enquanto estão lendo, dependem prioritariamente da audição para processar as informações que lhe são apresentadas, destacando assim duas características consideradas positivas no ambiente escolar e universitário: é um ótimo "ouvinte" e gosta de trocar ideias com os colegas.

Por essa razão, estratégias que envolvem a verbalização, seja na apresentação de conteúdos pelo professor, seja na proposição de atividades, valorizam os pontos fortes das pessoas com estilo auditivo. Para tornar o ambiente de aprendizagem mais propício usa-se o método socrático, ou seja, o diálogo crítico e autônomo em seminários a fim de propor aos estudantes questões que os ajudem a direcionar a informação a ser processada. Permitindo que expressem oralmente suas dúvidas e comentários, estimulando atividades que os possibilitem estabelecer um diálogo interno sobre os tópicos de estudo tratados, desenhando atividades coletivas que incluam expressão oral, tais como brainstorming, jogos e trabalhos em duplas ou trios.

Os cinestésicos estão envolvidos mais com a cinestesia (percepção de tato e movimento), expressando-se em atividades como sentir e tocar (o K vem do termo em inglês *kinesthetic*). Quem se identifica com este estilo aprende combinando todos os sentidos dando preferência às sensações táteis e aos movimentos, geralmente tendem a perder a concentração quando há pouca ou baixa estimulação externa ou movimentação. Por isso, quando estão estudando, costumam caminhar e ler em voz alta as suas anotações, e também não é raro que usem instrumentos como caneta e marca texto para destacar informações registradas em livros. Eles também gostam de situações nas quais podem manipular materiais e fazer experiências. Atividades de laboratório, pesquisas de campo e visitas técnicas são bastante apropriadas. Algumas recomendações podem ser destacadas para estes aprendizes; atividades que os levem a se movimentar fisicamente. Uso de marcadores coloridos para enfatizar pontos-chave. Estimulando a interagirem com materiais escritos ou gráficos, usando canetas coloridas, desafiando-os a transferirem informações de um suporte para outro, por exemplo, gravando a locução de um texto escrito, representando em diagramas uma palestra.

4. Considerações Finais

Para lidar com afetos, emoções e detectar estilos de aprendizagem nossa opção, ao longo do projeto, foi a utilização de Oficinas de aprendizagem e de rodas de conversa. As Rodas de Conversa, na visão de Afonso e Abade (2008) são essenciais quando se quer partir de uma metodologia que seja fortalecedora da participação das pessoas, que, nesse contexto, se sentem menos fragilizadas para falar de suas dificuldades, dúvidas e sentimentos. As rodas de conversa oportunizam ainda rico potencial de transformação do indivíduo no ambiente grupal, o que as faz imprescindíveis nas atividades educativas

As oficinas de aprendizagem trazem a possibilidade de discutir questões cotidianas e melhorar a compreensão que se têm delas, ampliando compreensão dos participantes sobre as dificuldades na vida acadêmica e mesmo no mundo pessoal e do trabalho. A maior potência está no fato de que as rodas de conversa e as oficinas de aprendizagem são oportunidades para que todos possam se expressar livremente e, de algum modo, consigam perceber que barreiras são medos e que ao falarem deles e buscar resolverem suas inquietações poderão superá-los.

Para Rigon (2010), durante as oficinas pode-se obter um bom desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais, pois há uma troca permanente entre os participantes, compostas por alunos de diferentes cursos e com potenciais e necessidades específicas, que atuarão de forma cooperativa para o alcance dos objetivos propostos. Como a experiência nas

Oficinas de Aprendizagem é uma tentativa de “erro e acerto”, no fazer, no aprender a aprender, os participantes experimentam suas melhores possibilidades, testam as suas proposições, verificam as possibilidades, estimulando o pensamento criativo e coletivo de toda a equipe (RIGON, 2010). Ademais, transforma os participantes em uma equipe e não apenas um grupo.

Ao longo das Oficinas de Aprendizagem foram desenvolvidas atividades utilizando alguns materiais lúdicos/didáticos como por exemplo caça-palavras, cruzadinhas, ache os erros etc., para ajudar na memorização, atenção e percepção como método didático complementar no processo de ensino aprendizagem estimulando as interações em grupo e com a tenção ao estilo de aprendizagem dos participantes.

Em síntese, o projeto, ao utilizar técnicas de estudo e mapas mentais, fichas e cronologia de organização da rotina dos estudantes ampliou seu escopo evidenciando que um referencial teórico de base servem mais do que elemento para sintetizar ideais importantes de um determinado conteúdo. Ao considerar o estilo de aprendizagem e os afetos do aprendiz foi possível potencializar a capacidade de lidar com um assunto sério: a pouca habilidade de lidar com o tempo e de planejar as tarefas cotidianas.

5. REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas: rodas de conversa em direitos humanos**. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.
- DUNN, R.; DUNN, K.; PRICE, G. E. Productivity environmental preferences survey. Lawrence, KS: Price Systems, 1982.
- EKMAN, Paul. **A Linguagem das Emoções**. São Paulo: Leya, 2011.
- FLEMING, N. D. Teaching and learning styles: VARK strategies. Christchurch, New Zealand: N. D. Fleming, 2001.
- FILATRO, Andrea (Conteudista, 2014) Estilos de Aprendizagem. Ed.: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Disponível em http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_include&evento=lista_cursos_ead&Itemid=17 > acesso em 14 de out. 2019
- FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016 Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 out. 2019.
- PAROLIN, Isabel. As Emoções como Mediadoras da Aprendizagem -Anais do VII Encontro de Educação. PUCPR ..., 2007 Disponível em <http://isabelparolin.com.br/as-emocoes-como-mediadoras-da-aprendizagem/> acesso em 29 de set. 2019
- RIGON, M. C. Prazer em Aprender: O novo jeito da Escola. Ed. Kairós. Curitiba, 2010
- TABILE, Ariete Fröhlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 out. 2019

SEXTA DO XADREZ: UM ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E ENTRETENIMENTO

Débora Cristine Gomes dos Santos¹Faculdade ICESP¹

Maria Auxiliadora Antunes dos Santos ICESP²

Agência Financiadora: Centro Universitário ICESP³

Resumo

Este estudo objetiva utilizar o jogo de xadrez, no processo de aquisição de conceitos lógicos para desenvolver a intuição, a observação, a criatividade, a ética, o respeito, o comportamento, raciocínio lógico e a autoconfiança dos estudantes do Centro Universitário ICESP de Águas Claras. Busca promover a integração de grupos de estudantes de diversos cursos com a comunidade acadêmica onde está inserido. Acredita-se que este projeto ajudará no encontro dos diversos cursos da instituição promovendo uma integração entre eles por meio do xadrez. É nesse espaço lúdico, que os saberes acadêmicos e culturais se cruzam e se complementam. Uma das estratégias importantes para a obtenção dos resultados esperados é a realização de um trabalho integrado entre os diversos cursos do Centro Universitário ICESP, colaborando para a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de professor e estudantes que atuarão no espaço lúdico com jogos de xadrez, fazendo do mesmo um espaço de aprendizagens, de pesquisas e de entretenimento. O projeto consiste em explorar o jogo de xadrez não apenas como um jogo visando o esporte, mas também como uma atividade que contribui para com o desenvolvimento de habilidades em diversos níveis. Para o desenvolvimento desse projeto, foi criado um espaço cultural intitulado Tabuleiro Universitário, proporcionando aos participantes o aprendizado e o aperfeiçoamento do jogo de Xadrez. Nesse ambiente, iremos contar com um monitor, bolsista do PIBEX. Podemos dizer que o espaço do jogo é um espaço de experiências e liberdade de criação no qual os participantes expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo, constituindo um rico espaço educativo.

Palavras Chave: Jogo; xadrez; raciocínio lógico.

1. Introdução

Sexta do xadrez: um espaço de aprendizagem e entretenimento faz parte das ações do Projeto de Extensão Universitária, desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário ICESP. Consiste em explorar o xadrez não apenas como um jogo, mas como um esporte que contribuirá para o desenvolvimento de habilidades em diversos níveis.

As atividades lúdicas fazem parte da nossa vida desde a infância até a terceira idade. Sabemos que, por meio delas, as relações sociais são estimuladas. Infelizmente, hoje estamos deixando de brincar até mesmo por questão de sobrevivência. Por meio de jogos e brincadeiras, podemos tocar o outro, lidar com frustrações, olhar nos olhos dos nossos amigos, aprender com o outro, desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico- matemáticos, resultando numa aprendizagem significativa e prazerosa dessas áreas. Ao brincar, a criança e o adolescente também estabelecem regras. Para Santos (2003), quando o estudante estabelece regras,

compreende, desenvolve seu nível de conhecimento. E essas “regras” podem transformar positivamente o seu ambiente.

A diversidade de situações que os jogos possibilitam pode favorecer a aquisição de novos conceitos, estimulando os diversos tipos de inteligência. O jogo contribui para com o desenvolvimento da inteligência e pode ser considerado um instrumento incentivador e motivador no processo de aprendizagem.

Este projeto surgiu a partir de conversas informais entre professores e estudantes, desejoso sem inserir no ambiente acadêmico um espaço que transcendesse a sala de aula, onde as pessoas pudessem interagir e conversar sobre os mais variados assuntos, ampliando suas relações pessoais e sociais. É uma proposta lúdica, implementada na comunidade acadêmica do Centro Universitário ICESP de Águas Claras, onde usamos o xadrez como ferramenta para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da criatividade, da iniciativa para buscar soluções para problemas que surgem no cotidiano, do intelectual, psíquico e também para o entretenimento. O projeto “A sexta do xadrez: um espaço de aprendizagem e entretenimento” constitui-se num rico espaço educativo.

Para o desenvolvimento desse projeto, foi criado um espaço cultural intitulado Tabuleiro Universitário, proporcionando aos participantes o aprendizado e o aperfeiçoamento do jogo Xadrez. Nesse ambiente contamos com um monitor, bolsista do PIBEX e estudantes do Centro Universitário ICESP com dias e horários fixos.

1. Fundamentação teórica

De acordo com pesquisas realizadas por Rizzo (1998, p.48), os jogos constituem um poderoso recurso de estimulação do desenvolvimento integral do educando praticando a atenção, disciplina e autocontrole. O espaço destinado ao projeto visa contemplar experiências de liberdade de criação e interação interpessoal, no qual os participantes expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo.

Antunes (1998) afirma que os jogos são estímulos ao crescimento, astúcia em direção ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver. E não uma competição entre pessoas ou grupos implicando em vitória ou derrota. Podemos dizer que o espaço do jogo é um espaço de experiências e liberdade de criação no qual os participantes expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo constituindo um rico espaço educativo.

2.1 Um pouco de história do Xadrez

De acordo com a consulta realizada no site soxadrez (2019), muitas histórias são contadas a respeito da origem do xadrez. Sabe-se que é um jogo muito antigo e que sua primeira história se passa na Índia onde, havia uma pequena cidade chamada Taligana, e o único filho do poderoso rajá foi morto em uma sangrenta batalha. O rajá entrou em depressão e nunca havia conseguido superar a perda do filho. O grande problema era que o rajá não só estava morrendo aos poucos, como também estava se descuidando em relação ao seu reino.

Era uma questão de tempo até que o reino caísse totalmente. Com a queda do reino, um brâmane chamado Lahur Sessa, foi até o rei e mostrou-lhe um tabuleiro contendo 64 quadrados, brancos e pretos, além de diversas peças que representavam fielmente as tropas do seu exército, a infantaria, a cavalaria, os carros de combate, os condutores de elefantes, o principal vizir e o próprio rajá. O sacerdote disse ao rajá que tal jogo poderia acalmar seu espírito e que sem dúvida alguma, iria curar-se da depressão. De fato, tudo o que o brâmane disse aconteceu. O rajá voltou a governar seu reino, tirando a crise de seu caminho. Como recompensa, o brâmane foi agraciado com a oportunidade de pedir o que quisesse.

Logo de primeira, ele recusou tal oferta, pois achava que não fosse merecedor de tal proposta. Mas mediante insistência do rajá, ele fez um simples pedido. O brâmane pediu simplesmente um grão de trigo para a primeira casa do tabuleiro; dois para a segunda; quatro para a terceira; oito para a quarta e assim sucessivamente, dobrando sempre o número de grãos de trigo até a sexagésima quarta casa do tabuleiro. O rajá concordou com o pedido pensando que alguns sacos de trigo bastavam para o pagamento.

Entretanto, o humilde pedido do brâmane não era tão humilde assim. Após fazerem vários cálculos de quanto trigo eles teriam que dar para ele, descobriram que seria necessária toda a safra do reino por incríveis dois mil anos para atender ao pedido do sacerdote. Impressionado com a inteligência do brâmane, o rajá o convidou para ser o principal vizir (espécie de ministro, conselheiro do rajá) do reino, sendo perdoado por Sessa de sua grande dívida em trigo. Na verdade, o que o brâmane apresentou para o rajá não foi o jogo de xadrez, foi a chaturanga, uma das principais variantes do jogo de xadrez moderno.

Outra grande possibilidade que se apresenta em diversas histórias sobre a origem do Xadrez é que Ares, o deus da guerra, teria criado um tabuleiro para testar suas táticas de guerra (que eram bem limitadas, pois Ares nunca foi conhecido por ter tática nas suas batalhas. Ele era simplesmente agressivo, atacando sem precisão alguma na maioria das vezes). Entretanto, cada peça do tabuleiro representava uma parte do seu exército, e assim foi, até que Ares teve um

filho com uma mortal, e passou para ele os fundamentos do jogo. A partir de então, o jogo teria chegado ao conhecimento dos mortais.

É sabido que entre 1450 e 1850, o Xadrez começou a ter mudanças visíveis em relação ao que conhecemos hoje em dia. Foi nesse período que diversas peças ganharam movimentos que conhecemos atualmente, claro. Todos esses movimentos e peças tendo como origem a Chaturanga. O elefante (o antecessor do moderno bispo) somente podia mover-se em saltos por duas casas nas diagonais. O vizir (o antecessor da dama) somente uma casa nas diagonais. Os peões não podiam andar duas casas em seu primeiro movimento e não existia ainda o roque. Os peões somente podiam ser promovidos a vizir, que era a peça mais fraca, depois do peão, em razão da sua limitada mobilidade.

As regras do Xadrez que conhecemos hoje começaram a ser feitas em 1475. Só não se sabe ao certo onde ocorreu esse início. Alguns historiadores divergem entre Espanha e Itália. Foi neste período que os peões ganharam a mobilidade que conhecemos hoje em dia, que se resume em mover-se duas casas no seu primeiro movimento e tomar outros peões *en passant*. Nessa época também foram definidos os novos movimentos dos bispos e da rainha e, o mais importante, a rainha tornou-se a peça mais importante do jogo, sendo a única capaz de se movimentar para qualquer lado e avançar ou recuar quantas casas quiser. Os movimentos das demais peças, juntamente com o resto das regras que englobam todo o Xadrez, só foram formalmente modificados no meio do século XIX, e tais regras ainda se mantêm até hoje.

2.2 Algumas regras do xadrez

Movimentação: O Rei pode mover-se em qualquer direção, porém apenas uma casa por vez. A Dama: assim como o Rei, pode mover-se em qualquer direção (vertical, horizontal e diagonal). Porém quantas casas quiser, desde que estejam livres. A Torre: move-se em linha reta, tanto na vertical quanto na horizontal, quantas casas quiser.

O Bispo: move-se na diagonal, quantas casas quiser. O Bispo que iniciar a partida em uma casa branca somente poderá transitar pelas brancas, enquanto o Bispo que inicia em uma casa preta somente poderá transitar pelas casas pretas.

O Cavalo é a única peça que pode saltar sobre as outras peças do tabuleiro, sejam elas amigas ou inimigas. O movimento executado pelo Cavalo é conhecido por “um-dois” ou “em L”. Ele pode andar duas casas na horizontal e uma na vertical, ou duas na vertical e uma na horizontal, uma na horizontal e duas na vertical, e assim por diante. Quando a casa de saída do Cavalo for escura, a casa de chegada será clara, e vice-versa. O Peão move-se sempre uma casa para frente, exceto no primeiro movimento, quando podem mover-se duas casas. O peão é a

única peça que não pode retroceder. E também a única que efetua a captura com um movimento diferente do utilizado para avançar no tabuleiro. O peão pode capturar as peças que estejam uma fileira acima, mas nas colunas adjacentes a sua.

2.3. Sugestão de jogadas

Para se chegar ao xeque-mate, o mais indicado é atacar com peças maiores, ou seja, peças que possuem maior poder dentro do tabuleiro, sendo elas a rainha e a torre, por exemplo. Durante uma partida de Xadrez, é muito importante que o jogador tome o máximo de cuidado para não perder peças de relativa importância, tais como a rainha, o bispo, o cavalo e a torre, pois são elas as responsáveis pelos mais diversos tipos de xeque-mate que podem ser feitos no Xadrez. Existem várias táticas para chegar ao xeque-mate, utilizando uma combinação de bispo e cavalo, os dois bispos, cavalo e torre, etc. Porém isso varia de jogador para jogador. Mas no fim das contas, independente da tática usada, independente se você perdeu muitas peças ou se capturou muitas peças, o fim do jogo é só um, o Xeque-Mate.

2. Metodologia

O projeto “Sexta do xadrez: um espaço de aprendizagem e entretenimento” está sendo desenvolvido na comunidade acadêmica do Centro Universitário ICESP, situado na cidade-satélite de Águas Claras. Objetiva-se utilizar o xadrez para entretenimento e visando melhorar o poder de concentração, observação, reflexão, da análise, da síntese, do desenvolvimento do raciocínio lógico, da memorização e da atuação, com estudantes do Centro Universitário ICESP de Águas Claras. E assim promover a integração do grupo de estudantes, da comunidade acadêmica de diversos cursos dessa instituição de ensino superior.

O público alvo são estudantes e funcionários do Centro Universitário Icesp, e dentre objetivos específicos tem-se o intuito de promover a integração de grupos de estudantes de diversos cursos com a comunidade acadêmica onde está inserido. Ensinar os participantes a lidar com os resultados independentemente de ganhar ou perder e desenvolver a capacidade de cálculo, concentração, responsabilidade e tomada de decisões.

Uma das estratégias importantes para a obtenção dos resultados esperados é a realização de um trabalho integrado entre os cursos do Centro Universitário ICESP. E, dessa forma, contribuir para a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de professor e estudantes de graduação que atuarão no espaço lúdico com jogos de xadrez, fazendo do mesmo um espaço de aprendizagens e pesquisas. Os estudantes e professor do projeto

estarão diretamente envolvidos a partir de um planejamento coletivo. O diálogo constante entre os cursos e os estudantes deverá acontecer durante o desenvolvimento do projeto.

Neste espaço, estudantes e professores constroem conhecimentos de forma prazerosa e muito envolvente. Durante as atividades lúdicas, os estudantes desenvolvem a criatividade, o raciocínio lógico, a comunicação e o trabalho coletivo intuição, a observação, a criatividade, a ética, o respeito, o comportamento, e a autoconfiança. A pesquisa e estudo bibliográfico vem sendo feitos para base da fundamentação teórica do projeto.

Os encontros para realização das ações acontecerão da seguinte forma: no espaço lúdico do Centro Universitário ICESP com os estudantes toda sexta feira, no turno matutino das 06h40 às 07h30 e no horário do intervalo. No período noturno será desenvolvido das 18h às 19h20, e no horário do intervalo no intuito de proporcionar um meio de interação e aprendizagem, uma vez que terá a disponibilização de um monitor bolsista para dar suporte aos interessados em participar das atividades.

Acredita-se que este projeto ajudará no encontro dos diversos cursos da instituição promovendo uma integração entre eles, por meio do xadrez. E nesse espaço lúdico os saberes acadêmicos e culturais se cruzam e se complementam.

3. Resultados esperados

Espera-se que a ludicidade expressa pelos jogos, neste caso, o xadrez estimule a criatividade, o raciocínio lógico, a comunicação, a intuição, a observação, a ética, o respeito, o comportamento, a autoconfiança. e o trabalho coletivo. E assim Contribua para com a socialização e a integração acadêmica entre os alunos dos diferentes cursos do ICESP. Espera-se colaborar para com a formação dos futuros profissionais, estudantes do Centro Universitário ICESP, pois ao atuarem no espaço lúdico com o xadrez, fazem do mesmo um espaço de aprendizagens e de extensão universitária.

5. Considerações Finais

O projeto: “Sexta do xadrez: um espaço de aprendizagem e entretenimento” além de desenvolver o raciocínio lógico, desenvolve também as habilidades de tomada de decisão, a paciência, a perspicácia além de atuar como um espaço de entretenimento. Tal projeto ainda está em desenvolvimento, mas já conta com a presença de estudantes de diversos cursos do Centro Universitário ICESP, além do interesse de funcionários da instituição. Este estudo deve contribuir para enriquecer o conhecimento de todos os envolvidos.

6. Referências

- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- DA SILVA, Wilson. **Xadrez nas escolas**. Projeto da Fundação Cultural de Curitiba. Curitiba. 1997.
- FILGUTH, Rubens. **Xadrez de A a Z**. Dicionário Ilustrado. Porto Alegre, Editora Artmed, 2005.
- A IMPORTÂNCIA DO XADREZ**. São Paulo, Editora Artmed, 2007.
- RIZZO, Gilda. **Jogos Inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998
- SANTOS, Maria Auxiliadora Antunes dos. **Matemática para a formação do alfabetizador**. Brasília: Universa, 2003.
- Fonte Consultada: <http://www.soxadrez.com.br/conteudos/historia_xadrez/p1.php> acesso em : 05 de abril de 2019.

CINEDEBATE COMO CULTURA – CAMINHO À INCLUSÃO PARA A (TRANS) FORMAÇÃO ACADÊMICA

Edney Gomes Raminho¹

Resumo

Este texto tem como motivador empírico o trabalho que vem sendo desenvolvido pelo Projeto CineICESP, da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX do Centro Universitário Icesp e apresenta as base teóricas que dão suporte à iniciativa a partir da teoria da complexidade e da transdisciplinaridade consentâneas à defesa e trato do cinedebate como caminho à inclusão da comunidade acadêmica na (trans) formação universitária. As tecidas reflexões oferecem um aporte importante à defesa da cultura do cinedebate como um recurso que consubstanciam a educação universitária com vistas à inclusão da comunidade acadêmica na (trans) formação acadêmica.

Palavras-chave: Cinema; Educação; (Trans) formação acadêmica.

1. Introdução

Este texto tem como motivador empírico o trabalho que vem sendo desenvolvido pelo Projeto CineICESP, da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX do Centro Universitário Icesp e apresenta as base teóricas que dão suporte à iniciativa. O CineIcesp se empenha frente aos desafios e as possibilidades no que se refere ao cinema como linguagem e veiculador de cultura no ambiente acadêmico. Sua organização é contextualizada semestralmente, respeitando-se as necessidades acadêmicas.

Nesse sentido, no início de cada semestre letivo, a PROEX, junto de seus membros, reúnem-se e definem, a título de sugestão, um conjunto de datas para as sessões do CineICESP. Prima-se que aconteça pelo menos uma sessão mensal, considerando o calendário acadêmico institucional. São agrupados pelo menos três cursos diferentes, da mesma área do conhecimento, para que dialoguem entre si e definam um filme cuja temática comum a ser explorada nas aulas regulares do curso. As coordenações convidam um professor ou um visitante para comentar, debater e articular a obra às vivências prático-teóricas acadêmicas dos participantes. A presença de um especialista externo tem aberto espaço para parcerias instituições da sociedade política e civil, ampliando-se as articulações universitárias.

O convite à sessão se estende a toda a comunidade acadêmica, por meio de divulgação pela Assessoria de Comunicação (ASCOM). A organização da sessão é feita sob a coordenação da PROEX com as coordenações de cursos, administração do espaço institucional local e os

¹ Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília, Especialista e graduada em Língua Portuguesa pela PUC- MINAS, professora de Língua Portuguesa e Assessora da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX- do Centro Universitário Icesp.
E-mail: edney.raminho@icesp.edu.br

setores de recursos tecnológicos. Embora o convite seja extensivo à comunidade acadêmica, têm participado do evento os cursos que diretamente mais envolvidos com a seleção do filme. Os professores e coordenadores, em parceria, convidam seus alunos, orientando-os que a temática é objeto de estudo em sala de aula, de maneira que desdobramentos aconteçam em outros espaços/ situações de aprendizagem.

Ao final de cada sessão, o debate que tem lugar inaugura inúmeras possibilidades como, por exemplo, identificar pontos comuns das diferentes disciplinas/ cursos cujos professores estejam presentes com seus alunos, gerar novos objetos de estudo para investigação ou debate em sala de aula. O filme se transforma em um caminho para o debate, não o limite. Muitas situações de reflexão e aprendizagem podem ser encetadas ali mesmo, no momento da discussão a depender das motivações e articulações com a realidade.

O CineICESP ganha vida sob a crença de que, por ser a extensão, uma das principais artérias à vida da educação universitária– integra a vivência do ensino à vida em sociedade, germina e faz brotar sementes/objetos para a pesquisa, para o ensino e para a própria extensão, com o compromisso da valorização, reconhecimento e fomento à cultura.

Este movimento encontra ressonância em Morin (2005) para quem o conhecimento não deve se esgotar em si mesmo; se assim o for é vazio e não se justifica. O conhecimento tem sentido na vida e nela se retroalimenta e é retroalimentado por incontáveis possibilidades de saberes construídos, graças à criatividade cultural. Para o autor, a ciência cumpre com seu amplo papel quando se alimenta no seio da arte. O conhecimento ganha essência de vida, passando pela veia da sensibilidade e por ela se nutrindo.

Estudos sobre diálogos possíveis entre educação e cinema (LOPES, 2013; DUARTE, 2002; ALMEIDA, 2017) defendem as contribuições do cinema como suporte de ensino e aprendizagem em sala de aula. Os autores destacam a riqueza de possibilidades que se despertam com e pelas múltiplas linguagens constitutivas da obra cinematográfica. Se a lousa e o pincel, o computador e a projeção podem aproximar o aprendiz de certo conhecimento acadêmico, a linguagem fílmica traz consigo uma multiplicidade de linguagens possíveis de utilização tanto destas linguagens cotidianas da sala de aula como também proporciona a ilustração viva de uma situação na qual aquele mesmo conhecimento se concretiza pela encenação de uma história e efeitos intrínsecos aos papéis da arte.

A ilusão na qual a fantasia do cinema se manifesta contribui com o suprimento da necessidade de entretenimento humano e o enredo, encenado sob o efeito do real (BARTHES, 1972), aponta possibilidades de associação de teorias a práticas de vida. O filme assume, portanto, o espaço importante na formação integral do ser humano. À semelhança do que ocorre

com as demais artes, ele torna a ilusão uma possibilidade prazerosa de aprendizado, de encontro e diálogo de experiências, usando o imaginário que, sob espelho do real, contribui para com a compreensão deste e construção de novas reflexões para a vida até mesmo de inspiração para viver. Ademais faculta o diálogo entre sensibilidade e razão. Por tocar os sentidos e estimular a compreensão e construção racional de informações, o cinema ganha ainda mais força no processo formativo da natureza humana.

Sob este prisma, o cinema é um caminho para a inclusão e encontro de culturas, em uma teia complexa de relações de saberes na qual se define a formação acadêmica e as relações no e com o mundo. Abraço à diversidade e à complexidade nas relações sociais.

Interessa, portanto, o passeio pelas possibilidades de entrelaçamento de sentido que o cinema pode promover e o circuito que envolve esta produção de sentido na formação humana. Supõe-se que, a partir deste entrelace, aconteçam fenômenos que ofereçam oportunidades inclusivas das diferentes culturas em uma mesma obra, a partir dos os efeitos do real promovidos pela a função cognitiva, social- política e estética as da linguagem cinematográfica. Lopes (2013) defende que cinema e educação são duas artes fundamentalmente estéticas. Por elas, encontra-se o belo do ser ao descobrir sua essência e lapidá-la para viver de modo sustentável nas relações ambientais.

No entanto, ainda parece um desafio que o cinema seja reconhecido como cultura para e na formação acadêmica. Aliás, a arte, embora tão óbvio que seja natural à cultura e às relações humanas, ainda busca assento na inclusão da cultura em espaços universitários. A preocupação com a formação prático-técnica *per si* em detrimento de formação reflexiva acadêmica sistemática de diálogo entre teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão, ainda é um desafio na formação acadêmica. Ainda são percebidas como dicotômicas. Uma realidade que convida à reflexão principalmente quando envolve outras áreas de formação que não sejam das Ciências humanas e Sociais.

Ainda parecer haver um abismo que, mesmo diante de tantos avanços da dialética nas ciências de modo amplo, separa as áreas do conhecimento e que as impede de dialogar; criando a falsa ideia de que o saber se forma em frações, e não em um complexo de experiências das mais próximas às mais distantes e até divergentes. Com isso, por mais paradoxal que pareça, vai se criando a cultura de que os conhecimentos são estancados por áreas e que é assim que funciona dentro e fora do espaço acadêmico, o que contradiz o próprio termo formação acadêmica.

Esta problemática, é recorrente na literatura há tempo e Almeida (2017), graças à interpretação que o autor constrói de Duarte (2002) defende que a pedagogização do cinema

acaba fazendo com que ele seja visto como um concorrente dos outros instrumentos da ação pedagógica; quando, na verdade, deve ser tratado como aliado. As possibilidades da linguagem fílmica pressupõem agregar mais um instrumento para a formação educativa cujos elementos linguísticos de constituição sejam peculiares e agregadores da aprendizagem.

Ainda sob paradoxos, surgem situações de isolamento de disciplinas e de cursos de graduação, bem como a resistência à participação em eventos que promovam e valorizam a arte em suas extensões. É uma consequência de que “o problema dos humanos é beneficiarem-se das técnicas, mas não se submeterem a elas. (...) como nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar, e não a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível” (MORIN, 2011, p. 39-40). Isso, para o autor, cria a chamada “inteligência cega”. O sujeito cria uma percepção limitada e limitadora da compreensão sensível das coisas. E assim, oportunidades por desafios lhes parecem complicadores de um cotidiano já traçado e engessado em um pensamento irredutível ao diálogo.

Sob esta óptica, a percepção limitada - que ainda existe no espaço universitário- de que o cinema na universidade toma espaço da aula, impede o professor de atuar na perspectiva da ecologia de saberes (MORAES, 2008), tão cara à assunção da cultura como fator de inclusão à (trans)formação acadêmica, a serem retomados e institucionalizados na (trans)formação dos formadores universitários, inclusive, instrumentalizado pelo encontro que o filme pode traçar junto à cultura (DUARTE, 2002).

Dada este conjunto de oportunidades de complexos culturais, a discussão que aqui se abre toma-se assento nos princípios da transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999) e do pensamento complexo (MORIN, 2005; 2011; 2014; 2015), sendo uma, alicerce para a outra.

2 Fios da teoria da complexidade e da transdisciplinaridade: cinema em foco

A ecologia dos saberes é tema basilar nas teorias da complexidade e da transdisciplinaridade (MORIN, 2005; 2011; 2014; 2015; MORIN E CYRULINK, 2012, MORIN E DÍAZ,2016, NICOLESCU, 1999; MORAES, 2008). A abordagem permite lançar um olhar ao ensino e refletir sobre valorização, motivação e construção cultural para a inclusão dos pares da comunidade acadêmica à cultura de universidade pelas possibilidades de aprendizagem pelo cinema. Abrem espaço para compreender o o tema superando formas simplistas e incorporando um olhar mais analítico, agregando pontos comuns e antagônicos. Certamente que, mesmo a efeito de divergências, um conhecimento pode revelar, respeitar e despertar para as pluralidades, potencialidades, possibilidades da natureza humana, alcançando a multidimensionalidade de expressões e compreensões que a linguagem do cinema desperta.

Tal perspectiva é possível porque a complexidade e a transdisciplinaridade respeitam a unicidade de uma ciência e o entrecruzamento de ciências nas suas particularidades. São considerados seus caracteres particulares e inter-relacionais. Tanto a teoria da complexidade como a transdisciplinaridade defendem que certas ciências, ainda que na cegueira da definição que as recorta como sendo de naturezas muito díspares, encontram-se em algum ponto, já que é partir da vida que existem e para a vida. Não obstante, elas se rechaçam de fato já que estudam culturas de conhecimentos distintas e cada cultura se forma de modo particular e dialógico.

Para a teoria da complexidade, a visão reducionista de um fenômeno caracteriza a chamada inteligência cega. A inteligência cega limita e ignora a totalidade da realidade bem como suas divergências naturais e, sem as quais, um olhar sensato e calibrado sobre as coisas é praticamente impossível. Ignora as possibilidades de diálogo em detrimento das separações óbvias de uma ciência em relação a outra. Ela pouco reconhece as possibilidades que a filosofia, por exemplo, oferece para promover diálogo considerando a indissociabilidade das diferenças e convergências nas relações:

indivíduo ↔ Sociedade ↔ Espécie

Deste paradigma relacional do sujeito com seus pares e com os seres e coisas constitutivas da sociedade e do meio ambiente emerge a antropoética, que consiste na consciência do humano para com seus pares humanos e os demais conviventes no meio ambiente (MORIN, 2011). O princípio da antropoética busca contrapor-se “à hipersimplificação que não deixa ver a complexidade do real” (MORIN, 2015) e explorá-la nas diversas situações em que é contextualizada e ilustrada como, por exemplo, em um enredo fílmico e seu encontro com o real.

A hipersimplificação tende à inconsciência do paradigma da complexidade da vida, portanto, à recusa de uma análise crítica e desprovida de preconceitos. Acaba-se com isso, criando-se patologias acerca dos limites que distanciam os conhecimentos e alienando as aberturas de caminhos para o diálogo e soma de esforços que constituem uma visão universalizante do conhecimento pela formação acadêmica e que lhe é de competência.

Um ponto cuja luz é encontrada, por exemplo, nas conversas de Morin com o neurologista, psiquiatra, psicanalista e também etólogo Boris Cyrulnik (CYRULNIK e MORIN, 2012). Eles conversam sobre o quanto as relações humanas com a natureza e com a cultura levam à crença da inseparabilidade cérebro/espírito. O diálogo traçado desperta a compreensão de que a natureza humana tem necessidade de criar para se superar e encontrar sua essencialidade. E, que, por mais que o ser humano viva uma situação como realidade, ela

se alimentará do imaginário, da (re) criação para ter sentido em certa medida e que o contrário também é pertinente. O imaginário pode alcançar sentido no real.

Neste ponto, encontra-se a lógica deontológica do conhecimento tratada pela transdisciplinaridade (NICOLESCU, 1999, p. 81), cuja defesa é a de que o objeto do conhecimento passa por níveis de percepção e níveis de realidade. Destaca-se que, “os diferentes níveis de percepção resultam da integração harmoniosa do conhecimento de diferentes níveis de realidade e do conhecimento de diferentes níveis de percepção”, ou seja, sob este espectro, a dicotomia real-imaginária desaparece e um se torna homogênea junto do outro.

Nesta direção, o trato com o cinema na formação acadêmica proporciona, dentre outras portas, a de compreender uma realidade sob apoio da ficção, da compreensão pelo imaginário cultural de cada sujeito, independente do que os une e os separa em termos de formação acadêmica e cultura subjetiva. E o cinema ganha o escopo de uma cultura necessária à formação acadêmica. Por ela, os níveis de percepção e de realidade parecem bem oportunos. E, por isso, sustentam a comunhão do saber acadêmico como saber multidimensional e resguardado de definições limitadas ao tecnicismo. Aliás, o que os separa e os une em um processo complexo e íngreme é o que Morin (2014, p. 23) defende como “inteligência geral”. Consiste na necessidade que o cérebro humano tem de se dispor mediante desafios e curiosidades que lhe abram novas luzes para o desconhecido.

Nessa perspectiva, a inteligência geral parte de uma dúvida. Esta tende a incitar o diálogo e a interrelação de conhecimentos esferas científicas distintas, que, não por isso, abnegam-se à sociabilidade. Instiga cérebro a ampliar suas redes associativas, tornando-se mais criativo e autônomo. Não obstante, para que isso se cumpra, é necessário um mediador deste processo, um conhecedor que tenha clareza das articulações a serem feitas, de maneira que o desconhecido alimente ainda mais a curiosidade daquele que indaga.

Como um passo seguinte à inteligência geral, está a lógica do “terceiro incluído” (NICOLESCU, 1999). Fenômeno de transcendência da compreensão de uma informação ou realidade por um sujeito. Por ele, na compreensão se encontram e se criam novas informações a partir do entrelace de cultura e novas culturas são criadas. Uma justificativa para diferentes culturas se encontrarem em uma sessão de cinema para o debate acadêmico e se encontrarem sob a dimensão cultural.

Vale ainda salientar que Morin e Díaz (2016) destacam a importância das tecnologias para reintegrar saberes culturais e fortalecer as (re) criações da cultura no espaço universitário. Os autores defendem que, para as universidades, o desdobrar-se sobre as novas possibilidades

criativas pelas novas tecnologias é agir contra o reducionismo da inteligência cega e propalar a necessidade humana de superação para o curioso mundo das criações humanas. Aliás, para eles, disso depende uma educação (trans)formadora. Aqui a formação universitária cumpre um dos seus papéis universalizantes na promoção e formação humana.

Sabe-se que à formação universitária compete a formação de sujeitos que pensam e sentem o que é constitutivo indissociável da natureza humana. Como defende Morin em entrevista à Revista Prova Verso e Arte (2017, s/p) “a educação deve ser um despertar para a filosofia, para a literatura, para a música, para as artes. É isso que preenche a vida. Esse é o seu verdadeiro papel”.

Por isso, quando se pretende o ensino com filmes, é importante a figura do comentarista, um conhecedor da temática com conhecimentos para interligar pontos de conhecimentos comuns e distintos a partir do filme, ao espectador. Este movimento articulatório e criador de compreensões tende a provocar a tridimensionalidade do saber (NICOLESCU, 1999). Alimentam-se, com isso, espaços de partilhas de saber ecológico (MORAES, 2008), ou seja, um saber cujo engodo seduza e cativa à (re) criação e assunção de um conhecimento tão caro à formação humana que é o saber imanente à cultura e propiciado pelo cinema: reflexão ontológica, coletiva, política, estética e crítica sobre a vida.

3. Considerações Finais

As contribuições do pensamento complexo e da transdisciplinaridade se mostraram importantes aportes para investir e reinventar nas sessões de cinema comentadas para a formação acadêmica, promovendo debates entre áreas diversas do conhecimento acadêmico. As duas teorias em diálogo contribuem para esclarecer e reforçar o compromisso da educação universitária com a institucionalização do reconhecimento e de valorização da cultura da arte e do cinema.

Assim sendo, é importante fomentar ainda mais, junto à comunidade acadêmica, a reflexão da necessidade de fazer do cine debate o espaço de encontro de saberes da cultura universitária com fins intelectual, social e político. Sob o apoio das teorias da complexidade e da transdisciplinaridade, o CineICESP, no modelo em que se atualiza, pode abrir caminhos para religar e repensar, pontos para e na (trans)formação acadêmica como esta se pretende à comunidade universitária bem como a inclua no processo de formação humana, compromisso da instituição acadêmica. Importa um abraço entre aos seus membros de modo a fortalecer as amplas possibilidades transdisciplinares, o que dependerá de ampliação das redes de diálogo acadêmico na comunidade universitária.

4. Referências

- ALMEIDA, R. de. **Cinema e Educação: Fundamentos e perspectivas**. Educação em Revista. Educ. rev. vol. 33. Belo Horizonte, 2017, Epub Apr 03, 2017. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100107>. Acesso em: 10 de out. 2019.
- BARTHES, R. Efeito de real. In: **Vários autores**. Literatura e semiologia. Petrópolis: Vozes, 1972, p. 35- 44. Disponível em: <<https://vdocuments.site/barthes-o-efeito-de-real.html>>. Acesso em 10 out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014- 2024 e dá outras providências. Disponível em: <www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em 22 de jul. de 2019.
- CYRULNIK, B.; MORIN, E. **Diálogo sobre a natureza humana**. Trad. Edgar de Assis Carvalho. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LOPES, J. S. de, M. **Cinema e educação: o diálogo de duas artes**. SCIAS-Arte/Educação, v. 1, n.1, 2013. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/SCIAS/article/view/405>>. Acesso em 10 de out. 2019.
- MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais**. São Paulo: Antakarana/ WHH – Wilis Harman House, 2008.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. Trad. D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.
- _____. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- _____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Trad. Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- _____: DÍAZ, C. J. D. **Reinventar a educação: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade**. Trad. Irene Reis dos Santos. São Paulo: Palas Athena, 2016.
- NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.
- REVISTA PROSA VERSO E ARTE. **O verdadeiro papel da educação** – Edgar Morin. Entrevista e vídeos. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoarte.com/o-verdadeiro-papel-da-educacao-edgar-morin/>> Acesso em 20 mar. 2019.

JOGOS ONLINE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO EDUCATIVA PELA CRIATIVIDADE

Edney Gomes Raminho¹

Financiamento: Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)/ Icesp – Programa FAEX

Resumo

Este estudo propõe refletir acerca das até então construídas a partir do projeto de Extensão com jogos online como apoio no processo de ensino e aprendizagem da leitura no sexto ano do das séries finais do ensino e as possibilidades desta relação com vistas à inclusão educativa pela criatividade. Toma-se assento no primado de gênero do discurso (BAKHTIN, 2016), de jogo (HUIZINGA, 2014) e de leitura (KATO, 2007; KLEIMAN, 2000; 2004a; 2004b; KOCH, 2006; 2007; KOCH & ELIAS, 2006) sob uma metodologia de estudo bibliográfico descritivo-explicativo (GIL, 2017). As discussões em curso são desdobramentos preliminares das e para as vivências de um trabalho extensionista de título correlato ao deste tecido, cuja oferta se dá a uma turma de sexto ano de uma escola pública do Distrito Federal cujo público atendido, em sua amplitude, compõe-se por comunidades em situação de vulnerabilidade social. As percepções até então construídas apontam para a necessidade de se investir em atividades de leitura não só com jogos online; que se somem a eles instrumentos variados das mídias digitais de modo a promover a inclusão dos atendidos no mundo digital.

Palavras-chave: Jogos online. Leitura. Escrita.

1. Introdução e justificativa

No sexto ano do ensino fundamental, é muito comum certo estranhamento dos estudantes sobre a dinâmica de organização que os acolhe. Eles estavam acostumados com o contato direto e constante com único professor referência de sala e, embora recebessem aulas especializadas, se deparam com várias disciplinas oferecidas em horários específicos, diferentes professores cada qual com seu próprio estilo pedagógico. São acompanhados por pelo menos por oito professores, sendo cada um especialista e responsável por uma disciplina do currículo. Somada à organização, os estudantes vivenciam um momento peculiar de desenvolvimento próprio faixa etária, de transição da infância para a adolescência, no qual é comum alterações no comportamento escolar, com comprometimentos do desempenho acadêmico. Um dos componentes que se tem um reflexo expressivo nesta situação é se a habilidade em leitura foi bem desenvolvida nos anos anteriores de escolarização.

Com isso, o educador é levado ao desafio de criar formas que atraiam a atenção das crianças para a leitura de modo a construir com eles uma cultura de leitura na escola, explorando

¹Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), licenciada e especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS), professora de Língua Portuguesa e Assessora da Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário Icesp.
E-mail:edney.raminho@icesp.edu.br

os recursos institucionais. A exploração da criatividade sob desdobramentos dialógicos das artes tem se mostrado um caminho convidativo para este fim. Estudo e vivências em educação (SANTOS, et. al, 2016; RAMINHO, 2019) têm destacado apelo à arte como caminho e criação de recursos metodológicos no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na Educação Básica.

Sob o efeito das artes e as suas múltiplas manifestações languageiras, os jogos digitais, por exemplo, já vêm se mostrando e sendo utilizados como um nicho de inúmeras possibilidades de exploração dos recursos linguísticos. E, por isso, se tornam um importante recurso para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na escola (AGUIAR, 2017).

Ao iniciar as atividades com jogos nos computadores do laboratório de Informática da escola, percebeu-se que, em uma turma de 32 alunos, apenas pouco mais de 20% deles (7 alunos) sabiam usar o computador, o que impôs repensar a dinâmica inicial de seus jogos de disputa *online*. E, assim, fez-se uma seleção de jogos cujo grau de dificuldade de compreensão possibilitasse o acesso e a inclusão digital.

Para este primeiro momento busca-se discutir o jogo sob o princípio de inclusão pela criatividade com uma articulação entre dois pontos: o que é jogo e os processos criativos da leitura (KLEIMAN, 2000; 2004a; 2004b; KATO, 2007; KOCH, 2006; 2007; KOCH & ELIAS, 2006) e escrita possíveis de se circunscrever pelos jogos digitais e online.

Acredita-se que, por ser a leitura um fenômeno recreativo (RAMINHO, 2019), os jogos digitais se tornam na atualidade aliados para ampliar a inserção do estudante em processos ainda mais sofisticados desta recriação e de compreensão de suas potencialidades criativas para ler e estabelecer relações sociais. Os jogos seriam um convite para fortalecer e incrementar as potencialidades leitoras, propiciando ao estudante autonomia e a competência ativa de leitura pelas tecnologias digitais. Este encontro seria um caminho para fomentar iniciativas do saber já construído com as muitas portas que a inteligência artificial pode abrir para a criatividade humana e como a criatividade leitora do ser humano pode desbravar as mais surpreendentes descobertas à inteligência artificial.

2. Os jogos *online* como gêneros do discursivo (re)criativos

Os gêneros do discurso são a materialização da linguagem pelos sujeitos e as relações humanas são possíveis por algum gênero do discurso. O discurso, por sua vez, reflete discursivamente as marcas de uma cultura, de um tempo, de uma história representativas das subjetividades.

Os textos mudam, porque as relações entre sujeitos são atualizadas historicamente. São criados, portanto, gêneros do discurso, que atendam a estas necessidades relacionais criativas

da vida humana e os gêneros tornam-se inesgotáveis, porque eles instrumentalizam a interação para a vida. Do papiro à tela do computador, as invenções para a interatividade se circunscrevem na materialidade de uma criação discursiva humana.

Nesse sentido, a linguagem tende a uma constância (re) criativa responsável pelas inovações tecnológicas a partir das quais um grupo de sujeitos passa a inscrever seu modelo de vida.

À luz de Bakhtin (2016, p. 12)

A riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade.

Esta riqueza tem como um condicionante a vivência do sujeito com cultura de uso e elaboração dos gêneros, o que por natureza da linguagem se dá pelas possibilidades de atualização das suas múltiplas manifestações, a saber, por exemplo, a leitura, a escrita, a linguagem das artes visuais, plásticas e sonoplásticas. A compreensão e a (re) significação advinda de uma dessas formas de manifestação perpassa os sentidos. Desse modo, ao ensinar a ler uma destas possibilidades ou entrecruzamento delas pode contribuir para o ensino e aprendizado da leitura.

A leitura remonta uma atividade por natureza exigente da recriação e da associação de conhecimentos sociais, histórico-culturais, linguísticos e cognitivos (KATO, 2007; KLEIMAN, 2000; 2004a; 2004b; KOCH, 2006; 2007; KOCH & ELIAS, 2006). Aprender a ler implica em um movimento de associações e reelaborações das informações que o aprendiz vai adquirindo ao longo de sua história.

Neste sentido, a vida é um convite à leitura. Todos os acontecimentos e situações constitutivas da vida humana são (re) criadas, graças às habilidades de leitura que vão sendo requintadas com a criatividade humana. Os jogos são atualmente uma das atividades de linguagem mais frequentes e com muito potencial de promoção do encontro, da vontade de participar e de aprender a jogar pelas crianças e adolescentes.

O jogo é uma atividade muito antiga na história da vida. Antes mesmo da existência humana, os animais jogavam para fortalecer suas relações e o instinto de competitividade. Por isso, Huizinga (2014) defende que os jogos são muito mais que instrumentos de ativação fisiológica e psicológica. Conforme o autor, eles envolvem e se instrumentalizam por elementos não materiais e simbólicos a partir da criatividade que pode ser aplicada e ampliada com vistas

do despertar do instinto de poder e o fortalecimento que o vencer um desafio proporciona ao jogador. O jogar é, portanto, parte da cultura da vida animal.

A educação e ciências da linguagem que têm se desdobrado a analisar e a compreender a contribuição dos jogos no processo formativo da leitura e da escrita de crianças e adolescentes, público a qual estes instrumentos mais têm seduzido na contemporaneidade. Aguiar (2017) vê os duelos digitais como importantes meios para ensinar o estudante de maneira significativa e prazerosa a ler e a escrever.

Ao participar de um jogo digital, o jogador precisa conhecer as regras do jogo e tomar iniciativas de maneira que cada participante procure as melhores estratégias que lhes favoreçam vantagens. No curso do jogo, o real e o surreal parecem se abraçar e não haver um limite que os separa.

Alcançar esta percepção demanda um conjunto de associações de leitura construídas pelos participantes. Participar de um jogo implica em tomar partido, tomar decisões de maneira rápida e bem articuladas.

Como bem aponta Gee (2009, s.p),

[...] nada acontece até que o jogador aja e tome decisões. Daí em diante, o jogo reage, oferecendo feedbacke novos problemas ao jogador [...] as palavras e os atos são colocados no contexto de uma relação interativa entre o jogador e o mundo. Assim também, na escola, os textos e livros precisam ser colocados em contextos de interação onde o mundo e as outras pessoas respondem (grifo do autor).

A atitude no jogo não é meramente física. Ela é metafísica. O movimento físico se articula logo à decisão intelectual. Elas atuam juntas por um pensar equilibrado. Pois uma decisão não calculada pode acarretar na anulação do jogador, conseqüentemente na vantagem do rival, o que não é a expectativa do jogador. Afinal ele entra no campo de batalha para duelar e se mostrar potencial de

Com isso, ao passo que ele joga, ele articula e cria novas possibilidades de se defender do inimigo ou rival. Neste duelo, as estratégias cognitivas de leitura são remodeladas e fortalecidas. E assim, é amadurecida também a autonomia do leitor jogador frente aos desafios da criação e da compreensão sobre o que outro, seu rival, pode estar arquitetando para ter vantagem diante às dispersões do primeiro.

Nesse sentido, participar de um jogo digital eletrônico exige atenção, astúcia e agilidade da habilidade interpretativa. Os jogos, portanto, não são meros recursos de entretenimento. Eles levam os envolvidos a articularem uma série de estratégias e conhecimentos em uma velocidade e complexidade muito sofisticadas (MELLO; MASTROCOLA, 2016).

Os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) e a atual Base Nacional Comum Curricular -BNCC (BRASIL, 2018) determinam que o ensino de língua materna deva se dar a partir da leitura e da produção dos gêneros que caracterizam a vida social dos alunos. Dessa forma, a possibilidade de encontrar os desejos de aprendizagem e, por sua vez, garantir um aprendizado significativo pode ser mais produtiva. E um dos gêneros da contemporaneidade mais presentes nas relações de vida das crianças e adolescentes são os jogos digitais.

A experiência dos pequenos com os jogos lhes favorece à aquisição de vocabulários e formas de conviver cada vez mais elaboradas. E, como desdobramento, o educador pode tomá-los como instrumentos que os aproximem com vistas ao ensino da leitura e da escrita. Este objetivo parte da curiosidade e do desafio os quais os aprendizes se colocam para aprender cada vez mais a dominar as estratégias para jogar.

Deste cenário, os jogos são aliados no processo de ensino e aprendizagem, com reflexos (trans) formativos de grande sucesso na construção leitora e da escrita dos estudantes. As tecnologias digitais incorporaram um espaço que a elas a educação precisa reservar. Como já apontava Lima (2008), a educação precisa trilhar caminhos mais inovadores e que de fato incluam o estudante no processo de ensinar e de aprender. O estudante munido de curiosidade e expertise nos jogos precisa ser valorizado por ter um conhecimento de valor acadêmico.

3- Breve descrição das atividades com jogos na escola

O projeto de extensão cujas vivências iniciais aqui se desdobram, partia da necessidade de trabalhar com jogos *online* considerando as inúmeras possibilidades de sedução que estes ofereceriam ao ensino e aprendizagem da leitura a crianças e adolescentes da escola pública contemplada. Partia-se da ideia de que, pelo fato do celular ser um computador de bolso, o acesso à cultura digital pelo celular se tornaria um aliado para ensinar a ler e a escrever.

No entanto, nem todos os alunos atendidos tinham um celular, tão menos acesso à internet aos que possuíam o aparelho. Ainda que o tivesse, seria necessário um recurso pelo qual se acompanhasse o acesso dos estudantes aos seus celulares para fins didáticos. Sabe-se que o mundo invade as telas em acesso à internet por uma série de fontes, às vezes duvidosas e, pelo fato de os usuários serem menores, o conveniente é que, inicialmente, o trabalho fosse instrumentalizado por computadores.

Assim, os trabalhos com jogos aconteceram no laboratório de Informática da escola com o apoio da professora responsável pelo espaço que colaborou para mapear o grau de conhecimento dos alunos com os jogos online e até mesmo o nível de acesso que eles têm ao

computador. Foram selecionados jogos cujo grau de dificuldade partisse do nível fácil, aumentando-se gradativamente o grau a depender do desempenho dos estudantes.

Foi feita uma articulação do trabalho com a professora de Língua Inglesa e os objetivos de leitura têm sido alinhados de maneira que os alunos aplicassem em língua estrangeira o que desenvolviam em língua materna.

O projeto está em desenvolvimento e vem realizando as seguintes ações:

- Promoção oficinas de leitura e produção de textos instrumentalizadas por jogos *online* a estudantes do sexto ano da escola pública contemplada no Distrito Federal;
- Seleção os jogos que atendam à faixa etária dos participantes;
- Elaboração atividades de leitura a partir das possíveis contribuições identificadas nos jogos para fomento do ensino da leitura e da escrita;
- Preparação as oficinas articulando-se aos objetivos da disciplina de língua portuguesa dos alunos;
- Preparação as oficinas articulando-se aos objetivos da disciplina de língua portuguesa dos alunos.

Está previsto também:

- Construção de exposições, dinâmicas, brincadeiras, mesas redondas e outras possibilidades de socialização das discussões das oficinas com a comunidade escolar.

Estão sendo desenvolvidas oficinas com caça-palavras, cruzadinhas e labirintos *online*. Os conteúdos trabalham o reconhecimento de classes morfológicas e seu funcionamento, a saber, classes dos artigos, substantivos, adjetivos, numerais e pronomes por serem conteúdos que os alunos ou já estudaram durante o ano letivo ou estão estudando. As atividades têm perseguido os objetivos desenvolvidos na disciplina de Língua Portuguesa e também em Língua Inglesa.

Em uma turma de 32 alunos, 5 deles não sabiam lidar com o teclado do computador, tendo sido as oficinas as primeiras experiências com um computador. Este mesmo grupo não tem acesso à internet em casa, o que reforçou a importância de começar as oficinas por atividades de nível de dificuldade menor e abriu espaço para incluir todos os atendidos no acesso às redes.

6- Resultados preliminares

Tem-se crido na escola um espaço de utilização e debate sobre a importância dos jogos digitais como aliados do ensino e aprendizagem na formação crítico-reflexiva dos estudantes. Tem sido possível a compreensão de o quanto é importante utilizar, para fins didáticos, gêneros próximos à realidade de sentido dos alunos para que tornar significativo o ensino e a aprendizagem. Considerou-se que o uso dos jogos em sala de aula pode favorecer o acesso à autonomia dos estudantes.

Tem-se percebido que os jogos podem ser apoio ao diálogo pelas estratégias complexas em que se circunscrevem. São recursos em que as mais variadas disciplinas do currículo da Educação Básica se encontram e as vivências com os jogo, mesmo em caráter preliminar, motivam o investimento no estudo e no trabalho extensionista principalmente no que tange ao ensino e aprendizagem de leitura e escrita.

7. Considerações finais

Pelo trabalho com jogos *online*, vem sendo criadas expectativas cada dia mais promissoras para o diálogo e sustentabilização do ensino e aprendizagem nas escolas públicas. A realidade e o cotidiano nas instituições públicas de Educação Básica no Brasil é desafiante e há que se pensar, pesquisar e lançar mão de caminhos que mobilizem recursos humanos e tecnológicos com vistas a uma formação sustentável nas multidensões contidas no termo. O aluno precisa se sentir incluído e aprendente e envolver os pares que ensinam e aprendem reciprocamente.

Pelas vivências iniciais com jogos na escola, o espaço do laboratório de Informática, antes pouco aproveitado, vem sendo utilizado com mais frequência estabelecidas parcerias com professores de diversas disciplinas, fomentando redes dialógicas na escola.

A extensão universitária, por sua vez, comparece como um braço forte de fomento e de reconhecimento do saber acadêmico para oferecer qualidade de vida à comunidade. Esta, por sua vez, se mostra como um agente que oferece referente para o conhecimento universitário se tornar como princípio transformador de realidades.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. P. S. **O jogo digital como recurso para o ensino de língua portuguesa.** Percursos Linguísticos • Vitória (ES) •v. 7 •n. 17•2017 • Dossiê - O texto em sala de aula: práticas e sentidos• ISSN: 2236-2592.
- BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso.** Org., trad., posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em:
< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>.
Acesso em: 12 jan. 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>> Acesso em: 9 nov. 2017.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens** – o jogo como elemento da cultura. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- GEE, P. J. **Bons videogames e boa aprendizagem.** Trad. Gilka Girardello. Perspectiva, v. 27, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p167/14515>>. Acesso em: 10 out. 2017.
- KATO, M. A. **O aprendizado da leitura.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura.** 7. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2000.
- _____. **Oficina de leitura: Teoria e prática.** 10. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004a.
- _____. **Leitura: Ensino e Pesquisa.** Campinas, SP: Pontes, 2. ed. 2. reimp., 2004b.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **O texto e a construção de sentidos.** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- LIMA, L. H. M. X. **Virando o jogo**—uma análise de videogames através de um olhar discursivo crítico, 2008. 165 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Tecnologias). Instituto de Estudos da Linguagem –Universidade Estadual de Campinas.
- MELLO, F. C.; MASTROCOLA, V. M. **Game cultura: comunicação, entretenimento e educação.** São Paulo: Cengage Learning, 2016.
- RAMINHO, E., G. **Diálogo e dialogicidade: Condução para o ensino da leitura como fenômeno transdisciplinar.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

PROJETO DE EXTENSÃO – ADOLESCER

Giselda B. Jordão da Silveira ¹

Agência Financiadora: Centro Universitário UNIDESC – NEXT UNIDESC²

Resumo

Este surgiu da necessidade de discutir sobre atendimento às solicitações de apoio psicológico a adolescentes realizadas por parte de pais e educadores de alunos matriculados no Colégio UNIDESC. Tem como objetivo promover a constituição de espaços de acolhimento, escuta e apoio psicológico para adolescentes de 12 a 17 anos por meio da vivência em grupos terapêuticos, estimulando a partilha e troca de experiências na resolução de situações problema comuns em seu cotidiano pessoal e social. Para este fim, serão realizados estudos bibliográficos sobre a adolescência para subsidiar as ações a serem desenvolvidas, a partir do qual se intenta realizar estudos e efetivamente apresentar produção científica sobre os achados, bem como realizar o levantamento das demandas e necessidades de apoio psicológico dos adolescentes, visando auxiliá-los no enfrentamento das situações cotidianas. E, assim, planejar, sistematizar e realizar as intervenções psicológicas por meio da técnica de grupos terapêuticos, com base nos princípios e fundamentos das abordagens psicodinâmicas.

Palavras Chave: adolescência; apoio psicológico; grupos terapêuticos.

1- Introdução

Ao longo do primeiro semestre de 2019, o Núcleo de Orientação Psicopedagógica – NOP, do Centro Universitário UNIDESC, recebeu solicitações da direção do Colégio UNIDESC, para intervir em queixas psicológicas evidenciadas por pais, responsáveis e educadores de adolescentes matriculados no Colégio. Dentro das suas atribuições, que são de natureza psicopedagógica, o NOP buscou dar um retorno à essas demandas. No entanto, o conteúdo expresso nas demandas evidenciava a necessidade de intervenções psicológicas, as quais não estavam em acordo com a natureza do trabalho desenvolvido pelo NOP.

Neste sentido, tem se buscado atender às demandas apresentadas e que requerem uma intervenção mais direcionada e específica, que é de natureza psicológica.

Compreende-se que o trabalho não esgota às demandas da comunidade, mas entende-se que o mesmo caracteriza-se como uma semente que germina, no contexto universitário, no campo da psicologia, que dentre suas diversas possibilidades de atuação, elege neste momento, as questões psíquicas da adolescência. Pois, este período da vida é marcado por conflitos internos e externos que vão contribuir de forma significativa para a formação da identidade de nossos jovens.

¹ Mestre em Educação, Psicóloga.
giselda.jordao@unidesc.edu.br

O processo de desenvolvimento humano é marcado por rupturas, as quais podem ser vivenciadas de diferentes formas por cada indivíduo. Elas impactam suas histórias pessoais influenciando nas interações sociais que estabelece. A adolescência é uma das etapas do ciclo de vida na qual as experiências e vivências da infância vão influenciar significativamente na forma do ser humano interagir nos diferentes contextos sociais em que se inserem.

Neste sentido, considera-se inegável a importância que a família, assim como o grupo secundário com o qual o adolescente convive, a escola, representam e influenciam na sua história pessoal. Dessa forma, compartilhando com todas as consequências oriundas das transformações físicas e psíquicas que demarcam essa inquietante etapa da vida.

Portanto, a proposta do presente projeto tem como foco o resgate da história de vida pessoal de adolescentes com indicadores de sofrimento e ou conflitos psíquicos que estejam interferindo no seu desenvolvimento pessoal e social. Para isso a metodologia utiliza-se nos atendimentos a intervenção psicológica facilitada pela estratégia de grupos terapêuticos.

Justifica-se ainda a importância do trabalho que aqui se desdobra, enquanto espaço de articulação e integração das ações de ensino e extensão no campo da psicologia, no momento em que tem início na instituição as atividades do curso de Psicologia. Considerando que o curso de psicologia do UNIDESC tem como um dos seus diferenciais a inserção dos acadêmicos de psicologia, desde o segundo semestre do curso, em atividades de estágio supervisionado e ações de práticas psicológicas em diferentes contextos sociais. Nesta perspectiva, a constituição de um locus de atendimento psicológico, como no caso do grupo terapêutico, a ser desenvolvido no presente projeto, possibilitará aos acadêmicos a oportunidade de observar e participar de atividades de natureza psicológica, contribuindo de forma efetiva para com a formação profissional dos mesmos.

Outro aspecto que enfatiza a importância das ações dos atendimentos refere-se à carência de serviços na área de saúde mental, principalmente para crianças e adolescentes, na comunidade de Valparaíso e entorno. Os serviços disponíveis limitam-se aos da área pública, tais como CAPs, o que, sem sombra de dúvidas, não é suficiente para atender as demandas da comunidade e, na área privada, os serviços de psicologia ainda são incipientes, conforme relato da comunidade que procura o UNIDESC para os atendimentos de profissionais da psicologia.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Compreendendo a adolescência sob o olhar da psicologia

A adolescência é uma fase complexa e dinâmica do ponto de vista físico e emocional na vida do ser humano. É neste período que ocorrem várias mudanças no corpo, que repercutem diretamente na evolução da personalidade e na atuação pessoal da sociedade. Há muita preocupação com essa etapa, especialmente com os seus aspectos comportamentais e adaptativos, alertados já em 1904, quando Stanley Hall, um dos primeiros estudiosos sobre o tema, definiu a adolescência como um período de tempestade e tensão negativas.

Os transtornos, os conflitos e outras manifestações que acometem os jovens nesta fase de transição para a vida adulta merecem ser compreendidos como ações preventivas. Essas manifestações são complexas, pois são decorrentes de vários fatores e necessitam de intervenções, uma vez que geram consequências nas mais diversas áreas da vida, como no funcionamento social, familiar, escolar e ocupacional.

Ao considerar que a adolescência é um período da vida de mudanças peculiares nos aspectos físicos e psicológicos, então, é uma fase que merece atenção especial às demandas desse processo. É nessa direção que psicólogos, educadores e pesquisadores de diferentes áreas, buscam compreender o universo da adolescência e juventude sempre em uma perspectiva de melhor atendimento, mesmo em meio às incertezas, aos avanços científicos e tecnológicos. Esse atendimento agrega saberes referentes à prevenção e aos riscos da saúde física, psicológica e de formação, em sua amplitude como um ser humano em formação.

A Psicologia e outras áreas da ciência têm se dedicado ao estudo da adolescência, buscando contribuir para com a qualificação dos trabalhos profissionais com estes jovens e a compreensão dos “problemas” sociais envolvendo a juventude. Aguiar, Bock e Ozella (2001) apresentam uma síntese de estudos sobre o conceito de adolescência. Estes autores afirmam a marca indelével da Psicanálise na construção do conceito e identificam no início do século XX, com Stanley Hall, a introdução da adolescência como objeto de estudo da Psicologia. Concebida como uma fase da vida do homem, ela foi identificada como uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à emergência da sexualidade.

Foi Erikson (1976), no entanto, que institucionalizou a adolescência. Apresentou-a a partir do conceito de moratória e caracterizou-a como uma fase especial no processo do desenvolvimento, na qual a confusão de papéis, as dificuldades para estabelecer uma identidade própria a marcavam como “(...) um modo de vida entre a infância e a vida adulta” (ERIKSON, 1976, p. 128).

Para tanto, o conhecimento de mudanças esperadas no desenvolvimento biopsicossocial do adolescente pode servir para com uma compreensão mais adequada do impacto das intervenções no atendimento psicoterápico (JARDIM, OLIVEIRA & GOMES, 2005). Nesse sentido, Papalia e Feldman (2013) descrevem a adolescência como a passagem da infância para a vida adulta e um momento de importantes alterações físicas (maturidade reprodutiva), cognitivas (capacidade de pensar em termos abstratos, o pensamento imaturo persiste em algumas atitudes e comportamentos) e psicossociais (busca pela identidade e identidade sexual, presença dos amigos e grupos/turmas e bom relacionamento com os pais) interrelacionadas. Zanella e Antony (2016) consideram essa fase como um momento de indagações em relação à profissão, personalidade e sexualidade.

Inerente ao desenvolvimento humano, a adolescência não só foi naturalizada, mas também percebida como uma fase difícil, uma fase do desenvolvimento, semi-patológica, que se apresenta carregada de conflitos “naturais”. A cultura aparece apenas como molde da expressão de uma adolescência natural que, por outro lado, sofre com a pressão exercida pela sociedade atual, a qual impõe a moratória ao adolescente pela dificuldade e demora em ingressar no mundo do trabalho.

Pensar a adolescência do século XXI é muito mais que concebê-la como projeção da vida adulta futura, mas, ampliar o olhar para a experiência de vida adolescente presente, pois, antes, seu investimento era concretizado no futuro. Mas, agora, ele também precisa realizar-se no presente para poder ter algum futuro, em função, por exemplo, da impulsividade adolescente e da cobrança precoce por parte dos adultos. Se a adolescência era a preparação para os papéis sociais adultos, parece que, agora, as coisas têm acontecido simultaneamente.

Para Papalia e Feldman (2013), os adolescentes enfrentam hoje vários perigos para o seu bem-estar físico e mental. Sendo assim, Minayo (2005) salienta que o quadro de desigualdade no Brasil ameaça fortemente a realização do potencial dos adolescentes.

A adolescência cria uma série de paradigmas que permitem confrontar o ontem, o hoje e o amanhã do processo através das gerações. Com todas as dificuldades que implicam em observar o próprio adolescente (que não podemos negar que éramos). Sobre adolescência: passamos de um discurso, muitas vezes teórico, a experimentar uma prática muito "sentida", gratificante em alguns momentos e caótica em outros.

As demandas de atendimento apresentadas, na maioria das vezes, são feitas por pais, responsáveis e educadores e tem centralidade em suas queixas e pedidos de socorro ao perceberem algum tipo de sofrimento expresso pelos adolescentes sob seus cuidados.

O que também pode ser percebido ou sentido como uma situação de fracasso quanto a função de criar seus filhos dentro das normas e padrões sociais e a percepção de que algo não vai bem, porque o (a) adolescente apresenta alguns tipos de “comportamentos inadequados”- dentre os quais podem figurar a indisciplina ou problemas escolares, agressividade, rebeldia, falta de rumo na vida, atos considerados delinqüenciais – furtos, mentiras, uso de drogas e por aí vai: o adolescente é o problema.

2.2. Grupo Terapêutico como estratégia de intervenção psicológica

Para a Gestalt-terapia, de acordo com Hycner (1995), a existência humana é inerentemente relacional. Ao assentar nesta premissa, vale ressaltar a importância de compreender a psicoterapia de grupo como o *locus* em que se pode presenciar a relação viva entre os seus componentes, a qual ocorre à vista do psicoterapeuta. Observa-se que a psicoterapia de grupo, norteadada pela Gestalt-terapia, propõe-se a entender e a perceber o grupo na sua totalidade, respeitando as diferenças do sujeito bem como a realidade do grupo em si (RIBEIRO, 1994)

Andrade (2007) ressalta que o grupo psicoterapêutico é uma microrrepresentação social capaz de trabalhar as interações interpessoais, de forma que uma pessoa contribui para com a criação da outra. A autora destaca que a presença do outro é por si só impactante.

De acordo com Zinker (2007), o grupo permite enxergar de que forma se pode reinventar e resolver os problemas de diversas maneiras. O autor apresenta os objetivos grupais para o processo psicoterápico, dos quais se destacam: assumir a autoria da fala e dos comportamentos; compartilhar a experiência presente ao estar no grupo, a fim de partilhar sentimentos, pensamentos e sensações; responsabilizar-se por si; falar diretamente com a pessoa a quem se dirige; e respeitar o espaço psicológico do outro.

Shultz, *apud* por Castilho (1992) e por Ciornai (2015), propõe o estudo do processo grupal em quatro fases, sendo: fase da inclusão, fase do controle, fase da afeição e a fase da separação. As autoras relatam que a fase da inclusão é a etapa inicial do grupo, uma vez que ele é novo e os participantes ainda não se conhecem. Yalom e Leszcz (2006) referem-se à primeira reunião como um momento de inclusão, cujo propósito é explicitar aos participantes o propósito pelo qual entraram para o grupo.

A segunda fase, Yalom e Leszcz (2006) nomeiam-na de conflito, dominação e rebeldia. Para Castilho (1992) e Ciornai (2015), essa etapa é conhecida como fase do controle e a consideram como conturbada, uma vez que o grupo não consegue extrair toda a confiança dos seus membros. A terceira fase é a de maior produtividade do grupo, visto que o grupo avançou

na relação de confiança mútua e na definição dos papéis de cada membro (Castilho, 1992; Kepner, 1980). Castilho (1992) e Yalom e Leszcz (2006) descrevem a última fase como o desenvolvimento da coesão, uma vez que o mundo interpessoal do grupo é de equilíbrio, ressonância e a sua principal preocupação é com a intimidade e a proximidade.

Dutra (2008) salienta que a psicologia clínica, inicialmente, não tratava dos determinantes sociais, uma vez que focava somente no indivíduo, deixando de fora seu contexto social. Nos últimos anos, fez-se necessária uma reestruturação e criação de novos dispositivos de atenção à saúde mental a fim de atender às novas exigências da reforma psiquiátrica bem como da ênfase dada à atenção primária em saúde do Brasil (BRITO, 2015). Dessa maneira, Dutra (2008) define clínica ampliada como “prática que se propõe a acolher e escutar o sofrimento humano” (p. 226). A autora cita os desafios e demandas advindas do contexto social como um todo e a mobilização do psicoterapeuta a fim de possibilitar a escuta e o acolhimento. Nota-se que a Gestalt-terapia promove uma clínica psicossocial e integra a estruturação psíquica com o pertencimento social, ajustando-se a essa nova demanda (BRITO, *op. cit.*).

Assim, o atendimento psicoterápico em grupos com abordagem gestáltica pauta-se, em suas sessões iniciais, em realizar o acolhimento do adolescente e sua família, bem como levantar a demanda inicial, atentando-se para as situações de emergência que possam a surgir em alguns casos (CFP, 2009). Juliano (2009) ressalta que os indivíduos que aderem à psicoterapia iniciam o atendimento devido a situações traumáticas e dolorosas, que provocam emperramentos e paralisias no seu fluxo vital.

Dessa maneira, percebe-se a importância da atuação do psicólogo junto à adolescência, alicerçado em pressupostos compreensivos, que possibilitem a esse adolescente consciência de sua forma de ser-no-mundo e de que ele é um ser-com-o-outro, ou seja, reconhecendo que se constitui na sua convivência com o outro.

3. Descrição das atividades de atendimento grupal

Como estratégia de intervenção psicológica, optou-se pela realização de grupos terapêuticos, por entender que a natureza humana tem o grupo como forma natural de organização e de partilha. Ao longo da sua evolução histórica, as transformações vivenciadas pelo homem ocorreram principalmente em função das condições – geográficas, históricas, técnicas, culturais nas quais seu grupo estava inserido. Bem como, a compreensão de que cada ser humano tem de si mesmo, de seu grupo e da relação entre ambos, está sempre se transformando.

Durante a prática psicológica observa-se que as pessoas, apesar de suas diferentes realidades, trazem em suas histórias temas em comum. E, compartilhar suas experiências e vivências com seus pares, pode facilitar a constituição de espaços de escuta e acolhimento, bem como, de formas de superação e resolução de conflitos. Dessa forma, os Grupos Terapêuticos apresentam-se como uma possibilidade terapêutica para as pessoas se reunirem e compartilharem suas experiências, além de obter um suporte psicológico sobre um tema pontual.

A atuação do psicólogo em grupos terapêuticos é de fundamental importância, pois viabiliza a elaboração psicossocial de seus participantes, fortalece sua autoestima, cria vínculos afetivos, diminui a resistência das relações interpessoais, possibilitando a expressividade dos mesmos. Ele atuará como um facilitador do processo de escuta e acolhimento das histórias de vida vivenciadas e partilhadas no grupo.

O manejo do grupo deve propiciar condições para integrar os participantes em torno de determinada (s) tarefa (s) específica (s), sem, contudo, comprometer a heterogeneidade de seus integrantes. Deve-se privilegiar a participação ativa dos participantes estimulando-os a contribuírem com a tarefa grupal, de modo a comprometê-los subjetivamente com aquilo que está sendo tratado pelo grupo.

Os trabalhos serão sistematizados de acordo com as etapas abaixo descritas:

1- Acolhimento das demandas

- Entrevista com os pais e ou responsáveis pelos adolescentes para conhecimento da demanda;
- Roda de conversa com os educadores do Colégio UNIDESC para análise das demandas apresentadas.

2- Divulgação e capacitação

- Divulgação do projeto aos acadêmicos de psicologia para captação de voluntários;
- Capacitação dos acadêmicos de psicologia voluntários do projeto.

3- Oficinas de planejamento

- Planejamento semanal dos grupos terapêuticos;
- Planejamento de atividades complementares de lazer, cultura, tecnologia etc para integrar as ações dos grupos terapêuticos.

4- Escuta e vivência psíquica

- Realização semanal dos grupos terapêuticos;

5- Produção de conhecimento

- Grupos de estudos entre acadêmicos voluntários, professores do curso de psicologia e professores do colégio UNIDESC sobre adolescência e temas relacionados;
- Levantamento bibliográfico de temas a serem desenvolvidos nos grupos terapêuticos;
- Sistematização de textos e artigos para subsidiar a produção científica do projeto sobre a adolescência.

4. Resultados

Espera-se que o projeto Adolescer seja reconhecido como um espaço de acolhimento e escuta psicológica para os adolescentes participantes e que favoreça o autoconhecimento, a partilha de experiências e vivências e, estimule a construção de conhecimentos que lhes possibilitem lidar com suas limitações e desafios no cotidiano pessoal, escolar e social.

O projeto está na sua fase inicial, com a previsão de participação de 10 a 15 alunos da faixa etária de 12 a 17 anos, indicados pela direção do colégio e que apresentem alguma indicação para atendimento psicológico. Dentre os alunos encaminhados, estão aqueles que têm laudo de TDAH - Transtorno de Déficit atenção e Hiperatividade, TDA – Transtorno de Déficit de Atenção e casos com indicadores de depressão e problemas de comportamento.

Ao final do projeto pretende-se estimular os adolescentes participantes a socializarem com a comunidade acadêmica suas experiências nos grupos terapêuticos por meio de uma atividade retratada nas diferentes formas de expressão artística, conforme interesse e habilidades de cada participante.

5. Considerações Finais

O projeto Adolescer, além de estimular o autoconhecimento, busca do desenvolvimento de competências e habilidades para a resolução dos desafios enfrentados no cotidiano pessoal e social, tem favorecido uma atitude reflexiva e responsável pelos seus comportamentos. O projeto contará com a presença de estudantes do curso de psicologia do Centro Universitário - UNIDESC, que poderão participar como voluntários, e como parte das atividades do Estágio Básico II, estreitando assim a relação teoria e prática.

6.Referências

- ANDRADE, C. **A vivência do cliente no processo psicoterapêutico: um estudo fenomenológico na Gestalt-terapia.** Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil:2007.
- BARDUKE, Érika Vianna. **Teorias e Técnicas Humanistas e Grupoterapia.** Salvador: Sanar.2019.
- BECKER, H. **Outsiders: Estudos de sociologia do desvio.** Rio de Janeiro: Zahar: 2008.
- BIRMAN, J. **Tatuando o desamparo: A juventude na atualidade.** In M. R. Cardoso (Org.), Adolescente (pp. 25-44). São Paulo: Escuta:2006.
- BOCK, A. M. B., & LIEBESNY, B. Quem eu quero ser quando crescer: Um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella (Org.), **Adolescências construídas: A visão da psicologia.** São Paulo: Cortez: 2003.
- BRITO, L. Q. **Gestalt-terapia na clínica ampliada.** Em L. M. Frazão & K. O. Fukumitsu (Orgs.). A clínica, a relação psicoterapêutica e o manejo em Gestalt-terapia (pp. 163- 183). São Paulo: Summus editorial: 2015.
- CAMBUY, K. & AMATUZZI, M. M. Experiências comunitárias: repensando a clínica psicológica no SUS. **Revista Psicologia e Saúde**, 24(3), 674-683 2012.Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n3/20.pdf>. Acesso em 29 de outubro de 2019.
- CIORNAI, S. **Abordagem Gestáltica no trabalho com grupos.** Em L. M. Frazão & K. O. Fukumitsu, (Orgs.). Modalidades de intervenção clínica em gestalt-terapia (pp. 168- 186). São Paulo: Summus: 2016.
- CFP: Conselho Federal de Psicologia. **Serviço de Proteção Social a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência, Abuso e Exploração Sexual e suas Famílias: referências para a atuação do psicólogo.** Brasília: CFP: 2009.
- DIAS, E. T. D. M. Adolescência: reflexões atualizadas. In: Fundamentos de Psicologia: aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial: uma introdução. In Morato, H. T. P.; Barreto, C.L.B.T.; Nunes, A. P. (Orgs.). **Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial: Uma introdução.** 1ª. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- DUTRA, E. Afinal, o que significa o social nas práticas clínicas fenomenológico existenciais? **Periódicos eletrônicos em Psicologia (Pepsic)**, 8(2), 226: 2008. Disponível em: <http://www.revispsi.uerj.br/v8n2/artigos/pdf/v8n2a08.pdf>. Acesso em 29 de outubro de 2019.
- JULIANO, J. C.. **A estrada para o encontro: por onde começo?** Em E. B. Pinto (org.). Gestalt-terapia: Encontros (pp. 80-92). São Paulo: Instituto Gestalt de São Paulo: 2009.
- YALOM, I. D. & LESZCZ, M. Psicoterapia de grupo: teoria e prática. Porto Alegre: Artmed. 2006.
- PAPALIA, D. E. & FELDMAN, R. D. Desenvolvimento Humano. (12ª ed.). (C. Monteiro & M. de C. Silva, trad.). Porto Alegre: Artmed: 2013.
- SILVEIRA, C. A. B.; RIBEIRO, E. F. **Grupos operativos e a formação de psicólogos: Relato de experiência na graduação.** In: SANTEIRO, T. V.; ROCHA, G. M. A. (orgs.) Clínica de Orientação psicanalítica: compromissos, sonhos e inspirações no processo de formação. São Paulo: Vetor: 2015.
- ZANELLA, R. & Antony, S. **Trabalhando com adolescentes: (re)construindo o contato com o novo eu emergente.** Em L. M. Frazão, & K. O. Fukumitsu (Orgs.), Modalidades de intervenção clínica em gestalt-terapia. (pp. 83-109). São Paulo: Summus: 2016.
- ZINKER, J. *Processo criativo em Gestalt-terapia.* São Paulo: Summus: 2007.
- ZIMERMANN, D. E. **Fundamentos básicos das grupoterapias.** 2 eds. Porto Alegre: Artmed: 2000.

SEMENTE CULTURAL: A CIDADANIA EM SUA MULTIPLICIDADE

Laiane de Almeida Neves¹.

Robson Pedro Veras²

Agência Financiadora: Projeto PIBEX-1/2019 UNIDESC

RESUMO

A cultura traz para a sociedade um conhecimento de riqueza sem igual, tem a capacidade de se tornar algo que faça parte da vida. O Brasil é um país com uma grande diversidade de pessoas, principalmente no que se relaciona às culturas diversificadas. Visando o alcance destes aspectos, destaca-se aqui o projeto Semente Cultural: a Cidadania e sua Multiplicidade que tem o objetivo de mostrar a importância da cultura na sociedade, tendo em vista instigar os jovens do município de Luziânia a mostrarem seus talentos através da música e da dança. Ademais, o NEXT- Núcleo de extensão do UNIDESC vem com esta proposta propagar a cultura de maneira a alcançar a todos e também àqueles que a ela não têm acesso, o que é direito dos cidadãos. Com isso, espera-se levar a esses jovens à oportunidade de se reconhecer como artistas, bem como, mostrar a importância da cultura e instigar cada vez mais.

Palavras-chave: cidadania; cultura; sociedade.

1. Introdução

O objetivo do projeto “Semente Cultural: a Cidadania e sua Multiplicidade” junto do NEXT- Núcleo de extensão do UNIDESC. Tem-se o propósito de oportunizar aos artistas locais divulgarem seus trabalhos, para o público, com intuito de dar visibilidade seus talentos, tanto na música como na dança. Assim, alcançando principalmente os bairros mais afastados, de forma que os artistas, poucos conhecidos, sintam-se à vontade para apresentarem suas habilidades.

É fato que a cultura transforma a sociedade, na forma de pensar e na forma de agir. Portanto, fortalece a identidade do indivíduo. Se voltarmos o olhar para alguns municípios brasileiros, não enxergaremos resquícios da cultura deixada pelos nossos antepassados, desde músicas, contos, causos e entre outros. Por isso, tem-se como objetivo de promover, difundir, democratizar, valorizar e diversificar a cultura dos mais variados estilos, tanto na música como também na dança. Ademais será um projeto de extensão, que busca romper paradigmas de que o dever de garantir a cultura é somente do Estado, pois os saberes não se encontram centrados nele, mas no povo que ele representa. Dessa forma, o projeto será divulgado pelas redes sociais da instituição. E todas as etapas do projeto serão acompanhadas e registradas por fotos, vídeos,

¹ Laiane de Almeida Neves Fiorelli – estudante do curso de Direito Unidesc

E-mail: laianeneves31@gmail.com

²Robson Pedro Vêras. Doutor em filosofia e professor no curso de direito no UNIDESC.

E-mail: robson.veras@unidesc.edu.br

tabelas, inscrições, cartazes, por equipes de alunos, orientador, voluntários da instituição de ensino parceira, com vistas a dar publicidade, bem como, atrair mais interessados na proposta de corresponsabilidade cultural.

Destarte, ao final do projeto será criada uma revista online, para a divulgação das imagens de todas as fases do projeto. Dentre os principais objetivos deste projeto encontram-se a busca por oportunizar, por meio de incentivo cultural, o exercício da cidadania.

2. Referencial Teórico

De fato, a cultura transforma a sociedade, na forma de pensar e agir, assim fortalecendo a identidade do indivíduo. Conforme afirma José Márcio Barros, a “cultura refere-se tanto ao modo de vida total de um povo – isso inclui tudo aquilo que é socialmente aprendido e transmitido-, quanto ao processo de cultivo e desenvolvimento mental, subjetivo e espiritual, através de práticas e subjetividades específicas, comumente chamadas de manifestações artísticas” (BARROS, 2007).

Destarte, o acesso à cultura, é um direito de todos, como prevê a Constituição Federal, em seu Art. 215: “o Estado garantirá a todos o pleno direito cultural de acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”.

Se voltarmos o olhar para a cidade de Luziânia, até onde ele quase não alcança, há mais de dois séculos, enxergaremos resquícios da cultura deixada por nossos antepassados, desde a música, a culinária, a causos e contos. Por isso, o atual projeto, objetiva promover, difundir, democratizar, valorizar e diversificar a cultura dos mais variados estilos de músicas cantadas ou interpretadas no município.

Vale ressaltar que o campo do direito é vasto e se acompanharmos as transformações pelas quais ele passou ao longo do tempo, perceberemos que a responsabilidade social sobrevive em detrimento ao pessoal, inclusive, por aquela de visar o bem comum da coletividade. Portanto, é possível fazer no mínimo três apontamentos: primeiro estabelecermos uma relação entre saberes e pesquisa, integrando o que é aprendido na faculdade com o que é vivenciado pela sociedade. Somado a isso, a concepção de Estado mínimo, com a descentralização das políticas sociais, e, ao mesmo tempo, a transferência da responsabilidade social para organização da sociedade civil; e, por fim, as instituições de ensino superior focadas na formação e educação acadêmica, profissional e na produção de conhecimento, associada a formação humana integrada à sociedade, assim denominada responsabilidade social universitária.

Para isso o projeto, Semente cultural: a Cidadania em sua Multiplicidade, junto com o UNIDESC, em parceria com órgãos especializados, busca promover a cultura, é democratizar à comunidade de Luziânia o conhecimento e a responsabilidade social da importância da cultura. E propicie entender que não compete exclusivamente ao Estado estimular o acesso à cultura, apesar de prever a Constituição Federal; até porque ele é a representação política da sociedade. Por essa razão, fazem-se necessários projetos como este, promovido por instituições de ensino, de forma a difundir agentes ativos da cultura, desde o que se encontra no anonimato ao que já se promove por meio dos mais variados meios sociais.

Além disso, a parceria instituição de ensino superior, secretaria de cultura e sociedade será um tripé fortalecedor do que a sociedade precisa para manter vivas suas origens. Somados ao advento tecnológico que “eterniza”, sem gastos extraordinários, apresentações, coreografias, músicas, além de globalizar o que Luziânia tem de melhor, rompendo com as barreiras territoriais.

3. Metodologia

Para a realização deste artigo recorreremos a base quantitativa e qualitativa, ou seja, à luz de Minayo, quando nos indica que “[...] O projeto de pesquisa deve esclarecer sobre os vários elementos que irão compor a investigação” (MINAYO, 2001, p. 34). Por isso, cabe aqui recorreremos ao projeto de pesquisa, base deste escrito. Antes disso, basta dizer que cultura é direito de todo cidadão, conforme prescrição legal do artigo 215 da Constituição Federal, ou seja, “o Estado garantirá a todos pleno direito cultural de acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações (BRASIL, 1998).

4. Descrição de atividades do projeto Semente cultural: a Cidadania em sua Multiplicidade

O primeiro passo para a realização do projeto Semente cultural: a Cidadania em sua Multiplicidade é foi a aprovação da proposta por parte do departamento competente na UNIDESC, uma vez que as parcerias já foram previamente firmadas. Ademais, trata-se de um projeto de extensão com vistas a colocar em prática saberes acadêmicos além dos limites da universidade, rompendo paradigmas de que o dever de garantir a cultura é do Estado, pois os saberes não se encontram centrados nele, mas no povo que ele representa.

Dessa forma, rodas de conversa, organização de eventos em espaços específicos, divulgação em redes sociais e festivais no próprio espaço de formação educacional contribuirá para a formação do conhecimento e da responsabilidade social, no que compete à difusão da

cultura em Luziânia. Ademais, todas etapas do projeto contam com o acompanhamento e registros – fotos, vídeos, tabelas, inscrições, cartazes – por equipes de alunos, orientador, voluntários da instituição de ensino parceira, com vistas a dar publicidade. Destarte, atrair mais interessados na proposta de corresponsabilidade cultural.

Ações mais efetivas e etapas a serem executadas:

- Expor dispositivos legais que preveem o direito que todo cidadão tem: a cultura, a arte, lazer e entretenimento;
- Propiciar a crianças e jovens artistas “desconhecidos” ou não a realizarem a inscrição e envio de amostra, em vídeo, de seus talentos;
- Realizar, em colegiado, a seletiva dos vídeos de talentos, enviados por categoria;
- Disponibilizar link, em site específico, para a segunda etapa da seletiva, votação online;
- Divulgar, em vários meios de comunicação, o projeto: Semente cultural: a Cidadania em sua Multiplicidade, bem como, suas várias etapas;
- Propagar às várias instituições parceiras, principalmente, UNIDESC;
- Organizar a segunda etapa do concurso cultural, ao vivo;
- Realizar a última etapa do concurso, na UNIDESC;
- Promover a cultura pela própria sociedade, descentralizando a responsabilidade estatal;
- Disponibilizar, antes da realização da etapa final, depoimento, em vídeo, dos envolvidos, falando da importância do projeto em suas vidas.

5.Considerações Finais

Envolver o maior número possível de artistas locais, crianças e jovens, “desconhecidos”, os quais, muitas vezes, são privados, pela condição socioeconômica de acesso à cultura e ao entretenimento. Estes serão tabulados, por meio de ficha de inscrição, online, dos artistas participantes, bem como depoimento, em vídeo, do grau de importância e satisfação de todos envolvidos. Ademais, ao final do projeto, será criada uma revista online, para divulgação das imagens de todas as fases do projeto.

A expectativa do projeto é alcançar o maior número de jovens. Assim, tem como propósito oportunizar a artistas locais divulgarem seus trabalhos, apresentarem-se para um público, utilizar vários meios de propagação, redes sociais, por exemplo, com o intuito de dar visibilidade aos talentos.

As inscrições serão oportunizadas, online, voluntária e gratuita, com período pré-determinado. Os inscritos deverão enviar vídeos no formato MP4 com duração máxima de 3 minutos. Ademais, a representante do projeto, irá premiar o primeiro lugar, o segundo e o terceiro lugar.

6.Referências:

BRASIL. *Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988.* Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em outubro de 2019.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas.** Belo Horizonte: PROEXT/UFGM; o Fórum, 2000. 196p.

PETERS, Débora; MORAES, Geraldo. **Diversidade Cultural e A Convenção da UNESCO. Brasil:** CBC, CBDC E Fundação Ford, 2006. 178p.

ARTESÃOS DO VIVER

Laura Lorryne Oliveira Reis¹

Prof.^a Ma. Sônia Regina Basili Amoroso²

Agência Financiadora: Bolsa PIBEX-1º/2019 UNIDESC

Resumo

O presente trabalho visa apresentar vivências do Projeto de Extensão “Artesãos do Viver”, aprovado pelo edital PIBEX-01/2019 no Centro Universitário UNIDESC. Trata-se de um projeto que tem como objetivo atender adolescentes em situação de vulnerabilidade, institucionalizados em um Lar Abrigo. Para isso a autora, estudante responsável, utilizará da musicoterapia como abordagem principal. Esta escolha se deve ao fato de ser a música uma ferramenta de alta acessibilidade e que permeia o viver humano em diferentes idades. A música, na vida do adolescente, participa ainda mais, principalmente em função de seu potencial de enfrentamento que surge na composição das letras e no ritmo escolhido. O RAP, neste primeiro momento parece ser uma forma de dar voz aos adolescentes. Porém será importante inicialmente desvelar sua realidade, permitindo que emerjam sentimentos e emoções, de forma que tomem consciência de suas buscas, assumindo gradativamente escolhas mais efetivas para suas vidas a partir da relação dialógica que se busca estabelecer. Este trabalho visa apresentar como se deu o primeiro contato com a instituição. A identidade de adolescentes que vivem em situação de abrigo é sempre mais complexa. Os primeiros contatos apontam que há de fato um potencial de sucesso no trabalho e que a instituição tem carência deste apoio.

Palavras-chave: adolescentes, musicoterapia; rap; atenção psicossocial.

1. Introdução

“Artesãos do viver” é um projeto de extensão aprovado em agosto pelo edital PIBEX UNIDESC - 1/2019. Trata-se de um projeto do curso de Psicologia, elaborado com o objetivo de atender grupos adolescentes em situação de vulnerabilidade com apoio da musicoterapia/ arte terapia. Para isso, buscou-se um local que acolhesse o projeto, que deverá ter duração até julho de 2020.

O projeto foi acolhido por um Lar abrigo situado no Jardim Ingá, bairro de Luziânia – Goiás. É um espaço que acolhe crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social, retirados pela justiça de seus lares e familiares até que haja decisão e se resolvam situações geradoras desta necessidade.

Visa-se proporcionar momentos de reflexão e transformação social aos adolescentes integrantes do Lar abrigo por meio da arte terapia. Assim, pretende-se conhecer a realidade destes jovens através de uma aproximação que utilizará principalmente a música e a escuta, de

¹ Laura Lorryne Oliveira Reis – estudantes do curso de psicologia UNIDESC- Luziânia –GO
E-mail- lauralorryne24@gmail.com

² Sônia Regina Basili Amoroso –Psicóloga e Pedagoga - Mestre em educação e professora do curso de Psicologia.
E-mail – sonia.amoroso@unidesc.edu.br

forma a proporcionar momentos de descontração, diminuição das tensões e estresse, permitindo o resgate de valores e sentimentos.

Assim sendo, concebe-se sua relevância por seu potencial de sucesso se dar nas intervenções que partirão da música, entendida como de suma importância para a relação e interação com os adolescentes. Destaca-se que o Rap, um gênero que dá voz e liberta, conseguindo assim ver emergir a expressividade de cada indivíduo, permite construir espaço de diálogo entre eles, de forma a promover atividades culturais e artísticas, possibilitando resgatar a autoestima, o autoconceito e até a construção de uma identidade mais sólida.

Através da comunicação que o projeto busca estabelecer entre o grupo de estudantes que ali estará semanalmente aos finais de semana, com os adolescentes, pretende-se que estes conquistem formas de enfrentamento positivos a esta fase de suas vidas.

2. Metodologia

Este é um trabalho de cunho qualitativo e que tem em seus objetivos um caráter descritivo exploratório e, para a realização, neste primeiro momento em que se encontra o desenvolvimento do projeto, espera-se apenas apresentar aqui algumas percepções preliminares.

Entende-se que haverá resultados que serão relevantes a serem apresentados futuramente. Para a continuidade, haverá a coleta de dados empíricos obtidos pela observação e participação no desenvolvimento do projeto. As intervenções são pensadas a partir da arte terapia, aqui compreendida como forma de acesso e interação com estes adolescentes. Porém com a intencionalidade precípua de dar-lhes voz e espaço de elaboração do viver.

3. Referencial teórico

3.1. A arte terapia

A vida tem se apresentado como um espaço dinâmico em que as relações interpessoais se estabelecem socialmente, iniciando na família, primeiro espaço de convívio social e depois indo para a escola e a comunidade. A arte terapia ganha assento quando se trata de como há nesta modalidade interventiva um forte propósito de facilitar estas interações. O que ainda se amplia quando se relaciona com adolescentes.

Lidar com adolescentes nem sempre é fácil. E, quando estes estão em situação de vulnerabilidade, constitui-se um trabalho de grande complexidade. Estabelecer contato, propiciar que ocorra o *rapport*, que, na visão da psicologia seria o estabelecimento de uma

relação de confiança com os indivíduos, de forma que estes se conectem com o grupo e possam agir e falar sem receio.

Compreende-se que será necessário entender um pouco mais de sua história, já que estes são sujeitos sócio históricos e que já possuem sua visão de mundo e uma certa parcela de experiências muito diversa. A partir disso, podem-se adequar as intervenções e as estratégias de aproximação que vão ao encontro deste universo. Para isso, concebe-se que a música e a arte são formas de acesso a este mundo tão particular e que pode possibilitar, sobretudo identificar em cada um uma subjetividade que está ainda em formação. Pode estar em crise e mesmo naturalizada, como já se sabe que é comum, o que finda por confundir os adolescentes, levando-os a se adaptarem às informações e preceitos que chegam do mundo exterior e, em alguns casos, percam-se de si mesmos, deixando seu protagonismo.

Concebe-se que a arte terapia é fundamental para a integração e transformação social de jovens, pois segundo Coqueiro, Vieira e Freitas (2010) em um estudo realizado sobre a temática:

A arteterapia é um dispositivo terapêutico que absorve saberes das diversas áreas do conhecimento, constituindo-se como uma prática transdisciplinar, visando a resgatar o homem em sua integralidade através de processos de autoconhecimento e transformação (COQUEIRO, VIEIRA e FREITAS, 2010, p.860).

Assim, a arte terapia é compreendida como um dispositivo terapêutico, que visa à reintegração de jovens ao mundo coletivo, por meio de seu envolvimento em meios artísticos. Pela arte terapia, pode-se formar e interligar os universos interno e externo do indivíduo, sendo maneira de usar a arte como comunicação entre todos.

A ideia central de todo atendimento psicossocial passa pela iniciativa primeira de promover debates e disseminar ideias que possam encontrar ressonância individual e coletivamente, permitindo aos que se agrupam na comunidade atendida, refletir sobre seu viver e assim colocar em perspectiva possibilidades para realizar novas escolhas, efetivar mudanças e conquistar resiliência para superar condições que se tornam obstáculos à obtenção de uma qualidade de vida.

A Arteterapia é uma Ciência fundamentada em Medicina e Artes em geral, que através de fundamentação teórica, se propõe a aliviar ou curar os indivíduos através da expressão artística, priorizando o processo criativo. Atua através de muitas manifestações: Psicodrama, Teatro Terapêutico, Biodança, Expressão Corporal, Escultura, Desenho, Pintura (VASQUES, 2009, p. 19 apud OLIVER, 2008).

Nesse sentido, este ensaio teórico propõe discutir as possíveis estratégias de intervenção com adolescentes que viveram o rompimento de vínculos familiares e a violação de direitos e que vivem institucionalizados em um Lar abrigo. A arte terapia é usada para tanto como

principal meio interventivo. Inicialmente visa-se desvelar o que a comunidade atendida necessita, para depois ir gradualmente investindo em ações que possam ressoar com estas necessidades.

As melhores práticas a serem desenvolvidas talvez se inscrevam na música, principalmente no estilo musical “rap”, uma vez que a adolescência encontra neste formato musical uma forma de expressão bastante relevante, já que as letras contam sobre cotidiano, sentimentos e emoções. A fala é um processo extremamente importante para a elaboração psíquica e, portanto, fará com que estes jovens e adolescentes de um lar de adoção construam estratégias de enfrentamento para lidar com seu cotidiano. Dessa forma, podem ressignificar seu contexto e empoderar-se para dele participar como agentes de transformação pessoal e coletivo.

A arte terapia proporciona um fácil acesso aos envolvidos, facilitando o desenvolvimento de ideias, emoções e pensamento, por ser uma intervenção indireta que busca a aproximação entre mediador e integrantes, por meio de uma intervenção psicossocial. Assim adota-se a arte terapia como uma ferramenta do auto resgate do *Self*. Com isso, pode-se proporcionar a esses jovens uma nova visão do mundo, até mesmo para que possam sair de situações de vulnerabilidade social e psíquica, ressignificando seu olhar sobre sua trajetória de vida, promovendo reflexão sobre seu papel social e sobre a construção de si.

Buscar o resgate do *Self* do indivíduo parece-nos imprescindível, uma vez que em diversos momentos da vida é comum que nos encontremos perdidos em meio a tantos conflitos. Isso pode redundar em uma crise de identidade. Assim, este trabalho intenta ajudá-los a explorar sua subjetividade, soltando as amarras antes presas em um contexto histórico-cultural que, em muitos casos, foi-lhes negado para um desenvolvimento integral e saudável no passado.

A arte terapia é um essencial dispositivo na vida de jovens, pois possibilita autoconhecimento no sentido de edificação e integração, em prol da saúde. Reis (2011) defende que

a arteterapia usa a atividade artística como instrumento de intervenção profissional para a promoção da saúde e a qualidade de vida, abrangendo hoje as mais diversas linguagens: plástica, sonora, literária, dramática e corporal, a partir de técnicas expressivas como desenho, pintura, modelagem, música, poesia, dramatização e dança (REIS, 2011 p.143).

Assim, com o uso da arte terapia, é possível encontrar uma chave de acesso a estes jovens. Pois quando lidamos com pessoas em vulnerabilidade, em situações de abandono familiar, negligência, entre outros, pela arte terapia é possível ajudá-los a integrar, resgatar ou construir novos valores, permitindo-lhes a assistência psicossocial.

Nessa perspectiva,

a arteterapia auxilia neste processo, oferecendo inúmeros materiais para que o indivíduo sint-se livre na escolha daquele que mais lhe for apropriado. Isso atende a sua singularidade, funciona como ferramenta para despertar e ativar a criatividade e, também, para desbloquear e transmitir à consciência instruções e informações oriundas do inconsciente. Essas informações normalmente são ignoradas, contidas e disfarçadas, encobertas e principalmente ocultas. Na psique humana, e, as informações colaboram para o desenvolvimento de toda a dinâmica intra-psíquica, ao serem transportadas à consciência por meio do processo arteterapêutico (VALLADARES E NOVATO, 2001, p.2.)

E em Valladares *et al* (2008, p,114) encontra-se que a arte terapia envolve os “processos não verbais, promovidos através de artes plásticas e dramatização, em busca de afeto cultural, cognitivo e social, assim sendo fundamental na saúde dos pacientes”. Assim, podemos perceber que isso se junta ao que nos informa Jung (1991) sobre a visão da psiquiatria Junguiana em que os desenvolvimentos artísticos fazem parte de um processo psicoterápico. Pois, para o autor as imagens representam a simbolização do inconsciente individual e, muitas vezes, do inconsciente coletivo.

De acordo com os estudos de Coqueiro, Vieira e Freitas (2010), por meio da arte terapia, possibilita-se de maneira positiva a minimização de fatores negativos que são, principalmente de ordem afetiva e emocional, causadores de angústia, estresse, medo, agressividade, isolamento social, apatia, dentre outros. E estas doenças são muito comuns entre jovens e supostamente são descritas como características aos adolescentes, público do Lar Abrigo.

Para Vasques (2009) em suas leituras em material da Associação Mineira de Arteterapia (AMART), muitas podem ser as bases teóricas usadas na arte terapia, seja a gestalt, a transpessoal, a antroposofia, a ludoterapia e mesmo a psicanálise. Porém sua fundamentação está centrada na psicologia junguiana, já que Jung entende que a alma tem uma atividade muito simbólica (ou psique). Assim, o autor fala dos sonhos, quando o mundo interno se estrutura e pode se tornar mais saudável. “Jung revela a universalidade de muitos símbolos que, como temas matriciais, regem os processos de criação, pedindo uma constante redefinição por parte do indivíduo que cria” (VASQUES, 2019, p.19).

3.2. O que são Lares Abrigos

De acordo com o plano de acolhimento do N.E.C.A (Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudo e Pesquisa Sobre Criança e Adolescentes), Abrigos e lar são serviços que oferecem acolhimento provisório para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva (ECA, Art. 101), aplicada por autoridade judicial, em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de

cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, o encaminhamento para família substituta (BRASIL, 2013).

De acordo com a Lei 12.010 de 2009, que fala sobre o acolhimento institucional, encontra-se em seu artigo 101, a qual diz:

1º§ O acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade (BRASIL, 2010).

Esta lei tem assim a finalidade de garantir proteção a esses indivíduos, por meio de acolhimento. Casa Lar é uma modalidade de abrigo implementada pela Política de Assistência Social do Município, em consonância com as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8.096/90, que prevê em seu Artigo 92, os seguintes princípios:

- I - preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
- II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa;
- III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
- V - não desmembramento de grupos de irmãos;
- VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados
- VII - participação na vida da comunidade local;
- VIII - preparação gradativa para o desligamento;
- IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo. (BRASIL, 1990, p.245).

Em nenhum momento, pode-se acreditar que os motivos que levam o Estado a assumir a responsabilidade por crianças e jovens, retirando-os de suas famílias, é simples. Pois é uma ação extrema que visa atender o preceito básico previsto no ECA que é o da proteção e cuidado a estes indivíduos que ainda se encontram em desenvolvimento, não sendo, portanto, capazes de se cuidar por conta própria.

O Lar abrigo surge como um espaço temporário, ou não, que estará com a responsabilidade de oferecer os cuidados essenciais que garantirão integridade física e emocional a estas crianças e adolescentes. Nestas casas lares, espera-se que tudo ocorra como numa residência comum, com espaços que comumente as crianças teriam em suas casas. Porém,

ali estão em função de terem passado por violações de direitos e o Estado os institucionaliza até que haja uma decisão judicial sobre a viabilidade de retorno às suas famílias, ou no caso disso não ser possível, serão encaminhados a um processo de adoção (LEMOS, GEHELE e ANDRADE, 2017).

4. Resultados Preliminares

Como já foi dito, para a implementação do trabalho, foi essencial conseguir acesso ao Lar abrigo, situado em Luziânia – GO, no bairro Jardim Ingá. A autorização de implementação foi obtida por meio da Juíza responsável judicialmente pelo abrigo em acordo com o diretor da instituição.

No primeiro encontro com a Juíza, em audiência no próprio Lar o projeto foi explicitado e ali autorizado. No segundo momento, houve o encontro com o Diretor da instituição para que a estudante, autora do projeto, e o grupo de estudantes que o integrarão, fossem apresentados e então, após conhecer o espaço físico, pudessem conjuntamente discutir as datas de aplicação do projeto e o que já se prenunciava como características dos adolescentes que ali seriam atendidos.

Foi grande a surpresa do grupo ao conhecer o funcionamento da instituição, uma vez que na recepção, além de sermos informados sobre sua história, o diretor fez questão que soubéssemos que assim que assumiu definitivamente a direção, sua primeira decisão foi de que seria importante separar onde se limitam a instituição e a residência. Isso porque, de forma muito assertiva, sua compreensão de que estas crianças e adolescentes precisam de um “lar”, local de paz e liberdade, em que têm acesso a internet, alimentação, cuidados médicos e odontológicos etc., fez com que não permitisse que a vida comum a um indivíduo em sua casa deixasse de existir por estarem acolhidos. Ali seu ir e vir é acompanhado. Mas, para além disso, é diretamente orientado e livre. Recebem atenção às suas necessidades e podem fazer de seu viver uma rotina comum em que vivenciam o mesmo que viveriam no espaço familiar.

Isso nos permitiu refletir que se cumpre o respeito a estes sujeitos e o resguardo de seus direitos, o que nem sempre é comum ser encontrado em situações como estas. As regras ali são claras, pois a casa é das crianças e adolescentes e o espaço deles só é adentrado se eles convidarem para isso.

Houve neste primeiro encontro alguns questionamentos que denotam o zelo do diretor pelo que ali seria desenvolvido, uma vez que a instituição tem uma psicóloga e, mesmo assim, o mesmo observa que nem sempre tem sido adequado, suficiente ou eficiente o atendimento dos acolhidos. Pareceu-nos não acreditar que o grupo ou roda de conversa seria de fato espaço

terapêutico. O que ao nosso entender se relaciona com a ideia comumente disseminada de que o psicólogo só faz atendimentos individuais.

O projeto foi explicado e mesmo ainda incerto dos possíveis resultados, fomos autorizados pela direção da casa para iniciarmos as atividades.

Os estudantes que participarão conosco são em número de 10, além da própria criadora do projeto. Iniciarão então as ações aos finais de semana, prioritariamente aos sábados. Espera-se no primeiro momento fazer um convite aos adolescentes e esperar que os mesmos possam ir aderindo ao que será proposto em cada encontro. Obviamente o caminho para encontrar a chave de acesso de alguns será mais longo, outros, no entanto demonstraram estar abertos ao contato e até responderam bem a projeto.

A partir de cada reunião conhecemos um pouco mais dos envolvidos e estruturamos o próximo passo. Estamos montando as oficinas envolvendo a arte terapia, de acordo com necessidade dos participantes do projeto.

5. Considerações finais

Acredita-se no potencial da arte terapia, uma vez que fica claro o quanto os jovens atendidos vivem à margem em função de estarem institucionalizados como forma de proteção e garantia de vida. Porém, é inegável como este processo é doloroso e como é complexo para eles entenderem o que se passa em suas vidas e aceitar que este processo é o melhor para eles.

Já se observa pelos relatos do diretor que muitos ficam mais calados, têm pouca ou nenhuma afinidade com as relações interpessoais possíveis ali. Mesmo que haja um processo de despotencialização, em que não acreditem que podem ser apoiados, a ideia principal é ir gradualmente descortinando um universo de possibilidades que poderão resultar em reflexões e escolhas.

A vida no Lar parece neste primeiro contato ser comum e as relações muito francas e abertas entre os membros da equipe. Fomos informados de que eles recebem pouca visita de familiares e a instituição hoje tem ajudado famílias de abrigados e credenciado famílias que se encontram em dificuldade para que, ao serem apoiadas, não necessitem ver seus filhos acolhidos. O que é um trabalho social muito comum a órgãos públicos.

A comunidade, de forma geral, é muito carente. Mas a instituição insere os adolescentes em programas externos de formação profissional visando habilitá-los para a vida futura, recebem apoio de sócios que, com seus donativos, ajudam-nos a fazer frente às necessidades básicas da instituição.

O trabalho de conquista não é simples, mas o grupo está confiante, elaborando suas ideias sobre as intervenções e os planos certamente ganharão ainda mais força a partir de cada encontro. A arte terapia tem caráter preventivo e interventivo, uma vez que em cada encontro há um processo de olhar para dentro de si mesmos, perceber que suas falas não serão julgadas e sim ouvidas, e, principalmente que a música faz fluir os sentimentos e possibilita reflexão sobre seu viver.

6.Referências

AZEVEDO, Elisângela Braga de, COSTA, Lorena de Farias Pimentel; ESPINOLA, Lawrencita Limeira; SILVA, Priscilla Maria de Castro; MUSSE, Juliana de Oliveira; FERREIRA FILHA, Maria de Oliveira. Arteterapia como promotora da Qualidade de Vida e Inclusão Social de profissionais e Usuários. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações, v. 12, n. 2, p. 167-176, ago./dez. 2014.** Disponível em: http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/1422/pdf_198. Acesso em setembro de 2019.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990.** DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em outubro de 2019.

_____; **Lei Nº 12.010, de 3 de agosto de 2009.** Dispõe sobre o aperfeiçoamento da sistemática prevista para garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes, na forma prevista pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente.

_____; **Orientações para a elaboração do plano de acolhimento da rede de serviços de acolhimento para crianças, adolescentes e jovens.** SUAS 2013. Disponível em: http://www.neca.org.br/images/plano_de_acolhimento.pdf. Acesso em outubro de 2019.

_____; CONANDA; CNAS. Conselho Nacional dos Direitos da criança e do Adolescente. Conselho Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes.** Brasília, 2009. 105p. Disponível em: http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf. Acesso em: 15 outubro 2016.

COQUEIRO, Neusa Freire, VIEIRA, Francisco Ronaldo Ramos, FREITAS, Marta Maria Costa. Arteterapia como dispositivo terapêutico em saúde mental. **Acta Paul Enferm. 2010; 23(6):859-62.** Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/3070/307023868022/>. Acesso em: setembro de 2019.

JUNG, C. G. **O Desenvolvimento da Personalidade.** 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1991

LEMONS, Suziani de Cássia Almeida; GEHELE, Hanna Hellena Lucavei e ANDRADE, Janete Vaz de Andrade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa Vol. 33, pp. 1-10. 2017.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v33/1806-3446-ptp-33-e3334.pdf>. Acesso em outubro de 2019.

REIS, Alice Casanova. **Arteterapia: a Arte como Instrumento no Trabalho do Psicólogo.** CESUSC (Complexo de Ensino Superior de Santa Catarina). **Psicologia: Ciência e Profissão, 2014, 34 (1), 142-157.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v34n1/v34n1a11>. Acesso em maio de 2019.

VALLADARES, A. C. A. **A arteterapia humanizando os espaços de saúde.** São Paulo 2008, 1ª edição. Ed. Casa do Psicólogo.

VALLADARES, A.C.A, COELHO L.F.A.; COSTA E SILVA, C.; SALES De; CRUZ, M.F.R. e LIMA, C.R.O. **Arteterapia em saúde mental.** In: **Jornada Goiana de Arteterapia, 2, 2008,**

Goiânia. Anais. Goiânia: FEN/UFG/ABC; 2008. cap. 13. p. 114-22. Disponível: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fen> Acesso em: setembro de 2019

VASQUES, Márcia Camargo Penteado Corrêa Fernandes. **A Arteterapia como instrumento de Promoção Humana na Saúde Mental/** Márcia Camargo Penteado Corrêa Fernandes Vasques. – 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp122313.pdf>. Acesso em outubro de 2019.

Feito à Mão: Artesanato no ambiente universitário

Marta Mencarini Guimarães¹

Agência Financiadora: Pró-Reitora de Extensão/PROEX, UNICESP

Resumo:

Este artigo pretende discorrer sobre a relação entre o artesanato no ambiente acadêmico. Tal reflexão se estabelece a partir da prática extensionista. O projeto de título congênera a este artigo, apresenta caráter comunitário que propõem a sensibilização, visibilidade e troca de conhecimentos entre o erudito e o popular.

Palavras-chave: arte e artesanato; extensão; ambiente universitário.

1. Introdução:

Artesanato pode ser definido como a arte de criar objetos e utensílios a partir da transformação de uma matéria prima natural, manufaturada ou sintética. O produto artesanal é uma produção individual impregnado de individualidade, subjetividades e singularidades, de escolhas das cores, dos fios, dos tecidos, das missangas, na impressão deixada pelas mãos que manipulam e conduzam a matéria prima. Do mesmo modo, é fruto de uma estética mais ampla, que se relaciona ao ambiente no qual os produtos são concebidos e as manifestações sociais que envolvem a produção artesanal.

O poeta e crítico literário brasileiro, Mario de Andrade (1938) em o Artista e o Artesão pontua:

O artesanato, antes de tudo é o testemunho insofismável do complexo homem/natureza. E é por meio da cultura material que o domínio da técnica e do tipo de objeto estarão dizendo sobre o espaço de sua feitura, ora pelos aspectos físicos, ora pela própria ideologia da cultura (ANDRADE, 1938, p. 16).

O artesanato é um bem cultural, fomentador de identidades e ofícios. Os produtos artesanais envolvem técnicas e códigos específicos e desses elementos repassam, desenvolvimentos próprios, histórias pessoais bem como atributos e peculiaridades de uma comunidade. O artesanato deve ser encarado como patrimônio de uma coletividade. Mesmo sendo um produto realizado individualmente, atravessa a relação individual para o envolvimento comunitário e expressão cultural.

Essa tendência de separar a arte e o artesanato como duas formas distintas e com diferenciações hierárquicas entre si acaba por deixar de fora o fato de ambas fazerem parte de um mesmo processo humano: o da criação. Destarte, devem ser vistas como

¹ Mestre em Arte e Tecnologia/UnB, martamencarini@gmail.com.

expressões culturais que atendem a necessidades sociais, às vezes, distintas, mas com peso cultural semelhante (NETO, 2011, p 19).

O processo de artesanaria se desenvolve a partir de um conjunto de saberes e práticas individuais e coletivas, que são passadas de geração em geração, mas também de um conhecimento que se exerce a partir da feitura, de estar em constante relação com a matéria prima. As linhas e agulhas que acompanham a artesã a todos os momentos, encontrando-se ou não em seu ateliê ou ambiente destinado à produção. E neste constante fazer, desenvolvem-se novas habilidades e expertises. Essas são geradas, desenvolvidas e administradas a partir do relacionamento com o material, individualmente, bem como divididas entre seus pares, o que não estão necessariamente inseridos em saberes institucionalizados.

Fernando Hage (2009), no artigo intitulado “Múltiplos artesanatos”, pontua as relações entre a identidade e o artesanato, retomando as relações estabelecidas entre o artesanato e a tradição, bem como a relação contemporânea do artesanato que, sendo parte de um processo cultural, está sempre em movimento e modificação, mesmo que lento. É interessante apontarmos que a importância do artesanato se encontra tanto em seus objetos, como em seus processos.

As questões identitárias que remetem ao artesanato, encontram-se em várias medidas, no sentido em que as identidades são expressas tanto nos produtos artesanais produzidos, quanto no reconhecimento de pertencimento ao adquirir um objeto artesanal, feito à mão. Nos produtos artesanais, estão presentes texturas, impressões e imperfeições, que aguçam outros sentidos identitários em um contemplar estético, não alcançado por quaisquer produtos produzidos em série, descartáveis.

A cultura representa a humanidade como um todo, bem como, as idiossincrasias de um grupo particular ou indivíduo. A cultura é expressa por um determinado grupo humano, que apresenta contextos históricos, temporais e espaciais específicos, que faz sentido em suas práticas, vivências e costumes. Os estudos culturais, bem como das sociedades e atores da cultura, promovem o fortalecimento cultural e humano e o combate ao preconceito.

(...) ao discutirmos sobre cultura temos sempre em mente a humanidade em toda a sua riqueza e multiplicidade de formas de existência. São complexas as realidades dos agrupamentos humanos e as características que os unem e diferenciam, e a cultura as expressa (SANTOS, 1987, p. 7).

Partimos do princípio de que a arte é uma condição humana e que desde os primórdios, o desenvolvimento da humanidade perpassa as relações entre os utensílios técnicos e o

aperfeiçoamento das linguagens artísticas, as relações humanas e o mundo circundante. “A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (FISCHER, 1959, p. 13).

Neste sentido de completude humana, por absorver o mundo circundante defendido por Ernest Fischer (*op. cit*), o projeto extensionista Feito à Mão: Artesanato no Ambiente Universitário, busca envolvimento e intercâmbio entre a comunidade do Areal, representada pelas artesãs e a comunidade acadêmica representada pelos estudantes, professores e colaboradores do Centro Universitário ICESP.

Segundo o Plano Nacional de Extensão Universitária (BRASIL, 2001, p. 2) “A extensão universitária é a atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade”. Neste sentido, compreendemos que os projetos extensionistas podem proporcionar articulação entre o ensino e a pesquisa, à medida em que se atenta ao envolvimento dos conhecimentos universitários e populares, aproximando-os em contaminações fluidas, promovendo a democratização do conhecimento.

A metodologia aplicada no projeto extensionista se desenvolve através de encontros periódicos em um processo participativo, pelo qual busca-se desenvolver um diálogo e troca de saberes. Tanto na produção, organização, estratégia de exposição dos trabalhos artesanais, de forma a promover divulgação do trabalho e geração de renda mediante ao ofício das artesãs como em dinâmicas de envolvimento dialético entre os conhecimentos, específicos, técnicos, conceituais e científicos do âmbito acadêmico, com os que emergem fora do universo acadêmico. Busca-se assim principalmente o desenvolvimento humano, em processos de transformação, aproximação e contaminação de expertises.

2. Feito à Mão: Linhas de encontros

O Areal é um dos 244 bairros pertencentes a cidade de Brasília no estado de Distrito Federal, parte integrante da Região Administrativa – R.A, Águas Claras. Segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD (2018), “(...) a população urbana da RA Águas Claras era de 161.184 pessoas, sendo 52,2% do sexo feminino e a idade média era de 31,3 anos” (PDAD, 2019, p.12). Águas Claras² é dividida nas áreas de Águas Claras Vertical (com prédios

² “A implantação de Águas Claras decorre de diretrizes estabelecidas no Plano Estrutural de Organização Territorial – PEOT, de 1977. Em 1984, surgiu o bairro Águas Claras com a ocupação do Setor de Atividades Complementares de Taguatinga, localizado ao longo da Estrada Parque Contorno – EPCT. Em 1989 ocorreu regularização da área da Vila Areal, que passou a constituir as quadras pares QS 06 a QS 10. Em 1992, a Lei nº 385 autorizou a início da implantação e aprovou seu plano de

de até 28 pavimentos), Areal, Setor Habitacional Arniqueiras (compreendendo os conjuntos habitacionais Arniqueiras, Vereda da Cruz e Vereda Grande) e Área de Desenvolvimento Econômico (ADE), sendo formada por setores de quadras residenciais e comerciais.

Alicerçados pelo levantamento apresentado pelo Prêmio Atlas de Desenvolvimento Humano do Brasil (2016) associado ao levantamento apresentado pela Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD (2018), podemos estimar que a população da região administrativa do Areal, estabelece-se como uma comunidade em desenvolvimento, apresentando baixa taxa de analfabetismo. Porém apenas 32 % da comunidade apresenta ensino superior completo. Em que 77,5% da população trabalham e/ou estudam. Em maior parte, 79% da população do Areal, exercem suas atividades remuneradas no setor de serviço e uma pequena parcela, 13,5% da população trabalham com o comércio. “Em relação à renda per capita, identificou-se que, entre 2000 e 2010, sete UDHS tiveram variação positiva (incluindo a região do) Areal: QS11 (apresentando 93,70% de crescimento)”.

Tabela 2: Unidades de Desenvolvimento Humano (UDHs) segundo variáveis de vulnerabilidade – 2000 e 2010_ Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (PNUD; IPEA; FJP, 2013).

Unidade de desenvolvimento humano (udh)/ano	Idhm	% de pessoas em domicílios com energia elétrica		% de pessoas em domicílios com abastecimento de água e esgotamento sanitário inadequados		Taxa de analfabetismo - 18 anos ou mais	
		2000	2010	2000	2010	2000	2010
Areal: QS11	0,726	96,28	100	26,08	3,17	8,83	4,11
Renda per capita (R\$)				Variação da renda per capita			
2000		2010		2000			
323,67		626,96		93,7			
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos				Taxa de desocupação - 25 a 29 anos			
2000		2010		2000		2010	
7,76		1,64		16,46		9,4	

Tabela 4.20: Escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais de idade_ Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018_ Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2018

	Areal %
Fundamental incompleto	18,2
Fundamental completo	4,3

ocupação de Águas Claras, de autoria do arquiteto e urbanista Paulo Zimbres. A RA XX – Águas Claras foi desmembrada da RA de Taguatinga em 2003”. (Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD, 2018, p.9)

Médio incompleto	8,1
Médio completo	29,1
Superior incompleto	6,7
Superior completo	32,0
Total	98,5

Tabela 4.21: Pessoas entre 18 e 29 anos que não trabalham nem estudam, Águas Claras, Distrito Federal, 2018_ Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018_ Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2018

Resposta	Águas Claras %	Águas Claras Total	Areal %	Areal Total	Arniqueiras %	Arniqueiras Total	Vertical %	Vertical Total
Nem-nem	15,7	4.738	22,5	1.192	25,7	1.090		
Outro	84,3	25.432	77,5	4.094	74,3	3.151	88,1	18.187
Total	100,0	30.170	100,0	5.286	100,0	4.241	88,1	18.187

Tabela 4.23: Setor de atividade das pessoas ocupadas, Águas Claras, Distrito Federal, 2018_ Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018_ Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2018

Resposta	Águas Claras %	Águas Claras Total	Areal %	Areal Total	Arniqueiras %	Arniqueiras Total	Vertical %	Vertical Total
Comércio	10,3	8.214	13,5	1.522	22,6	2.254	7,6	4.437
Indústria	2,4	1.930	6,3	710	5,5	550	-	-
Serviços	87,2	69.733	79,5	8.979	71,3	7.100	91,3	53.654
Total	99,8	79.876	99,3	11.211	99,5	9.904	98,9	58.091

A comunidade do Areal foi escolhida para desenvolvermos o projeto de extensão, por apresentar características específicas; haver uma comunidade de artesãs, que exerce a produção artesanal no Areal, bem como, a proximidade física à unidade de Águas Claras do Centro Universitário ICESP. Em agosto de 2019, iniciou-se o projeto de extensão Feito à Mão: Artesanato no Ambiente Universitário. Por intermédio da professora DO Centro Universitário Icesp, foi possível estabelecer contato com o grupo de artesãs da comunidade do Areal. O contato principal se deu com uma das lideranças do grupo das artesãs.

O grupo das artesãs do Areal, apresenta-se como um grupo heterogêneo, majoritariamente feminino de mães e avós. Pelos relatos coletados, o grupo já foi bastante numeroso - cerca de trinta mulheres- , que, com o passar dos anos e os percalços da vida, foi

se diluindo. Atualmente um grupo menor encontra-se uma vez por semana na praça³ onze do Areal, local no qual as artesãs juntam-se a fim de desenvolverem suas atividades de bordado, crochê e costura, bem como a relação com a comunidade. Algumas delas, enquanto tecem, conversam e chamam a atenção do neto que brinca entre os novelos de lã e barbante, sobe na árvore da praça e corre pela calçada atrás de uma bola.

Pudemos dialogar com três das artesãs do grupo, a fim de estabelecer aproximação vivencial e experiencial da área em que elas ocupam, os trabalhos que realizam, bem como as histórias de vida⁴ que as cercam. Pelos encontros e interlocuções estabelecidas, foi possível constatar que o artesanato se configura como a atividade central de rendas destas mulheres. Grande parte da remuneração é provinda da participação de feiras de artesanato, que acontecem em todo o Distrito Federal e entorno.

3. Resultados preliminares:

2.1. Parceria com o grupo de estudos do curso de Administração:

A partir do relato das artesãs, foi possível desenvolver um mapeamento de necessidades de uma estrutura administrativa do grupo de artesãs. Podemos pontuar: As artesãs não se configuram como associação ou empresa, ou seja, não possuem Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ), nem mesmo participam de alguma cooperativa de gerenciamento da atividade de artesanato, tão pouco uma loja ou ponto para a comercialização dos produtos. Não estão organizadas como entidade social sem fins lucrativos. Porém, algumas delas tornaram-se microempreendedoras individuais (MEI).

Baseada nas demandas supracitadas, iniciamos um processo de parceria com a coordenadora do curso de Administração do Centro Universitário Icesp e um professor do mesmo curso, no intuito em dialogamos sobre a aplicações de possibilidades de economia solidária ao grupo de artesãs do Areal.

Apoiadas por esta parceria, foi possível iniciarmos um trabalho de assistência e estruturação, em forma de modelagem de negócio e pelo qual as artesãs configurassem como clientes de um grupo de pesquisa de estudantes coordenado pelo professor do curso de Administração. Este trabalho de acompanhamento, levantamento de dados e estruturação de

³ As artesãs relataram que anteriormente encontravam-se em um salão de uma das igrejas do Areal. Porém, na ocupação do espaço, houveram alguns percalços e por estes motivos, elas escolheram o espaço da praça, por ser mais democrático e possibilitar maior visibilidade dos trabalhos desenvolvidos por elas.

⁴ As artesãs relataram que foi realizado um livro com a história delas, com o nome “Deixa que minha História eu conto”. Desenvolvendo levantamento foi possível identificar a publicação, realizada no ano de 2019, fruto de um projeto de extensão universitário realizado no ano de 2013, pela organização de Maria do Amparo de Souza, Lia Scholze, Regina Célia Rebolças Dlaston, Geiziane de Santana Leite, André Ricarte C. de A. Medeiros, Raimunda Leila José da Silva, Paulo França Santos.

um modelo de negócio está em andamento e sob supervisão. Até o momento da produção deste artigo, foram gerados apenas resultados preliminares, os demais resultados serão analisados e constarão em futuras publicações. Bem como, acompanhamento do levantamento dos produtos produzidos por cada uma das artesãs a fim de promover a produção de portfólios digitais, para maior visibilidade dos produtos e inserção e outras linhas de mercado.

Imagem 01⁵Imagem 02⁶

2.2. Feito à Mão: Arte e Artesanato em diálogos e contrastes.

A feira expositiva Feito à Mão: Arte e Artesanato busca estabelecer um diálogo entre a arte erudita e a arte popular, traçando um paralelo entre a obra do artista espanhol Pablo Picasso (1881-1973) e a obra artesanal das artesãs do Areal, em um avizinhamo de saberes técnicos, artesanais, formais e conceituais bem como, a participação da comunidade do Areal, representada pelas artesãs, atuando efetivamente no espaço acadêmico. Buscamos através da exposição e comercialização de trabalhos artesanais estimular a divulgação da produção local, aproximação do público⁷ do centro universitário, à arte erudita e popular, contribuindo para o desenvolvimento humano, bem como a valorização da cidadania e produção de renda para as artesãs.

O evento ocorreu no Centro Universitário ICESP, no Campus de Águas Claras, no dia 27 de setembro de 2019, nos turnos matutino e noturno, acompanhando um vídeo de cunho didático o qual apresentou a obra de Pablo Picasso, centrando-se principalmente em sua produção em pintura. O vídeo aborda as fases em que o artista passou; início da carreira, a fase azul (1901 a 1905), a fase rosa (1904 a 1906), o período de influência africana (1907 a 1909),

⁵ Artesãs do Areal: da esquerda para a direita; Rosa, Maria das Graças, Maria José e Mariza, Prof. Marta ao centro.

⁶ Encontro realizado entre as artesãs e o grupo de pesquisa coordenado pelo prof. Ângelo

⁷ Público no qual, que em grande maioria é composto por estudantes, colaboradores e professores da instituição.

o cubismo analítico (1909 a 1912), cubismo sintético (1912 a 1919), a fase clássica ou greco-romana, fase surrealista e a fase expressionista⁸.



Imagem 03⁹



Imagem 04¹⁰

O vídeo exposto, durante o evento, foi desenvolvido a partir de uma seleção de pinturas do artista Pablo Picasso, que foram organizadas em ordem cronológica, acompanhadas de textos explicativos que abordam de forma simples a contextualização histórica, formal e composicional de cada uma das fases apontadas.

A exposição em vídeo teve como principal intuito apresentar de forma mais ampla a obra do pintor, visto que, mesmo sendo um artista renomado, em ambientes não especializados em arte, a obra de Pablo Picasso ainda é reconhecida a partir do Cubismo, enquanto que o artista apresenta uma gama de técnicas elaboradas, visualidades, tratamentos plásticos e resultados imagéticos distintos que foram sendo elaborados, transformados e transgredidos durante sua carreira. E assim, fez-se uma articulação da feira com a parte histórica da obra de Picasso, já que a obra do artista estabelece uma relação estrita com os acontecimentos socioculturais que abarcaram a Europa sobretudo nos entreguerras, apresentando em diversos trabalhos artísticos o debate e embate político.

Em consonância às questões que abordamos neste artigo, em relação à dialética entre a arte erudita e a arte popular, iremos nos ater em analisar de forma pontual, a obra de Pablo Picasso, produzindo um delineamento dos períodos de influência africana, cubismo analítico e cubismo sintético.

O período de influência africana se configura em um curto período de grande produção, em que Picasso, tal qual outros artistas europeus, como Modigliani (1884 – 1920), Brancusi

⁸ As fases e períodos, bem como as datas pontuadas tanto no vídeo exposto na Feira expositiva como neste artigo, são relacionadas às referências que comumente, historiadores da arte, classificam as pinturas em características similares presentes na obra de Pablo Picasso.

⁹ Feira expositiva Feito à Mão: Arte e Artesanato

¹⁰ Artesãs: Maria José, Mariza e Maria Rosa, sendo entrevistadas por estudantes do grupo de pesquisa coordenado pelo Prof. Angelo.

(1856-1957) e Henri Matisse (1869 – 1954), são influenciados por esculturas africanas. O pesquisador José D’Assunção Barros em seu artigo; as influências da arte africana na arte moderna, pontua:

As esculturas africanas que chegam à Europa do princípio do século XX surpreendem, inicialmente, tanto pelos seus efeitos de formas e desenho acentuados, como pela variedade de maneiras de representar a criatura humana, os animais ou mesmo simples formas com significado simbólico e pelos desenvolvimentos esquemáticos, em flagrante contraste com a tradição naturalista da qual a escultura europeia ainda não conseguira se libertar (BARROS, 2011, p. 42).

Tanto a influência do tratamento estilizado presente nas máscaras africanas foi propulsora para a concepção da arte moderna, como a importância dos preceitos pós-impressionista de simplificação da representação pictórica, proposta por pintores como Edouard Manet (1832 – 1883), Paul Cézanne (1839 – 1906) e Paul Gauguin (1848 – 1903). Isso, por sua vez, promove um ambiente propício e potente em concepções imagéticas e pictóricas para além do naturalismo vigente desde o Renascimento Italiano.

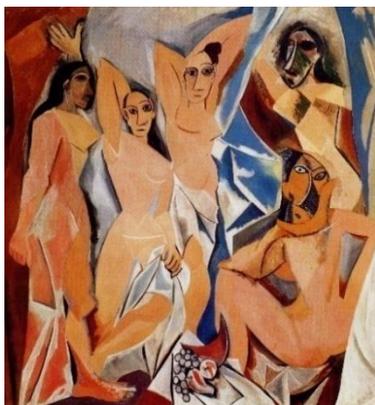
Em 1907, tendo como impactante marco o quadro *Les Femmes d’Alger (O Grande Baie)*, Picasso começa a elaborar uma nova estética – logo denominada cubista, na sintonia com algumas pinturas que Braque já vinha desenvolvendo. Essa nova estética fundamenta-se, grosso modo, na destruição de harmonia clássica das figuras e na decomposição da realidade. Mas ela foi primordialmente inspirada nas máscaras rituais da África, com as quais Picasso tivera contato naquele mesmo ano (BARROS, 2011, p. 44).

No cubismo analítico (1909-1912), Picasso pretende debater sobre a forma e a concepção da representação, fragmentando, analisando e remontando a imagem sobre o plano, em pinceladas quase monocromáticas. Das obras selecionadas propomos uma análise acerca da pintura “Retrato de Ambroise Vollard” (*Portrait de Ambroise Vollard*) de 1910 (Imagem 07). O retrato pintado por Picasso de Ambroise Vollard, fragmenta, estiliza e transfigura a imagem, na representação da cabeça de Vollard, que se espalha, misturando-se ao fundo, contrapondo aos olhos baixos e a boca serrada, que se tornam mais reconhecíveis aos olhos acostumados ao figurativo, pictórico convencional.

(...) Não queremos fixar na tela a impressão imaginária de um momento fugaz. Sigamos o exemplo de Cézanne e construamos um quadro de nossos motivos tão sólida e duradouramente quanto pudermos. Por que não ser coerente e aceitar o fato de que o nosso objetivo real é construir algo, em vez de copiar algo? Se pensarmos num objeto, digamos, um violino, ele não se apresenta ao olho de nossa mente tal como o vemos com os olhos do nosso corpo. Podemos pensar e de fato, pensamos em seus vários aspectos ao mesmo tempo. Alguns deles destacam-se tão claramente que sentimos poder tocá-los e manipulá-los (GOMBRICH, 1988, p.397).

Entre os anos de 1912 e 1913, Pablo Picasso e Georges Braque (1882 – 1963), produzem obras que irão modificar paradigmaticamente a lógica de representação do século XX. As colagens ou *papier colles* traziam para dentro do cubo branco, as vozes das ruas, em letras e caracteres presentes nos jornais colados sobre as telas, materiais pertencentes à cultura de massa estranhos à arte erudita daquele período. “Os critérios aceitos para os *mídia* artísticos estavam sendo questionados quando não revistos. O mesmo se dava, ao que parecia, com as noções convencionais de representação” (HARRISON, 1998, p. 87).

Ao analisarmos a obra intitulada “Natureza morta com cadeira de palha” (*still life with chair caned, Nature morte à la chaise cannee*) de 1912 (imagem 08) Picasso, traz um elemento dispar, a corda, que emoldura a pintura, travando o debate sobre a representação, o que levanta a questão em relação ao porquê representar algo que tem potencialidade em se apresentar por si mesmo. Ao invés de pintar, simular uma corda. Picasso retira do mundo ordinário a corda, apropria-se de sua materialidade e a cola emoldurando a pintura, fazendo com que a corda represente a si própria. Há outros elementos importantes nesta pintura como as letras JOU, trocadilhos e referências à palavra [*LE*] JOURNAL], em francês, o Jornal.

Imagem 06¹¹Imagem 07¹²Imagem08¹³

Picasso apropria-se do ambiente doméstico, público, ordinário e os ressignifica no campo da arte. Pelo seu gesto artístico, Picasso questiona as distinções entre arte popular e arte erudita, “elevado e interior”, tanto com a influência das máscaras africanas em decomposição da forma e da imagem no cubismo analítico como na apropriação de objetos do cotidiano; cordas e papéis de jornais, para desenvolvimento do cubismo sintético. “O próprio princípio da construção da colagem faz ruir a distinção entre elevado e inferior, transformando o método criador totalizante da pintura tradicional num consumo fragmentado de imagens industriais já existentes” (KRAUSS *apud* CROW, 2006, p. 82).

¹¹ Les Femmes d'Alger (O Version O) (1907) Oil, 243,9x233,7cm, New York, Museum of Modern Art.

¹² Portrait Ambroise Vollard (1910), oil, 92x65 cm, Moscow, Russia, Pushkin Museum.

¹³ Still Life With Chair Caned, (1919), Nature Morte à la Chaise Canne.

O artesanato, conhecimento empírico, distinto daquele acadêmico, formal ou arraigado de conceitos, está intrinsecamente ligado à apropriação de elementos e materiais como linhas e tecidos. Através do trançado, da presença da mão, da tradição, do fazer diariamente, do estar em contato corpóreo com o objeto, constrói à funcionalidade em cada produto.

A relação dialética que buscamos travar, na montagem da feira expositiva Feito à Mão: Arte e artesanato, constrói-se ao conciliar a arte erudita à arte popular, esta aproximação entra em consonância com as propostas cubistas estabelecidas no início do século XX, no sentido em ampliação da fruição, em caminhos distintos, em reuniões de objetos com seus símbolos e significados individuais, promovendo uma combinação em sentidos morais, sociais e estéticos.

3. Considerações finais

O projeto extensionista Feito à Mão: Artesanato no Ambiente universitário busca o fortalecimento de atividades ligadas ao artesanato, desenvolvido por mulheres, em grande parte, mães e avós que desenvolvem as peças artesanais no intuito da produção de renda para o sustento de suas famílias, na comunidade do Areal. Comunidade que está nas redondezas do ambiente universitário, entrando em consonância ao que pontua o Plano Nacional de Extensões Universitárias, onde se destaca que

a Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (BRASIL, 2000/01, p. 5).

Assim são promovidos a sensibilização e o diálogo do ambiente acadêmico aos produtos culturais. Uma parceria que se torna fundamental, no sentido em que aponta à dialética e à reflexão consciente da realidade em que cerca e integra a comunidade em que a o centro universitário está inserido.

O projeto extensionista “Feito à Mão: Artesanato no Ambiente universitário” está em desenvolvimento. Mas, em seu percurso, é possível avaliar pontos estratégicos de resultados assertivos. A feira expositiva obteve resultados positivos no sentido em ter possibilitado vendas para as artesãs, diálogo entre arte e o artesanato e novas possibilidades de pesquisa e aprimoramento aos estudantes do curso de Administração da instituição de fomento.

Referências:

ANDRADE, Mário de. **O artista e o artesanato**. Aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte. Instituto de Artes, Universidade do Distrito Federal, 1938. 16p. (Mimeo).

- BARROS, José D'Assunção. **As influências da arte africana na arte moderna.** Afro-Ásia, 44 (2011), 37-95. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br>>. Acesso em: 09/10/2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Extensão Universitária: Organização e Sistematização.** Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Universidade Federal de Minas Gerais. PROEX. COOPMED Editora, 2007.
- BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária, 2001.** Disponível em: <http://www.uniube.br/ceac/arquivos/PNEX.pdf> Acesso em: 7 jan. 2019.
- FICHER, Ernst. **A necessidade da Arte.** Zahar editores S.A, Rio de Janeiro. 1959.
- GOMBRICH, E. H. **A história da arte.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- HAGE, Fernando. **Múltiplos artesanatos.** IARA: Revista de Moda, Cultura e Arte. São Paulo v.2 n. 1 set. /dez. 2009. Dossiê 3
- HARRISON, Charles. **Primitivismo, Cubismo, Abstração** [Primitivism, Cubism, Abstraction – The Early Twentieth Century]. Cosac&Naify Edições, São Paulo, 1998.
- KRAUSS, Rosalind. E. **Os papéis de Picasso.** São Paulo: iluminuras, 2006.
- NETO, Venâncio Freitas de Queiroz. **O artesão, o artesanato e a educação ao longo da vida: um olhar a partir do assentamento.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Sociais Aplicadas programa de pós-graduação em educação. Palheiros III (Upanema/RN), NATAL, 2011.
- PRÊMIO ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL:** coletânea de artigos / Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Fundação João Pinheiro. – Brasília: PNUD: IPEA: FJP, 2015. 224 p.: il., gráfs., mapas color *In:* Vulnerabilidade, pobreza e a evolução do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) nas Unidades de Desenvolvimento Humano (UDHs) do Distrito Federal. Portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, © 2017 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística | v4.3.33, Disponível em: [https://www.ibge.gov.br/](https://www.ibge.gov.br) e <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/df/brasil/panorama>, acesso em 25 de setembro de 2019.
- PESQUISA DISTRITAL POR AMOSTRA DE DOMICILIO – PDAD, 2018, ÁGUAS CLARAS.** Brasília – DF, 2019. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/%C3%81guas-Claras.pdf>, acesso em 18 de setembro de 2019.
- Portal editora CRV, Curitiba-PR. Disponível em: <https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/33629-crv>, acesso em 15 de setembro de 2019.
- SANTOS, José dos. **O que é Cultura.** 6 edição 1987. Editora Brasiliense: São Paulo, SP.
- Site oficial Pablo Picasso, pablo-ruiz-picasso.net, 2009 – 2019. Disponível em: <https://www.pablo-ruiz-picasso.net>, acesso em 15 de setembro de 2019.

UNIDESC – ARTE SHOW FORMAÇÃO DO GRUPO TEATRAL INSTITUCIONAL

Robson Michel da Silva – Centro Universitário Unidesc¹
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

O trabalho aqui relatado vem sendo desenvolvido nas dependências do Centro Universitário Unidesc. O mesmo visa à formação de um grupo teatral no Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste, uma vez que tal ação possibilitará não somente o desenvolvimento cognitivo, sociológico, artístico e cultural de seus participantes, mas também proporcionar aos estudantes uma significativa melhoria nas relações pessoais e interpessoais, no autoconhecimento e, heteroconhecimento, na socialização na comunicação verbal e não verbal. A princípio, foi realizada uma ampla divulgação interna e externa, convidando todos da comunidade acadêmica a participarem. Foi realizado o processo de seleção, onde foram selecionados 12 participantes. As ações do projeto são desenvolvidas duas vezes por semana, durante os horários de 17:30 às 19:00. As aulas estão previstas para iniciar no dia 18 de outubro de 2019, onde os discentes começarão a desenvolver suas habilidades cênicas e emocionais. Os atores serão preparados para vencerem suas barreiras cognitivas, emocionais e cênicas, além de serem aparelhados para a representatividade da Instituição. Serão colocadas em práticas as atividades de controle emocional e cênica, conforme a disposição do projeto, e a realidade dos participantes, dentro de uma temática social e cultural. Após a preparação artística, social e cultural, serão desenvolvidas apresentações teatrais.

Palavras-chave: Cênico, Cultural, Teatro.

1. Introdução

Dentre os pilares que regem atualmente o ensino superior brasileiro, a extensão refere-se a uma ressignificação nas relações internas com os outros afazeres acadêmicos, com a comunidade na qual ela está inserida, ou seja, na comunidade externa. Torna-se assim, uma via de mão dupla entre o mundo acadêmico e a sociedade (SERRANO, 2010).

A extensão na formação do indivíduo apresenta-se de forma importante, pois irá possibilitar a formação do profissional cidadão, cada vez mais junto à sociedade, com espaço privilegiado de produção de conhecimento significativo para auxiliar na reparação das desigualdades sociais ainda existentes (SCHEIDEMANTEL *et al.*, 2004).

No caso da atividade de extensão teatral o ser humano sempre sentiu a necessidade de representar, de alguma forma, suas tristezas, angústias, alegrias, etc. Seja inicialmente para cultuar deuses e posteriormente uma atividade dramática cultural encenada por muitos povos. O fato é que a partir de então o teatro faz parte da nossa cultura e, desde Platão, vem sendo abordado como uma forma de educar, ou seja, com fins didáticos.

¹ Professor do curso de pedagogia do Centro Universitário Unidesc e bolsista do NEXT.

O teatro informa, educa, permite a reflexão e a diversão. Enfim, além de garantir ao seu praticante o enfrentamento dos medos internos e externos, desenvolve, ainda, os aspectos cognitivos, artísticos e sociais. A palavra teatro tem sua etimologia no grego theatron (theaomai = ver; thea = vista; panorama), mas a forma atual da palavra tem origem latina (theatrum).

O fato é que essa prática contribui em demasia para melhorar as relações pessoais e interpessoais, possibilitando um avanço significativo na vida de cada um. O talento muitas vezes enclausurado vai ser liberto se existir a oportunidade da quebra do casulo, uma vez que as habilidades cênicas proporcionam uma visão mais ampla do mundo real e imaginário, ou seja, da realidade e da fantasia, permitindo que os envolvidos possam trabalhar cenicamente assuntos da atual sociedade, e de uma sociedade completamente alheia aos problemas atuais.

A arte possui a competência de libertar um artista aprisionado dentro dos desejos pessoais, que não se mostra pela falta de oportunidade. Levando em consideração tais pontos, o projeto vem ser um facilitador dos discentes na busca do enfrentamento de suas limitações acadêmicas, artísticas e sociais.

Forma uma equipe que não apenas desenvolva a cultura, mas que determine uma nova visão de cidadão, dentro dos paradigmas artísticos, ajudando aos demais estudantes a terem uma visão crítica da sociedade em que se inserem, por meio dos temas a serem abordados. Este é o ponto chave do projeto a ser desenvolvido.

Segundo Stanislavski (1891), devido à complexidade em que se dá o processo de aprendizagem, faz-se necessário o uso de diversas estratégias de ensino para que as diferentes formas de aprendizado possam ser contempladas. E as técnicas teatrais são estratégias utilizadas pelos docentes com a intenção de oferecer uma melhor aprendizagem para os alunos, além de lhes fornecer a oportunidade de vivenciar, na prática, um ambiente mais cultural, envolvendo o social.

As aulas de extensão teatral são de caráter preparatório, já que proporcionam aos alunos uma maior noção de como é a realidade do grupo teatral institucional no qual ele será futuramente inserido como membro. Pois o aluno colocará em prática o que é visto em sala de aula, e a partir disso, contribuirá para com a sua formação profissional (SANTOS e DAXENBERGER, 2013).

2. Referencial teórico

“O teatro no meio acadêmico tomou maiores proporções nas décadas de 1950 e 1960 nos Estados Unidos e Europa. Mesmo com diferentes formas de abordagem, as novas concepções da época tinham em comum a ideia de prática teatral por meio de jogos”

(COURTNEY, 2001, p.44). As inúmeras formas de abordagens teatrais através de jogos possuíam diferentes concepções filosóficas e diferentes objetivos a serem alcançados no meio escolar. Um exemplo, ainda utilizado em nossos dias, é a utilização de jogos dramáticos como método de ensino para conteúdos curriculares como literatura, línguas, entre outros.

Esta forma “instrumental” de conceber o teatro na educação, fundamentada no desenvolvimento de habilidades e comportamentos desejáveis, insere-se numa perspectiva de arte-educação denominada contextualíssimo. Em defesa desta perspectiva, há os que propõem que qualquer projeto em arte e educação deva levar em conta as necessidades sociais em que vive o educando, tendo por objetivo viabilizar a reflexão sobre o contexto socioambiental em que se encontra o envolvido.

Segundo Richard Courtney (2003), “a Educação Dramática é pedocêntrica; inicia-se com imaginação criativa e dramática em sua natureza”. Ele reconhece o jogo como uma entidade em si mesma, com seu valor próprio; diz também que a imaginação dramática capacita as pessoas a ver a relação entre ideias e sua mútua interação, e que, através da personificação e identificação, a criança pode compreender e apreender o mundo ao seu redor. Dessa maneira, é fundamental ela expressar-se através do movimento criativo, do discurso e linguagem espontâneos.

O lúdico pode trazer de volta o prazer de sonhar e aprender com liberdade e prazer. Os jogos ganharam espaço na educação brasileira e hoje conquistam cada vez mais adeptos. Após diversas pesquisas e estudos realizados sobre o tema, já não há mais dúvida de que os jogos tenham importância fundamental para o desenvolvimento físico e mental da criança, auxiliando-a na construção do conhecimento e na socialização, englobando, portanto, aspectos cognitivos e afetivos. É um instrumento pedagógico, nem sempre valorizado.

Para Carraher *et al.* (1995, p. 12), “a aprendizagem na sala de aula é um momento de interação entre os educandos e a própria arte”. Diante dessa afirmação, há a necessidade de identificar conceitos artísticos no contexto lúdico e sócio-histórico-cultural das crianças e adultos, a fim de favorecer a aprendizagem de uma forma prazerosa e significativa.

3. A Organização do Trabalho

O trabalho em tela tem a importância do teatro para o desenvolvimento humano em vários de seus matizes, pois é sabido que por meio de jogos e da encenação propriamente dita, o teatro na escola e na universidade colabora não só para com a promoção do sentimento de pertencimento do aluno em relação à comunidade escolar, como também para a ampliação do universo artístico e cultural. Isso possibilita o trabalho reflexivo, a capacidade de

apreciação estética e conseqüentemente a formação de um ser humano consciente de suas diversas competências e habilidades.

O método abordará um conjunto de intenções, desenvolvendo conhecimentos trazidos pelos discentes, ou seja, informações já apropriadas pelos estudantes. Desta forma vai conduzir a uma extensão acadêmica de informações prévias, já estabelecidas nos cursos. As intervenções de caráter didáticas/cênicas, vão proporcionar elementos que venham contribuir para o com a formação do acadêmico.

Utiliza-se de um conjunto de etapas e instrumentos pelos quais o docente vai direcionar seu projeto de trabalho com critérios de caráter extensivo, pois visa alcançar resultados práticos e objetivos, levando em consideração o conhecimento acadêmico. Desta forma o aluno poderá ter mecanismos para melhor escolher os instrumentos que vão direcionar o seu avanço como discente/profissional.

Como metodologia para o desenvolvimento do projeto, inicialmente faz-se uma seleção de atores a partir de testes cênicos, onde os participantes irão criar um personagem baseado em um texto teatral entregue para eles previamente.

Os alunos/atores serão avaliados pela sua competência vocal, improvisação e cênica, por um grupo de professores, e assim iniciar seu processo criador.

O projeto vai se desenvolver na própria Instituição duas vezes por semana, proporcionando uma maior aproximação do estudante com o mundo artístico, social e cultural.

O trabalho formador artístico será executado por meio das oficinas teatrais que serão mecanismos fundamentais para a formação das habilidades e competências do aluno/artista, pois as técnicas teatrais proporcionam o aprendizado técnico ao ator (a).

O trabalho será desenvolvido pelos mecanismos cênicos que o teatro pode oferecer na formação de um aluno/artista, para que o mesmo possa desenvolver um trabalho de excelência, como:

- Dinâmica de grupo (envolvendo as mais diferentes áreas do teatro e da música);
- Estudo dirigido;
- A metodologia teórico-prática (estímulo e desenvolvimento de habilidades e potencialidades) dentro da chamada proposta triangular (ver, analisar, fazer) integrada com estudos de cultura do mundo pessoal, cênico e musical;
- Apresentação de espetáculo teatral, com o objetivo de desenvolvimento artístico dos discentes, e de algumas competências de saber se desenvolver em público;
- Entender as posturas de um artista e cidadão em seu contexto artístico e sociedade.

- Por meio de apostilas, apresentar a história/literatura do teatro e da música;
- Debates e discussões direcionadas;
- Interpretações corporais e faciais, por meio de exercícios pedagogicamente elaborados;
- Estudo dirigido (estimular o método de estudo e o pensamento reflexivo; levar o aluno a sua autonomia intelectual e atender a recuperação de estudos);
- Ensino por fichas (por meio de pequenos fragmentos dos textos já estudados promover um *feedback* dos conteúdos como forma do crescimento intelectual);
- Estudo de Casos e Análises;
- Desenvolvimento de atividades práticas em classe e extraclasse (campo), bem como, visita técnica para reconhecimento do universo teatral;
- Elaboração de pequenas interpretações individuais e coletivas;
- Ao longo da abordagem dos conteúdos, com o objetivo de obter contextualização e conhecimento prático aos alunos, poderá ter a participação de apresentações de artistas já profissionais;
- Oficinas de interpretação, musicalidade e de estudos.

Considerando os pontos positivos trazidos pela prática do teatro e ciente das responsabilidades do educador nesse contexto, afirma-se ser de grande relevância a criação do grupo de teatro ora proposta aqui. É fato que ele possibilitará aos discentes iniciar o processo de enfrentamento de suas barreiras, como, por exemplo, o nervosismo, a timidez, o isolamento social, que são problemas que afetam o aprendizado em várias de suas nuances.

Uma Instituição de Ensino não se faz apenas com livros, mas também com ações que visem a contribuir para a vida cotidiana da comunidade interna. Os alunos aprendem na prática os benefícios de uma ação cênica, social e pedagógica, sem deixar que elas caiam na monotonia. Os discentes serão levados à vivência de um momento único em sua educação, através das atividades e dos espetáculos. Além de contribuir para com o núcleo comum, por meio de interpretação de textos de diferentes correntes históricas, da autoconfiança que os alunos adquirem quando enfrentam seus medos durante as oficinas teatrais, tendo em vista a integração, superação de seus limites por meio dos temas abordados.

Partindo da premissa de que o estudante aprende quando se torna sujeito da sua aprendizagem e o ambiente de convivência é importante para o mesmo, acredita-se que esse projeto é de grande valia para a vida pedagógica e pessoal de cada um.

4. Resultados alcançados até o momento

No mês inicial, realizou-se a divulgação das atividades que seriam disponibilizadas pelo projeto. A divulgação ficou a cargo da equipe ASCOM. As aulas realizadas duas vezes por semana de acordo com o projeto inicial. No mês subsequente ao término da divulgação e inscrições, foram realizadas as seleções dos atores, 12 foram selecionados.

As intervenções cênicas do projeto desenvolvem resultados culturais, sociais e psicológicas aos participantes, por meio de esquetes teatrais, exercícios de habilidades/competências e os espetáculos a serem criados.

Todo o trabalho a ser praticado nas aulas vai direcionar ao estudante a uma descoberta cultural artística e social, que muitas vezes fica à margem de sua compreensão como cidadão. Os esquetes teatrais que são ferramentas das intervenções, proporcionarão um avanço no conhecimento artístico e pessoal de cada participante.

Observou-se grande interesse por parte dos alunos selecionados, onde o comprometimento de todos foi algo bem relevante. Os objetivos com o comprometimento de todos devem ser alcançados com uma produção de conhecimento e resultados na conquista crescente da capacidade de criação e desenvolvimento cênico, crítico, social e cultural.

5. Considerações finais

Este trabalho apresenta-se como uma grande oportunidade para os alunos, pois proporciona a prática de ensinamentos obtidos por meio das artes cênicas. E possibilitam a formação da capacidade analítica/artística e do raciocínio crítico para as resoluções das problemáticas enfrentadas pelos atores, ou seja, possibilita o enfrentamento de suas dificuldades emocionais, culturais, artísticas.

Os resultados preliminares mostram que os discentes possuem uma grande expectativa no projeto, pois querem vencer suas limitações, além de desenvolverem suas habilidades em favor de um propósito ainda maior para a Instituição.

6.Referências

CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Como elaborar uma dissertação de Mestrado através da pesquisa científica**. Marilda Ciribelli Corrêa, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003

Projeto do Componente Curricular do Núcleo Diversificado/Síntese Curricular do Estado de Goiás.

Oficina de teatro. Disponível em: < www.oficinadeteatro.com>. Acesso em 10 out. 2019.

Infoescola: Disponível em: <www.infoescola.com/biografias/constantin-stanislavski>. Acesso em: 29 de maio de 2019

Neto, Artaxo. **Ritmo e Movimento**. Teoria E Prática. Brasil, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1ª a 4ª séries): Matemática / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1997, p. 142.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Ana Lúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1995

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SANTOS, Maria Auxiliadora Antunes dos. **Matemática para a formação do alfabetizador**. Brasília: Universa, 2003.

WANLLON, Henri. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa:Veja/Universidade,1989.

DIREITOS FUNDAMENTAIS QUAL O MEU DIREITO?

Anderson de Oliveira Silva¹ - UNICESP

Kézia Batista da Cruz² - UNICESP

Ana Cecília Pereira Melo³ - UNICESP

Agência Financiadora: Programa Institucional de Bolsas – PIBEX- UNICESP

Resumo:

Ainda que a atual Constituição Federal da República Federativa do Brasil tenha completado 31 anos de sua promulgação, seu conteúdo ainda é desconhecido para uma parcela da população brasileira. O presente trabalho de vivências extensionista visa refletir sobre possibilidades para diminuir a insipiência da população, não só no tocante aos seus direitos constitucionais, como também no tocante aos seus direitos infraconstitucionais em variadas searas - Direito do Consumidor, Direito do Trabalho, Direito Penal, Direito Civil entre outras. O título do projeto aqui desdobrado: Direitos Fundamentais: qual o meu direito? carrega duas semânticas que se completam: a primeira em relação ao título II da Constituição Federal que traz em seu rol não taxativo os direitos e garantias fundamentais; a segunda em relação à fundamentabilidade de alguns direitos infraconstitucionais os quais não são entendidos corretamente pela população e que são essenciais para que não exista o abuso de direito. Logo, a partir de orientações jurídicas feitas nos encontros sociais desenvolvidos pelo Centro Universitário ICESP e divulgações de prospectos que contenham alguns dos direitos contemporaneamente essenciais, busca-se conscientizar e propagar à sociedade seus direitos para protegê-la de eventuais abusos em sua esfera jurídica nas relações em que antes se encontrava em hipossuficiência de conhecimento jurídico. O projeto possui finalidade neoconstitucionalista, tem o fito de efetivar os direitos constitucionais que não mais apenas limitam o arbítrio estatal - finalidade essa também conhecida como pós-positivista ou como o constitucionalismo democrático do pós-guerra. A fundamentação normativa do projeto buscou, além de trazer a letra fria da lei, trazer entendimentos jurisprudenciais e majoritários doutrinários os quais foram selecionados com o intuito de facilitar a compreensão do direito por aquela pessoa que não possui profundidade em seu conhecimento jurídico.

Palavras-chave: direitos fundamentais; neoconstitucionalismo; pós-constitucionalismo.

1. Introdução

A Constituição da República Federativa do Brasil outorgada em 1988 – CF/88 – logo em seu preâmbulo traz a superação do liberalismo estatal quando diz que procura instituir um Estado Democrático o qual possui o fito de assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais (BRASIL, 1988). Em outras palavras, a CF/88 traz a superação do entendimento do predomínio da ausência do Estado nas relações individuais e passa ao entendimento de que o

¹ Acadêmico do curso de Direito. Email: oliveira.adv.anderson@gmail.com

² Acadêmica do curso de Direito; bacharel em Administração; licenciada em Letras; pós-graduada em Psicopedagogia Clínico-Institucional. Email: keziacruzdireito@gmail.com

³ Mestra em Direitos Humanos, Cidadania e Violência; especialista em Direito Penal; professora do Centro Universitário ICESP. Email: ana.melo@icesp.edu.br

Estado passa a ser o agente efetivo da busca da efetividade dos direitos sociais - direitos de segunda geração.

A CF/88 é o ponto fulcral de todas as leis vigentes e daquelas que estão em processo de elaboração. De acordo com a Teoria Normativa Pura de Hans Kelsen, a Constituição de um Estado se apresenta como a norma superior e de obediência obrigatória a qual é fundamentadora e fornece a validade a todo o ordenamento jurídico (MASSON, 2019). Logo, sendo o centro de todo o ordenamento jurídico, a CF/88 traz em seu título II direitos e garantias fundamentais para serem as bases da segurança jurídica das pessoas naturais em relação ao arbítrio do Estado e, inclusive, nas relações entre civis.

A problemática encontra-se no fato de que muitos desses direitos previstos na CF/88 são desconhecidos por grande parcela da sociedade e, portanto, esta fica vulnerável aos abusos de direitos. Situação esta antagônica à finalidade do documento descrita logo no preâmbulo quando este diz: “[...] destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos [...]” (BRASIL, 1988).

O presente trabalho apresenta propositalmente dualidade semântica em seu título. Em primeiro momento, os direitos fundamentais buscados são aqueles expostos no título II da CF/88 ou no texto constitucional. Em segundo momento, expande-se o conceito da fundamentabilidade para buscar direitos infraconstitucionais que são essenciais (fundamentais) no cotidiano.

Nesse sentido, segue-se a corrente neoconstitucionalista de modo que se busca desconstruir a imagem de um sistema legal com normas sem efeitos sociais e auxiliar a construção da imagem do Estado democrático de direito propriamente dito.

Quanto à metodologia empregada, o presente estudo estruturado pelo método científico dialético-indutivo. Isso implica que serão analisados os *déficits* do conhecimento jurídico da pessoa individual para a sociedade/ comunidade, uma vez que as informações coletadas derivar-se-ão de observações de casos da realidade concreta. Concomitantemente, a base dialética 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.). Desse modo, tem-se por base o teor qualitativo.

Além da busca pela promoção do repasse do conhecimento e auxílio à sociedade/comunidade, o projeto tem objetivo exploratório, ou seja, visa proporcionar maior

familiaridade com o problema do *déficit* do conhecimento, tornando-o explícito ou construindo hipóteses sobre ele.

Após o levantamento das principais lacunas do saber da sociedade/comunidade, serão feitos prospectos informativos de fácil compreensão para serem distribuídos nas ações sociais em que o Centro Universitário seja integrante. Nesses dias em que o projeto far-se-á presente, junto com o prospecto, os membros do projeto darão auxílio jurídico no que tange à explicação dos direitos fundamentais e sua importância.

Frente à produção científica, as questões que estruturarão o projeto serão “como” e “por que”.

A relevância do presente trabalho consiste na divulgação dos direitos fundamentais e, a partir dela, gerar incentivo à população para que busque e ensine outros a buscarem seus direitos previstos não só na legislação constitucional, mas também na legislação infraconstitucional.

2. Pressupostos teóricos

2.1. Neoconstitucionalismo

O tradicional modo de ser do constitucionalismo era pautado no positivismo, isto é, era um modo de ser deontológico. Em princípio, o constitucionalismo fundou-se na necessidade da limitação do poder do Estado e na obediência a um Estado de Direito (BARROSO, 2017).

Essa limitação concomitante com a existência do Estado de Direito no Brasil pode ser vista, por exemplo, no art. 5º inciso II da CF/88 quando disciplina *in verbis*: “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei” (BRASIL, 1988). Trata-se do princípio da legalidade o qual se divide em: legalidade ampla - todos podem fazer aquilo que não está proibido em lei; legalidade estrita - os agentes em exercício de atividade estatal só podem fazer aquilo que está previsto em lei.

O neoconstitucionalismo – também conhecido como pós-positivismo ou constitucionalismo pós-moderno – procura vincular as normas constitucionais aos princípios éticos de modo que se torne um modo de ser constitucional valorativo. Nesse sentido, explica Lenza (2019):

Visa-se, dentro dessa nova realidade, não mais apenas atrelar o constitucionalismo à ideia de limitação do poder político, mas, acima de tudo, busca-se a eficácia da Constituição, deixando o texto de ter um caráter meramente retórico e passando a ser mais efetivo, sobretudo diante da expectativa de concretização dos direitos fundamentais (p. 111).

Nessa acepção, o neoconstitucionalismo almeja produzir os efeitos garantidos pela Constituição, ou seja, não é suficiente que seja garantido o direito por meio de lei se este não

produzir seus efeitos e se torne, por resultado, em norma estática. Há, portanto, a desígnio de transformar o Estado Democrático de Direito em Estado Democrático Social de Direito, concretizando as prestações materiais prometidas (AGRA, 2008 *apud* LENZA, 2019).

Assume-se que há no neoconstitucionalismo a mudança do constitucionalismo deontológico para o constitucionalismo axiológico. Esse valor axiológico vinculado à Constituição é resultante do pensamento jurídico dos magistrados constitucionais. Nesse diapasão, explicam Branco e Mendes (2018):

O valor normativo supremo da Constituição não surge, bem se vê, de pronto, como uma verdade autoevidente, mas é resultado de reflexões propiciadas pelo desenvolvimento da História e pelo empenho em aperfeiçoar os meios de controle do poder, em prol do aprimoramento dos suportes da convivência social e política (p. 80).

Logo, o atual contexto da ciência constitucional visa progresso de modo a recepcionar a corrente neoconstitucionalista, isto é, procura-se cada vez mais basear a hermenêutica constitucional legal na ética e na boa-fé para fazer valer os direitos fundamentais da sociedade. Além disso, conforme ensina Barroso (2018), os valores morais compartilhados por toda a comunidade começam a alcançar o mundo jurídico e tornam-se princípios os quais estão explícitos ou implícitos na Constituição. Alguns deles já estavam previstos, outros se evidenciam com o decorrer do tempo.

2.2. Direitos Fundamentais

Os direitos fundamentais são as bases da segurança jurídica no sentido de que asseguram o mínimo jurídico para preservar a dignidade da pessoa em meio ao convívio social. Constituição e direitos fundamentais estão vinculados tanto por matéria quanto por historicidade, conforme explicam Branco e Mendes (2018):

Correm paralelos no tempo o reconhecimento da Constituição como norma suprema do ordenamento jurídico e a percepção de que os valores mais caros da existência humana merecem estar resguardados em documento jurídico com força vinculativa máxima, indene às maiorias ocasionais formadas na efervescência de momentos adversos ao respeito devido ao homem (p. 197).

Os direitos fundamentais estão previstos no título II da CF/88. Contudo, não se esgotam ali. Pois, de acordo com o art. 5º parágrafo 2º da CF/88, podem existir outros direitos e garantias fundamentais decorrentes dos princípios constitucionais e dos tratados internacionais (BRASIL, 1988).

Por mais que a Constituição tenha a característica de ser escrita, impossível seria expor em rol taxativo todos os direitos e garantias fundamentais garantidos pelos princípios constitucionais. Conforme doutrinou Bobbio (2014), nenhum ordenamento jurídico é perfeito, ainda mais sendo um ordenamento positivado, só o ordenamento jurídico natural não possuía lacunas porque ele é o que deveria ser e é possuído por ninguém.

A função dos direitos fundamentais é o estabelecimento de limites ao poder público enquanto, concomitantemente, exige dele a ação ou a omissão em benefício da sociedade. Desse modo, os direitos fundamentais cumprem:

[...] a função de direitos de defesa dos cidadãos sob uma dupla perspectiva: (1) constituem, num plano jurídico-objectivo, normas de competência negativa para os poderes públicos, proibindo fundamentalmente as ingerências destes na esfera jurídica individual; (2) implicam, num plano jurídico-subjectivo, o poder de exercer positivamente direitos fundamentais (liberdade positiva) e de exigir omissões dos poderes públicos, de forma a evitar agressões lesivas por parte dos mesmos (liberdade negativa) (CANOTILHO, 1993, p. 541 *apud* MORAES, 2017, p. 44).

No decorrer da história constitucional, a doutrina consolidou o entendimento das gerações de direitos fundamentais. Tradicionalmente tem-se que: em uma, exige-se um Estado ausenteísta, isto é, exigiu-se do Estado que se retirasse nas relações fundamentais do povo (direitos individuais). Em outra, exige-se um fazer por parte do Estado. Aqui se encontram os direitos sociais. E em outra, exige-se um fazer do Estado perante a globalidade. Nesta geração encontra-se o direito à paz, por exemplo. Doutrinadores divergem em relação ao total de gerações, mas consolidam o entendimento da divisão delas.

Contudo, apesar de comumente serem chamadas gerações, paulatinamente o termo substitui-se por dimensões, pois o termo gerações induz à ideia de lapso temporal em que uma substitui a outra. Entretanto, não é a acepção correta, os direitos sociais não substituem os direitos individuais assim como aqueles não substituem os direitos transindividuais ou globais.

Neste presente trabalho, o conceito de fundamentabilidade foi aplicado em dualidade de contextos. Além dos direitos fundamentais previstos constitucionalmente conforme exposto anteriormente, situou-se como direito fundamental aquele infraconstitucional essencial para o pleno exercício de direitos sem prejuízo à esfera jurídica da pessoa.

A atual cultura instaurada na sociedade pauta a maioria de seus direitos na ética, isto é, a sociedade costuma pensar que se algo for injusto, não há direito que preserve aquela ação. Com isto, há o entendimento de que o direito está intrinsecamente ligado ao senso de justiça. Entretanto, para que uma lei vigore e produza seus plenos efeitos, basta que ela passe pelo processo legislativo formal. Logo, torna-se necessário que a sociedade conheça seus direitos

fundamentais para que, quando seu direito – formal ou material - for desrespeitado por lei ou por ato que o afronte, ela saiba qual direito possui e de que forma pode pleiteá-lo.

Portanto, a sociedade que desconhece seus direitos fundamentais e pauta-os apenas na ética, torna-se indefesa contra o arbítrio estatal - nas relações verticais – e contra o arbítrio da parte hiperssuficiente – nas relações horizontais. Consoante a isso, o art. 3º da Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro – LINDB – disciplina *in verbis*: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece” (BRASIL, 1942). Ninguém pode contrapor-se à lei alegando que a desconhece. Os juízes estão vinculados à lei de acordo com o princípio da legalidade e, sendo vedado o ato de julgar *contra legis* (contra a lei) no direito brasileiro, incumbe-se à própria sociedade o conhecimento acerca de seus direitos para defendê-los.

2.3. A fundamentabilidade dos direitos infraconstitucionais

Por mais que a CF/88 discipline em seu título II os direitos e garantias fundamentais, eles não se esgotam no texto constitucional, podendo ser encontrados em tratados internacionais. Contudo, para este trabalho, utilizou-se da dualidade semântica – fundamental como o medular e como o básico - para englobar na essencialidade do básico social os direitos infraconstitucionais.

Observa-se que os direitos fundamentais mudam e são acrescidos de acordo com o momento histórico. Nesse sentido explicam Branco e Mendes (2018):

O catálogo dos direitos fundamentais vem-se avolumando, conforme as exigências específicas de cada momento histórico. A classe dos direitos que são considerados fundamentais não tende à homogeneidade, o que dificulta uma conceituação material ampla e vantajosa que alcance todos eles. Tampouco a própria estrutura normativa dos diversos direitos fundamentais não é coincidente em todos os casos (p. 205).

Logo, a acepção utilizada no trabalho é de esclarecer à sociedade que se encontra como hipossuficiente do saber jurídico, seus direitos nas variadas searas jurídicas.

Como exemplo dessa necessidade, a seara do Direito do Trabalho é um dos pontos principais das dúvidas pela sociedade e, por conta disso, aquele que exerce o papel de empregado da relação trabalhista acaba por confiar a delimitação de seus direitos àquele que exerce o papel de empregador. Dessarte, o empregado depende da boa-fé do empregador o qual, por vezes, pode também não ser dotado do conhecimento jurídico da seara trabalhista e, como resultado, acabar desrespeitando algum direito do empregado. Os direitos trabalhistas encontram sua fonte na CF/88, como disciplina Leite (2019, p. 48):

O direito ao trabalho, além de direito humano, é também direito fundamental, mormente em nosso sistema jurídico, porquanto positivado na Constituição Federal, sendo, portanto, tutelado pelo direito constitucional, ora como princípio (e valor) fundamental do Estado Democrático de Direito (CF, art. 1º, II, III e IV); ora como direito social (CF, arts. 6º e 7º); ora como valor fundante da ordem econômica, que tem por finalidade assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observado, dentre outros, o princípio da busca do pleno emprego (CF, art. 170, VIII).

Além do exposto acerca da seara do Direito do Trabalho, outra seara de valor essencial de conhecimento, mas pouco conhecida, é do Direito do Consumidor. O Código de Defesa do Consumidor – CDC – não é apenas um corpo normativo, mas também um elenco de princípios epistemológicos e instrumental adequado à defesa dos direitos do consumidor (FILOMENO, 2018). Diante disso, é primordial que a pessoa natural conheça seus direitos enquanto consumidor para não sofrer abuso de direito.

No trabalho de extensão do Centro Universitário ICESP intitulado “Consumidor e os seus direitos”, foi constatado que grande parcela da população desconhece os seus direitos mínimos na relação consumerista. Até mesmo discentes das escolas que receberam as orientações, os quais possuem nível maior de instrução, desconheciam os pressupostos mínimos do CDC.

Os exemplos se expandem por todas as searas do Direito. Todavia, no presente trabalho abordam-se as searas com maior índice de dúvidas no período em questão.

Em primeiro momento, serão objetos das orientações as searas de Direito Constitucional, Direito Trabalhista e Direito do Consumidor. Estuda-se, em momento posterior, incluir a seara de Direito Previdenciário no material de divulgação. Esta não inclusa em vista da tramitação da reforma da previdência a qual, se aprovada, desconstruiria o que fora orientado em outros encontros.

Apesar disso, a seara de Direito Previdenciário será discutida nas orientações respondendo eventuais dúvidas que venham a surgir.

Diante da extensão dos direitos fundamentais (sentido dualista), serão abordados de início os seguintes: Direito do Consumidor, prazos legais para trocas de produtos duráveis e não duráveis, programa “de olho na validade”, vinculamento ao orçamento, diferenciação legal para compras pela *internet* e outros; Direito Constitucional, princípio da legalidade estrita e ampla, direito adquirido e sua função social, crimes inafiançáveis, remédios constitucionais e outros; Direito do Trabalho, cálculo de hora extra, normas reguladoras da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), normas reguladoras do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) e outros.

Todo o empenho do projeto que aqui se desdobra possui a finalidade não só de contribuir para com a validação do *status* positivo (*status civitatis*) de Jellinek que permite ao indivíduo o direito de exigir que o Estado atue positivamente, realizando prestações a seu favor (LENZA, 2019). Mas também, como doutrinou Ferdinand Lassalle (MASSON, 2019), no produto da soma dos fatores reais de poder que regem a sociedade.

3. Considerações finais

O projeto está em estágio inicial. Porém, desde logo, percebe-se a relevância dele, pois a realidade sócio-jurídica da maior parcela da sociedade é pautada em viés ético moral. Fato este que não concilia muitas vezes com aquilo que é aplicado de má-fé daqueles que possuem discernimento jurídico.

É fato que os direitos fundamentais constitucionais e os direitos fundamentais infraconstitucionais - no sentido de direitos mínimos para a vivência social – não produzem seus plenos efeitos justamente pela insipiência da sociedade a qual, a partir do momento em que adquire o conhecimento de como reclamar seus direitos em uma relação vertical (Estado-pessoa) ou horizontal (pessoa-pessoa), contribuirá para o almejado efeito do Estado Democrático Social de Direito proposto pelo neoconstitucionalismo.

O projeto, além de sua contribuição social, também contribui para a formação de operadores do Direito no sentido de consolidar uma visão mais social e ética das perspectivas jurídicas e menos vinculadas ao sentido estrito do positivismo.

Tratando-se das orientações, os prospectos serão desenvolvidos com a finalidade de tornar o entendimento do conteúdo simples e objetivo, mas não reduzido de detalhes. Nos referidos prospectos serão utilizadas, inclusive, imagens que exemplifiquem o exemplo fictício trazido para ilustrar o direito exposto.

O compromisso do projeto reside no exposto constitucionalmente: contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade livre, justa e solidária.

4.Referências

- BARROSO, Luís Roberto. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 7. ed. São Paulo: Saraiva Educação: 2018.
- BOBBIO, Norberto. **Teoria do ordenamento jurídico**. Tradução de Ari Marcelo Solon. 2. ed. São Paulo: EDIPRO, 2014.
- BRANCO, Paulo Gustavo Gonet; MENDES, Gilmar Ferreira. **Curso de Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 22 de setembro de 2019.
- BRASIL. DECRETO-LEI Nº 4.657, DE 4 DE SETEMBRO DE 1942. **Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del4657compilado.htm> Acesso em: 22 de setembro de 2019.
- FILOMENO, José Geraldo Brito. **Direitos do consumidor**. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- LEITE, Carlos Henrique Bezerra. **Curso de direito do trabalho**. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.
- LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 23. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.
- MASSON, Nathalia. **Manual de direito constitucional**. 7. ed. rev. ampl. e atual. Salvador: JusPODIVM, 2019.
- MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 33. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2017.

A IMAGEM COMO RECURSO DE APROXIMAÇÃO DO CONHECIMENTO PROLIXO DA LEI PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Felipe Fontineles Martins¹
Edney Gomes Raminho²

Financiamento: Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)/ UNICESP – Programa PIBEX

Resumo

Apresentam-se aqui reflexões construídas pelo Projeto de extensão *Ler é legal: começa com leitura e dela para a vida inteira* a partir de vivências de ensino de leitura da lei para crianças e adolescentes de escolas públicas do Distrito Federal. Relata-se mais uma das etapas do projeto cujo primeiro percurso se encontra em Cabral Neto e Raminho (2019). Neste relato em vista, compartilham-se as reflexões sobre o uso da imagem como aliado no ensino da lei para crianças e adolescentes de uma escola pública do Distrito Federal. Buscam-se contribuições em Freire (2002; 1996) quanto ao princípio da autonomia; Torres (2011), Diniz (2017), Santella (2012) e Barreto (2018) quanto ao uso da imagem sendo aliado no ensino da leitura e mais especificamente neste caso da lei. Percebeu-se que a imagem é um recurso de importante contribuição para compreender a linguagem prolixa da lei e se incluir no processo de cidadania.

Palavras-chave: Imagem; Lei; Leitura.

1- Introdução e Justificativa

O projeto de extensão “*Ler é legal: começa com leitura e dela para a vida inteira*” se destina a oportunizar o acesso à leitura do texto legal a estudantes de escolas públicas do Distrito Federal. Iniciaram-se as atividades em agosto de 2018 com oficinas de leitura do texto do Direito Eleitoral a estudantes do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública cujo *locus* propiciava o atendimento de adolescentes e jovens de variadas cidades administrativas do Distrito Federal. Fator que contribui, portanto, para a formação de um público bastante heterogêneo do ponto de vista político-cultural e de condições sociais.

Percebeu-se que a oferta de conhecimento da lei eleitoral a adolescentes cuja participação eleitoral é compulsória (16 e 17 anos de idade) é de grande valia à cidadania, uma vez que, antes do acesso ao conhecimento da lei, em torno de 17% (1 a cada 6 alunos) votariam em virtude da não obrigatoriedade do voto. Após as oficinas este número saltou para 100% (6/6) votariam. Aqueles que não possuíam título sentiram-se motivados a fazê-lo (CABRAL NETO e RAMINHO, 2019).

¹ Acadêmico do curso de Direito do Centro Universitário Icesp, bolsista PIBEX do Projeto *Ler é legal: começa com Leitura e dela para a vida inteira* pela mesma instituição.

² Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), licenciada e especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS), professora de Língua Portuguesa e Assessora da Pró-Reitoria de Extensão do Centro Universitário Icesp.

E-mail:edney.raminho@icesp.edu.br

Estes resultados motivaram a dar ao projeto uma proporção um pouco mais abrangente em termos de faixa etária e público atendido nas escolas públicas. Desafiou-se, portanto, a levar o conhecimento da lei a crianças dos sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental. Partimos do princípio de que nesta fase o conhecimento da lei fosse ainda mais restrito.

Dentre as questões para esta motivação comparecem:

- A dificuldade de acesso ao texto legal por crianças e adolescentes entre 11 e 14 anos. Pois, apesar de que ser parametrizado pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC que se utilize a lei em leitura nas aulas de língua materna, este é um exercício de pouca atenção na escola.
- Trata-se de um texto cuja escrita é relativamente prolixa para este público. A linguagem muito madura se torna um ponto de impedimento ao entendimento dos alunos e uma barreira à interpretação e compreensão da lei em sua linguagem jurídica. Esta, desde sua origem, já é feita com base na norma culta pela gramática tradicional e tornou-se, posteriormente, padrão para os documentos oficiais, distanciando-se da perspectiva de crianças e adolescentes.

A linguagem jurídica é um instrumento que se condiciona a comandos, ordens, proibições, determinações, permissões e etc., constituindo um idioma técnico, que, por muitas vezes, pela sua complexidade é incompreensível para pessoas leigas. Consequentemente, isso acarreta uma má interpretação das normas legais e o seu desconhecimento. Quando se estende a crianças, o desconhecimento pode ser, portanto, ainda maior.

Como mecanismo de comunicação, a linguagem jurídica necessita da criação de instrumentos que facilitem o acesso e o entendimento de grande parte dos cidadãos, em particular de crianças e adolescentes, até mesmo dos próprios estudantes do Direito.

Com base nisso, as palavras usadas para aproximar os pequenos dos textos da lei podem ser menos formais. Isso facilitará a compreensão de crianças e adolescentes e os aproximará deste mundo desconhecido e tão importante para torná-los mais críticos e preparados para o exercício da cidadania como seres éticos e políticos.

O Artigo 3º da lei de introdução ao Código Civil Brasileiro (Decreto-Lei n.4.657, de 04 de setembro de 1942) disciplina *in verbis*: determina que “ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando o seu desconhecimento” (BRASIL,1942). Ou seja, a leitura da lei não exclui a nenhuma idade ou fase de aprendizagem. Todo ente de uma nação deve ter acesso á lei e da compreensão do que nela é determinado.

Dada a existência da lei, esta passa a ser obrigatória para toda a sociedade, e ninguém poderá descumpri-la mesmo sob alegação de erro ou ignorância, ou seja, mesmo sob alegação

de desconhecimento (ALVES, 2012). Contudo, considerando o formalismo jurídico que tem sido levado ao extremo com uso exacerbado de linguagem técnica, pode-se comprometer a compreensão e acesso de crianças e adolescentes à lei, um impedimento à cidadania. É importante, portanto, indagar sobre estratégias e instrumentos a serem usados na educação para facilitar a interpretação e compreensão da lei a crianças e adolescentes dos anos finais da educação básica.

Parte-se, no projeto em epígrafe, da ideia de que, por serem a imagem e arte, instrumentos de natureza subjetiva e abrangentes a todas as idades, nelas se pode encontrar suporte para aproximar a lei dos participantes.

Neste sentido, compartilha-se neste texto as reflexões das vivências extensionistas, apoiadas por um estudo bibliográfico (GIL, 2017), que considera as contribuições de Torres (2011), Diniz (2017), Santaella (2012) e Barreto (2018) sobre a importância das artes, mais precisamente das imagens, para ensinar a ler. E de Freire (1992; 1996; 2002) no que se refere à construção da autonomia pela educação leitora, já que um dos objetivos específicos pelo ensino da lei ao público atendido é lhes aproximar do desenvolvimento da autonomia de aprendizagem de leitura da lei. Como pano de fundo, na vivência extensinista indaga-se acerca da condição de possibilidade de a imagem ser utilizada para aproximação de interpretação da lei para crianças e adolescentes, de maneira a lhes conferir uma formação cidadã autônoma.

2. A imagem como caminho para crianças e adolescentes lerem e compreenderem a lei.

As imagens trazem consigo um complexo de conhecimentos de todas as culturas. Elas vêm sendo utilizadas no processo de aprendizagem, pois quando surge dificuldade de decodificação de um código textual, fazem a ligação do que está escrito por meio de símbolos, desenhos e figuras (DINIZ, 2017). Neste sentido, aproximam o leitor de um código até então desconhecido, de maneira que se apropriem do conhecimento ali presente. A linguagem visual apela aos sentidos e emoções, recursos importantes para aprender.

Santaella (2012) destaca que

[...] a elaboração de informações imagéticas, domina o lobo cerebral direito, que é a instância responsável pela elaboração das emoções [...] do mesmo modo, a capacidade de memória varia no contexto de informações imagéticas ou linguísticas. As imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção, e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro (SANTAELLA, 2012, p. 109).

As imagens podem, assim, proporcionar um maior conforto de compreensão leitora para crianças e adolescentes. O texto visual condiciona a maior facilidade de compreensão e identificação de detalhes da informação por ela apresentada. Pela imagem pode-se alcançar, então, a interpretação de uma linguagem técnica jurídica de uma norma escrita legal. O prolixo e impenetrável sentido pode parecer compreensível, fortalecendo a construção de um conhecimento, antes restrito a um público seletivo e incluir àqueles de quem não se aproximavam.

Dessa forma, ato de tomar imagens para ensino e aprendizagem da leitura do texto normativo pode proporcionar à criança e ao adolescente o conhecimento até então restrito à linguagem hermética. Ao mesmo tempo, há um investimento à motivação da leitura da lei, ao desenvolvimento de pensamento e raciocínio autônomo do estudante, fazendo-o se sentir membro de uma comunidade crítica e consciente de seus direitos e deveres.

No que se refere às crianças, a aprendizagem por imagens é uma atividade cotidiana durante as vivências em sala de aula e que as motiva a construir novos saberes, recriando o conhecimento já apropriado.

De fato, um dos fatores fundamentais para a aquisição da linguagem e apropriação de uma cultura é motivação. Ela dispõe o sujeito a buscar e alcançar os sentidos e desperta a curiosidade. Quando o cérebro se sente instigado a aprender, o estudante aceita o desafio de ler textos mais densos e de recriá-los. Esta perspectiva requer que professores elaborarem formas mais criativas para promover mudança no modelo tradicional de ensino e desenvolver a autonomia leitora dos alunos, independentemente do grau de dificuldade compreensiva apresentada pelo texto para leitura (BARRETO, 2018).

E o uso de imagens é uma alternativa criativa para incitar crianças e adolescentes a expressarem através de desenhos, pinturas ou recortes de imagens já prontas, direitos que estão positivados. Uma ponte entre o ensino do texto legal e o desenho de autoria autônoma da criança e do adolescente é estabelecida, o que proporciona maior entendimento e apropriação de sentido da lei.

3. As contribuições de Paulo Freire sobre a formação da autonomia pelo ensino da lei por imagens

À luz de Freire (2002, p.08), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Entende-se que a imagem proporciona uma melhor captação, reconhecimento e armazenamento de conteúdos na memória, o que favorece o desenvolvimento da aprendizagem.

O uso de imagens proporciona, logo de início aos educandos, um contato com o texto normativo que acarretará num processo de decodificação gerando facilidade de interpretação, autonomia e desenvolvimento do senso crítico.

É um caminho dinâmico de aprendizagem que articula crescimento social e oportunidades de construção reflexiva.

Freire (1996) reflete sobre a construção e a valorização da autonomia do educando, respeitando o conhecimento socialmente construído na prática comunitária. A experiência adquirida servir de base para abordar temas complexos e mesmo os mais simples. Para o autor, o conhecimento de vida é uma das pontes mais firmes para levar o aprendiz ao outro lado do saber que a ele até então se parecia distante. Desde que se utilizem metodologias compatíveis com a realidade de conhecimento de uma criança, todos os saberes são possíveis a ela.

Necessário, para tanto, lançar mão de criatividade e de pesquisas que para conhecer o que o educando precisa para avançar ao que já sabe. O saber consolidado não é o limite de aprendizagem para uma criança. É ponto de partida para novas aprendizagens.

No limite, Freire (idem) está a se referir ao respeito e valorização da pluralidade cultural por meio da educação que preze o respeito às diferenças socioculturais, requisito para que a aprendizagem seja significativa ao sujeito que aprende. Refere-se também a uma pedagogia fundamentada na ética, no respeito à dignidade e à autonomia do educando.

Aprender precede ao ato de ensinar. Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas sim gerar uma oportunidade de crescimento a partir do ensinamento aos educandos. Nessa perspectiva, Freire (2002) aponta que o conhecimento não é apenas transmitido, mas sim criado e recriado para que possa ser vivido pelos educandos.

A forma de ensinar necessita, pois, evoluir conforme a sociedade, elaborando técnicas que liberte o ensino da linearidade pedagógica, da mera reprodução de conteúdos, oferecendo oportunidades de interação e contato prático e teórico do educando com o conhecimento e com o mundo que o cerca.

Desde modo, terá início o desenvolvimento de técnicas compreensivas próprias, incentivando a constituição de sujeitos autônomos, políticos e seguros de suas necessidades e potencialidades. É o que se pode constatar nas produções do projeto.

4. Imagens e textos em ação

À guisa de ilustração do uso de imagens como alternativa na leitura e compreensão do texto normativo, apresenta-se algumas produções que são recriações feitas pelos participantes do projeto para representar a interpretação do artigo 4º da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da criança e do adolescente (BRASIL, 1990).

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.



Imagem 1

O desenho produzido por um adolescente que integra o projeto evidencia que o direito à educação pela leitura além de ter sido consolidado como conhecimento, é associado ao direito à liberdade, à cidadania. A situação de relaxamento e aparente prazer no contato com a leitura o atesta. Há uma relação do adolescente com o espaço que o cerca, com formas culturalmente determinadas de lazer, como soltar pipa que remetem a uma ordem de prazer que se relaciona também com a leitura. Cada personagem tem suas liberdades respeitadas, fazendo a título de lazer o que se sentem à vontade e em harmonia. A imagem, pelos seus traçados artísticos, estabelece harmonia entre as partes, reflete a importância que o artista dá a este quesito, o que se busca e se espera dos direitos.



Imagem 2

O direito à convivência comunitária, com respeito às necessidades individuais assim como na imagem anterior é expressivo na imagem 2. Vê-se que os personagens estão sorrindo e participando do jogo de futebol, demonstrando que a criança compreendeu que o esporte é um dos seus direitos presentes no texto recriado. Interessante a dedicação do artista ao procurar representar os direitos do artigo 4º da Lei 8069 de 1990 (BRASIL, 1990), entrelaçando-os. Isso leva a compreender que o leitor abstraiu a ideia de que os direitos se entrecruzam. À esfera de um direito se esbarra em outro. Com isso, vê-se o quanto a imagem é um instrumento rico de valorização da aprendizagem. Em uma única imagem, o aprendiz consegue representar o que em descrição escrita lhe saltaria à limitação vocabular. A imagem alcança o ápice do sentido da subjetividade, portanto, expressa o sentido de modo integralizado.

5. Considerações finais

Vem sendo possível depreender a importante contribuição que as artes, mais especificamente a imagem, podem oferecer ao ensino da lei para crianças e adolescentes.

A imagem aproxima a interpretação de crianças e adolescentes da compreensão da lei. Mesmo que a linguagem da lei seja muito técnica e prolixa, a linguagem imagem a converte em um texto maduro, mas sensível, e oportuniza possibilidades complexas de representação subjetiva.

As vivências de ensino da lei por imagens abrem novas possibilidades de ensino do texto normativo de forma a alcançar diálogo com os participantes, respeitando-se o conhecimento do aprendiz de modo ético. Sendo assim, podem abrir-lhe novas portas para se desafiar a aprender. E, nesse sentido, todo conhecimento pode estar acessível ao aprendiz, desde que os recursos usados para tanto se aproximem da realidade de aprendizagem por ele vivida.

A complexidade das imagens apresentadas pelas crianças e adolescentes desvela a importância da valorização de outros gêneros textuais como a arte enquanto aportes de grande

nobreza pedagógica. Mostraram-se um aporte de inclusão dos educandos na linguagem segregatória da lei.

6.Referências

ALVES, Pedro Henrique de Almeida. **A relativização do conhecimento obrigatório da lei.** DireitoNet. [S.I.] 2012. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/7402/A-relativizacao-do-conhecimento-obrigatorio-da-lei> Acesso em: 17 de outubro de 2019.

BARRETO, Camila. **O que é a Neurodidática?.** Blog Forleven. [S.I.] 2018. Disponível em: <https://blog.forleven.com/2018/09/28/neurodidatica/> Acesso em: 17 de outubro de 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. **Lei de Introdução ao Código Civil Brasileiro.** Rio de Janeiro. 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del4657.htm Acesso em: 17 de outubro de 2019.

BRASIL. **Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em 20 de Out. 2019.

CABRAL NETO. C., A.; RAMINHO, E. G. **Leitura como Promoção da Cidadania: Um Legado Freireano.** Educação: Saberes e Práticas. v. 8, n. 1 (2019). Disponível em: <<http://revistas.icesp.br/index.php/SaberesPratica/article/view/595>>. Acesso em 20 de out. 2019.

DINIZ, Maria Vitória Costa. **A leitura de imagem no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil.** Construir Notícias. São Luiz. [2017?]. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/a-leitura-de-imagem-no-processo-de-ensino-aprendizagem-da-educacao-infantil/> Acesso em : 17 de outubro de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em Três Artigos Que se Completam.** São Paulo: Cortez, 2002.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

TORRES, Maria Rita de Lima. **A importância da leitura de imagens para o ensino e aprendizagem em artes visuais.** 2011. Monografia (Licenciatura em Artes Visuais) – Instituto de Artes Visuais, Universidade de Brasília, Brasília.

O DIREITO É TODO NOSSO O DIREITO ACESSÍVEL NAS ESCOLAS COMO INSTRUMENTO DE CIDADANIA.

Sirley. O. Azevedo
Nayara Soares Santana
Ana Karine. C. Almeida
Damião J. P. Bonifácio,
Reinilde C. Barbosa,
Thayssa F. S. Menezes.

Financiamento: Bolsa PIBEX 1/2019 UNICESP - PROEX.

Resumo

O presente trabalho teve por escopo transformar em prática o conhecimento adquirido por estudantes do curso de Direito em relação a diversos temas que envolvem crianças e adolescentes. As linhas de pesquisa são “Direitos Humanos e Direitos Fundamentais” e “Constituição, Democracia e Cidadania”. Destacou-se, portanto, os direitos e deveres à luz da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente e abordagem de temas polêmicos como intolerância e abuso sexual no âmbito escolar. Almejou-se o desenvolvimento das habilidades de oratória, eloquência dos integrantes do grupo, participação social e concomitantemente, preparar os cidadãos em potencial para exercerem a cidadania e a representatividade política com conhecimento adquirido desde o período escolar. Com efeito, foi possível perceber que as crianças e adolescentes passam por um processo de desenvolvimento de maior participação social e representatividade política na sociedade.

Palavras-Chave: educação; criança; adolescente; direito; escola.

1. Introdução

O espaço escolar para crianças e adolescentes tem sido o ambiente em que esses menores passam a maior parte do tempo. É o local propício não só para a aprendizagem, mas para encontros, troca de experiências positivas e negativas.

Diante da atual realidade social, vê-se facilmente a disseminação de informações rápidas, o crescimento e avanço de formas cada vez mais explícitas de preconceito, de expressões e atos de violência e, concomitantemente, a falta de conhecimento sobre os direitos e deveres das crianças e adolescentes.

Nesse diapasão, a problemática se resume à seguinte indagação: Os alunos das escolas públicas são instruídos acerca dos seus direitos e deveres básicos, portanto, são intelectualmente preparados para o exercício da cidadania, democracia e representatividade política?

Merece reflexão crítica o direito constitucional ao voto facultativo a partir dos 16 anos, por tratar-se do início da participação democrática e da cidadania. Verifica-se, todavia, que embora o voto seja um direito dado àqueles que não alcançaram a maioria, são ínfimas as políticas públicas educacionais que promovam ao imaturo eleitor estudante, conhecimento sobre sua participação na sociedade na qualidade de ator social.

Essas realidades merecem total atenção do Estado, das famílias e da sociedade, podendo ser modificadas com a intervenção de operadores e futuros operadores do Direito. Nesse diapasão, o projeto “O Direito é Todo Nosso” representa uma relevante contribuição dos estudantes do curso para a sociedade e para os futuros cidadãos. As linhas de pesquisas utilizadas foram “Direitos Humanos e Direitos Fundamentais” e “Constituição, Democracia e Cidadania”.

2. Metodologia das atividades oferecidas e deste relato

O trabalho se efetivará por meio de revisão bibliográfica e palestras realizadas pela líder proponente e pelo grupo composto inclusive por alunos que também são professores da secretaria de educação do Distrito Federal - DF.

3. A Importância de conscientizar crianças e adolescentes sobre regras, direitos e deveres

Acredita-se que, através da disseminação do conhecimento jurídico, incalculáveis serão os benefícios aos participantes do grupo e ao alunado das escolas públicas. pois, com esse trabalho, os estudantes do curso solidificam o conhecimento já adquirido, desenvolvem habilidades de oratória, eloquência, trabalho em equipe e ainda contribuem sobremaneira socialmente com o desenvolvimento intelectual e crítico desses atores sociais em desenvolvimento.

O ser humano instintivamente é direcionado a ser livre e a não ter suas ações reguladas por terceiros, sendo nesse ponto onde nasce a necessidade de termos regras e leis que rejam o convívio em sociedade e promovam as garantias da juventude. As normas e as leis possuem papel fundamental em virtude de orientar a vida em sociedade e proporcionar a dignidade da criança e do adolescente, estabelecendo organização e condutas necessárias a serem seguidas para um bom convívio social e desenvolvimento humano da criança, desde a sua base até a vida adulta.

Com o objetivo de incentivar o cumprimento e o respeito à ordem jurídica e a promoção das garantias juvenis, atualmente, além das tradicionais penalidades compulsórias, são previstas as denominadas “Sansões premiais”, as quais tratam de um benefício ao cidadão pelo cumprimento das sanções determinadas na Lei. Por exemplo, na inserção do jovem no mercado de trabalho através da Lei nº 10.097 de 2000 (Lei do Aprendiz), onde empresas de médio e grande porte devem contratar jovens com idade entre 14 e 24 anos como aprendizes.

Tanto a norma quanto a lei têm papel fundamental na sociedade, visto que garantem a efetivação e a concretização das garantias fundamentais pertinentes à vida digna da criança e

do adolescente. Assim também garantindo a ordem pública e promovendo a paz social, instituindo os direitos e deveres dos cidadãos.

4. 1. Os Direitos e deveres da Criança e do Adolescente à luz da Constituição Federal

As garantias e direitos fundamentais são normas previstas de forma implícita ou explícita na Constituição Federal, inerentes à pessoa humana enquanto indivíduos de direito. Cada vez tem-se mais relevância no tocante ao contexto da defesa da juventude, desde a concepção até a vida adulta, sendo uma forma acertada de promover dignidade da criança e do adolescente (ALVARENGA, 2019, p.1).

Nesse contexto, a Constituição é o documento mais importante de um Estado, visto que determina limites às funções, organização e poderes da entidade política. Deve-se acentuar que é obrigação do Estado proteger os direitos fundamentais juvenis, por se tratarem de direitos essenciais à vida digna da criança. Em que pese suas características, possuem algumas qualidades próprias, nomeadas de Característica dos Direitos Fundamentais. São elas: Inalienabilidade, imprescritibilidade, irrenunciabilidade, universalidade, limitabilidade, historicidade, Inviolabilidades, concorrência, e por fim, complementariedade (BASTOS, 2018, p. 3).

Dessa forma, são direitos irrenunciáveis pois nenhuma criança ou adolescente poderá recusar-se a exercê-los. Também são inalienáveis e invioláveis, o que significa dizer que não podem ser vendidos ou comercializados de alguma forma. Além disso, são direitos universais, na medida em que são aplicados de forma indistinta a todos os indivíduos e possuem característica imprescritível, podendo ser exigidos a qualquer tempo.

A característica da concorrência diz respeito à possibilidade de incidência de vários direitos fundamentais ao mesmo tempo, no passo em que são complementares, em virtude de serem interpretados em conjunto com todo ordenamento jurídico. Por fim, tem característica de serem limitados, pois nenhum direito poderá ser considerado absoluto.

Encontramos no artigo 5º da Constituição Federal uma série de direitos e garantias elencados que são fundamentais à vida digna do jovem. Assim, o *caput* do artigo arrola os principais direitos que possuem ainda mais importância e servem de base para o ordenamento jurídico. É a redação do artigo:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...] (BRASIL, 1988).

Visto isso, o *direito à vida* compreende além do direito de existir, mas também o direito da juventude de viver de modo digno. De forma direta, está ligado à proibição de práticas humilhantes de torturas. Por conseguinte, o direito à liberdade também é uma garantia fundamental, onde a criança e o adolescente possuem o direito de ir e vir, o que engloba também a liberdade de expressão e de crença.

Em relação ao direito à igualdade, trata-se do impedimento a todo e qualquer tipo de discriminação, seja ela racial, religiosa ou sexual. Todavia, podemos tratar da igualdade formal ou igualdade material. A primeira é tratada no art. 5º, I da CF/88, ao qual fixa que todos os jovens, sejam do sexo feminino ou masculino, são iguais em direitos e obrigações. Já a igualdade material se refere a uma necessidade de um tratamento diferenciado na medida das desigualdades dentro dos aspectos de cada um na sociedade.

Visando à proteção da criança e do adolescente, nasce o direito à segurança o qual diz respeito ao poder de punição do Estado. Seguindo o mesmo raciocínio, este mesmo direito também concerne à proteção dos jovens em relação ao poder do Estado, assim prevendo que ninguém poderá ser punido por fato que não seja previsto em lei, por exemplo.

Por fim, o direito à propriedade é também uma garantia fundamental, ao qual deve obedecer ao Princípio da Função Social, conforme inciso XXIII do art. 5º da Constituição Federal. São previstas também medidas de proteção à propriedade, como as ações de esfera cível, por exemplo, a Ação Possessória (BASTOS, 2018).

Devemos destacar que o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 passou a garantir os direitos das crianças e adolescentes como absoluta prioridade no âmbito social e familiar, com a seguinte redação:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, 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 (BRASIL, 1988).

Este artigo mostra de forma clara a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado de maneira a formarem uma base triangular para garantia de direitos da infância e juventude. Primeiramente tem-se a família, por se tratar de uma referência inicial, natural e básica. Assim, cabe ao Estado garantir todas as condições mínimas para que se tenha a

oportunidade de exercer sua função e ao mesmo tempo, garantindo a distribuição de incumbências para que não incida sobre a família a integral responsabilidade e ônus.

No mesmo sentido, a Constituição traz outras garantias à infância e à juventude. Dentre elas podemos citar o art. 228 ao qual concerne que os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis. Nessa perspectiva, o art. 110 da CF/88 garante que nenhum adolescente será privado da sua liberdade sem que ocorra o devido processo legal (BRASIL, 1988).

Por se tratar de uma questão histórica, o trabalho infantil era no passado muito recorrente devido a fatores sociais e econômicos da época. Visando à proteção da infância e juventude, a Constituição trouxe o art. 7º, XXXIII que proíbe o trabalho noturno, perigoso ou insalubre para menores de 18 anos. E de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo se estiver na condição de aprendiz, acima de 14 anos (BRASIL, 1988).

Por fim, podemos concluir que toda sociedade organizada precisa de um ordenamento jurídico, formado principalmente por leis, que promova as regras e condições de vida básica para o bom convívio social. Os direitos e garantias constitucionais existem para que tenhamos uma base jurídica sólida, onde a partir dela se constituam as demais condutas e normas sociais. A proteção à infância e juventude nasce com a necessidade do zelo com o futuro de uma nação, garantindo às crianças e adolescentes condições básicas de vida a fim de que se tornem adultos capazes de promoverem e exercerem a cidadania.

4.2. Os Direitos e Deveres da Criança e do Adolescente à luz do Estatuto

Destaca-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA corresponde a uma legislação especial criada para regulamentar os direitos constitucionais dos menores previstos inicialmente no art. 227 da Constituição Federal, *in verbis*:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, 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 (BRASIL, 1988).

Ademais, a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o ECA, veio para regulamentar a proteção integral aos menores. Desse modo estatui:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde,

à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Essa lei, em fomento, foi um marco na normatização dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, tendo a proteção integral como princípio norteador da defesa e proteção desses sujeitos, colocando-os a salvo de qualquer violência, discriminação e negligência. (GAZETA *et al.*, 2018). A partir desse instrumento, a criança foi tratada como sujeito que tem direitos, sobretudo com direito à voz. Segundo o seu artigo 2º, considera-se criança, para os efeitos da mencionada lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

A doutrina de proteção integral dispõe que as crianças e os adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, considerados pessoas em desenvolvimento, sem distinção de etnia, classe social ou religião. A eles deve-se assegurar prioridade absoluta na formulação de políticas públicas (GAZETA *et al.*, 2018). O artigo 3º do Estatuto estabelece:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

Os primeiros direitos dispostos no ECA são os direitos à vida e à saúde, primordiais para o desenvolvimento de qualquer criança:

Por conseguinte no

Art. 7º A criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência (BRASIL, 1990).

A vida e a saúde devem ser asseguradas à criança e ao adolescente por meio de iniciativas do Sistema Único de Saúde (SUS) com programas de assistência médica e odontológica. Asseguram-se ainda políticas como a saúde da família que faz parte do modelo de atenção básica da saúde. Essa proteção é assegurada desde o pré-natal da gestante.

Além desses direitos, segundo o artigo 15 do referido normativo, a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais (BRASIL, 1990).

Por sua vez, de acordo com o artigo 18 do ECA, “é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”. A Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014, conhecida como a Lei do Menino Bernardo, que se refere a uma criança que sofreu maus tratos e morreu de forma cruel, acrescentou ao ECA os artigos 18-A e 18-B. A intenção do legislador foi de evitar que abusos acontecessem com graves consequências à integridade física, psíquica ou moral da criança ou do adolescente.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

- I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:
 - a) sofrimento físico; ou
 - b) lesão;
- II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:
 - a) humilhe; ou
 - b) ameace gravemente; ou
 - c) ridicularize.

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções

cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso:

- I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família;
- II - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;
- III - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;
- IV - obrigação de encaminhar a criança a tratamento especializado;
- V - advertência (BRASIL, 1990)

A educação também está entre os direitos estabelecidos no ECA, tornando a família, a sociedade e o Estado responsáveis em defender e assegurar que estes direitos sejam efetivados.

A Lei 8069/1990 estabelece:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (BRASIL, 1990)

Para a efetivação de todos esses direitos, Gazeta *et al.* (2018) destacam que é preciso a implementação das políticas sociais, a fim de garantir o que está previsto legalmente, colocando o Estado como responsável por criar estratégias para a efetivação dos direitos mesmo inserido em um contexto de política neoliberal. O Brasil já implementou políticas e programas para efetivar os direitos das crianças e adolescentes. Porém ainda precisa alcançar todas as crianças e todos os adolescentes, dedicando-se aos mais excluídos com ações específicas para aqueles que foram deixados para trás (UNICEF, 2015).

Consoante ao que destaca Rocha (2018), o ECA instituiu o Conselho Tutelar, com funcionamento em cada município, disposto em seu artigo 131 que será “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade para zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente”. Por sua vez, Castro (2018) destacou que além do Conselho Tutelar e da escola, são também importantes para fazer cumprir esses direitos o Ministério Público, a assistência social e a Defensoria Pública. Eles se constituem em uma rede de proteção.

Diante desse contexto, por ser um instrumento de proteção integral da infância e da adolescência, por meio do qual se regulamentaram muitos dos direitos que esses sujeitos possuem, é imprescindível que se leve ao conhecimento deles as informações dispostas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

4.3. Violência sexual deve ser enfrentada e debatida nas escolas

A violência sexual é um tema discutido de forma ainda tímida pelas famílias e por educadores. Porém vem sendo cada vez mais recorrente e merece atenção necessária. A violência sexual possui três formas de atuação: o abuso sexual, o assédio sexual e a exploração sexual.

O abuso sexual, em uma conceitualização genérica, corresponde à interação sexual do abusador para com a vítima, onde há uma dominação seja por força, promessas, coação, ameaça, entre outros tipos de suborno (LOWENKRON, 2010).

O abuso em si caracteriza-se pela violação do corpo sem o consentimento da vítima, ou seja, quando esta é forçada a se submeter ao ato sexual contra a sua vontade.

No assédio sexual, diferentemente do abuso, não há a violação física de sua integridade corporal. Mas sim a psicológica, com o uso de linguagens inapropriadas e gestos impróprios direcionados à vítima, de forma que a faça se sentir constrangida, trazendo traumas psicológicos inerentes às palavras e gestos proferidos a ela.

A exploração sexual, segundo o mesmo autor, é um assunto mais delicado, pois em termos formais, trata-se da comercialização da vítima como um objeto sexual, seja em troca de dinheiro, drogas, favores, entre outros tipos de dívidas a serem pagas ou forma de ganhar dinheiro.

Pode-se dizer que qualquer pessoa pode se tornar vítima. A maior parte dos abusadores não tem um tipo específico de pessoa para atacar, podendo ser crianças, adolescentes, homens, mulheres, idosos, negros, brancos, e etc.

É de suma importância estar sempre atento às atitudes dos próximos (colegas de classe, amigos, parentes), pois, em muitos casos, aquela pessoa que passou a apresentar comportamento estranho de exclusão, agressividade e isolamento, pode na verdade estar sendo vítima de algum tipo de violência sexual. No entanto, a vergonha e o constrangimento de estar passando pela situação a impede de revelar o ocorrido e também de denunciar o agressor.

Assim como as vítimas, os violentadores também podem estar em diversos lugares sem serem reconhecidos como tal. Na maioria das vezes, são próximos da família da vítima ou até mesmo parentes próximos.

Entre as crianças a participação de membros da família ou pessoas aparentadas é a maioria, entre adolescentes ou jovens os moradores da vizinhança estão entre o maior índice. Há também o agressor único, que, em uma área específica, é o único que comete os crimes em diferentes vítimas (PEREIRA, 2001).

Cumprir destacar que não existem apenas abusadores homens. As mulheres também abusam sexualmente. Também não existe faixa etária para um abusador, seja um adolescente, adulto ou um idoso. Eles estarão sempre atuando nas agressões para aliviar seu desejo sexual.

Estudos indicam que molestadores sexuais dificilmente modificam seus aspectos psicológicos, sociais, culturais ou sexuais, mesmo que, com isso, corram um grande risco de serem descobertos.

Cada um possui um *modus operandi*, que é a forma de agir, diferente do outro. Eles repetem seu modo de atuação na prática, são extremamente maleáveis e agem de acordo com suas necessidades sexuais. Podem agir através da sedução, preferência, situação e gostos (DE PÁDUA SERAFIM, 2009)

É impossível identificar quem vai cometer a violência sexual, assim como também é impossível identificar quem vai ser violentado, já que as vítimas variam entre os violentadores.

Sendo assim, políticas públicas foram criadas para a prevenção e também para o apoio de quem já passou por uma agressão sexual. Destaca-se, portanto, o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual infanto-juvenil, já que a maior parte das vítimas são crianças e adolescentes. Além do Plano nacional, há também as legislações que fazem a proteção legal como a Constituição Federal, o Código Penal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, Ministério Público do Paraná, 2013)

O Plano Nacional de Enfrentamento é uma parceria com o Governo Federal. Está disponível na maioria das cidades e tem apontamento para a criação, fortalecimento e implementação de métodos que previnam que a Violência sexual seja disseminada entre a sociedade e também para que seja uma forma de incentivo para que as vítimas relatem seus casos e providências sejam tomadas.

O trabalho desenvolvido se dá da seguinte forma, segundo Rocha, Lemos e Lírio (2011):

a) Análise da Situação, em que se pauta por conhecer o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes em todo o país; identificando as causas, os fatores de vulnerabilidade e a modalidade da violência sexual no contexto do cenário social, cultural e socioeconômico. Em que pese são realizadas pesquisas quantitativas e qualitativas sobre exploração comercial e histórico de abuso sexual familiar e extrafamiliar.

b) Defesa e Responsabilização: Preza por buscar atualizar a legislação sobre crimes sexuais, fazendo as mudanças necessárias no Código Penal. Compromete-se com projetos de lei voltados à temática.

c) Atendimento: Busca garantir proteção integral e prioridade absoluta a crianças e adolescentes em situação de violência sexual com o atendimento multiprofissional voltado à vítima e a família.

d) Prevenção: Visa educar crianças e adolescentes sobre seus direitos e assegurar, assim, ações preventivas de violência sexual, possibilitando que crianças e adolescentes sejam apoiados e protegidos com ações educativas com vista à autodefesa, à conscientização e à valorização de suas etapas de crescimento.

e) Protagonismo Infanto-juvenil: Pauta-se por promover a participação ativa de crianças e adolescentes em todas as instâncias de discussão, mobilização e definição de ações em defesa de seus direitos e comprometê-los com o monitoramento da execução do Plano Nacional.

f) Monitoramento e Avaliação: Visa a implementação das ações do Plano Nacional. Nesse diapasão, criou-se o Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

Desse modo, quanto mais a criança e o adolescente adquirirem no âmbito escolar conhecimento sobre a legislação e políticas públicas voltadas à temática, mais eles estarão preparados para enfrentar essa realidade.

4.4. Intolerância não, Escola é lugar de respeito

Basear a intolerância em preconceitos em relação à raça, cor, religião, orientação sexual, entre outros, em um país cuja diversidade cultural é tão notória, e sendo esta pluralidade uma das principais características do povo brasileiro, parece algo difícil de conceber. Entretanto, é um problema que assola a sociedade brasileira.

É comum associar o termo “intolerância” a preconceito, ignorância e falta de empatia. Com razão, pois a intolerância conceitua-se na “atividade mental caracterizada pela falta de habilidade ou ânimo de reconhecer e respeitar diferenças em crenças e opiniões” (INTOLERÂNCIA, 2019). Assim leva o indivíduo a ser intolerante a qualquer tipo de diferença, ideia ou pessoa, a qualquer momento, sem nenhuma limitação.

Em consequência, o preconceito é uma disposição interior do indivíduo que é fundada por conceitos pré-estabelecidos. Isso pode impedir uma reflexão concreta a respeito da relação a ser mantida com uma pessoa que possui características diferentes da opinião formada de forma prematura e antecipada.

Atrelada ao preconceito, que se exterioriza de diversas formas, temos a ignorância, que se refere à falta de conhecimento (IGNORÂNCIA, 2019). Em definição simplória, traduz-se no

estado de quem não está consciente da existência ou ocorrência de algum fato, ou que não tenha conhecimento sobre certa cultura, simplesmente por falta experiência ou estudo. Outro importante motivador da intolerância é a falta de empatia.

A empatia é a “disposição psicológica para sentir o que sente outra pessoa, colocando-se na mesma situação vivenciada por ela, e se dispor a compreender sentimentos e emoções buscando experimentar, de forma racional, o que sente o outro indivíduo” (EMPATIA, 2019). Conectada ao altruísmo – interesse e amor pelo próximo -, a empatia leva as pessoas a ajudarem umas às outras. Se o indivíduo tem a capacidade de colocar-se no lugar do outro, sentir sua dor e sofrimento, este pode agir com disposição a ajudar ao próximo.

Os termos acima citados atuam como impulsores para manifestações de caráter intolerante e discriminatório, que evoluem até constituir um injusto penal. Significa dizer que geram o ânimo que configura a conduta típica e ilícita, passíveis de punição, de acordo com a legislação pátria. A Constituição Federal de 1988, ligada a textos de Convenções e Tratados Internacionais de Direitos Humanos, garante o tratamento igualitário entre todos.

Em seu artigo 3º, inciso IV, a Constituição Federal traz como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil, o seguinte “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: (...) IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2019).

No artigo 4º, inciso VIII, destaca, pelo Princípio das Relações Internacionais, o repúdio ao racismo que, por exemplo, é algo que vemos com bastante frequência, que deve ser amplamente combatido, e é decorrente da intolerância.

Entretanto, apesar de garantias constitucionais e de Direitos Humanos, a escola que deveria ser um ambiente democrático para aprendizado e interações positivas, tem se apresentado como um ambiente vulnerável para a intolerância.

A Declaração Universal de Direitos Humanos dispõe “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948). Declarações como “antes ele, do que eu” e “cada um por si, nenhum por todos”, transparecem a ausência de empatia, solidariedade e respeito.

Para combater a intolerância nas escolas é necessário estar atento à origem deste problema, que surge, principalmente, por não se respeitar diferenças e, inclusive não aceitar que pessoas com características e ideias diferentes possam fazer parte de um mesmo grupo.

É certo que a intolerância provoca a discriminação, o preconceito, o desrespeito, a humilhação, entre outras ações prejudiciais às relações em sociedade. Isso caminha contra as

garantias constitucionais individuais, especialmente a liberdade e igualdade, conforme prega o artigo 5º da Constituição Federal, que versa que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza e enfatiza a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 2019).

É preciso, portanto, superar a barreira do desconhecimento dos direitos, pois a ignorância dá vazão ao preconceito, que por sua vez, alimenta o orgulho e o egoísmo, criando situações para o surgimento da intolerância.

Entre as situações promovidas pela intolerância, ganha destaque a Intolerância Religiosa, que é considerada crime de ódio e fere a dignidade da pessoa humana. Vejamos o artigo 18º da Declaração Universal de Direitos Humanos:

Art. 18.º Todas as pessoas têm direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de credo, assim como a liberdade de manifestar a sua religião ou credo, sozinho ou em comunidade com outros, quer em público ou em privado, através do ensino, prática, culto e rituais (ONU, 1948).

A liberdade religiosa é um direito fundamental, consagrado na Constituição, bem como em Tratados Internacionais de Direitos humanos, que deve ser respeitado. Pois sem a harmonia entre as diversas religiões, impossível se torna a concepção de paz social.

Além disso, são considerados passíveis de penalização, crimes resultantes de discriminação ou preconceito, conforme dispõe a Lei nº 7.716/1989:

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.
(...) Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.

A intolerância produz muitos efeitos, que são retratados por diversas formas de discriminação e preconceitos relacionados à raça, cor, sexo, idade, entre outras. Devem ser enquadradas pelo termo “qualquer tipo de discriminação”, como a homofobia, essencialmente, sendo também crime de ódio, e passível de punição.

Respeitar as diferenças em todos os setores é promover o bem e a fraternidade, e saber que são as diferenças que impulsionam o progresso. Afinal, não há sociedade sem diversidade. Diante da ampla diversidade racial e cultural do Brasil, é fundamental o comprometimento da escola em promover diálogos e medidas que inibam a intolerância e difundam o respeito às diferenças.

No âmbito educacional, a intolerância provoca a discriminação, o que prejudica a

inclusão social e a infância solidária, podendo promover cenários de Bullying. Respeitar o próximo contribui, por sua vez, para com um crescimento responsável, já que viver em sociedade é viver em constante interações de ideias e ideais. Desse modo, expressões de intolerância, embora cada vez mais frequentes, acarretam imensurável prejuízo ao objetivo geral que é uma sociedade igualitária.

Em suma, através da educação é possível afastar ações discriminatórias. E, as escolas têm um papel essencial no combate à intolerância, pois além de difundir conhecimento, prepara os indivíduos para a sociedade, através de ações que promovam a valorização da diversidade.

5. Considerações Finais

O projeto aqui relatado reflete a real preocupação e ao mesmo tempo a contribuição efetiva dos envolvidos para com as crianças e adolescentes estudantes das escolas públicas do Distrito Federal. Conclui-se que a disseminação do conhecimento representa um fundamental método de prevenção e, ao mesmo tempo, estratégia de enfrentamento à realidade social vivida por aqueles que ainda estão em fase de desenvolvimento.

“O Direito é todo Nosso” traduz-se como a representação, compilação e aprendizagem prática do conhecimento adquirido por estudantes do curso de Direito que decidiram desde já contribuir com uma sociedade mais democrática e participativa.

Ensinar sobre os direitos, deveres, dialogar e conscientizar sobre intolerância e abusos e informar sobre órgãos competentes de auxílio, também representam a conquista desse projeto.

Esse trabalho continuará sendo uma ferramenta de desenvolvimento de potencialidades tanto para os que promovem quanto para os que são beneficiados por ele. Pois uma das principais conclusões é a que as crianças e adolescentes passam por um processo de desenvolvimento de maior participação social e política na sociedade.

6.Referências

ALENCAR, Roldan. **Norma x lei: você sabe a diferença?**. Disponível em: <<http://coisasdeconcurseiro.blogspot.com/2015/02/norma-x-lei-vocesabediferenca.html>>. Acesso em 28 agost. de 2019.

ALVARENGA, Rúbia Zanotelli de. **Conceito - Objetivo - Diferença entre Direitos Humanos e Direitos Fundamentais**. Disponível em: http://www.lex.com.br/doutrina_27021556_CONCEITO__OBJETIVO__DIFERENCA_ENTRE_DIREITOS_HUMANOS_E_DIREITOS_FUNDAMENTAIS.aspx. Acesso em 28 de agosto de 2019.

Assembleia Geral da ONU. (1948). **"Declaração Universal dos Direitos Humanos"** (217 [III] A). Paris. Declaração Universal de Direitos Humanos.

BASTOS, Athena. **Direitos e garantias fundamentais: o que são e quais as particularidades?** Disponível em: <<https://blog.sajadv.com.br/direitos-e-garantias-fundamentais/>>. Acesso em 28 de agost. de 2019.

BRASIL. (1990). **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069compilado.htm>. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Ministério Público do Paraná. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-1632.html>> Acesso em: 26 de out. de 2019.

BARROSO, Luís Roberto. Curso de direito constitucional contemporâneo; **os fundamentos constitucionais e a constituição do novo modelo**. São Paulo: Saraiva. 2009.

CASTRO, Rafaelle Monteiro de. **Crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos no Brasil Pós-ECA: o Conselho Tutelar e a Rede de proteção**. Tese de Doutorado (2018). Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/36211/36211.PDF> . Acesso em 26 out. 2019.

DIREITO CONSTITUCIONAL. **Princípios Constitucionais**. Disponível em: <<http://principios-constitucionais.info/direito-constitucional.html>> . Acesso em 28 de agost. de 2019.

DE PÁDUA SERAFIM, Antonio et al. **Perfil psicológico e comportamental de agressores sexuais de crianças**. Archives of Clinical Psychiatry, v. 36, n. 3, p. 101-111, 2009.

EMPATIA. Significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/empatia/>. Acesso em 26 de setembro de 2019.

GARCIA, Gustavo Filipe. **O papel fundamental da Lei na Democracia**. Disponível em: <<http://genjuridico.com.br/2015/05/22/o-papel-fundamental-da-lei-na-democracia/>>. Acesso em: 28 de agost. de 2019.

GAZETA, Bruna Alves; NASCIMENTO, Daiana Cristina do; LIMA, Maria José de Oliveira. **O cenário da infância e adolescência pós-estatuto da criança e do adolescente**. Moitará: Revista de Serviço Social da Unigranrio. Volume 1, n. 2, 2018.

IGNORÂNCIA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ignor%C3%A2ncia&oldid=56303697>>. Acesso em: 26 set. 2019.

INTOLERÂNCIA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Intoler%C3%A2ncia&oldid=55316120>>. Acesso em: 26 de setembro 2019.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 13ª ed. São Paulo: Saraiva. 2009.

LOWENKRON, Laura. **Abuso sexual infantil, exploração sexual de crianças, pedofilia:**

diferentes nomes, diferentes problemas?. Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana, n. 5, p. 9-29, 2010.

oOIVEIRA, Heloisa Helena. **Criança e adolescente são prioridade na Constituição brasileira.** Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/opiniaocolumnas/crianca-e-adolescente-e-prioridade-na-constituicao-brasileira>>. Acesso em: 28 de agost. de 2019.

ROCHA, Simone Maria. **A Criança como Sujeito de Direito.** Revista do Fórum Internacional de Ideias Volume 4, n. 1. Disponível em: <<https://periodicos.ufop.br/index.php/revii/article/download>>. Acesso em: 26 out. 2019.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da; LEMOS, Flávia Cristina; LIRIO, Flávio Corsini. **Enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil:** políticas públicas e o papel da escola. Cadernos de Educação, v. 38, p. 259-87, 2011.

UNICEF, 2015. **Estatuto da criança e do adolescente-Avanços e desafios para a infância e adolescência no Brasil** – Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/pt/ECA25anosUNICEF.pdf>>. Acesso em 22 out. 2019.

VENOSA, Silvio de Salvo. **Sanção Premial.** Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI298207,81042-Sancao+premia>>. Acesso em: 28 de agost. de 2019.

HIGIENE, SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO – UMA PROPOSTA EXTENSIONISTA ENTRE O CENTRO UNIVERSITÁRIO E AS EMPRESAS DA REGIÃO DO ENTORNO SUL DO DISTRITO FEDERAL

Davi Queiroz da Silva. UNIDESC¹

Carla de Fátima Nascimento Queiroz de Paula. UNIDESC²
Agência Financiadora: UNIDESC – NEXT/PIBEX.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar vivências de extensão do projeto denominado “Higiene, saúde e segurança no trabalho – uma proposta extensionista entre o Centro Universitário e as empresas da região do entorno sul do Distrito Federal”. A interação entre aluno-sociedade-escola alimenta o anseio entre a teoria e a prática na solução de problemas corriqueiros. A partir deste contexto, deseja-se observar o crescimento dos alunos atuando na comunidade com um tema tão relevante como é a segurança nos ambientes de trabalho. A expectativa do projeto é de conciliar a vivência prática com a teoria adquirida, de forma que os acadêmicos voluntários do projeto possam contribuir com a comunidade através da elaboração de uma cartilha técnica sobre saúde e segurança no trabalho. Essa cartilha será entregue às empresas participantes do projeto.

Palavras-chave: saúde; segurança; ambiente de trabalho.

1. Introdução

A saúde e a segurança no trabalho são elementos fundamentais quando a finalidade é manter um ambiente de trabalho saudável e produtivo. Essas questões estão diretamente ligadas à valorização dos recursos humanos como primordial para o sucesso de qualquer organização. A disseminação de informações sobre a prevenção de acidentes e doenças do trabalho deve ser considerada, nesse contexto, como decisiva e essencial no momento atual.

O trabalho de conscientização dentro das empresas é de extrema importância, uma vez que permite que haja cada vez mais trabalhadores e empresários conscientes da importância da saúde e segurança do trabalho. Considerando sua grande responsabilidade social, é indispensável que as empresas se preocupem com a promoção de iniciativas que possibilitem a redução de problemas tão graves (RAMAZZINI, 2016).

Diante de tal realidade e observando a carência e o interesse das empresas da região no que diz respeito a questões de higiene, saúde e segurança no trabalho, há a necessidade de se criar uma parceria entre universidade-empresa para o desenvolvimento de ações conjuntas que

¹ Aluno do curso de Engenharia Civil do Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste UNIDESC. daviqueirozsilva2017@icloud.com

² Mestre em Gestão do Trabalho pela Universidade Santa Úrsula e professora no Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste UNIDESC. carla.queiroz@unidesc.edu.br

visem melhorias para o setor produtivo, bem como um estímulo maior às atividades, em empresas, dos estudantes de graduação. Para tentar suprir tais necessidades, foi desenvolvido o presente projeto de extensão que tem por objetivo: desenvolver uma conscientização dos empresários, empregados e comunidade universitária, a respeito da importância de alguns fatores ligados à saúde e à segurança do trabalho.

2. Justificativa

Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), cerca de 2,3 milhões de pessoas morrem e 300 milhões ficam feridas todos os anos no mundo por causa de acidentes de trabalho. A cada 5 minutos 20 pessoas morrem. Por causa dos dados alarmantes, cada vez mais órgãos e empresas — públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos — empenham-se para garantir que técnicas de segurança do trabalho sejam implantadas. Além da redução de acidentes, outros benefícios podem ser alcançados a partir disso (KRUG, 2002).

Investir em procedimentos e normas de segurança são exigências estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) para evitar acidentes. Porém há um elemento fundamental para que tudo funcione: o papel de colaborador com a segurança do trabalho. Um ambiente de trabalho saudável e seguro é a garantia de uma equipe motivada, qualidade da imagem e produtividade para a empresa. Oferecer bem-estar e segurança aos colaboradores não é papel exclusivo do empregador. Cada colaborador é responsável pela segurança de toda a empresa, através das atitudes colocadas em prática durante o exercício de suas funções (GLINA, 2010; RAMAZZINI, 2016).

Toda instituição possui regulamentos próprios que amenizam os riscos e evitam acidentes de trabalho. Essas regras devem ser seguidas diariamente. Porém o trabalho de manutenção da segurança nos ambientes ocupacionais é também um trabalho individual e ocorre através do papel do colaborador de forma ativa, trabalhando na conscientização de que ele é o responsável pela segurança dele e conseqüentemente de todos (RAMAZZINI, 2016).

Para Santos *et al* (2004), de nada adianta ter planos no papel se eles não forem colocados em prática. Na execução das atividades, são os trabalhadores que estão diariamente expostos aos riscos e devem tomar as precauções necessárias para evitar acidentes. Excesso de confiança, negligência, imprudência e imperícia estão entre as maiores causas de acidentes.

É por isso que promover a segurança do trabalho continuamente entre os funcionários é tão importante e deve ser um dos objetivos da empresa. Divulgar informações, fiscalizar o cumprimento das normas e oferecer treinamentos são algumas formas de fazer isso.

Neste sentido e considerando que algumas empresas da região do entorno sul do Distrito Federal necessitam dessa orientação, é que esse projeto se faz necessário, visando ao mesmo tempo levar informação à sociedade e proporcionar aos nossos alunos um momento de prática e relacionamento com o mercado de trabalho.

Este projeto tem como objetivo geral conscientizar empregados e empregadores, sobre a importância da Saúde e Segurança no trabalho. Traz como desdobramentos os objetivos específicos de promover reflexões acerca do desenvolvimento do trabalho seguro nas empresas circunvizinhas ao UNIDESC por meio de palestras educativas; capacitar os voluntários do projeto para serem multiplicadores junto às empresas e disseminar a cultura da segurança no ambiente de trabalho; proporcionar a melhoria significativa da qualidade de vida dos trabalhadores desenvolvendo o espírito responsável e consciente; elaborar cartilhas educativas sobre segurança no trabalho, para distribuição junto à comunidade local.

3. Referencial Teórico

3.1. Concepções sobre Segurança no Trabalho

De acordo com os estudos de Michel (2001), no Brasil a preocupação com a Segurança do Trabalho ganhou ênfase a partir de 1970, quando o país passou a ser recordista mundial em número de acidentes, decorrentes das más condições do trabalho e da ausência de uma política preventiva eficiente. Esse contexto contribuiu para que trabalhadores, empresários e governo passassem a reunir esforços para reverter tal quadro adverso.

Segundo Fonseca (2007), a busca constante pelo aprimoramento das técnicas de trabalho, visando à redução dos custos e maior lucro para as empresas, tem como consequência o aumento no índice de acidentes de trabalho. Quando o objetivo é a lucratividade em detrimento ao bem-estar do trabalhador, a saúde e a integridade física deste tendem a ficar em segundo plano, podendo ocasionar perdas de ordem econômica, social e familiar, além do risco de morte. O autor lembra ainda que outro fator importante se refere ao baixo grau de instrução de seus colaboradores, o que contribui para elevados índices de acidente de trabalho nas empresas em geral.

O processo de conscientização e treinamento para a correta utilização dos Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) torna-se uma árdua tarefa e assim, situações evitáveis podem gerar acidentes (GARCIA, 2003). De acordo com Pacheco Jr. (2000), a política de segurança, medicina e saúde ocupacional deve estar presente nas organizações e empresas. A responsabilidade, por sua vez, distribuída em todos os níveis e incorporada a toda sua hierarquia.

Villas Boas (2002) lembra que, o tema segurança no trabalho ainda enfrenta um grande desafio que é o de lidar com a cultura e a subcultura nas empresas, já que são relativas a certos locais, bem como de certas atividades profissionais. É comum ouvir que determinada profissão possui certa característica, ou ainda que de um a região para outra do país o trabalhador se comporta de diferentes formas.

A abertura de mercado, a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a Lei de Licitações nº 8.666/93 e o surgimento das normas regulamentadoras (NR's), introduziram mudanças significativas para a formação de um novo cenário. Para Araújo e Garcia (2009), deve-se buscar o total conhecimento dos perigos e riscos existentes em seus ambientes de trabalho, estabelecendo uma sistemática que permita a criação de um inventário destes, contemplando a avaliação dos riscos envolvidos, devendo ser proativo e ter como objetivo garantir que todos os perigos atuais e futuros sejam identificados e tratados adequadamente. O surgimento das Normas Regulamentadoras foi determinante para, a mudança na atitude das empresas brasileiras, mesmo que ainda haja certa resistência de muitas organizações em seguir suas determinações, por achar que é um gasto desnecessário. Porque não está se pensando a longo prazo, uma vez que o custo com acidente é muito mais oneroso (FONSECA, 2007).

Com a globalização e novas exigências do mercado, a segurança no trabalho ganhou destaque e tornou-se fundamental para o surgimento de uma nova realidade para as empresas. A busca pela compreensão desse novo contexto propicia novas formas de decifrar o objetivo e as dificuldades das empresas que desejam permanecer num mercado competitivo e cooperativo, que tem como princípios a sustentabilidade econômica, social e ambiental, sendo a segurança do trabalho um importante pilar desta realidade mundial.

4. Metodologia das atividades oferecidas

As atividades foram planejadas em módulos para melhor atender a proposta do projeto, e compreende as seguintes fases:

A primeira fase do projeto é a captação de alunos dos cursos de Engenharia Civil, Administração e Gestão de Recursos Humanos para tornarem-se voluntários. Espera-se captar 10 alunos voluntários. Após essa fase, os alunos farão o mapeamento e cadastro das empresas interessadas em participar do projeto. A primeira etapa da abordagem foi durante a III Feira de Negócios onde foram captados os primeiros interessados no projeto. Além desse momento, os voluntários apresentaram o projeto para empresas da região que solicitam ações sociais em parceria com o UNIDESC.

Após conhecer as empresas interessadas no projeto, será realizada uma visita técnica nas dependências da empresa para elaborar o conteúdo das palestras de acordo com a realidade de cada empresa, onde os voluntários elaboraram cartilhas educativas, de acordo com a legislação vigente e competente, para cada empresa. As ações nas empresas serão realizadas por meio de palestras e rodas de conversa com os gestores e colaboradores, levando temas relacionados às práticas das empresas, embasados nas prerrogativas das Normas Regulamentadoras.

Ao final de cada palestra, será entregue material educativo distribuído e compartilhado com os colaboradores da empresa.

Para isso será utilizado o seguinte cronograma: que cumprirá duas fases, para contemplar o período de 12 meses do projeto. A seguir o planejamento das ações:

1ª fase: AGO/SET/OUT 2019	A escolha dos voluntários do projeto acontecerá em duas etapas, visando ampliar o número de alunos participantes bem como.
2ª fase: FEV/MAR/ABR 2020	A primeira fase da captação contou com a participação dos alunos do 2º semestre de Administração. São 5 voluntários.
1ª fase: SET a DEZ 2019	Identificação das Empresas interessadas em participar do projeto.
2ª fase: MAR a JUL 2020	Já foram entrevistadas 17 empresas para participar do projeto, 03 empresas convidaram o projeto para participar da SIPAT.
1ª fase: 2º quinzena de outubro e 1º quinzena de novembro	Visita às empresas para conhecer as suas particularidades e necessidades.
2ª fase: 2º quinzena de maio e 1º quinzena de junho	
1ª fase: SET/OUT 2019	Capacitação dos Voluntários para elaborar material didático específico para cada empresa, observando sempre o preconizado pela legislação.
2ª fase: MAR/ABR 2020	
1ª fase: NOV e DEZ 2019	Realização das palestras nas empresas

2ª fase: JUN e JUL 2020	
-------------------------	--

5. Considerações Finais

Os procedimentos ligados à saúde e à segurança no ambiente de trabalho são uma questão altamente relevante quando o objetivo é preservar a vida humana, considerando o elevado número de acidentes, doenças e óbitos em razão das atividades do trabalho. Partindo dessa premissa, espera-se que este projeto possa contribuir para com a orientação e disseminação das orientações no campo do trabalho.

O projeto busca atender as particularidades e deficiências das empresas quanto às informações necessárias para a realização de melhorias da segurança no trabalho, tornando-se assim, mais um importante meio de disseminação de conhecimentos sobre o tema. Espera-se que tal iniciativa venha a despertar o interesse da sociedade, empresários e alunos para o desenvolvimento de trabalhos mais seguros primando sempre pela vida.

6. Referências

- ARAUJO, Luis Cesar G. de; GARCIA, Adriana Amadeu. **Gestão de Pessoas: Estratégias e Integração Organizacional**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- DUARTE, E.F. **Programa cinco minutos diários de segurança, saúde ocupacional e meio ambiente**. Belo Horizonte: Ergo, 1999.
- FONSECA, Eduardo Diniz. **Inovação e Acidentes na Construção Civil, Novas Tecnologias Construtivas e Ruptura dos Saberes de Prudência**. 2007. 140 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em <<http://www.dep.ufmg.br/pos/defesas/diss168.pdf>>. Acessado em: 20 out. 2019.
- GLINA, D. **Modelos teóricos de estresse e estresse no trabalho e repercussões na saúde do trabalhador**. In: Glina, D.; Rocha, L. E. (Org.). *Saúde mental no trabalho: da teoria à prática*. São Paulo: Roca, 2010.
- KRUG, Etienne G. et al. **Relatório Mundial sobre violência e saúde**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2002. 380 p. Disponível em: <<https://www.opas.org.br/wp-content/uploads/2015/09/relatorio-mundial-violenciasaude>>.
- MICHEL, Oswaldo. **Acidentes do Trabalho e Doenças Ocupacionais**. São Paulo: Editora LTr, 2001.
- OLIVEIRA, João Cândido de. **Segurança e saúde no trabalho: uma questão mal compreendida. São Paulo em Perspectiva, [s.l.], v. 17, n. 2, p.03-12, jun. 2003**. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-88392003000200002>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392003000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 out. 2019.
- pdf>. Acesso em: 15 Jun. 2019.
- RAMAZZINI, Bernardino. **As doenças dos trabalhadores**. – 4. ed. – São Paulo: Fundacentro, 2016.
- SANTOS, Alcinéa Meigikos dos Anjos. In: **Introdução à higiene ocupacional**. São Paulo: Fundacentro, 2004.

AValiação DO PH DO FLUIDO RUMINAL DE VACAS LEITEIRAS E A RELAÇÃO COM A PRODUTIVIDADE EM PROPRIEDADES DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO.

Felipe da Silva Vieira¹

Mirna Ribeiro Porto²

Agência financiadora: Programa Institucional de Bolsas – PIBEX- ICESP

Resumo

A acidose ruminal possui relação direta com a diminuição da produção leiteira e, conseqüentemente, também com as alterações físico-químicas do produto final, resultando em uma desvalorização do produto e em perda econômica para o produtor. O pH ruminal possui relação direta com os produtos da fermentação e com a taxa de crescimento dos microrganismos do rúmen. Esse equilíbrio do pH está ligado diretamente com a produção de saliva, que possui uma alta capacidade tamponante, além da mucosa da parede do rúmen, que absorve os ácidos graxos voláteis (produtos da fermentação ruminal). A acidose ruminal em seu quadro agudo (clínico) é definida pelo nível do pH ruminal entre 5,0 e 5,2; já no quadro subagudo (subclínico), o pH encontra-se entre 5,2 e 5,6. Com a análise do fluido é possível fazer um comparativo com a quantidade de leite produzido pelas vacas, podendo verificar as formas de manejo alimentar e ambientais a que esses animais são submetidos. Esse trabalho, de desdobramento de projeto de extensão, possui como principal objetivo, a análise do fluido ruminal de vacas leiteiras e a comparação com a capacidade de produção de leite no período analisado. Em cada propriedade selecionada, foram utilizados oito animais que estavam em lactação. Foi utilizada sonda orogástrica para a coleta do fluido ruminal. Após a coleta, foi verificado o pH desse fluido através da utilização de pHmetro e de fitas de pH. Vacas de alta produção ou que possuam um bom potencial produtivo devem apresentar uma média de pH entre 6,0 e 6,5. Valores superiores ou inferiores a esse valor de referência indicaram algum tipo de doença metabólica, sendo necessário analisar também a situação no momento da coleta como, por exemplo, grande quantidade de saliva que pode deixar a amostra mais básica, aumentando o pH.

Palavras-chave: PH do fluido ruminal; vacas leiteiras; produtividade leiteira.

1. Introdução

As vacas que se encontram em início de lactação, principalmente as de alta produção - que não conseguem consumir a quantidade necessária de energia para manter o balanço energético em equilíbrio (LOPEZ, *et al.*, 2004) - começam a utilizar outras fontes de energia, principalmente as reservas corporais de gordura, o que resulta em perda de peso e diminuição da produção. Nesses casos, pode-se suplementar a dieta com grãos, aumentando o aporte energético. Porém, a utilização de suplementos de forma desregrada pode causar várias

¹ Estudante de Medicina Veterinária – felipe140614@yahoo.com.br

² Professora do Curso Medicina Veterinária. Orientadora do Projeto.

alterações metabólicas, dentre elas, a acidose (HOOVER e STOKES, 1991).

A acidose ruminal é uma doença metabólica, de caráter agudo ou crônico, que se desenvolve devido à ingestão de grande quantidade de alimentos ricos em carboidratos, ou quando não tenha ocorrido uma prévia adaptação a esses alimentos que facilmente são fermentados no rúmen, produzindo quantidades altas de ácido láctico (ORTOLANI, 2003). Tal alteração é identificada facilmente em vacas leiteiras de alta performance.

A utilização de alimentos concentrados se faz necessária para que haja um aumento na produção, principalmente para animais de elite, e também no período das águas quando não se têm plantas forrageiras em grande quantidade ou de boa qualidade. A alimentação baseada somente no fornecimento de volumoso (o que ocorre na produção extensiva a pasto) e com pouca ou nenhuma suplementação é um fator que está ligado à baixa produtividade, devido à pequena concentração de nutrientes e pela taxa de degradação do alimento (JUNG e ALLEN, 1995).

Os quadros de acidose ruminal possuem relação direta com a diminuição na produção leiteira e, conseqüentemente, com as alterações físico-químicas do produto final, resultando em uma desvalorização do produto e em perda econômica para o produtor. Segundo STONE (2004), a acidose ruminal em seu quadro agudo (clínico) é definida pelo nível do pH ruminal entre 5,0 e 5,2; já no quadro subagudo (subclínico), o pH encontra-se entre 5,2 e 5,6. O pH ruminal possui relação direta com os produtos da fermentação e com a taxa de crescimento dos microrganismos do rúmen. Esse equilíbrio do pH está ligado diretamente com a produção de saliva, que possui alta capacidade tamponante, e com a mucosa da parede do rúmen, que absorve os ácidos graxos voláteis (produtos da fermentação ruminal) (VAN SOEST, 1994).

Ao diminuir o pH da flora ruminal, cria-se um ambiente propício para a proliferação de bactérias gram-positivas, tais como *Streptococcus bovis* e *Lactobacillus spp*, que tendem a fazer com que o meio fique mais ácido (GONZALEZ *et al.*, 2004), além que, ao diminuir o pH, as bactérias que colonizam naturalmente o rúmen são desnaturadas, fazendo com que haja um desequilíbrio em toda a fisiologia ruminal.

A alteração do pH ocorre com um aumento dos ácidos propiônico e láctico, reduzindo a concentração de acetato e beta-hidroxibutirato. Ocorrendo alteração na proporção desses substratos, há um aumento da absorção de ácidos graxos que, através da circulação, chegarão às glândulas mamárias, fazendo com que ocorram alterações no metabolismo do animal.

Ao considerarmos a nutrição de uma vaca leiteira, é necessário levarmos em conta a relação entre o volumoso e o concentrado, que deve seguir a proporção de 50/50. Fisiologicamente, o rúmen terá um bom funcionamento se houver uma boa ruminação e

produção de saliva, sendo essa a responsável pelo equilíbrio do pH (tamponamento) e da fermentação. Para que isso ocorra, é necessário que haja uma ingestão maior de matéria seca, resultando em uma boa produção leiteira, mantendo-se níveis normais de gordura no leite quando houver ingestão adequada de volumoso (MUHLBACH, 2003).

A prevenção da acidose ruminal pode ser feita com dietas que não possuam nutrientes ou elementos que favoreçam a produção de ácido lático no rúmen e com um bom manejo alimentar (BERCHIELI *et al.*, 2006). Ao fornecer uma dieta com grande quantidade de matéria seca, é necessário que a forrageira seja de boa qualidade e em fragmentos não tão pequenos, pois podem afetar o processo de ruminação do animal, não produzindo saliva em quantidade suficiente, facilitando a redução do pH ruminal.

Como consequência da acidose ruminal, podemos apontar as alterações dos níveis de gordura do leite e de proteína. O percentual de gordura do leite tende a diminuir devido à grande quantidade de carboidrato e queda do pH ruminal, o que faz com que ocorra a biohidrogenação incompleta dos ácidos graxos poli- insaturados. Já com a proteína, há um aumento no seu percentual, consequência da fermentação ruminal, o que favorece a produção de proteínas bacterianas (BERCHIELI *et al.*, 2006).

1. Justificativa

A acidose ruminal é uma alteração metabólica que pode ser causada pelo manejo alimentar, apresentando seu quadro clínico de forma variável, e que depende da quantidade de concentrado que foi ingerido, além do tamanho das partículas das forrageiras, que afetam diretamente a produção de saliva e, conseqüentemente, o tamponamento (OGILVIE, 2000).

A acidose metabólica afeta principalmente bovinos leiteiros devido ao manejo alimentar e produção intensiva (OGILVIE, 2000). Tal alteração tem influência direta na redução da produção e na queda da qualidade do produto final. Portanto, é necessário fazer uma avaliação do pH do líquido ruminal para se verificar a relação com a produção leiteira e criar medidas corretivas de manejo.

2. Objetivos

- a) comparar a avaliação do pH do líquido ruminal de vacas utilizadas na produção leiteira nas propriedades do Distrito Federal e entorno, utilizando potenciômetro portátil (pHmetro) e tiras de urinálise veterinária;
- b) correlacionar a alteração do pH ruminal ao manejo alimentar na produção leiteira;
- c) fazer levantamento de ambiente, manejo e alimentação que possa ter influência na

alteração da flora ruminal;

- d) verificar se, no período das águas, há uma alteração significativa na alteração do pH e na taxa de produção;
- e) obter dados reais para orientar o produtor de leite na utilização de medidas profiláticas, com intuito de melhor rentabilidade;
- f) promover interação entre o estudante de Ciências Agrárias e o produtor leiteiro, no intuito de elevar o conhecimento técnico de ambos.

3. Materiais e métodos

A ingestão excessiva de grãos é a principal causa da acidose láctica ruminal, decorrente do manejo errôneo, promovendo a sobrecarga ruminal com produção de ácido láctico e destruição de bactérias celulolíticas e protozoários da microbiota do rúmen (LIMA e MARTINS, 2017).

No dia 09 de outubro de 2019, foi feita uma visita à fazenda Canimambo, localizada em Planaltina – DF, para efetuar a coleta do fluido ruminal das vacas. Foi feita a coleta de 8 animais da raça Jersey. Para a coleta foi utilizada uma sonda orofágica e para a medição do pH utilizamos uma fita de pH de duas marcas diferentes (Merck e MN) e de um pHmetro. A tabela 1 apresenta a situação reprodutiva das vacas sondadas e o tempo em que as mesmas se encontravam em lactação.

Tabela 1. Situação reprodutiva das vacas e tempo em lactação

VACA	TEMPO DE LACTAÇÃO	SITUAÇÃO REPRODUTIVA
507	174 dias	Vazia
634	232 dias	Prenha
644	214 dias	Vazia
Aurora	159 dias	Vazia
Betina	37 dias	Recém-parida
Grace	121 dias	Vazia
Joana	168 dias	Vazia
Marília	131 dias	Vazia

Na fazenda, logo após a coleta, foi realizada a medição do fluido por meio de fita Merck. Após a coleta em todas as vacas, o fluido foi levado ao Centro universitário ICESP,

em uma caixa com gelo (para reduzir a taxa de fermentação), para uma nova medição utilizando-se um phmetro e fitas Merck e MN, para verificar se haveria diferença na medição do pH com a fita e o phmetro.

4. Resultados parciais

Ao analisar o fluido, os valores obtidos pelo pHmetro, fora do intervalo de pH de 6,0 a 7,0 (para cima ou para baixo), são considerados como patológicos. Assim, o pH 3,8 a 5,0 indica a acidose aguda; o pH 5,1 a 5, acidose ruminal subaguda; e o pH 7,3 a 8,5, alcalose ruminal. Já pela análise das tiras de urinálise, demonstra-se a coloração de padrão ácido quando comparadas ao padrão de cor fornecido e certificado pelo fabricante.

Após a coleta, foram feitas as análises do fluido através das fitas e do phmetro para comparação e correlação com a quantidade de leite produzido naquele período analisado.

Tabela 2. Análise do fluido ruminal no momento da coleta (fita Merck)

VACA	PH	HORÁRIO DA COLETA
634	9	10:39
Joana	7	10:48
Grace	7	10:52
Aurora	7	10:59
Betina	8	11:04
644	8	11:11
Marília	7	11:26
507	8	11:30

Tabela 3. Comparação na análise do ph do fluido ruminal

VACAS	PH (MERCK FAZENDA)	PH (MERCK FACULDADE)	PH (MN FACULDADE)	PHMETRO
634	9	9	8	5,97
Joana	7	7	7	5,54
Grace	7	7	7	5,44
Aurora	7	7	7	5,62
Betina	8	8	7	5,79
644	8	7	7	5,70
Marília	7	8	8	5,32
507	8	7	7	5,70

No comparativo é possível verificar que, após a medição do pH com as fitas no Centro Universitário Icesp, não houve nenhuma mudança significativa na valoração do pH, não havendo atividade fermentativa que alterasse o pH. Porém, é visível a mudança na valoração do pH na utilização da fita (Merck e MN) quando comparado à utilização do phmetro, havendo uma sensibilidade maior na utilização deste equipamento.

Ao compararmos a produção de leite no dia da coleta no phmetro, verificou-se valores mais ácidos. Isso pode ser devido à alteração de dieta que ocorreu em 06 de outubro, sendo esse período de adaptação à nova dieta. Isso justifica uma diminuição no pH e na quantidade de leite produzido quando comparado com a quantidade produzida quando os animais estavam utilizando a dieta antiga.

Tabela 4. Comparação na produção de leite

VACAS	pHmetro	Litros de leite (Dieta antiga) – 17-09-2019	Litros de leite (Dieta nova)
634	5,97	17,09	11,79
Joana	5,54	16,58	9,61
Grace	5,44	16,18	13,75
Aurora	5,62	17,32	11,94
Betina	5,79	25,44	10,36
644	5,70	16,25	10,38

Marília	5,32	17,25	10,49
507	5,70	18,95	15,47

5. Considerações finais

Os resultados parciais mostram que há relação direta entre o pH ruminal de vacas leiteiras e a quantidade de leite produzido, sendo que essa alteração tem relação com a dieta fornecida aos animais.

6.Referências

- BERCHIELLI, T.T.; PIRES, A.V; OLIVEIRA, S.G. **Nutrição de ruminantes**. Jaboticabal: Funep, p.461-474, 2006.
- HOOVER, W.H.; STOKES, S.R. **Balancing carbohydrates and proteins for optimum rumen microbial yield**. J. Dairy Sci., v.74, p.3630-3644, 1991.
- JUNG, H.G.; ALLEN, M.S. **Characteristics of plant cell walls affecting intake and digestibility of forage by ruminants**. J. Anim. Sci., v.73, p.2774-2790, 1995.
- LOPEZ, S. E.; LÓPEZ, J.; STUMPF JUNIOR, W. **Parâmetros séricos de vacas leiteiras na fase inicial de lactação, suplementadas com diferentes fontes de gordura**. Assoc. Latinoam. Prod. Anim., v.12, p.96- 102, 2004.
- LIMA, C.L.; MARTINS, W. D. C. **Acidose láctica ruminal em bovinos: aspectos clínicos, métodos diagnósticos e terapias de tratamento**. II Simpósio de Produção Sustentável e Saúde Animal da Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevCiVet/article/download/37138/pdf. 2017.
- OGILVIE, T.H. **Medicina Interna de Grandes Animais**. São Paulo: Artmed, p. 61-96, 2000.
- ORTOLANI, E.L. 2003. **Diagnóstico e tratamento de alterações acido-básicas em ruminantes**. Pags.17-29 em: GONZALEZ, F.H.D.; CAMPOS, R (eds.), Simpósio de Patologia Clínica Veterinária da Região Sul do Brasil. 1. Anais... Grafica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- STONE, W. C. **Nutritional approaches to minimize sub-acute ruminal acidosis and laminitis in dairy cattle**. *Journal of dairy Science*, v.87 (E. Suppl.): p. 13-26, 2004.
- VAN SOEST, P.J. **Nutritional ecology of the ruminant**. 2.ed. Ithaca: Constock Publishing, 1994. 476p

CRIAÇÃO AGROECOLÓGICA DE FRANGOS CAIPIRA E GALINHAS POEDEIRAS EM AVIÁRIOS MÓVEIS EM REGIÕES DE BAIXA RENDA DO DISTRITO FEDERAL

Luiz Gustavo de Souza Melo¹
Rafael Silva Gomes²
Centro Universitário ICESP
Agência Financiadora: Bolsa Faex-1/2019

Resumo

Muito tem se estudado sobre formas sustentáveis de criação de animais, principalmente aqueles destinados para a produção de proteína animal, baseando-se sempre no princípio da produtividade, facilidade de manejo e criação e bem-estar animal. Nesse sentido, a criação de aves em aviários móveis proporciona aos animais um ambiente enriquecido, com mais espaço onde podem expressar seu comportamento natural. Com isso, terão conforto e bem-estar. O sistema é adequado para pequenas propriedades rurais ou residências com quintal, embora possa ser empregado também em maior escala. É, portanto, uma forma de criar aves e produzir carne e ovos em pequeno espaço, atendendo ao mesmo tempo às exigências fisiológicas dos animais. Neste sistema, as aves, além de produzirem carne ou ovos, controlam o desenvolvimento de plantas espontâneas, de pragas e fertilizam o solo. Dessa forma, os aviários podem ser associados com a horticultura e fruticultura e o sistema é ecologicamente correto. Tais aviários podem ser construídos com materiais disponíveis na propriedade e o produtor pode usar sua criatividade na construção. É uma forma de criação de aves que proporciona ao criador uma atividade a mais gerando aumento da renda familiar, além de ser uma fonte de alimentação mais equilibrada e saudável, uma vez que a carne de frango é a proteína animal que mais cresce o consumo em todo o mundo. O objetivo deste trabalho é relatar possibilidades de recriação de um protótipo de aviário móvel flexível, higiênico e funcional e fomentar a sua utilização em residências familiares de baixa renda de regiões distintas do DF, visando à produção própria de carne de aves e ovos a fim de melhorar a renda e a alimentação familiar.

Palavras-chave: aviários móveis; galinhas; sustentabilidade.

1. Introdução

Os Aviários Móveis foram descritos no livro Criação de Galinhas em Sistemas Agroecológicos de autoria de Salles (2005) e são cercados móveis que permitem às aves expressar seus comportamentos naturais e, portanto, proporcionam conforto e bem-estar. Trata-se de um sistema ecologicamente adequado, pois quando os aviários móveis são utilizados em pomares e canteiros de hortas, além de produzirem carne e/ou ovos, as aves fazem o controle biológico de pragas, consomem plantas espontâneas e adubam o solo.

¹ Luiz Gustavo de Souza Melo – e-mail: <lugutomoc@gmail.com>

² Rafael Silva Gomes – e-mail: <rafael.gomes@icesp.edu.br>

O objetivo do trabalho é refletir sobre fomento à utilização da criação agroecológica de frangos caipiras e galinhas poedeiras em aviários móveis, aumentando-se a qualidade nutricional alimentar, beneficiando as famílias de baixa renda do Distrito Federal.

2. Desenvolvimento

A produção de aves criadas em sistemas alternativos tem aumentado e está relacionada com o interesse de consumidores por produtos com características diferenciadas daqueles obtidos de aves criadas em sistemas convencionais. Nesse sentido, a criação de aves para a produção de carne e ovos “tipo caipiras” é um segmento promissor da avicultura (FARIA FILHO, *et al.*, 2013).

O ovo, dentre outros produtos, tem um grande potencial de consumo. Seu fácil acesso à população em termos de preço, além do seu alto valor nutricional, faz deste produto um alimento prontamente disponível, tanto na culinária quanto na indústria de transformação (SANTOS, CARNEIRO & MATOS, 2002 *apud* LOT, *et al* 2005).

No Brasil, a comercialização de galinha caipira ainda não acompanha os índices do comércio do frango industrial, mas é um negócio rentável e promissor. Mesmo porque as projeções para o mercado de galinha e ovo caipira são de aumento na demanda nos próximos anos. Segundo a Associação Brasileira de Avicultura Alternativa, como são produtos nobres, a carne e os ovos caipiras recebem um preço diferenciado no mercado (PORTAL AGROPECUÁRIO, 2019).

As poedeiras coloniais Embrapa 051 são galinhas híbridas, resultantes do cruzamento entre linhas Rhode Island Red e Plymouth Rock Branca, selecionadas na Embrapa Suínos e Aves. Essas galinhas são especializadas para produção de ovos de mesa de casca marrom e, por serem rústicas, adaptam-se bem aos sistemas menos intensivos. Apresenta plumagem marrom intenso, ótima produção de ovos, longevidade e rusticidade. Iniciam postura às 21 semanas e produzem até as 90 semanas de idade, com potencial para produzir 345 ovos por ave alojada durante o ciclo produtivo. O pico de produção de 90% é alcançado às 30 semanas e o peso dos ovos é superior a 56g. Ao final do período produtivo, com peso corporal das aves de cerca de 2,385kg, permite bom aproveitamento para o consumo da carne (EMBRAPA, 2019).

Ainda conforme EMBRAPA, os pequenos produtores rurais de base familiar utilizavam tradicionalmente nas suas criações galinhas de postura de baixo potencial genético e tecnológico. O que levava a uma menor produtividade e maiores custos de produção. Com o desenvolvimento da Poedeira Colonial Embrapa 051, os produtores têm a possibilidade de substituir uma ave de baixa tecnologia por uma genética mais avançada, que proporcione

aumento de produtividade na postura e a agregação de valor pela venda da carcaça para consumo.

Segundo Faria Filho et al. (2013), os aviários móveis (FIG. 1) consistem em cercados móveis, leves, baratos, sem fundo, dotados de comedouros, bebedouros, poleiros e telhado, permitindo o acesso permanente das aves à superfície do solo. Nesse sistema, além de produzir carne e ovos, as aves desempenham papel multifuncional de revolver e fertilizar o solo, manejar plantas espontâneas, fazer o controle biológico de pragas, dentre outros.

É um sistema que se adapta bem à pequena escala, proporciona bem-estar às aves e produz alimentos saudáveis a baixo custo. A criação em aviários móveis se mostra mais racional que a criação ao ar livre, pelo afastamento de predadores, proteção do solo, distribuição de esterco em quantidades certas, facilidade de manejo das aves e poder associar à horticultura e fruticultura.



FIG.1 Vista geral de dois aviários móveis. Fonte: Daniel Emygdio de Faria Filho

No Distrito Federal, somente cinco das 31 regiões administrativas, concentram quase a metade da renda gerada pelas famílias brasileiras. E, das cinco cidades onde a renda de seus moradores é maior, apenas duas são consideradas de alta renda: Brasília e Sudoeste (CORREIO BRAZILIENSE, 2013). “As demais Unidades de Planejamento Territorial – Oeste, Sul, Leste e Norte – situam-se em nível inferior, com renda per capita entre R\$ 798,97 e R\$ 1.057,33. Nestas, a única Região Administrativa que apresenta renda per capita elevada é o Jardim Botânico” (CODEPLAN, 2015, p. 4).

O objetivo deste trabalho, portanto, é fomentar a utilização da criação agroecológica de frangos caipiras e galinhas poedeiras em aviários móveis, aumentando a qualidade nutricional alimentar, beneficiando as famílias de baixa renda.

3. Considerações Finais

A proposta do trabalho é trazer qualidade de vida para as famílias de baixa renda através de uma criação sustentável e rentável de aves de postura e corte, contribuindo também para uma alimentação mais saudável dessas famílias.

Foram realizados a definição e planejamento quanto à elaboração de um protótipo. Capacitação, cadastramento, análise e escolha das famílias. A busca ativa por parceiros em relação à aquisição das aves e materiais destinados à confecção dos aviários móveis bem como orçamentos quanto ao custo destes materiais vem sendo realizados.

Orientação e treinamento utilizando literatura e materiais de cunho didático foram feitos para demonstrar a importância do manejo correto de aves e clareza sobre o objetivo do Projeto à família cadastrada.

Todas as atividades citadas acima estão em processo de desenvolvimento.

4.Referências

CODEPLAN - COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL - **POPULAÇÃO, RENDA E OCUPAÇÃO NAS UNIDADES DE PLANEJAMENTO TERRITORIAL**. Brasília, janeiro de 2015. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/images/ESTUDO%20SOBRE%20UPT%201.pdf> > Acesso em 13 de abr. 2019.

CORREIO BRAZILIENSE, 2013. Disponível em: < https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2013/05/12/interna_cidadesdf,365533/apenas-cinco-das-31-cidades-do-df-concentram-metade-da-renda-das-familias.shtml > Acesso em 13 de abr. 2019.

EMBRAPA, 2019. Disponível em: < <https://www.embrapa.br/suinos-e-aves/busca-de-solucoes-tecnologicas/-/produto-servico/28/ave---embrapa-051> > Acesso em 22 de abr. 2019.

FARIA FILHO, Daniel Emygdio de; VELOSO, Álvaro Luís de Carvalho; MATOS JÚNIOR João Batista; FERNANDES, Vanilza and DIAS, Adélio Nunes. **Criação de aves em aviários móveis**: Instituto de Ciências Agrárias - Universidade Federal de Minas Gerais - Montes Claros – MG. Disponível em: < avisite.com.br/cet/img/aviario_20110510.doc > Acesso em 23 abr. 2019.

LOT, Luiz Rodrigo Teixeira; BROEK Luciano van den; MONTEBELLO Pedro Castello Branco and CARVALHO, Thiago Bernardino de. **Mercado de ovos: panorama do setor e perspectivas**. **XLIII CONGRESSO DA SOBER: “Instituições, Eficiência, Gestão e Contratos no Sistema Agroindustrial”**. **Ribeirão Preto, 24 a 27 de Julho de 2005**. Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural Disponível em: <http://www.sober.org.br/palestra/2/905.pdf>. Acesso em 22 de abr. 2019.

PORTAL AGROPECUÁRIO, 2019. Disponível em: < <https://www.portalagropecuario.com.br/avicultura/mercado-de-galinha-e-ovo-caipira/> > Acesso em 22 de abr. de 2019.

A AGROECOLOGIA SOLIDÁRIA COMO ASPECTO CONCEITUAL DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Marcelo da Silva Marinho¹ - Centro Universitário ICESP

Mariana Fernandes de Amorim Marinho² - UNIDESC

Financiamento: Edital PIBEX-1-2019

Resumo

Nos anos 80, surge no Brasil a Agroecologia Solidária, com base em um leque de experiências associativas organizadas, no campo e na cidade. Nesse período passa-se a expandir o conceito de desenvolvimento sustentável, que além dos fatores social, ambiental e econômico, tem a inserção dos aspectos culturais, tecnológicos e políticos, evidenciados atualmente no meio rural com a Ascensão da produção de alimentos. Os projetos solidários passaram a fazer parte dos cenários urbano e rural. O objetivo deste trabalho foi o de discutir sobre as práticas agroecológicas ocorridas no projeto de produção solidária desenvolvido no Centro Universitário ICESP em Brasília-DF, no dia-a-dia dos voluntários envolvidos nas ações do projeto. Observações foram realizadas no 1º semestre de 2019 através de reuniões com os voluntários do projeto para identificar a evolução no processo de articulação e mobilização das pessoas envolvidas com o conhecimento das diferenças entre as práticas de agricultura convencional e agroecológica. Para isso alunos e professores do Curso de Agronomia participaram das reuniões fornecendo informações aos voluntários. Constatou-se que se desencadeou um debate sobre a legislação por parte das organizações Agroecológicas e foi fortemente pautado a preocupação de que as novas normas poderiam restringir o acesso de pessoas desfavorecidas a esse mercado, excluindo aqueles que não tivessem condições de mobilizar os recursos econômicos necessários para entrar em conformidade com as regulamentações, sendo o fator econômico o grande desafio da Agroecologia em relação aos pilares do Desenvolvimento Sustentável.

Palavras-Chave: desenvolvimento solidário; educação ambiental; agroecologia.

1. Introdução

Com o passar dos anos, algumas perguntas passaram a permeiar o imaginário daqueles que se preocupam com o implacável crescimento demográfico global, de como alimentar uma população mundial crescente, de como superar a pobreza e o desemprego estrutural e de como manter os níveis de produtividade alcançados pela agricultura industrial sem dar continuidade ao uso intensivo de combustíveis fósseis e à deterioração da base biofísica que sustenta os processos produtivos da agricultura. Além dessas questões, tem sido debatido sobre os mecanismos de adaptação dos sistemas agrícolas às já inevitáveis mudanças climáticas globais e como se assegurar a viabilidade da agricultura frente a mercados cada vez mais imprevisíveis,

¹ Graduado em Agronomia. Mestrado em Ciências Florestais. Doutorado em Ecologia pela UnB – Universidade de Brasília. marcelo.silva.marinho@gmail.com

² Graduada em Direito. Pós-Graduada em Inclusão e Desenvolvimento Social pelo Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste – UNIDESC. mari.direito86@gmail.com

competitivos e subordinados aos interesses dos setores industrial e financeiro. Daí surge a Agroecologia, que visa à produção de alimentos com a minimização dos impactos socioambientais da agricultura convencional (MOTA 2004; MOTA 2006).

A Agroecologia é apresentada como um enfoque científico que fornece as diretrizes conceituais e metodológicas para a orientação de processos voltados à refundação da agricultura na Natureza por meio da construção de analogias estruturais e funcionais entre os ecossistemas naturais e agro ecossistemas. Além disso, o enfoque agroecológico visa a intensificação produtiva da agricultura em bases sustentáveis por meio da integração entre os saberes científicos institucionalizados e a sabedoria local de domínio popular (GUZMÁN 2006).

Segundo Gliessman (1997), há algumas evidências empíricas que se multiplicam em todas as regiões do mundo e que comprovam que a perspectiva agroecológica possui vigência histórica ao oferecer respostas consistentes para a saída dessa crise multidimensional vivenciada pelas sociedades contemporâneas.

A construção do movimento agroecológico no Brasil passa por históricas lutas dos movimentos sociais do campo. Toma-se como referência as mobilizações camponesas nas décadas de 1950 e 1960, quando o projeto de rápida industrialização e urbanização impulsionado pelo Estado cobrava alto preço às comunidades rurais. Antes de ser apropriada como bandeira de luta, a Agroecologia já vinha sendo exercitada como prática social por meio de um amplo processo de experimentação que se capilarizou em todas as regiões brasileiras com base na interação entre organizações da agricultura familiar e entidades de assessoria proponentes desse novo enfoque para o desenvolvimento rural (PETERSON, 2007).

Segundo Toledo (2008), a industrialização da agricultura é um processo que tem em vista especialmente os modos empresarial e capitalista de produção agrícola. Ela envolve diversas dimensões, muitas das quais se relacionam com as explicações para a crise atual. A industrialização da agricultura implica uma desconexão – frequentemente extrema – da agricultura com a natureza e com as localidades. Fatores naturais (tais como fertilidade do solo, bom esterco, variedades cuidadosamente selecionadas e raças localmente adaptadas) têm sido progressivamente substituídos por fatores artificiais que se expressam na forma de insumos externos e novos equipamentos tecnológicos. Em vez de ser construída em função do capital ecológico, a produção agrícola se tornou dependente do capital industrial e financeiro. Isso fez com que os custos variáveis se tornassem uma parte relativamente alta e rígida do custo de produção total, assim como reduziu drasticamente o excedente (ou margem) por unidade de produto final (PETERSON 2007).

Com a população mundial crescendo ainda, cerca de 50% antes de se estabilizar,

alcançando perto de 10 bilhões de habitantes por volta de 2050, a pressão sobre o meio ambiente e os recursos naturais, renováveis ou não, ficará insuportável. E, a agroecologia deverá ser vista como uma importante ferramenta de produção agrícola.

Muitos pesquisadores afirmam que sistemas agroquímicos e motomecanizados estão longe de serem os únicos a destruir os solos. Mas, por ocuparem aqueles de melhor qualidade, seus efeitos se fazem sentir de modo mais significativo. O objetivo deste trabalho foi analisar as práticas agroecológicas ocorridas no projeto de produção solidária desenvolvido no Centro Universitário ICESP em Brasília-DF, no dia-a-dia dos voluntários envolvidos nas ações do projeto.

2. Desenvolvimento

2.2. Projetos de voluntariado

Os projetos de produção solidária, sobretudo as hortas comunitárias desenvolvidas atualmente pretendem promover a satisfação e o prazer em ajudar pessoas que realmente precisam, geralmente invisíveis para a sociedade. Pretende-se também incentivar o respeito e colaboração para aqueles que não têm acesso a alimentos de qualidade. O trabalho voluntário pode oferecer benefícios para a vida de quem é ajudado e de quem ajuda. O voluntariado melhora a saúde mental e física, cria novas amizades. É um passatempo. Além de proporcionar prazer, mantém a pessoa ativa, desenvolve suas habilidades e permite adquirir novos conhecimentos. Sabe-se, por senso comum, que produtos orgânicos são mais saudáveis e diversos sites confirmam essa informação. Pois as plantas orgânicas não têm uso de agrotóxicos em sua produção nem em sua conservação, além de durarem mais.

Projetos sociais que desenvolvem “Hortas Comunitárias” integrando a comunidade com Instituições de promoção de educação já são considerados um sucesso em todo o país. Não é raro observar Escolas, Institutos, Faculdades, Centros e Universidades desenvolvendo Hortas comunitárias como estratégia de interação da comunidade com as IES. Através desses projetos, comunidades partícipes recebem benefícios de acesso à informação, interação com o meio ambiente e bem-estar social, além de promover uma conscientização da alimentação saudável a partir de alimentos cultivados em hortas comunitárias que, em um segundo momento, passa a fazer parte do dia-a-dia da comunidade. Dadas as condições socioeconômicas apresentadas por famílias residentes na região e circunvizinha do Centro Universitário ICESP de Brasília-DF, julgou-se pertinente realizar um projeto em que fossem complementadas as condições de alimentação dos participantes, bem como melhorar a qualidade dos hábitos alimentares, promovendo saúde e bem-estar social, que é atualmente o objetivo deste projeto.

3. Projeto Extensionista Produção Solidária

O Projeto extensionista “Produção Solidária”, desenvolvido pelo Curso de Agronomia do Centro Universitário ICESP de Brasília, é uma sucessão de dois outros projetos extensionistas: “Projeto Mãos na Terra” e “Projeto Corrente Viva”, ambos fomentados pela Pró-reitora de extensão do Centro Universitário ICESP nos anos de 2015 a 2016 e 2017 a 2018 respectivamente.

Para tanto, o “Projeto Produção Solidária” deu continuidade a uma horta comunitária localizada na parte dos fundos do estacionamento do centro universitário ICESP implantada em 2015 (ainda quando o projeto se chamava “Mãos na Terra”).

O Projeto “Produção Solidária” traz as práticas Agroecológicas em seu desenvolvimento, situação não evidenciada nos projetos antecessores, o que faz com que as ações sejam pensadas de forma sustentável, desde o planejamento da limpeza de uma área, até o plantio de culturas e formas de colheita. E daí surge a necessidade de se fazer o treinamento com os voluntários do projeto que passaram a receber informações sobre as práticas agroecológicas que podem ser utilizadas no projeto (Figuras 1 e 2).





A Horta comunitária passou a ser uma horta agroecológica, e os voluntários passaram a se interessar pelo tema e a estudar sobre práticas agroecológicas. Passou a ser uma ferramenta de desenvolvimento social para todos os participantes. Os alimentos produzidos continuaram a ser doados, mensalmente, ao Asilo São Vicente de Paula, à creche Mãe Preta e à casa do Vovô (novos parceiros do projeto Produção Solidária).

4. Acesso de Informações agroecológicas aos voluntários

Os participantes do Projeto Produção Solidária passaram a se envolver mais com as atividades realizadas na Horta Comunitária e, como o projeto traz conceitos agroecológicos, os participantes passaram a se interessar pelo tema, e por esse motivo o Curso de Agronomia do Centro Universitário ICESP forneceu informações atualizadas sobre práticas agroecológicas, o que fez com que os voluntários do projeto iniciassem uma argumentação espontânea sobre as vantagens e desvantagens de se trabalhar com práticas agroecológicas ou convencionais (Quadro 1).

TIPO	Preparo do solo	Adubação	Controle de Pragas
Horta Convencional	O solo é bastante revolvido, pois ele é somente o suporte em que a planta vai se desenvolver.	São usados adubos químicos. Esse tipo de adubação é absorvido mais rapidamente pela planta fazendo com que ela se desenvolva mais e em menos tempo. No entanto, com o passar do tempo, essa prática causa danos ao solo.	É feito com produtos químicos. Os agrotóxicos, se usados indiscriminadamente, prejudicam o terreno do plantio, assim como, a saúde do consumidor.
Horta Agroecológica	A terra é levemente revolvida. Todos os elementos presentes no solo são muito importantes para o crescimento de plantas saudáveis.	São utilizados elementos vivos, materiais obtidos da própria natureza, como: esterco de galinha e de gado orgânico, casca de ovo orgânico, adubo verde orgânico feito com leguminosas e outras plantas, composto orgânico preparado com cascas de frutas e verduras orgânicas. O processo de desenvolvimento é mais lento, mas o orgânico permite à planta crescer naturalmente, além de melhorar a qualidade do solo e a plantação se tornar mais resistente.	São utilizados produtos naturais para o controle de pragas e também é feito um controle biológico, onde são utilizados predadores naturais das pragas como joaninhas, por exemplo, que comem as lagartas e outros insetos que destroem as hortaliças.

Além do solo, a água também sofre com os agrotóxicos, sendo imprópria para o consumo. Na agroecologia isso não ocorre, já que são usados produtos naturais e adequados. O solo continua fértil e com melhor qualidade. E a água não sofre nenhum dano.

São vários tipos de hortas, entre elas estão: a convencional, a orgânica e as comunitárias. Esta última refere-se a um grupo de vizinhos que trabalha junto em um terreno ou num espaço público. E, as grandes hortas cultivadas para comercialização.

Outra importante ação de desenvolvimento comunitário é o exercício e a cooperação de trabalhos em Equipe favorecendo a aquisição de novos conhecimentos técnicos de ações de plantio e manejo, bem como o incentivo dos participantes ao cultivo de hortas domésticas.

4.1. Reuniões e Discussões

Ao longo do projeto, dezenas de reuniões com agentes das Instituições e partícipes do projeto foram realizadas. Nelas foram abordados temas agroecológicos, e a questão financeira foi a que mais chamou atenção dos participantes do projeto. Pois ficou evidente que os produtos agroecológicos são em média de 2 a 3 vezes mais caros que os produtos convencionais. Diferença refletida nas gôndolas de supermercado e/o bancas de feiras específicas.

Dessa forma questiona-se a efetividade da sustentabilidade da agroecologia, já que, para ser sustentável, a ação deve aliar a viabilidade econômica, a justiça social e a correção ambiental. E com os altos preços dos produtos vindos da agroecologia, é possível identificar que há exclusão social.

Sempre no intuito de buscar parceiros externas, também se buscou o aumento da aderência de participantes, pois muitas atividades estavam na rotina do projeto, como a manutenção de canteiros; Plantio de folhosas, colheitas, bem como a divulgação de resultados parciais. A doação dos alimentos continuou a ser feita permanentemente junto ao Asilo São Vicente de Paula e agora também para Creche Mãe Preta e Casa do Vovô.

Reuniões semanais foram realizadas ao longo de 2016/2017 com os participantes do projeto, sob a supervisão geral da Coordenação do Curso de Agronomia, responsável em montar cronogramas de execução a partir de metas detalhadas para cada etapa do projeto.

5. Avaliação

A avaliação do projeto foi realizada em caráter sistemático, através do acompanhamento de atividades cotidianas, havendo maior centralidade na frequência dos participantes e até mesmo apresentações orais.

Tal processo foi implementado com o objetivo de verificar não somente o nível de desempenho atingido pelo participante, mas também os entraves que precisavam ser solucionados para obtenção satisfatória dos objetivos almejados.

6. Considerações Finais

Um elemento estratégico na promoção das transformações no mundo rural da agricultura convencional para a agricultura agroecológica é a disseminação da crítica ao modelo agrícola dominante. Ao mesmo tempo, é essencial que essa crítica se traduza em proposições concretas para o conjunto da sociedade e ganhe crescente densidade em termos de sustentação social e política. Afinal, nos marcos da gestão democrática, uma proposta transformadora com esse grau de abrangência e profundidade só terá vigência se for assumida como projeto de nação por amplos setores sociais. Trata-se, portanto, de um desafio de enorme envergadura, uma vez que o enfoque técnico da agricultura industrial e a perspectiva econômica do agronegócio permanecem profundamente enraizados na consciência coletiva como referências únicas de progresso e de modernidade.

Partindo desse embasamento, a construção do conhecimento agroecológico se faz pela articulação sinérgica entre diferentes saberes e recoloca a inovação local como dispositivo metodológico necessário para a criação de ambientes de interação entre acadêmicos e agricultores. Nessa ordem de ideias, o avanço da Agroecologia como paradigma científico exige a substituição do modelo diretivo e vertical adotado pelo difusionismo tecnológico por um modelo construtivista, baseado no diálogo de saberes. Mais do que mudanças nas atitudes individuais dos atores envolvidos, o exercício e o desenvolvimento dessa abordagem interpela diretamente as instituições científico-acadêmicas, suas formas de organização e suas concepções para a ação.

A produção e o acesso a produtos agroecológicos ainda é considerado excludente, pois os preços dos produtos agroecológicos são mais caros que os convencionais, e, o custo de produção também. Portanto, se não é economicamente viável, não pode ser socialmente justo, tão pouco ambientalmente correto em sua plenitude. Portanto, recomenda-se que novos estudos sejam realizados a fim de aproximar a agroecologia da sociedade como um todo.

7.Referências

- GAIGER, Luiz Inácio. **A outra racionalidade da economia solidária: conclusões do primeiro Mapeamento Nacional no Brasil**. Revista Críticas de Ciências Sociais, v. 79, dez. 2007, p. 57-77.
- GLIESSMAN, Stephen R. **Agroecology: ecological processes in sustainable agriculture**. Chelsea: Ann Arbor Press, 1997.
- GUZMÁN, Eduardo Sevilla. El marco teórico de la Agroecología. IN: GUZMÁN, E. S. **Desde el pensamiento social agrário. Córdoba: Servicio de Publicaciones**, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos, Universidade de Córdoba, 2006. p 221-248.
- LUZZI, Nilsa. **O debate agroecológico no Brasil: uma construção a partir de diferentes atores**. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2007. 182 p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências

Humanas e Sociais, Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, 2007.

MAGALHÃES, O. A. V. et al. **Especificidades na gestão de empreendimentos na economia solidária: breve estado da arte sobre o tema.** Cadernos do SepAdm, no1, 2004. p. 69-78.

MEIRELLES, Laércio. La certificación de productos orgánicos caminos y descaminos. Disponível em: http://www.centroecologico.org.br/certificacao_participativa.php?id_categoria=8. Consultado em outubro de 2009.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente.** Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MOTTA, Eugênia de S. M. B. A “**outra economia**”: **um olhar etnográfico sobre a economia solidária.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. 102 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, 2004.

_____, Eugênia de S. M. B. A. **O Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária: quantificando uma outra economia.** Palestra apresentada durante a I Jornada de Estudos Sociais da Economia, co-organizada pelo CESE/IDAES e o NUCeC do Museu Nacional da UFRJ, julho de 2006.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS. **Agroecologia: uma alternativa para a continuidade da vida. Folder.** S/d. PÁDUA, J. A. (relat.). Seminário preparatório ao Encontro Nacional de Agroecologia realizado no Rio de Janeiro nos dias 27 e 28 de julho de 2001. Rio de Janeiro, agosto de 2001.

PAULI, Jandir. **O poder nas redes de economia solidária.** Porto Alegre: UFRGS, 2006. 179 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2006.

PETERSEN, P.; Weid, J.M. von der. **Encontro nacional sobre pesquisa em Agroecologia; relatório.** Seropédica: AS-PTA/Embrapa Agrobiologia/Pesagro/UFRRJ, 1999.

PETERSEN, P. Introdução. In: **Construção do conhecimento agroecológico; novos papeis, novas identidades.** Rio de Janeiro: ANA, 2007.

PLOEG, J. D. van der. **Farmers knowledge as line of defense.** Ilea Newsletter. Leu-sden: Ilea, out. 1990. p. 26-7.

ROCHA, C. T. D. da; ATZ, A. M. D. V.; COSTABEBER, J. A.; MACHADO NETO, D.P.; PAULUS, G. Seminários sobre Agroecologia no Rio Grande do Sul, Brasil (1999-2005); **um instrumento de educação ambiental adotado pela Emater-RS/Acar.** In: V Congresso de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Ha-vana, 2005.

TOLEDO, M. VICTOR; BARRERA-BASSOLS, Narciso. **La memoria biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales.** Barcelona: ICARIA, 2008

SANIDADE E SAÚDE DE GRANDES ANIMAIS – DADOS PARCIAIS

Vitor Dalmazo Melotti

Agência financiadora: FAEX - PROEX / UNICESP

Resumo

A extensão rural consiste em atividades de assistência técnica rural exercida por profissionais. No âmbito acadêmico os projetos de extensão têm papel integrador entre teoria e prática, contribuindo para a formação profissional e a troca de conhecimentos entre acadêmicos e a população. Objetivo deste estudo foi relatar a importância da extensão rural na formação do aluno de medicina veterinária. As ações foram desenvolvidas no Distrito Federal e Entorno. Participaram do projeto, discentes e docentes do curso de Medicina Veterinária do Centro Universitário ICESP. A atuação consistiu no diagnóstico estrutural, sanitário, nutricional, clínico, cirúrgico e reprodutivo do rebanho de animais de produção, após isso, realizaram-se discussões dos casos clínicos e situações problemas encontrados. Pode-se observar o desenvolvimento do aprendizado, autonomia, proatividade e organização dos alunos frente às situações, como também maior segurança na realização dos procedimentos clínicos e cirúrgicos, além da grande aceitabilidade dos produtores.

Palavras-Chave: Assistência técnica; aprendizado; discentes.

1. Introdução

A atividade de extensão rural foi criada com o intuito de conhecer a realidade do pequeno produtor rural, acrescentando conhecimentos técnicos da área acadêmica, a fim de desenvolver soluções para que a atividade de subsistência se transforme em uma atividade rentável propiciando uma melhoria da qualidade de vida do pequeno produtor. Para que haja uma ação sólida de extensão rural, é necessário entender o ciclo das atividades geradoras de renda que caracterizam os sistemas de produção agropecuários (CARNEIRO e SOARES JUNIOR, 2008).

A extensão, na formação pessoal, apresenta-se de maneira muito importante, pois irá possibilitar a formação do profissional cidadão, cada vez mais junto à sociedade, com espaço privilegiado de produção de conhecimento, significativo para auxiliar na separação das desigualdades sociais ainda existentes (SCHEIDEMANTEL *et al.*, 2004).

A extensão é uma ampliação das relações acadêmicas com a comunidade na qual ela estará inserida, ou seja, a comunidade externa. Tornando-se assim, uma via de mão dupla entre o mundo acadêmico e a sociedade (SERRANO, 2010).

Segundo Bassoli (2014), devido à dificuldade durante o processo de aprendizado, é necessário que se tracem diferentes planos de ensino visando contemplar formas diversificadas de aprendizagem. As aulas de campo são estratégias utilizadas pelos docentes com a intenção de oferecer um aprendizado melhor para os alunos, além de dar-lhes a oportunidade de vivenciar

na prática, um ambiente mais próximo da realidade profissional, com a qual eles poderão se deparar ao sair do âmbito acadêmico (OLIVEIRA *et al*, 2013),

Dessa forma, as aulas de extensão rural a campo são de caráter preparatório, já que proporcionam aos alunos conhecer a realidade junto à sociedade a qual ele fará parte, sendo inserido futuramente como profissional. Pois o aluno colocará em uso o conhecimento adquirido em sala de aula, contribuindo assim para com sua formação (SANTOS e DAXENBERGER, 2013).

Com isso Alves e Gameiro (2011) apontam que, apesar das mudanças curriculares nos cursos de Medicina Veterinária ocorridas nos últimos anos, a disciplina de Extensão Rural continua sendo oferecida, comprovando o reconhecimento de sua importância na formação dos futuros médicos veterinários. Devido a subjetividade envolvida na disciplina, ocorre ampla margem de conhecimento que apontam para as mais diferentes linhas e visões sobre os mais diferentes assuntos relacionados à atuação do futuro profissional. Por conseguinte, Aquino (2018) menciona que a assistência técnica é apenas uma das atribuições da extensão rural. A extensão rural, de uma forma mais ampla, presta assistência no âmbito técnico, econômico e social.

Assim, o objetivo do projeto é relatar a importância da extensão rural como auxílio assistencial a propriedades rurais.

2. Metodologia

Este projeto foi aprovado pela Comissão de Ética para o Uso de Animais (CEUA) do Centro Universitário ICESP de Brasília, protocolado como AP02619.

O projeto foi desenvolvido na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno – RIDE – DF. A princípio, foram beneficiadas somente propriedades rurais assistidas pela Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Agricultura e Pesca da Prefeitura Municipal de Santo Antônio do Descoberto – GO (SEDAP-GO) e, propriedades rurais do Distrito Federal assistidas pela Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural - DF (EMATER-DF). As unidades escolhidas foram pequenas propriedades do tipo empresa familiar dedicada à produção animal de ruminantes, equinos e suínos.

No total, participam do projeto 60 alunos matriculados no 9º período e 5 professores do curso de Medicina Veterinária do Centro Universitário ICESP. As ações do projeto foram desenvolvidas mensalmente, entre agosto de 2018 a outubro de 2019, durante os horários de aula das disciplinas de Clínica Cirúrgica II e Clínica Médica II, as quais eram voltadas para animais de produção.

A atuação do curso de Medicina Veterinária do Centro Universitário ICESP foi de caráter complementar, com apoio técnico para as realizações das atividades em cada propriedade, que consistiu no diagnóstico estrutural, sanitário, nutricional, clínico, cirúrgico e reprodutivo dos rebanhos de ruminantes, equinos e suínos, por meio de questionário investigativo e avaliação clínica. Em seguida, foram postas em prática as atividades corretivas conforme a disposição de recursos, e a realidade dos produtores e propriedades. Os custos com medicações e materiais ambulatoriais foram de responsabilidade do produtor rural.

A comunicação com os produtores interessados e o agendamento dos dias das visitas foi de responsabilidade do SEDAP-GO e EMATER-DF, que previamente entravam em contato com os produtores para questioná-los sobre quais necessidades das propriedades.

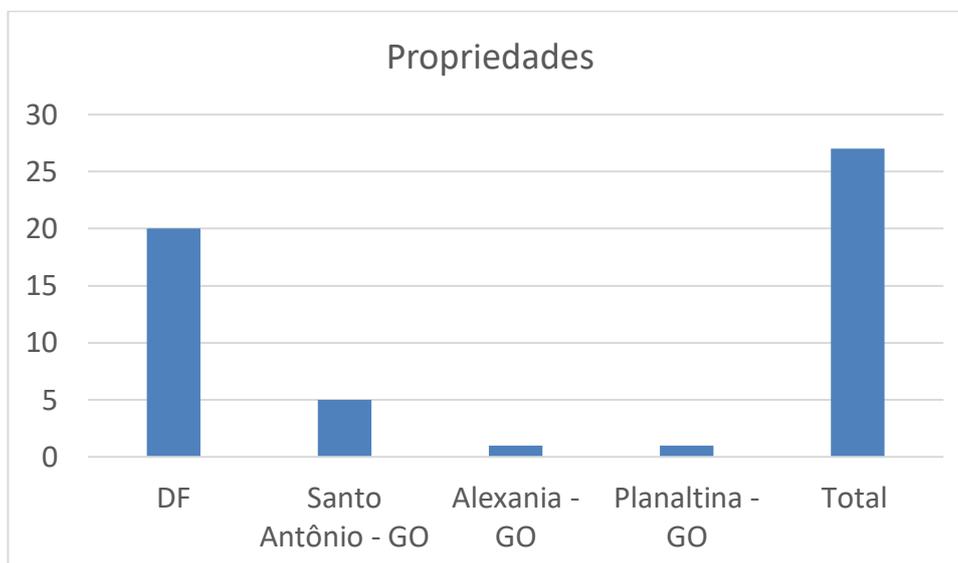
No mês inicial, realizou-se a divulgação das atividades que seriam disponibilizadas pelo projeto. A divulgação ficou a cargo das equipes da SEDAP-GO e EMATER-DF. Os atendimentos foram realizados de acordo com a casuística, ou seja, solicitação dos produtores rurais.

Além dos trabalhos executados no âmbito das unidades de produção, foram feitas discussões com os alunos sobre os casos clínicos e situações problemas encontrados em cada visita, com objetivo de estimular a capacidade analítica dos acadêmicos.

3. Resultados

Os resultados podem ser vistos no Gráfico 1, o qual mostra o número de propriedades visitadas em cada município contemplado com o projeto de extensão.

Gráfico 1: Número de propriedades visitadas em cada município contemplado com o projeto de extensão.



A quantidade de propriedades visitadas, número e espécies de animais atendidos estão expostos nas Tabelas 1.

Tabela 1. Quantidade de propriedades visitadas, número e espécies de animais atendidos.

Mês	Propriedades visitadas	Animais atendidos			
		Bovinos	Suínos	Equídeos	
Set/18	1	3	3	*	*
Out/18	3	18	8	10	*
Nov/18	3	20	14	6	*
Dez/18	2	18	17	*	1
Fev/19	1	1	1	*	*
Mar/19	3	15	1	13	1
Abr/19	1	10	9	1	*
Maio/19	1	18	16	*	2
Jun/19	2	17	19	*	*
Jul/19	1	4	2	*	2
Ago/19	3	4	4	*	*
Set/19	3	15	16	*	*
Out/19	3	12	9	*	3
TOTAL	27	155	116	30	9

* Não houve

A abordagem clínica e tipos de intervenções cirúrgicas realizadas em diferentes espécies animais estão inseridas na tabela 2. Houve um aumento no número de bovinos, visto que foram realizados mais de um procedimento no mesmo animal.

Tabela 2. Procedimentos realizados por espécies de animais atendidos.

Procedimentos realizados	Bovinos	Suínos	Equídeos
Descornas	41	*	*
Castração macho	17	29	4
Atendimento Clínico	3	*	*
Hérnia Inguino-escrotal	*	1	*
Casqueamento profilático	4	*	*
Rufião	2	*	*
Funiculite	1	*	*
Biópsia	1	*	*
Mochação	13	*	*
Vacina Brucelose	5	*	*
Vacina Antirrábica	8	*	2
Vacina de Clostridiose	8	*	*

Palpação retal (reprodutivo)	9	*	*
Artrite Sépticacarpica	1	*	*
Onfalopatia	1	*	*
Fístula Retovaginal	1	*	*
pododermatite séptica	1	*	*
Fixação Dorsal de Patela	1	*	*
Gabarro	1	*	*
Herniorrafia umbilical	1	*	*
Pododermatite Séptica	2	*	*
Peritonite pós-cirúrgica	1	*	*
Deformidade flexural da art, metacarpofalangeana	2	*	*
Unha em tesoura	1	*	*
Pododermatite de paradígito	1	*	*
Odotoplastia	*	*	3
TOTAL	125	30	9

* Não houve

4. Discussão

Em 15 meses de projeto, foram beneficiadas 27 propriedades rurais pertencentes a RIDE-DF, com 155 animais atendidos com realização de 164 procedimentos dos mais diversos possíveis. As unidades escolhidas foram preferencialmente pequenas propriedades do tipo empresa familiar dedicadas à produção animal de ruminantes, equinos e suínos. Consoante a isso, Fontequet *et al* (2013) realizaram projeto extensão com foco principal de atender às pequenas propriedades rurais, aquelas que, muitas vezes, não são assistidas pelos órgãos de fomento de saúde animal do governo.

Lenoch, *et al*, (2015), em projeto de extensão, realizaram atendimento, elaboração de diagnóstico, tratamentos clínicos, cirúrgicos, ao longo do projeto, observaram a importância de proporcionar a vivência prática aos alunos, bem como a de colocar o produtor rural em contato com os futuros profissionais.

Assim como também, Fontequet *et al* (2013), que além oferecer serviços veterinários de forma a garantir à comunidade um atendimento de qualidade e acessível, quando observada uma doença em aulas práticas, toda a sua descrição clínica, diagnóstico, tratamento e prognóstico eram abordados e discutidos com os acadêmicos.

Corroborando com isso, SOUZA, *et al* (2013) realizaram palestras com reunião de vários produtores para orientação de manejo sanitário, com objetivo de disponibilizar novas ideias

acerca de métodos alternativos para destino adequado dos resíduos dos animais e de materiais utilizados.

JAMAS, et al (2015) e JAMAS, et al (2018) realizaram, por meio de palestras em dia de campo, educação sanitária para melhor qualidade do leite em propriedades voltadas à agricultura familiar. Com isso observaram a melhora na qualidade de leite produzido.

5. Considerações finais

Os projetos de extensão universitária têm como intuito promover o contato dos futuros médicos veterinários com os produtores rurais. Visam também disponibilizar assistência técnica de qualidade e baixo custo para aqueles que, muitas vezes, não são agasalhados pelos projetos assistenciais do Estado.

6. Referências

- ALVES, Teresa Cristina; GAMEIRO, Augusto Hauber. **O Ensino da “Extensão Rural” nos Cursos Superiores de Medicina Veterinária no Brasil.** São Paulo: Braz. J. Vet. Res. Anim. Sci., v. 48, n. 3, p. 239-249, 2011.
- AQUINO, Adriana Augusto. Extensão rural no Brasil. **Fundamentos de sociologia e extensão rural aplicados ao médico veterinário.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A. cap. 3, pag. 97-143, 2018.
- BASSOLI, Fernanda. **Atividades práticas e o ensino-aprendizagem de ciência(s): mitos, tendências e distorções.** Ciênc. Educ., Bauru, v. 20, n. 3, p. 579-593, 2014.
- CARNEIRO, Sérgio; SOARES JUNIOR, Dimas. **Implantações de Redes de Referências em assentamentos rurais no Norte do Paraná.** IV Congresso De Assistência Técnica E Extensão Rural, Londrina, 2008.
- FONTEQUE, Joandes Henrique; PETROLI, Arthur; BONGIOLO, Josiane Olivo. **Projeto de Acompanhamento Clínico e Cirúrgico em Grandes Animais.** Anais. 31 SEURS. Seminário de Extensão Universitária da Região Sul, 2013.
- JAMAS, Leandro Temer; SALINA, Anelise; JOAQUIM, Samea Fernandes; MENOZZI, Benedito Donizete; MATSUMOTO, Marcelo Hideyuki; GOMES, Eduardo Nardini; LATOSINSKI, Giulia Soares; LANGONI, Helio. **Educação sanitária para melhor qualidade do leite em propriedades da agricultura familiar.** 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.
- JAMAS, Leandro Temer; SALINA, Anelise; ROSSI, Rodolfo; MENOZZI, Benedito Donizete; LANGONI, Helio. **Parâmetros de qualidade do leite bovino em propriedades de agricultura familiar.** Pesq. Vet. Bras. 38(4):573-578, 2018.
- LENOCH, Robert; SCHWEGLER, Elisabeth; SILVEIRA, Matheus Folgearini; LEITE, Luiz Carlos; MILCZEWSKI, Viviane; MEDEIROS, Bethania da Rocha; PADILHA, Cristiano Edson; BIANCHI, Ivan. **Assistência Agropecuária e Veterinária em Propriedades Rurais da Região de Araguari.** VI Mostra científica e Tecnológica e V Evento de Pesquisa e Extensão. Araguari, 2015.
- SCHEIDEMANTEL, Sheila Elisa; KLEIN, Ralf; TEXEIRA, Lúcia Inês. **A Importância da Extensão Universitária: o Projeto Construir.** Belo Horizonte. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2004.
- SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo**

com Paulo Freire. João Pessoa: UFPB/PRAC, 2010.

SOUSA, Karla Myrelle Paz de; LIMA FILHO, José Adalberto Caetano de; KÜNG, Eugênio Souza; BARTOLOMEU, Cláudio Coutinho; LIMA, Paulo Fernandes de; OLIVEIRA, Marcos Antônio Lemos de; FAUSTINO, Maria Aparecida da Glória. **Orientação de manejo sanitário e reprodutivo aos pequenos criadores de bovinos de leite de Camocim de São Félix – PE.** XIII Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão – JEPEX – UFRPE, 2013.

DOA FÁCIL - SIMPLES DOAR E FÁCIL ENCONTRAR: DESENVOLVIMENTO DE UM SISTEMA WEB PARA INSTITUIÇÕES FILANTRÓPICAS

Ana Carolina Cintra Faria
Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste - UNIDESC¹
Agência Financiadora: Núcleo de Extensão – NEXT UNIDESC

Resumo

As organizações sem fins lucrativos têm despertado interesse no meio acadêmico brasileiro, sendo reflexo de um conjunto de tendências complexas e inter-relacionadas em se tratando de cidadania empresarial e da responsabilidade social. Este projeto preconiza o desenvolvimento de um sistema web, denominado Doa Fácil, capaz de reunir em uma única plataforma instituições sem fins lucrativos, garantindo para as mesmas a construção de uma página *web*, sua divulgação e facilidade no acesso através de geolocalização. O Doa Fácil pretende integrar a divulgação dos serviços das instituições filantrópicas com a sociedade, como meio de conscientização e incentivo a atitudes humanitárias e sociais através do uso da tecnologia da informação. Em termos metodológicos o projeto de extensão cujo desdobramento em relato tem característica aplicada e contará com a adoção de um Processo de Desenvolvimento de Produto, a fim de minimizar riscos relativos ao desenvolvimento, garantindo a melhoria na gestão e controle. Ressalta-se ainda que o Doa Fácil, pretende instituir a extensão universitária no âmbito dos cursos de TI da IES como compromisso social, capaz de transformar realidades por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Palavras-chave: Desenvolvimento Web; instituições filantrópicas; sistemas de informação.

1. Introdução

Vivemos rodeados por mudanças políticas, econômicas e sociais que afetam as organizações e as pessoas. E independe de setores da economia de que as organizações façam parte, as mudanças ressaltam a crescente importância que todas elas assumem para a sociedade contemporânea e, conseqüentemente, para os homens que a constituem (COLAUTO e BEUREN; 2003). E apenas o ser humano é capaz de resolver problemas organizacionais e converter a tecnologia da informação em soluções úteis (ULRICH; EPPINGER, 1995; THOMAS, 1993).

As denominadas organizações sem fins lucrativos têm despertado interesse no meio acadêmico brasileiro, o que Falconer (2000) caracteriza como reflexo de um conjunto de

¹Mestre em Ciências da Informação pela Universidade de Brasília – UnB
E-mail: anacarolina.cintrafaria@gmail.com

tendências complexas e inter-relacionadas, como o discurso da cidadania empresarial e da responsabilidade social por parte de empresas privadas, por exemplo.

Segundo Akselrad (2000), as instituições sem finalidades lucrativas, embora pessoas jurídicas de direito privado, colaboram de maneira direta e efetiva com os poderes públicos, assumindo inúmeras tarefas, principalmente voltadas às áreas de assistência social, saúde e educação, em parceria ou, até mesmo, em substituição ao Estado. E no Brasil, a Constituição Federal garante imunidade tributária a tais instituições.

Neste contexto, verificou-se a inexistência de iniciativas nacionais em termos de produto que colabore para que as mesmas possam divulgar e expandir sua rede de colaboração (COSTA, 2011). E percebeu-se a oportunidade de desenvolvimento de um sistema web capaz de reunir essas organizações, garantindo a divulgação e facilitando o acesso às mesmas.

A relevância de execução do presente trabalho é latente, visto que no Brasil não foram encontradas iniciativas como essa. E, em contato com 8 instituições filantrópicas do DF e entorno, ratificou-se a importância que uma identidade visual e divulgação via internet associada às mídias digitais, sem a necessidade de investimento, para contribuir junto à manutenção e sobrevivência de tais entidades. Fundamentado nos princípios da transformação social, resultante do envolvimento e da participação dos alunos da instituição nos problemas de falta de acesso e conhecimento às tecnologias de informação (TI) provenientes da própria comunidade, pretende-se servir de modelo para o desdobramento de outros no âmbito da extensão dos cursos de TI do UNIDESC.

Sendo a principal justificativa deste projeto, a inexistência de uma plataforma *web* que compile informações relevantes para doadores, tanto da sociedade civil quanto empresas privadas, que procuram projetos filantrópicos para estabelecimento de parcerias ou somente para doações. Ou seja, o Doa Fácil não é apenas uma ferramenta para auxiliar as instituições que irão se cadastrar, tampouco uma forma de conferir confiabilidade às mesmas e a quem doa. A plataforma pretende integrar a divulgação dos serviços com a sociedade, como meio de conscientização e incentivo à atitudes humanitárias e sociais.

O objetivo geral deste programa de extensão é desenvolver um sistema web, denominado Doa Fácil, capaz de reunir em uma única plataforma instituições sem fins lucrativos, garantindo para as mesmas a construção de uma página *web*, sua divulgação e facilidade no acesso através de geolocalização. E mais especificamente: i) Mapear instituições filantrópicas do DF e entorno através de redes sociais, Google acadêmico e dos cadastros em comunidades locais e prefeituras; ii) Entrar em contato com as instituições sem fins lucrativos e expor o sistema e suas funcionalidades, disponibilizando o cadastro; iii) Suscitar a

conscientização e a responsabilidade social da comunidade através da divulgação dos serviços que essas instituições prestam a comunidade; iv) Promover ações sociais na comunidade sobre os serviços dessas instituições filantrópicas, mostrando o Doa Fácil; v) Divulgar o projeto nas redes sociais, mídias digitais, nas escolas e organizações parceiras do UNIDESC; vi) Instituir a extensão universitária no âmbito dos cursos de TI da IES como compromisso social, capaz de transformar realidades por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa; vii) Estimular e conscientizar os alunos das atribuições do profissional de TI com a comunidade, por meio de práticas de educação coletiva e solidária.

2. Plataformas digitais para instituições filantrópicas

O estudo do estado da arte em periódicos acadêmicos e comerciais para mapeamento de produtos semelhantes aponta iniciativas de incentivo e mapeamento, mas não com o escopo deste produto. Uma Plataforma de Filantropia foi lançada no Brasil com engajamento de investidores sociais, com a proposta de alinhar as estratégias de investimento social às grandes proposições colocadas pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e somar esforços para o cumprimento das metas estabelecidas (GIFE, 2017).

O Brasil foi o oitavo país piloto a lançar a Plataforma, junto ao Quênia, Gana, Zâmbia, Indonésia, Colômbia, Estados Unidos e Índia. A iniciativa conecta filantropia ao conhecimento e à internet, a fim de aprofundar a cooperação, alavancar recursos e aumentar o impacto, direcionando os ODS a um planejamento de desenvolvimento nacional. A plataforma é liderada pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e a implementação dos ODS depende do engajamento de um conjunto de atores, tendo em vista que se trata de uma agenda complexa e ambiciosa, que envolve a dimensão econômica, social e ambiental (GIFE, 2017).

Assim, as parcerias são estratégicas, sendo necessário o engajamento de governo, setor filantrópico, academia, empresas e sociedade civil. A plataforma pretende realizar um mapeamento do ecossistema filantrópico no país, para identificar o que os investidores já têm realizado e alinhado aos ODS – implementação e financiamento -; quais são as temáticas principais, as lacunas, os locais, os desafios, entre outros aspectos (GIFE, 2017; BARROS, ESPÍNOLA, 2007). Outras iniciativas encontradas são de sites específicos para rifas *online* de ONG's e serviços gratuitos oferecidos para as mesmas, como, por exemplo, a Microsoft que disponibiliza o Office 365 além de ferramentas de colaboração e produtividade baseadas em nuvem, de forma gratuita para entidades filantrópicas.

3. Metodologia

O produto caracterizado como um sistema web e denominado Doa Fácil está sendo desenvolvido a partir da metodologia de Desenvolvimento de Sistemas de Informação, com equipe de analista de requisitos, desenvolvedores, gerente de projetos, arquiteto de software e designer (DA SILVA, 2014; SANTOS, 2014). A equipe foi organizada a fim de padronizar a execução, garantir assertividade no desenvolvimento e resultar em um processo ágil e institucional, alinhado às características do escopo do produto voltado à gestão da inovação de forma estruturada.

O projeto conta com 8 alunos voluntários, todos são da equipe de desenvolvimento do sistema. Em agosto de 2019, todos os alunos dos cursos de Sistemas de Informação e Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas foram convidados a integrar a equipe para divisão das tarefas: de mapeamento das instituições, contato, validação das informações, usabilidade e testes e participação nas ações sociais.

4. Contextualização do produto: Doa fácil

O Doa Fácil objeto deste estudo, é um sistema web que pretende atender instituições filantrópicas de Brasília (DF) e entorno, criando para estas instituições uma página web de hospedagem gratuita, para nela, disponibilizar informações sobre a entidade, formas de doação, necessidades, divulgação do trabalho realizado pelas mesmas, etc. Além da página de perfil que será criada automaticamente pelo sistema quando a instituição efetivar seu cadastro, o mesmo oferecerá o serviço de geolocalização, a partir da integração dos serviços do GgoogleMaps.

Ou seja, as instituições poderão usufruir dos serviços da página, para divulgar seus serviços, obras, atuação e produtos, solicitar doações. E as pessoas interessadas em ajudar, poderão verificar em uma única aplicação, as instituições próximas, suas necessidades, os serviços que oferecem e o trabalho que realizam, criando assim, uma rede de colaboração e integração dos serviços filantrópicos de Brasília e entorno.

5. Mapeamento de instituições

O mapeamento será realizado via pesquisas na internet, redes sociais, prefeituras e órgãos associados às comunidades locais que divulgam serviços como rifas, eventos, festas beneficentes, entre outros. Algumas instituições do entorno sul do DF, descritas abaixo, já foram mapeadas e contatadas, a fim de identificar a viabilidade e necessidade efetiva do Doa Fácil, são elas:

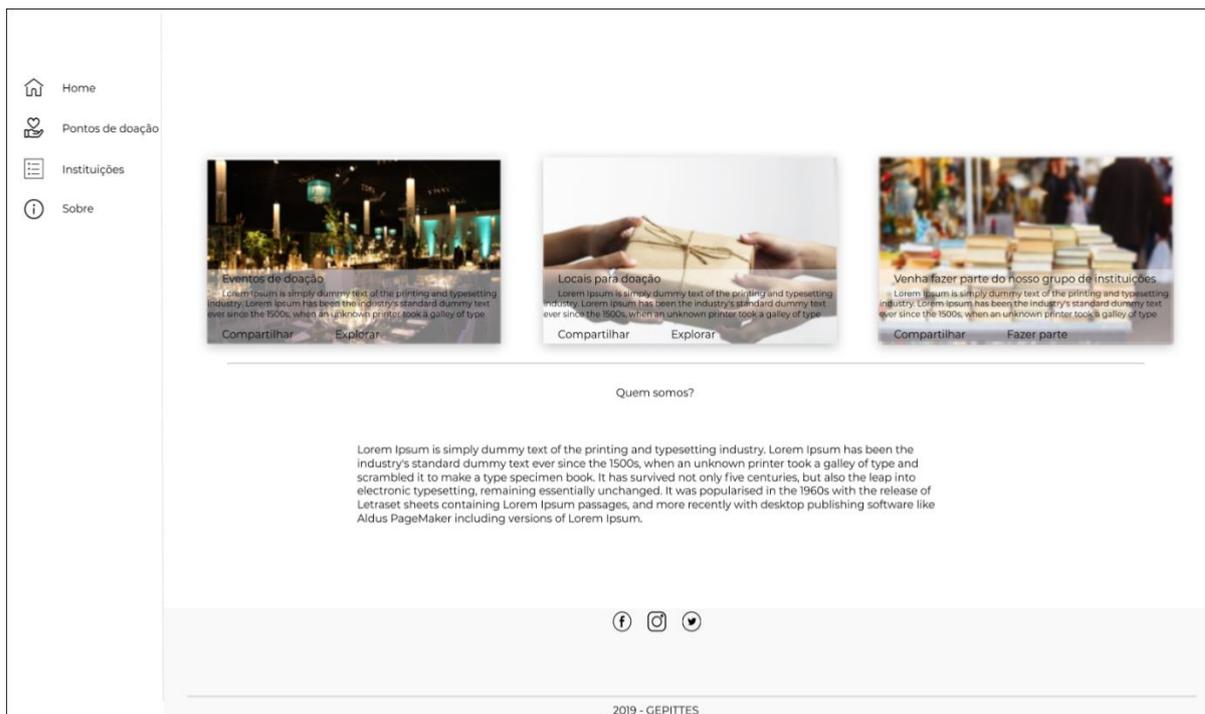
Tabela 1 – Mapeamento preliminar de Instituições Filantrópicas do entorno

Instituição	Cadastro na RF	Localidade	UF	Tipo de Doação
CPF / CNPJ				
CPF e CNPJ – Sem Fins				
Lar dos idosos São Vicente	lucrativos	Taguatinga / Luziânia	DF/GO	Todos
Casa de Ismael – Lar da Criança	CNPJ – Sem Fins lucrativos	St. de Grandes Áreas Norte 913	DF	Todos
Lar dos idosos Maria Madalena	CNPJ – Sem Fins lucrativos	SMPW Trecho 3 Q 1 Conjunto A	DF	Todos
Casa Santo André	CNPJ – Sem Fins lucrativos	Pte. Alta Norte	DF	Todos
Casa do Menino Jesus	CNPJ – Sem Fins lucrativos	Gama Oeste	DF	Todos
Orfanato Coração de Maria	CNPJ – Sem Fins lucrativos	Cidade Osfaya	GO	Todos
Lar das Crianças André L.	CNPJ – Sem Fins lucrativos	Luziânia	GO	Todos
Comunidade Sagrada Face de Jesus	CNPJ – Sem Fins lucrativos	Mingone	GO	Todos

Fonte: Próprio autor

6. Interface e funcionamento

O sistema apresentará interface simples e intuitiva, garantindo usabilidade e facilidade para que qualquer pessoa consiga manipular. A seguir estão dispostas telas do protótipo do projeto, sendo estas, uma projeção do que será o sistema.



Na Figura 1, estão dispostas as informações de cadastro, onde as instituições poderão ser acessadas no menu lateral. No frame horizontal, ficarão dispostos locais para doação, cadastro de instituições, eventos dos próximos meses que precisam de ajuda e informações sobre o Doa Fácil.

Figura 1. Tela inicial do Doa Fácil

Fonte: Próprio autor (2019)

Apresentaremos uma breve descrição da ideia do sistema e, no rodapé da página, estarão as redes sociais do projeto. A Figura 2 apresenta a opção para o cadastro de instituições, em que serão requisitados dados de entrada para o formulário contendo: Nome, Telefone, localidade, conta de pessoa jurídica, UF, ficha de convidados, tipo de doação e horário de visita à instituição. Em seguida, será apresentado o “porquê é importante o cadastro” onde explicaremos sobre as vantagens das instituições cadastradas no sistema, visando motivar e incentivar a disseminação do sistema para mais instituições.

Home > instituições > [Cadastre-se](#)

Nome	Telefone	Localidade	Conta PJ
0/50	0/50	0/50	0/50
UF	Ficha de convidados	Tipo de doação	
v	v	v	
Horário de visita	Saida		
Entrada	v		

[Confirmar](#)

Porque é importante o cadastro

Quando você faz o cadastro é criado um perfil, onde as pessoas poderiam encontrar sua instituição e verificar as necessidades da mesma, o que possibilita saber exatamente o tipo de doação necessária.

f i t

2019 - GEPITES

Figura 2. Tela de cadastro de instituições do Doa Fácil

Fonte: Próprio autor (2019)

Na Figura 3, serão apresentadas as opções da localização de todas as instituições cadastradas. Na lateral (Direita) será apresentado o mapa em tempo real da instituição e o usuário poderá traçar a rota para chegar até a mesma pelo sistema.

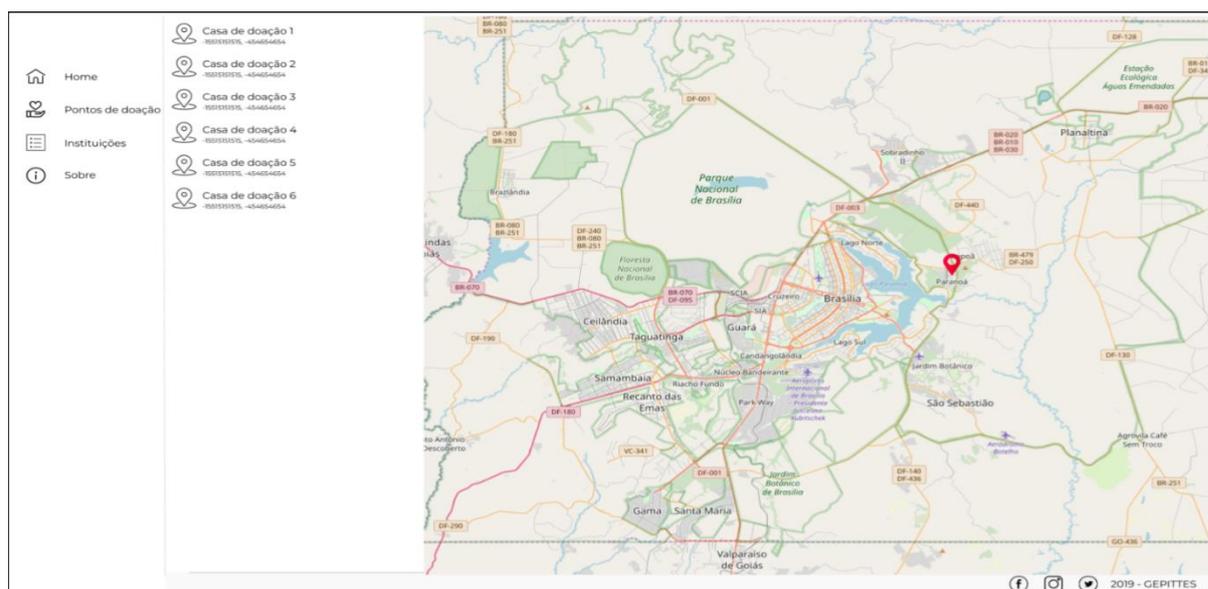


Figura 3. Tela de localização das instituições cadastradas no Doa Fácil

Fonte: Próprio autor (2019)

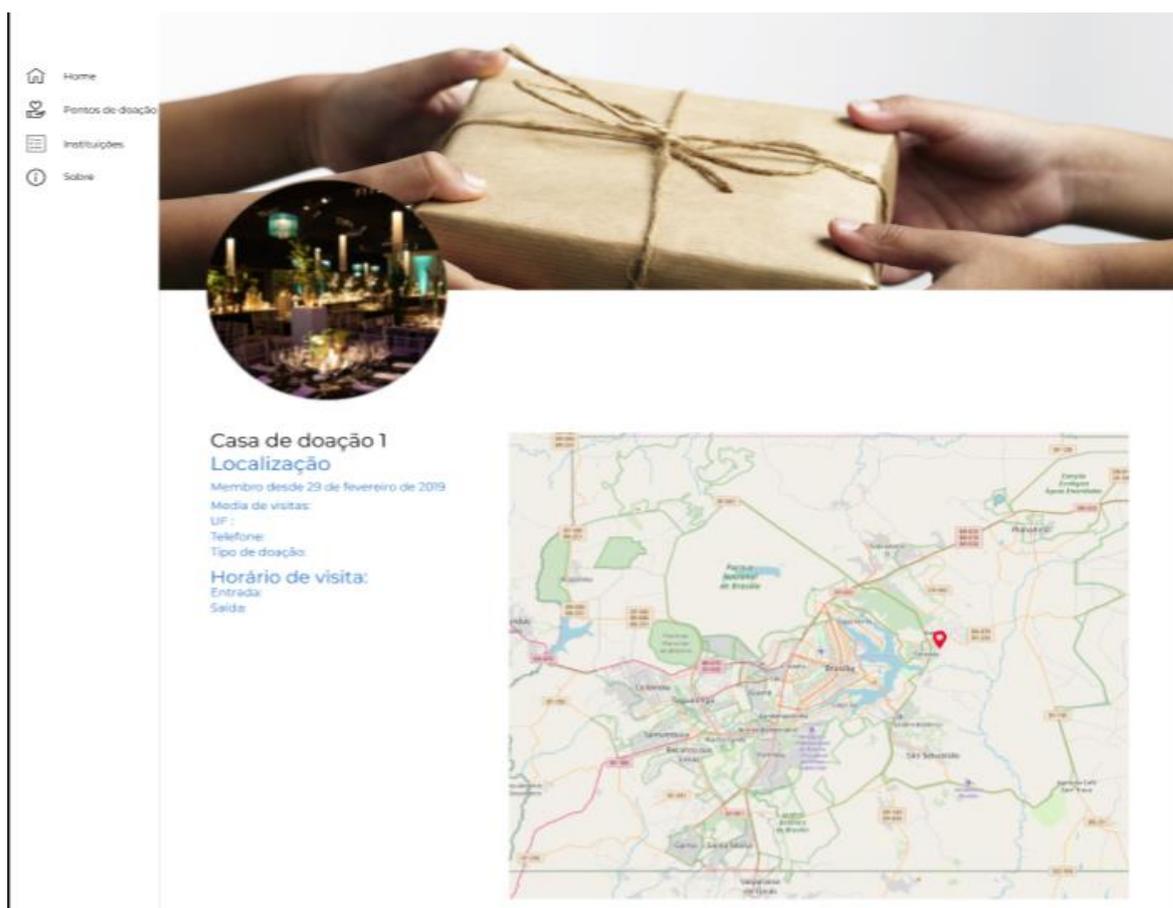


Figura 4. Tela de perfil das instituições cadastradas no Doa Fácil

Fonte: Próprio autor (2019)

Na Figura 4, será apresentada a foto de perfil da instituição escolhida pelo usuário que a cadastrar no sistema. Em seguida, estarão as informações sobre a instituição: Nome da instituição, Localização, data de cadastro, média de visitas (No perfil), UF, telefone, tipo de doação e horário de visitação permitido.

7. Considerações finais

O Doa Fácil, objeto deste estudo, pretende atender instituições filantrópicas de Brasília e entorno, criando para estas instituições uma página web de hospedagem gratuita para nela disponibilizar informações sobre a entidade, formas de doação, necessidades, divulgação do trabalho realizado pelas mesmas, etc. Além da página de perfil que será criada automaticamente pelo sistema, o mesmo oferecerá serviço de geolocalização a partir da integração dos serviços do GgoogleMaps. Ou seja, as instituições poderão usufruir dos serviços da página, para divulgar e pedir ajuda E as pessoas interessadas em ajudar poderão verificar em uma única aplicação, as instituições próximas, suas necessidades, os serviços que oferecem e o trabalho que realizam,

criando assim, uma rede de colaboração e integração dos serviços filantrópicos de Brasília e entorno.

Espera-se com a execução deste projeto ajudar as instituições que carecem deste tipo de serviço de TI, como também exercer o caráter prático do curso de Sistemas de Informação, através da formação da equipe de desenvolvimento e implantação do Doa Fácil.

8.Referências

AKSELRAD, M. Tratamento tributário das instituições sem finalidades lucrativas. In: INTERNATIONAL FISCAL ASSOCIATION, 53., 2000, Israel. **Anais Eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.akselrad.adv.br/ongs.htm>> Acesso em: 20 abr. 2002.

BARROS, Tiago; SILVA, Mauro; ESPÍNOLA, E. State MVC: Estendendo o padrão MVC para uso no desenvolvimento de aplicações para dispositivos móveis. In: **Sexta Conferência Latino-Americana em Linguagens de Padrões para Programação**. 2007. Disponível em: <<http://www.tiagobarros.org/docs/SMVC.pdf>>. Acesso em: 24 abr 2019.

COLAUTO, Romualdo Douglas; BEUREN, Ilse Maria. Proposta para avaliação da gestão do conhecimento em entidade filantrópica: o caso de uma organização hospitalar. **Rev. adm. Contemp.**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 163-185, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65522003000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 jun 2019.

COSTA, Claudio Giulliano Alves da et al. Desenvolvimento e avaliação tecnológica de um sistema de prontuário eletrônico do paciente, baseado nos paradigmas da World Wide Web e da engenharia de software. **Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação da Universidade Estadual de Campinas**. 2001.

DA SILVA, Débora Oliveira; BAGNO, Raoni Barros; SALERNO, Mario Sergio. Modelos para a gestão da inovação: revisão e análise da literatura. **Production**, v. 24, n. 2, p. 477-490, 2014.

FALCONER, A. P. A promessa do terceiro setor. **Centro de Estudos em Administração do Terceiro Setor da Universidade de São Paulo**, 2002. Disponível em: <<http://www.icd.org.uy/mercosur/informes/2000/falconer4.html>> Acesso em: 8 jun. 2019.

GIFE. Plataforma de Filantropia é lançada no Brasil com engajamento de investidores social. **Pelo impacto do investimento social**. 2017. Disponível em: <https://gife.org.br/plataforma-de-filantropia-e-lancada-no-brasil-com-engajamento-de-investidores-sociais/>. Acesso em: 10 jun 2019.

SANTOS, Maria Pedro Cabeça Roque dos. Design e desenvolvimento web: a perspectiva do Front end Developer. 2014. **Tese de Doutorado**. Disponível em: <http://run.unl.pt/bitstream/10362/15789/1/relatorio_mestrado_2014_MARIA_ROQUE.pdf>>. Acesso em: 27 abril. 2019.

THOMAS, R. J. **New Product Development: managing and forecasting for strategic success**. New York: John Wiley & Sons, 1993

ULRICH, K.T.; EPPINGER, S.D. **Product design and development**. McGraw-Hill Inc. United States, 1995.

INFORMÁTICA DESCOMPLICADA: INCLUSÃO DIGITAL NO ENTORNO SUL DO DF

Ana Carolina Cintra Faria
Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste - UNIDESC¹
Cláudia Michele da Cruz Tavares
Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste - UNIDESC²
Agência Financiadora: Núcleo de Extensão – NEXT UNIDESC

Resumo

Este trabalho destaca parte das vivências de extensão sobre Inclusão Digital surgiu das sugestões e apontamentos da literatura extencionista sobre exclusão digital, bem como da observação em ações do curso quando alunos de ensino médio são colocados em contato com o computador para responder a um teste ou manusear documentos de editor de texto. Pretende-se ainda, proporcionar a busca da garantia dos direitos sociais bem como a convivência grupal dos participantes, através de ações que valorizem os indivíduos de diferentes grupos sociais. Com isso, busca-se melhorar a qualidade de vida, o pleno exercício de sua cidadania, tornando os alunos do projeto, seres ativos na sociedade. O objetivo geral do projeto de extensão é promover alfabetização digital, atendendo, nesta edição do projeto, grupos de cidadãos do entorno sul do Distrito Federal, que receberão de forma gratuita um curso de Informática Básica. Assim, através da Inclusão Digital, se faz possível o acesso à leitura, conhecimento técnico de informática básica e reflexões de temas transversais como: cidadania, meio ambiente, ética, educação, entre outros, conforme interesse da comunidade, oportunizando mecanismos de inclusão digital e conseqüentemente, melhoria na qualidade de vida das pessoas atendidas pelo projeto. As aulas e o material serão elaborados e desenvolvidos a partir de metodologias ativas de aprendizagem. O projeto está em fase de execução, sendo duas turmas de 60 alunos formadas através de edital público, externo e interno à instituição de ensino superior.

Palavras-chave: Informática básica; Inclusão digital; Tecnologia da Informação e Comunicação.

1. Introdução

A evolução das TIC's (Tecnologia da Informação e Comunicação), ao longo da história da informática, inseriu a tecnologia nos mais diversos segmentos da sociedade e da vida cotidiana das pessoas. O acesso à tecnologia passou a ser fator fundamental de inclusão social ao se considerar que a tecnologia está cada vez mais presente no dia-a-dia das pessoas, seja no trabalho, na vida social e na forma de se comunicarem. Em meio a essas transformações, surgem

¹Mestre em Ciências da Informação pela Universidade de Brasília – UnB
E-mail: anacarolina.cintrafaria@gmail.com

²Aluna do curso Bacharelado em Sistemas de informação Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste – UNIDESC
E-mail: claudiamdct@gmail.com

maneiras diferentes de organizar-se social, cultural, política e economicamente, originando também novas formas de exclusão, dentre elas, a digital.

Silva *et al.* (2005), define inclusão digital como um processo que consiste em levar o indivíduo à aprendizagem no uso das tecnologias e ao acesso à informação disponível nas redes, especialmente aquela que traz um referencial para sua vivência diária e à comunidade na qual está inserido. Um sujeito estará 'incluído digitalmente' quando possuir um conhecimento digital, ou seja, tiver um domínio das tecnologias digitais (o saber digital) e conseguir saber fazer as transposições necessárias (o conhecimento) (NETO *et al.*, 2009).

As políticas públicas podem aproveitar as novas tecnologias para melhorar as condições de vida da população e dos mais pobres. Mas a luta contra a exclusão digital visa sobretudo encontrar caminhos que diminuam seu impacto negativo sobre a distribuição de riqueza e oportunidades. Os estudos mais aprofundados sobre a questão em geral têm como foco pequenas comunidades ou experiências locais (SORJ; GUEDES, 2005).

A exclusão digital é um fenômeno complexo e de várias dimensões. O incentivo somente ao desenvolvimento tecnológico não é o suficiente para superá-la, sendo necessário também incentivar a democratização da informação, ampliando o acesso do cidadão aos espaços públicos de produção e divulgação do conhecimento, melhorar a distribuição de renda, o desenvolvimento dos recursos humanos locais e a construção de uma rede digital (MIRANDA & MENDONÇA, 2005).

Neste contexto o projeto Informática Descomplicada propõe a inclusão digital de pessoas da comunidade em geral que residem no entorno sul do Distrito Federal, Valparaíso, Luziânia e Cidade Ocidental, e também será aberto aos estudantes de diferentes cursos da instituição. Será realizada uma chamada pública para inscrição no projeto, e os inscritos, de acordo com a capacidade máxima do laboratório de informática, participarão dos módulos do curso de informática básica.

Este projeto de extensão sobre Inclusão Digital surgiu das sugestões e apontamentos da literatura extencionista sobre exclusão digital, bem como da observação em ações do curso quando alunos de ensino médio são colocados em contato com o computador para responder um teste ou manusear documentos de editor de texto.

O Projeto Inclusão Digital vem ao encontro dos anseios da Instituição de Ensino Superior, dos cursos de Sistemas de Informação e do Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e da comunidade, uma vez que ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis do processo de ensino e aprendizagem e este projeto visa propiciar esta articulação. Vinculados ao

tema do projeto, são desenvolvidos em paralelo projetos de pesquisa aprovados nos editais de pesquisa, nos quais, estudantes dos cursos, desenvolvem projetos de pesquisa científica.

Pretende-se ainda, proporcionar a busca da garantia dos direitos sociais bem como a convivência grupal dos participantes, através de ações que valorizem os indivíduos de diferentes grupos sociais. Buscando melhorar a qualidade de vida, o pleno exercício de sua cidadania, tornando os alunos do projeto, seres ativos na sociedade. Além de auxiliar na melhoria de conhecimentos técnicos básicos e indispensáveis, o projeto propicia aos estudantes dos cursos a vivência da experiência prática, a oportunidade de compartilhar com outros os conhecimentos adquiridos durante os cursos e o seu conseqüentemente enriquecimento profissional.

Após a formação no Projeto Informática Facilitada, tanto os alunos-instrutores (estudantes de SIS e TADS do UNIDESC) quanto os alunos do projeto, compartilharão com a sociedade experiências sobre temas relacionados à inclusão digital. Pretende-se institucionalizar este projeto como multiplicador, visto que cada membro participante compartilha seus conhecimentos com outras pessoas.

O objetivo geral do projeto de extensão é promover alfabetização digital, atendendo, nesta edição do projeto, grupos de cidadãos do entorno sul do distrito federal, que receberão de forma gratuita um curso de Informática Básica. Possibilitando, através da Inclusão Digital, o acesso à leitura, conhecimento técnico de informática básica e reflexões de temas transversais como: cidadania, meio ambiente, ética, educação, entre outros, conforme interesse da comunidade, oportunizando mecanismos de inclusão digital e conseqüentemente, melhoria na qualidade de vida das pessoas atendidas pelo projeto.

E mais especificamente: i) Proporcionar à comunidade do entorno sul do distrito federal, conhecimento básico de softwares aplicativos e navegação na Internet, usados nos laboratórios de informática através de atividades facilitadas e ativas através do uso da informática que envolvam temas de cidadania, ensino e facilidades que a tecnologia proporciona para o cotidiano de todos os usuários que dela se beneficiam; ii) Estimular à comunidade a realizar pesquisas em fontes de informações digitais e não-digitais, na busca de novos conhecimentos; iii) Desenvolver habilidades na informática, de forma que as informações pesquisadas sejam analisadas, sintetizadas e apresentadas com criatividade e o apoio dos softwares aplicativos; iv) Desenvolver a interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos, tanto nos alunos do projeto quanto dos alunos-instrutores; v) Envolver os estudantes dos cursos de SIS e TADS do UNIDESC no projeto; vi) Oportunizar aos alunos-instrutores, que atuarão como facilitadores

do conhecimento, a experiência de exercer a prática do conhecimento teórico adquirido nas diversas áreas da informática em sala de aula.

2. Inclusão digital

Democratização, inclusão e informação como condição de cidadania, são temáticas recorrentes na literatura (ARAÚJO, 2007). E é deste contexto que emergem estudos sobre a inclusão digital enquanto um fenômeno da informação. Eles tratam de problemáticas que vão desde a questão do acesso às informações em meio digital e os efeitos da tecnologia no cotidiano dos sujeitos até a assimilação da informação e a reelaboração de novos conhecimentos (SILVA *et al.*, 2005; GRANDA & DUARTE, 2011)

Para promover a inclusão digital, três pilares são fundamentais e precisam ser observados: TIC's, renda e educação. Não é difícil prever que, sem qualquer um desses pilares, não importa qual combinação seja feita, qualquer ação está fadada ao insucesso (DA SILVA FILHO, 2003).

O Mapa de Exclusão Digital divulgado no em Abril de 2003 pela Fundação Getúlio Vargas (FGV-RJ) juntamente com outras entidades, apontava que aproximadamente 12% dos brasileiros tinham computador em suas residências e pouco mais de 8% estavam conectados à internet. O mapa é resultado de dez meses de estudo detalhado sobre a exclusão digital e se tornou referência no processo de planejamento e definição de políticas públicas e estratégias à superação da exclusão, definindo e redefinindo programas, investimentos de empresas privadas e ações de Organizações não Governamentais (ONGs).

Sabemos que esses dados do Mapa de Exclusão Digital estão defasados. Porém dados mais recentes sobre o assunto apontam ainda mais de um terço (39%) dos domicílios brasileiros sem nenhuma forma de acesso à internet, totalizando 27 milhões de residências desconectadas, enquanto outras 42,1 milhões acessam a rede via banda larga ou dispositivos móveis (AGÊNCIA BRASIL, 2018).

A inclusão digital baseia-se no ensino a pessoas que não tenham contato com tecnologia. O público a ser atendido, quando o assunto é inclusão, é caracterizado por pessoas com pouco ou quase nenhum conhecimento do mundo digital. A geração atual nasce com a tecnologia em suas mãos. Porém as transformações decorrentes das novas tecnologias não alcançam os indivíduos de todas as gerações, e cidadãos, em sua maioria de baixa renda, sem escolaridade, com dificuldades no tato com tecnologia e até com medo de aprender, são excluídos digitalmente (ALMEIDA *et al.*, 2005).

Pessoas que vivem às margens da sociedade informatizada são um número expressivo quando o assunto é a dificuldade no trato com a tecnologia. Elas se sentem impedidas para executar algumas tarefas que se tornaram até mais simples pelo uso de serviços automatizados. A exclusão digital tem grande impacto na vida destas pessoas, que, por diversas razões e fatores, não utilizam as tecnologias de informação e comunicação. Um fato simples e corriqueiro exigido como pré-requisito em quase todas as funções, quando se almeja uma colocação profissional, é o conhecimento mínimo em informática. A impossibilidade da utilização da internet priva algumas comunidades da obtenção de maior conhecimento e troca de informações, o que as enriqueceria cultural, social e economicamente (ARAS, 2004).

3. Descrição das atividades do projeto

O projeto está sendo realizado no Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro-Oeste – UNIDESC e tem duração total de 12 (doze) meses.

Sua execução será desenvolvida em quatro (4) etapas.

- A primeira foi realizada nos meses de agosto e setembro, constituiu-se na elaboração do material do curso, que já foi previamente selecionado e revisitado à luz de metodologias ativas de ensino-aprendizagem a fim de garantir a apreensão da forma mais simples para os alunos;
- A segunda etapa está em fase de execução e consiste no processo de divulgação e inscrições para que a comunidade possa manifestar interesse e realizar matrícula no curso. Foi divulgado, durante o mês de setembro e primeira quinzena de outubro, um Edital para inscrição nas turmas, em que a comunidade externa, os alunos da instituição e funcionários podem se inscrever para participar do curso via *GoogleForms* e Formulário físico disponível na Central de Atendimento ao Aluno, no NEXT e nas redes e mídias sociais da instituição;
- A terceira etapa será a realização do curso, que terá duração de 10 meses divididos em duas turmas de 60 alunos, e que ocorrerão aos sábados;
- A quarta, e a última etapa, será destinada à socialização das experiências adquiridas e divulgação externa do projeto.

4. Resultados

Nos meses de agosto e setembro, foram elaboradas as apostilas com os eixos pedagógicos de informática básica:

- Módulo Interações básicas com o computador e Word: No primeiro módulo, os alunos começarão a ter contato com o computador, principais funcionalidades, navegador, softwares,

instalação, funções. Neste módulo, observam-se problemas com a utilização dos equipamentos como o manuseio do mouse e do teclado e com a língua portuguesa. Os alunos aprenderão técnicas que vão desde a digitação de textos e sua formatação até a inserção de figuras, gráficos e tabelas. Os alunos também realizam exercícios de fixação (MICROSOFT CORPORATION, 2019). Todas as atividades serão contextualizadas e elaboradas para abordar os temas: cidadania, meio ambiente, ética, educação, entre outros, conforme interesse da comunidade (TRAVERÍA, PRATS; 2007).

- Módulo Internet: O segundo módulo permite aos alunos contato com a internet. Os conteúdos trabalhados serão: utilização de e-mails, acesso a sites de busca, aplicativos para visualização de mapas, sites para download e atividades práticas baseadas em métodos ativos para melhor familiarizar e garantir a apreensão do conteúdo (MOZILLA FIREFOX, 2019).
- Módulo Excel: Os alunos terão a oportunidade de produzir tabelas de diversos assuntos, aprendendo a formatá-las e utilizar as principais fórmulas para sua produção (MICROSOFT CORPORATION, 2019). Neste módulo, espera-se que dificuldades no conhecimento básico necessário de matemática e raciocínio lógico para a produção das fórmulas se apresentem, mas a utilização de métodos ativos como o controle de estoque em papel e posteriormente utilizando uma planilha, possam auxiliar no entendimento da importância e facilidades que a ferramenta de planilha proporciona.
- Módulo POWER POINT: Último módulo do projeto, no qual os alunos, que já terão um conhecimento mais aprimorado para o uso de aplicativos, e, aprenderão a criar apresentações de diversos assuntos, edição de *layouts*, inserção de imagens, gráficos, efeitos de transição, entre outras técnicas utilizadas em apresentações (MICROSOFT CORPORATION, 2019).

Além das apostilas, o edital para inscrição no curso de Informática Descomplicada foi lançado e veiculado. Estamos no período de recepção das inscrições.

Os resultados serão divulgados na segunda quinzena de outubro/ 2019. E a primeira turma do curso terá início no primeiro sábado letivo de novembro/ 2019.

Foram disponibilizadas 2 turmas com 60 vagas cada uma, com a seguinte distribuição: 40 vagas para a comunidade externa a IES, 10 vagas para funcionários e 10 vagas para alunos.

5. Considerações finais

Tendo em vista a demanda observada em 20 dias de divulgação e as inscrições, pode-se constatar a necessidade de um curso de informática, que vise facilitar a inclusão digital de um extrato da sociedade que não tem condições de arcar com os custos de um curso desta natureza, é real e latente.

Espera-se contribuir com a inclusão digital da comunidade local, de alunos e funcionários, bem como oferecer mecanismos de ensino aprendido apreendidos no ensino superior, integrando ensino e extensão no exercício da prática profissional dos cursos de Sistemas de Informação e Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

6. Referências

- ARAS, V. **Exclusão Digital: o que é isto?** Disponível em <www.suigeneris.pro.br/excludig.htm>. Acesso em: 19 out 2019.
- ALMEIDA, Lília Bilati de *et al.* O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. **JISTEM J.Inf.Syst. Technol. Manag. (Online)**, São Paulo , v. 2, n. 1, p. 55-67, 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-17752005000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2019.
- AGÊNCIA BRASIL. **Mais de um terço dos domicílios brasileiros não tem acesso à internet.** 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-07/mais-de-um-terco-dos-domicilios-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 06 jun. 2019.
- ARAÚJO, C. A. A. Estudos de usuários: uma abordagem na linha ICS. In: REIS, Alcenir Soares; CABRAL, Ana Maria Rezende (org.). **Informação, cultura e sociedade: interlocuções e perspectivas.** Belo Horizonte: Novatus, 2007. p. 81-100.
- GRANDA, Tatiane Krempser; DUARTE, Adriana Bogliolo Sirihal. Inclusão digital na terceira idade: identificando contribuições e lacunas. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO.** 2011. p. 1-16.
- MIRCROSOFT CORPORATION. **Loja virtual da Microsoft.** 2019. Disponível em: https://www.microsoft.com/pt-br/p/word/cfq7ttc0k7c7?=&OCID=AID737190_SEM_yfxow6JJ&MarinID=syfxow6JJ%7c332912171677%7c%2bword+%2b2010%7cb%7cc%7c%7c64588712327%7ckwd-360904906077&lnkd=Google_O365SMB_Mixed&gclid=EAIaIQobChMI3pzEueXz4gIVARCRCh336A2pEAAYASAAEgJqavD_BwE&activetab=pivot%3aoverviewtab. Acesso em: 16 jun. 2019.
- MIRANDA, Antonio Lisboa Carvalho de; MENDONÇA, Ana Valéria Machado. **Por uma sociedade digital: informação e desenvolvimento.** 2012.
- MOZILLA FIREFOX. **Mozilla.org.** 2019. Disponível em: <https://www.mozilla.org/pt-BR/firefox/new/>. Acesso em: 16 jun. 2019.
- MAPA DA EXCLUSÃO DIGITAL – FGV/São Paulo. 2003. Disponível em: <<https://cps.fgv.br/pesquisas/mapa-da-exclusao-digital>>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- NETO, Hermínio Borges Neto et.al. O que é Inclusão Digital? Um novo Referencial Teórico. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27 p. 345-362, jul./dez. 2009. ISSN 1981-0431. Disponível em: <<http://periodicos.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/7487/5792>>. Acesso em: 22. out. 2019.

SILVA, Helena. et al. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 1, p.28-36, jan./abr.2005.

SORJ, Bernardo; GUEDES, Luís Eduardo. **Exclusão digital**: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo, n. 72, p. 101-117, July 2005. Acesso em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002005000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2019.

TRAVERÍA, Santiago; PRATS, Carles. **Office 2007**: fácil y rápido. Inforbook's, 2007.

PROJETO DE APOIO A ESCOLHA PROFISSIONAL

Giselda B. Jordão da Silveira¹

Eixo Temático: Psicologia

Agência Financiadora: Bolsa FAEX 1º/2018- ICESP

Resumo

A instituição de ensino superior deve favorecer a construção de caminhos para uma sociedade com responsabilidade social. Sendo assim, apresentamos aqui os resultados deste projeto que teve por finalidade aproximar a instituição de ensino superior das escolas de Educação Básica, prioritariamente atuando com estudantes da etapa do ensino médio, visando minimizar os possíveis conflitos e inquietações dos adolescentes e jovens no processo de escolha da futura carreira profissional. Para alcançar o objetivo proposto o coordenador do projeto atuou internamente junto aos coordenadores e discentes dos cursos de graduação do ICESP e da assessoria de comunicação institucional e, externamente, junto às instituições de ensino médio da comunidade local. O Projeto teve sua base na pesquisa ação e foi sistematizado em quatro etapas de execução, sendo a primeira realizada internamente na instituição de ensino superior ICESP; a segunda realizada junto às escolas de ensino médio, quando foram desenvolvidas atividades disponibilizadas a todos os estudantes do ensino médio. E as duas últimas etapas deveriam ser realizadas na instituição de ensino superior. No entanto, em decorrência da dificuldade de deslocamento dos estudantes das escolas de educação básica, estas etapas foram reprogramadas e serão realizadas na própria instituição educacional de ensino médio no decorrer dos próximos semestres

Palavras Chave: escolha profissional; perspectivas; mercado de trabalho.

1. Introdução

O momento de definir a escolha profissional gera muitas angústias e incertezas. Pois, provavelmente, passaremos boa parte de nossas vidas desempenhando atividades profissionais que dependerão das escolhas que fazemos ao iniciar a nossa jornada no mundo do trabalho. Muitos são os fatores que influenciam esta etapa da vida: a opinião e expectativa dos pais, desejos e aspirações da infância, sonhos e projetos de vida, reconhecimento social e as demandas do mercado de trabalho.

Diante deste cenário confuso e nebuloso, o jovem muitas vezes se sente perdido e sem saber o que fazer. Em consonância com os princípios sociais que sustentam o papel das instituições de ensino superior, como espaços de geração de conhecimentos a serem revertidos para a sociedade, é que a realização do projeto se justificou. Teve-se como propósito apoiar os estudantes do Ensino Médio no processo de definição e escolha da futura profissão e do o curso de graduação mais condizente com suas habilidades e preferências.

¹ Giselda Benedita Jordão da Silveira – Mestre em psicologia
E-Mail: giselda.jordao@icesp.edu.br

Escolher uma profissão deve estar relacionado ao modo de ser, estilo de vida que deseja e como espera ser reconhecido no meio em que vive. Optar por um curso ou por uma carreira envolve uma tomada de consciência profunda em que o adolescente deve refletir sobre o seu projeto de vida e, para isso, é essencial se conhecer bem. Portanto, receber o apoio de profissionais qualificados neste momento de sua vida será de grande valia.

É de conhecimento de pais e educadores a lacuna que perpassa o Ensino Médio acerca do conjunto de processos escolares, bem como o hiato a vencer entre as instituições de Ensino Superior e a Educação Básica. Logo, o uso da Orientação Profissional emerge como ferramenta que favorece a possibilidade de reflexão e escolha em relação às questões do mundo do trabalho contemporâneo, propicia a mediação entre os jovens e suas perspectivas de futuro laboral, funcionando como instrumento de articulação e transformação social. Como consequência disso, dá aos jovens a oportunidade, e até mesmo o conhecimento, do direito de fazerem suas escolhas.

Além disso, muitos estudantes egressos do Ensino Médio, em especial de escolas públicas, não têm conhecimento sobre os diversos programas que podem subsidiar a sua permanência na instituição de ensino superior como, por exemplo os Programas de Monitoria, Tutoria, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa, entre outros. Assim, considera-se que ações voltadas para fomentar um sistema de orientação profissional, anterior ao ingresso dos estudantes na academia, possibilita discussões e reflexões sobre o objetivo dos cursos, o mercado de trabalho, a escolha e as expectativas em relação à atuação profissional e ao mundo do trabalho, impactando positivamente na escolha profissional e no ingresso no ensino superior que atenda às suas habilidades, expectativas e aspirações.

É na adolescência que se afirmam aptidões. Esta é uma fase em que o indivíduo ingressa na vida social e muitas vezes têm necessidade de exercer uma atividade produtiva. Por esta razão, é importante o adolescente participar de atividades que o levem a refletir sobre o trabalho, para que se ajuste à sua natureza e insira-se na sociedade, de acordo com suas potencialidades.

A escolha de uma profissão não pode acontecer ao sabor das preferências ilusórias e acidentais. O que acontece é que muitos adolescentes não estão preparados para discernir suas verdadeiras aptidões para o trabalho e escolhem profissões inspiradas quase sempre pela moda, pelo espírito de imitação, pelas sugestões dos pais, amigos e professores. Portanto, a escolha da profissão deve atender não só às aspirações e às capacidades individuais, mas às condições do mercado de trabalho e às necessidades econômicas da sociedade.

O trabalho aqui em relato teve como objetivo apoiar estudantes de ensino médio de uma escola pública no período de escolha profissional e ingresso no ensino superior, contribuindo

para com o seu autoconhecimento e reconhecimento de suas habilidades e potencialidades frente às demandas do mundo do trabalho na sociedade atual. Para isto as ações foram estruturadas no sentido de promover ações psicopedagógica por meio de palestras, rodas de conversa, vivências e oficinas pedagógicas, atendimentos em grupos de apoio e orientação quanto aos desafios no processo de escolha profissional.

Foi de relevância na etapa final do ensino médio dos alunos da escola parceira. Pois este é um momento de muitas dúvidas, incertezas e inquietações, e, contar com um espaço sistematizado de acolhimento, escuta, orientação e de apoio ao jovem na sua caminhada favorece o desenvolvimento de habilidades e competências pessoais. Isso possibilita maior autonomia e confiança na tomada de decisão em relação aos passos a seguir após a conclusão do ensino médio.

2. Referencial Teórico

Projetos e Programa de Orientação Profissional, conforme se verifica em estudos já realizados, revelam-se eficazes neste momento tão significativo daqueles que irão iniciar sua jornada profissional (MOURA; SILVEIRA, 2002). Ao lado do conhecimento das próprias aptidões, a história familiar é tida como um marco para a constituição dos conceitos que os púberes têm de si mesmos. As escolhas vivenciadas dão-se a partir de modelos familiares, que também acabam influenciando no juízo de valor do sujeito, acerca das profissões. Mas, se para alguns, a presença familiar nem sempre é sentida como positiva, em outros ambientes domésticos sequer há interesse manifesto (NEPOMUCENO e WITTER, 2010). O o que torna difícil para o adolescente empenhado no processo pessoal de descobrimento e escolha profissional.

Neste sentido, a intervenção junto à família no apoio a este processo é considerada aspecto relevante. A noção de “adolescência tem sua raiz na Grécia Antiga, embora o conceito de adolescência, propriamente dita, seja relativamente recente na história da civilização” (ÁRIES, 1981 *apud* PRATTA, 2008, p. 90). Caracteriza-se como uma fase de inseguranças e angústias, uma vez que as transformações que ocorrem deixam os jovens uma hora tristes e em outra eufóricos.

Sobre isso,

a adolescência pode ser comparada à etapa em que as árvores frutíferas dão flores. Estas geralmente ficam na parte mais alta da planta, bem expostas ao sol. Superdoloridas e perfumadas, elas chamam atenção de todos os polinizadores (agentes sexuais como abelhas e outros insetos, aves, etc.). Os adolescentes são ao mesmo tempo flores e polinizadores (TIBA, 2007, p. 98).

São muitos os questionamentos que estes se fazem nesta fase. Querem saber sobre tudo o que compreende a vida e, muitas famílias, por não saberem lidar com essas inquietações e transformações, entram em conflito com os adolescentes. Outra característica deste período é que gostam de estar em turma, reúnem-se para tudo, no esporte, estudos, passeios e, aos poucos vão deixando de ficar com os pais. Alguns dão mais importância aos amigos do que à família. É nesta etapa da vida, quando ocorrem as alterações do corpo e da maturação do nível intelectual, que o adolescente quer entender quem ele é e qual seu papel na sociedade em que vive, assim, busca participar dos problemas de ordem moral e ética.

Como ressalta Zagury (2009, p. 25) “adolescência é uma fase de transição entre a infância e a juventude. É uma etapa extremamente importante do desenvolvimento”. Com características próprias, que levará a criança a tornar-se um ser adulto, ao final. As mudanças corporais que ocorrem são universais, enquanto as psicológicas e de relações variam de cultura para cultura, de grupo para grupo e até entre indivíduos de um mesmo grupo.

À medida que o adolescente vai amadurecendo, ele toma consciência de sua condição de indivíduo nesta sociedade. Segundo Dick (2003 *apud* GARCIA, 2008, p. 2), a cada década os adolescentes apresentam algumas características próprias. Por exemplo, nos anos 40 a juventude foi marcada pelas experiências chocantes vividas durante a Segunda Guerra Mundial em que foram submetidos aos efeitos psicológicos de bombas atômicas, como no Japão.

Nos anos 50, época dos anos dourados, surgem jovens mais autônomos. Anos 60 movimentos hippie e desejo de liberdade, justiça e ordem social. Os anos 70 reconhecidos como anos de ressaca, a juventude mostra-se insatisfeita e busca mudanças sociais. Os anos 80 revelam o protagonismo juvenil, estimulado pela Pastoral Juvenil, também se destaca nesta época a redução dos avanços na liberdade sexual devido a difusão da AIDS. Os jovens demonstram ser menos idealistas e individualistas. Os anos 90 são marcados pela transição de uma geração que prima pela lógica e o raciocínio, para uma geração que valoriza o corpo, o prazer fragmentado e individual. Surge a “geração swapping” (em constante mudança) (GARCIA, 2011). A entrada no século XXI impõe mudanças no modo de viver e pensar o mundo em que vivemos.

Esta nova geração é marcada pelo dinamismo das mudanças e inovações tecnológicas, que avançam e transformam nosso modo de ser e agir. Uma geração marcada por incertezas, imediatismo e um crescente individualismo. Portanto, para responder aos desafios da educação no século XXI, a escola precisa proporcionar trabalhos de orientação profissional, que ofereçam condições ao adolescente de se questionar e vivenciar atividades que promovam o

autoconhecimento, fornecerá meios para uma tomada de decisão sobre a escolha da profissão sem tantas frustrações.

Na adolescência, o jovem está descobrindo suas preferências, seus valores, seus talentos e que tipo de estilo de vida pretende levar. A escola pode ajudar muito, mas não tem condições de oferecer tudo que o aluno necessita. O educando terá que fazer a sua parte, pesquisando, fazendo cursos de interesse e outras atividades que proporcionem o autoconhecimento.

A escolha profissional é um processo de desenvolvimento que começa em casa, e é vivenciando a partir das atividades da família e, na escola. A orientação profissional deve levar o aluno a uma reflexão e ao conhecimento de outras profissões que estão no mercado de trabalho. A Orientação Profissional, como ambiente cultural, crítico e reflexivo, permitirá a discussão dos significados a respeito dos temas envolvidos na escolha profissional, possibilitando a construção de sentidos mais profundos e amplos. Estes entendem ser o desafio daqueles que trabalham em Orientação Profissional (BOCK, 2010, p. 49).

3. Metodologia das atividades desenvolvidas

O trabalho aqui em relato foi desenvolvido utilizando como metodologia a pesquisa ação, por ser um método no qual o pesquisador está envolvido no problema e participa na solução. Trata-se “[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLEN, 2005, p. 16).

As estratégias e ações realizadas foram pensadas como instrumentos que viabilizassem a construção de conhecimento e a discussão, junto aos pares, acerca dos fatores que afetam a tomada de decisão, a fim de que os jovens participantes possam ter melhor conhecimento de si mesmos, da realidade que os cerca e das áreas profissionais (MOURA, 2011). Conforme aborda Magalhães *et al.* (1998 *apud* PEREIRA; GARCIA, 2009), “os pares” são descritos como um grupo de pessoas da mesma idade que poderiam ajudar os jovens na discussão sobre o futuro profissional, carreira, formação profissional e experiências pessoais nesse momento de suas vidas.

Tendo em vista o objetivo de possibilitar a aproximação dos alunos do ensino médio à instituição de ensino superior, no momento da escolha da carreira profissional a ser trilhada, o projeto foi sistematizado em quatro etapas descritas a seguir. Considerando suas bases metodológicas sustentadas na Pesquisa Ação, entendeu-se a importância de uma construção

coletiva, baseada em discussões e reflexões que poderiam dar conta dos interesses, necessidades e expectativas de todos os atores envolvidos.

Para isto, em cada etapa, os participantes envolvidos elaboraram conjuntamente, sob a coordenação do professor responsável pelo projeto, o Plano de Trabalho para atender às demandas, necessidades e propostas dos segmentos envolvidos em consonância aos objetivos do projeto.

Etapa I do PAEP - Trilhas de Parcerias

- 1º - Apresentação Institucional do Projeto às coordenações de cursos, Ascom Assessoria de Comunicação do ICESP e acadêmicos do curso de psicologia;
- 2º- Estabelecimento de parcerias com instituições educacionais de ensino médio para adesão ao projeto e planejamento conjunto das ações a serem desenvolvidas;
- 3º- Formação dos acadêmicos voluntários no projeto.

Etapa II do PAEP - Espaço de Construção de Conhecimentos

Palestras: Profissões – desafios e perspectivas no mercado de trabalho;
Encontro pedagógico com os estudantes de ensino médio para o desenvolvimento de uma pesquisa e produção de painéis sobre as profissões e o mundo do trabalho.

Etapa III do PAEP- Oficinas de Aprendizagem e Profissionais

Encontro com os pais e ou responsáveis pelos estudantes para apresentação do projeto.

Ciclo de Oficinas Pedagógicas: Caminhos e Escolhas: esta etapa foi realizada na instituição de ensino médio sob a coordenação da professora responsável pelo projeto com a participação de acadêmicos voluntários do projeto, em dias e horários definidos no Plano de Trabalho com a Escola Parceira.

Temas:

1. Representações de si: descobrindo quem eu sou e do que gosto;
2. Vestibular e outras formas de acesso ao Ensino Superior;
3. Profissões, mercado de trabalho e campos de atuação.

Etapa IV do PAEP- Laboratório de Orientação Vocacional

Esta etapa foi realizada de forma grupal e individual conforme cronograma do Plano de Trabalho desenvolvido de acordo com o número de estudantes inscritos.

Atividades em Grupo:

Apresentação da proposta de Orientação Vocacional;

Atividades vivenciais de escolha profissional;

Aplicação de Testes Vocacionais;

Encontro de Encerramento do processo de Orientação Vocacional – estudantes, pais e orientador educacional;

4. Resultados

O projeto de apoio à escolha profissional foi desenvolvido em uma escola pública de ensino Médio do Recanto das Emas no Distrito Federal. O projeto foi apresentado à Orientadora Educacional da escola, a qual acolheu a proposta e colocou-se à inteira disposição para apoiar e participar das ações a serem desenvolvidas. A estratégia de seleção dos alunos participantes do projeto ficou a cargo da própria escola, a qual optou por convidar todos os alunos do 3º ano do EM no ano letivo de 2018, para assistir à apresentação do projeto. E aqueles alunos que tivessem interesse fariam a inscrição espontânea para participação nas demais atividades a serem desenvolvidas. Neste sentido, realizou-se uma palestra para os alunos do 3º ano sobre os Desafios na escolha profissional após o Ensino Médio, contando com a participação de 64 alunos.

Os alunos que demonstraram interesse em continuar participando das atividades do projeto foram cadastrados pela coordenadora do projeto em conjunto com a orientadora educacional da escola. Elas definiram em conjunto, as datas de realização das demais atividades propostas. O cronograma de atividades sofreu algumas alterações para adequar-se às atividades específicas da escola.

Nas demais etapas do projeto, a participação dos alunos foi variável, iniciando as atividades em grupo com 48 alunos e concluindo os trabalhos com 30 alunos. As atividades foram oferecidas no turno de aula, pois segundo a Orientadora Educacional, se fosse no turno

contrário, os alunos não retornariam para a escola. Portanto, para as atividades serem realizadas, fazia-se necessário solicitar a liberação dos alunos das aulas e, para não comprometer nenhuma disciplina a liberação ficava na dependência de um cronograma mais flexível pelos professores. Podendo assim inferir que muitos alunos deixaram de participar para não perder as aulas, bem como, a perda do interesse pelo processo de orientação vocacional ao longo do projeto.

As vivências nos cursos de interesse não foram realizadas conforme previsto, pois os alunos não tiveram condições para comparecer ao Centro Universitário ICESP. Portanto esta atividade foi reprogramada para ser realizada em parceria com a ASCOM por meio do projeto institucional “Tô na Fácil”. No sentido de compensar a perda desta experiência, realizou-se um encontro para pesquisar sobre as profissões e uma roda de conversa sobre seus campos de atuação.

Dentre os desafios enfrentados na execução do projeto, podemos destacar a necessidade de adequação das atividades previstas/cronograma com as demandas da escola parceira. A não realização da última etapa do projeto, conforme previsto, em decorrência da dificuldade financeira de deslocamento dos alunos da para as instalações do ICESP para participar da etapa de vivências nos cursos de interesse também foi uma questão probçematizante.

5. Considerações Finais:

Nos dias atuais, os jovens deparam-se com muitas possibilidades profissionais apresentadas pelo mercado de trabalho. No entanto, o leque de profissões que temos no Brasil, conforme dados da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), não significa que o momento da escolha profissional será tranquilo. São muitas as dúvidas e inquietações no processo de decisão em relação a qual atividade seguir profissionalmente. Começa geralmente no fim do ensino médio, com a proximidade do Vestibular. Justamente nesta época em que pais, professores, parentes e amigos começam a querer saber qual a profissão que será escolhida. Muitas vezes, este interesse revela-se para o jovem como uma cobrança por uma decisão que ele ainda não tem como posicionar-se.

O turbilhão de dúvidas, decorre das inúmeras possibilidades e anseios que marcam este momento da vida, e, que tornam a decisão uma verdadeira saga. Pois não são todos que expressam uma predileção por uma profissão ao longo da sua trajetória infante-juvenil. Muitos têm sonhos e almejam ter uma vida melhor e sabem que isto está diretamente relacionado com a profissão que escolher, não fazem a mínima ideia do que de fato querem fazer profissionalmente. Não podemos deixar de destacar também sobre aqueles jovens que têm

desejos e aspirações. No entanto, não disponibilizam de condições socioeconômicas que lhes garantam acesso a uma formação profissional que corresponda às suas expectativas.

Dentre esses casos e outros não sinalizados, o autoconhecimento é primordial na etapa de escolha profissional. O sucesso e a realização na profissão escolhida estão diretamente relacionados a suas características de personalidade, habilidades, potencialidades e interesses, que definirão os caminhos a serem percorridos. Este processo é essencial, e, deve ser realizado pelo próprio jovem com o auxílio da família e amigos, e, quando possível com apoio de um profissional.

O processo de autoconhecimento tem seu ponto de partida com o conhecer a si mesmo, pontos fortes e fracos, interesses, habilidades, limitações, bem como as pretensões e a expectativa para o futuro. Os encontros promovidos no projeto proporcionaram aos alunos participantes a possibilidade de refletir sobre suas habilidades e potencialidades, bem como, buscar conhecimentos sobre as profissões com as quais se identificavam.

Ao ampliar seus conhecimentos sobre as áreas que mais despertam seu interesse e atenção, ou, com as quais se tem mais afinidade, os jovens conseguem relacionar com suas habilidades. Mesmo os jovens que já sabem qual profissão seguir devem passar por este processo, pois é muito comum o abandono de cursos no início da graduação. Nem sempre o jovem busca conhecer tudo sobre o curso escolhido e campo de atuação profissional. E, muitas das vezes percebe que não tem as habilidades e competências necessárias para prosseguir com essa formação. Neste sentido, é fundamental na escolha do curso e da carreira, conhecer a realidade da profissão, conversar com profissionais da área, professores, visitar instituições de ensino superior, para aproximar a realidade profissional com a vida do jovem possibilitando-lhe vislumbrar seu futuro no mundo do trabalho.

Os alunos que participaram dos encontros mostraram-se interessados e motivados em realizar as atividades durante todo o processo. Podemos avaliar o engajamento dos alunos como fruto da demanda de autoconhecimento em relação às suas habilidades e potencialidades para as respectivas áreas profissionais de seu interesse.

Percebe-se o quanto é importante nesta etapa da vida escolar a constituição de um espaço de diálogo e interlocução sobre seus anseios, interesse, dúvidas, inquietações relacionadas à escolha da futura profissão. Muitos jovens participantes, nunca conversaram com seus pais sobre o tema, e, nem mesmo percebiam a importância e implicações da opinião dos pais nas suas escolhas futuras.

6.Referências

- BOCK, Silvio Eduardo. **Orientação profissional para as classes pobres**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.
- DORIN, Lhano. **Psicologia da adolescência**. 5. ed. São Paulo: Ed. do Brasil, 1978.
- FERRETTI, Celso João. **Uma proposta de orientação profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- GARCIA, Gislene. **Revisitando as origens do termo juventude: a diversidade que caracteriza a identidade**. 2008. Disponível em: 71 <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT20-4136--Int.pdf>>. Acesso em outubro de 2019.
- GIBSON, Robert Leoni. **Orientação para escolha profissional**. Tradução de: Wilma Milan Alves Penteadó. São Paulo: E.P.U., 1975. 94 p. Traduce de: Career development in the elementary school.
- LEVENFUS, Rosane Schotgues. **Psicodinâmica da escolha profissional**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MOURA, Cynthia Borges de and SILVEIRA, Jocelaine Martins da. Orientação profissional sob o enfoque da análise do comportamento: avaliação de uma experiência. *Estud. psicol. (Campinas)* [online]. 2002, vol.19, n.1, pp.5-14. ISSN 0103-166X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2002000100001>. Acesso em: outubro de 2019.
- NEPOMUCENO, Ricardo Ferreira & WITTER, Geraldina Porto. Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)* [online]. 2010, vol.14, n.1, pp.15-22. ISSN 2175-3539. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000100002>. Acesso em outubro de 2019.
- PRATTA, Márcia Aparecida Bertolucci. **Adolescentes e jovens... em ação!** São Paulo: Ed. da UNESP, 2008.
- RAPPAPORT, Clara Regina. **Escolhendo a profissão**. São Paulo: Ática, 2000.
- SPACCAQUERCHE, Maria Elci; FORTIM, Ivelise. **Orientação profissional: passo a passo**. São Paulo: Paulus, 2009.
- SOARES, Dulce Helena Penha. **O jovem e a escolha profissional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- TAKESHI, Mauro. **Diversas formas de ingresso: guia do estudante**. São Paulo: Abril, 2011.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- TIBA, Içami. **Quem ama educa**. 20. ed. São Paulo: Integrare, 2007.

A LUDICIDADE COMO ESTRAGÉZIA NA ESTIMULAÇÃO PRECOCE EM CRIANÇAS COM ATRASO DE DESENVOLVIMENTO

Juliana Bezerra dos Reis Ianuck¹ Centro Universitário ICESP
Tania Rossi² Centro Universitário ICESP

Resumo

Considerando que, na infância, a brincadeira é a principal atividade da criança e orienta a aprendizagem e o desenvolvimento, este artigo objetiva apresentar aportes que demonstram a importância da ludicidade, na promoção da estimulação precoce enquanto estratégia ativa de desenvolvimento. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico preliminar sobre o tema em obras de instituições engajadas com as políticas públicas que norteiam a importância do foco na primeira infância.

Palavras-chave: ludicidade; estimulação precoce; atraso de desenvolvimento.

1. Introdução

O desenvolvimento humano dá-se de forma contínua ao longo da vida. Porém, é na primeira infância, que se apresenta um momento primordial, no qual há uma rápida maturação estrutural e maior plasticidade, proporcionando uma aquisição de habilidades que serão essenciais ao decorrer da vida (BRASIL, 2016).

Desenvolvimento humano pode ser entendido como o processo de mudanças contínuas e progressivas, que ocorrem durante a vida. É resultante da interação entre características biológicas e dos fatores sociais e culturais do ambiente em que a pessoa está inserida. Este processo envolve reorganizações constantes das estruturas físicas, psicológicas e sociais do sujeito que evoluem de modo integrativo (DIAS, CORREIA e MARCELINO, 2013).

Em seu período inicial, a primeira infância, palco das primeiras experiências de vida, pode determinar o curso do desenvolvimento futuro já que as transformações, que aí têm lugar, precipitam transformações no processo como um todo (PAPALIA *et al.*, 2012). A literatura apresenta diferentes domínios desenvolvimentais categorizados, consensualmente, em desenvolvimento físico-motor, cognitivo e psicossocial.

Ao longo dos dois primeiros anos de vida, o desenvolvimento da criança proporciona-lhe gradual controle sob o corpo e possui orientação céfalo-caudal. Isto é, desenvolve-se mediante o progressivo controle da parte superior do corpo para, em seguida, orientar-se no sentido próximo-distal, do centro para fora do corpo.

É fácil perceber que o desenvolvimento físico-motor infantil inicia-se com movimentos descoordenados e, de modo gradual, mas acelerado. Incorpora modificações importantes como sustentar os ombros, virar-se na cama, rastejar, engatinhar, sentar, andar e pronunciar os primeiros vocábulos, já no primeiro ano. Com o amadurecimento do sistema nervoso, a criança

explora o ambiente em que vive, mostra-se capaz de correr, saltar, subir e descer escadas sem ajuda e com autonomia, alcançando maior domínio de seu corpo, no segundo e terceiro anos. Amplia-se a capacidade de entendimento e de iniciativa e a relação com as pessoas próximas e cuidadores se torna cada vez mais elaborada. A brincadeira e a imitação, neste período, são importantes instrumentos de aprendizagem.

O desenvolvimento cognitivo é marcado pela progressiva melhoria da capacidade de atenção e concentração em estímulos diversos e a capacidade de comunicação, e expressão impacta significativamente o desenvolvimento geral deste período, uma vez que o pensamento e a linguagem vão se constituindo mutuamente. A criança torna-se capaz de nomear objetos familiares, usar frases, conversar, realizar brincadeiras de faz-de-conta sozinha com um brinquedo, havendo um surto vocabular, ou seja, importante enriquecimento do vocabulário.

Ao mesmo tempo, ela incorpora papéis sociais e desenvolve características específicas em relação a regras, atitudes e valores, em acordo com o contexto sócio-cultural em que está inserida. Evolui do choro e do sorriso voluntário para formas mais complexas de comunicação com o outro e aprende a ser obediente e amável, em determinadas situações e a demonstrar seus afetos. Do apego excessivo à mãe ou cuidador, gradualmente, toma consciência de sua individualidade e de que é uma pessoa com vontade e desejos próprios, diferente da mãe. As relações sociais lhe possibilitam brincar com outras crianças, inicialmente de modo paralelo para, em seguida, demonstrar que gosta da companhia de outras crianças e vencer a dificuldade de se relacionar com elas.

Sabe-se que não há padrões de desenvolvimento verdadeiramente iguais para todas as crianças e que os aspectos genéticos, epigenéticos e culturais determinam, em grande medida, o desenvolvimento em suas várias áreas, sendo uma trajetória única, pessoal e basilar ao desenvolvimento ulterior. As neurociências têm demonstrado que a primeira infância é uma etapa imprescindível ao desenvolvimento global do sujeito. Se o aprendizado sobre o mundo e sobre si mesmo começa desde os períodos pré-natal, perinatal (imediatamente antes e após o nascimento) e pós-natal, as primeiras experiências, afetos, vínculos e aprendizagens determinam o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social nos anos vindouros.

Assim, o futuro da construção de um adulto saudável reside na otimização dos primeiros anos da vida. Silva, Maftum e Mazza (2014) asseveram que a ausência ou a deficiência de estimulação, vivência de relações sustentadoras e vínculos afetivos dos cuidadores para com a criança podem resultar em comprometimento significativo do sistema nervoso central e das funções cognitivas e emocionais. Fator que aumenta a vulnerabilidade do desenvolvimento infantil.

Quando, por algum motivo, há identificação da possibilidade de prejuízo do desenvolvimento psicomotor, cognitivo e social e/ou alterações desenvolvimentais está indicado um programa de acompanhamento e tratamento multiprofissional. A Estimulação precoce cumpre este objetivo, ou seja, estimulação precoce é um programa que abrange uma variedade de estímulos cuja finalidade é auxiliar o desenvolvimento psicomotor e cognitivo, realizando acompanhamento e tratamento multiprofissional para recém-nascidos de risco, lactentes e crianças ou com alguma deficiência.

A produção de conhecimento sobre estimulação precoce na atualidade está promovendo grandes progressos, como na elaboração de técnicas e procedimentos para fins de detecção e avaliação, além da criação de programas e currículos no contexto do desenvolvimento neuropsicomotor infantil. Em consonância com o Ministério da Saúde (2016), a estimulação precoce pode ser interpretada como um processo multidimensional e integral, iniciand-se desde a concepção, imbricando com o crescimento físico, a maturação neurológica, o desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem, bem como as relações socio afetivas. Oportuniza à criança a suprir suas necessidades e aos estímulos do seu meio, levando em consideração o seu contexto de vida.

Considerando que, na infância, a brincadeira é a principal atividade da criança e orienta a aprendizagem e o desenvolvimento, este artigo objetiva apresentar aportes que demonstrem a importância da ludicidade na promoção da estimulação precoce enquanto estratégia ativa de desenvolvimento. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico preliminar sobre o tema em obras de instituições engajadas com as políticas públicas que norteiam a importância do foco na primeira infância. Destaque foi dado às Diretrizes da Estimulação Precoce, elaboradas pelo Ministério da Saúde em 2016.

2. Estimulação precoce

Diversos fatores como os biológicos, relacionais, afetivos, simbólicos, contextuais e ambientais estão diretamente ligados ao desenvolvimento infantil que não depende somente da maturação de sistema neurológico (BRASIL, 2016). Considerando o desenvolvimento como mudanças que ocorrem ao longo da vida. De maneira ordenada e relativamente duradoura afetam as estruturas físicas e neurológicas, os processos de pensamento, as emoções, as formas de interação social e muitos outros comportamentos. Com isso, tem-se uma aceção histórico-cultural. Ou seja, o ser humano é tomado como um ser biologicamente sócio-cultural, pré-determinado a estabelecer relações sociais e afetivas com seus pares e a partir de tais relações e das características da cultura se constituir como sujeito.

Partindo deste pensamento, percebe-se a importância da qualidade do desenvolvimento principalmente dos primeiros anos de vida, sendo um importante preditor sobre o futuro da criança, tanto do ponto de vista cognitivo, quanto social e psicomotor. Estes são aspectos fundamentais para a aprendizagem e que devem ser estimulados desde o início da vida do indivíduo como forma de prevenção de dificuldades e outros transtornos.

Desta forma, é imprescindível conhecer o desenvolvimento típico, pois fornecerá parâmetros para comparação com alterações e doenças relacionadas à saúde física e mental da criança, além de entender também os indicadores de risco que possam aumentar a probabilidade de transtornos e nortear as ações de prevenção e intervenções. Será a estimulação precoce, em sua natureza multidimensional que, desde a concepção, articulará o crescimento físico, a maturação neurológica, o desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem, bem como as relações socio-afetivas para promover o desenvolvimento integral infantil.

De acordo com a UNICEF (2015), qualquer programa de estimulação do desenvolvimento da criança deve englobar o período que vai desde a concepção até os três anos de idade, fase em que o cérebro se desenvolve mais rapidamente, abrindo janelas de oportunidades para o estabelecimento das fundações que repercutirão em uma boa saúde e produtividade no futuro.

Em face de atrasos e distúrbios de desenvolvimento, a prevenção pode ser conduzida em três níveis: prevenção primária, secundária e terciária. A prevenção primária objetiva intervir nas condições de desenvolvimento para reduzir a incidência de determinadas condições atípicas na população por meio de identificação, remoção ou redução dos efeitos de fatores de risco que produzem tais condições (BRASIL, 2016). Realizada no período de pré-patogênese, esta prevenção demanda que as instituições da sociedade civil e política promovam melhores condições de saúde, educação, trabalho e moradia para toda a população, principalmente no que concerne a determinados segmentos mais vulneráveis, como o de extrema pobreza. Neste nível, os programas educativos deveriam estar voltados para a saúde e desenvolvimento humano, considerando a qualidade do meio ambiente (PERIN, 2010).

A prevenção secundária diz respeito à detecção de problemas peri e neonatais, com a identificação de fatores presentes no período inicial de desenvolvimento tais como os distúrbios de comportamento, condições orgânicas e visa diagnóstico imediato e tratamento para evitar a prevalência da doença no sujeito.

Já a prevenção terciária refere-se às ações de reabilitação e caracteriza-se por ações que têm como objetivo a reabilitação e a redução de incapacidades já instaladas. Exige atenção

continuada aos fatores de risco persistentes e aos seus efeitos no desenvolvimento, a identificação e o diagnóstico precoce das possíveis deficiências e envolvimento familiar.

Nesta perspectiva, identificar é urgente e necessário por várias razões, pois, depois de detectado o problema, haverá a orientação aos pais e se especificará o tipo de intervenção a ser utilizada. Por sua vez, diminui os graus de inadaptção resultantes da patologia, minimizando os efeitos cumulativos de problemas de desenvolvimento da criança (PERIN, 2010).

Os três níveis de prevenção buscam evitar a emergência do adoecimento ou sequelas em função de um quadro patológico já instalado e estabelecer padrões de vida (sociais, econômicos e culturais) que aumentem o risco de inaptações e ampliação da situação de vulnerabilidade (BRASIL, 2016).

Em síntese, o desenvolvimento infantil caracteriza-se por um processo de maturação contínua, definida por certos padrões no desenvolvimento cerebral, emocional e comportamental, conforme já apontado. Possui características comuns e funções a cada faixa etária. Devem ser conhecidas e são denominadas “janelas de oportunidades”. Tais aportes são importantes na análise, identificação e planejamento da estimulação infantil, no respeito aos ritmos, singularidades e diferenças culturais próprias do contexto social de cada criança, destacando que o mundo infantil é regido pela brincadeira.

De fato, no cotidiano do desenvolvimento infantil, o uso da brincadeira é primordial para a aquisição das habilidades e maturação do cérebro. Pois é um processo complexo e contínuo que precisa ser estimulado, dependendo não apenas de processos neurofisiológicos, mas também da estimulação nas relações do sujeito com o meio ambiente e seus pares.

É no brincar que a criança descobre diferentes possibilidades de apreender as informações ao seu redor, interagindo e aprendendo sobre seu meio.

A brincadeira é a vida da criança e uma forma gostosa para ela movimentar-se e ser independente. Brincando, a criança desenvolve os sentidos, adquire habilidades para usar as mãos e o corpo, reconhece objetos e suas características, textura, forma, tamanho, cor e som. Brincando, a criança entra em contato com o ambiente, relaciona-se com o outro, desenvolve o físico, a mente, a auto-estima, a afetividade, torna-se ativa e curiosa (SIAULYS, 2005).

Para Leontiev (2001), a brincadeira resulta da contradição que criança experimenta quando deseja agir como os adultos. Mas porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais de uma dada ação, ela se vê impedida à ação dada. A brincadeira tende a superar esta contradição, uma vez que, não sendo uma tarefa produtiva, a criança não é obrigada a gerar um resultado material intencional.

Nesse sentido, a brincadeira impulsiona a criança e pode ser concebida como a atividade principal da criança na idade pré-escolar, sendo responsável pelo desenvolvimento dos seus processos psicológicos.

2.1. Ludicidade e Estimulação Precoce

O termo ‘lúdico’ tem origem no latim ‘ludus’ e diz respeito aos jogos infantis, à recreação, às competições, às representações litúrgicas e teatrais e aos jogos em geral (HUIZINGA, 2004, *apud* D’AVILLA & LEAL, 2013). O sentido que circula com maior desenvoltura é o de ‘jogo’ e envolve não apenas uma dimensão estética, mas uma intensa e fascinante capacidade de excitar e uma abertura para a ilusão.

Luckesi (2003) sustenta que a atividade lúdica traz uma oportunidade de experiência plena, isto é, conecta a dimensão do eu, do interno, proporcionando uma vivência lúdica ao sujeito que coincide com uma experiência de plenitude. Pois esvazia as descrições específicas das situações e coisas, despoja-se de julgamento e evita o “totalmente” correto, o único e o normativo.

Fusionado e constituído pela dimensão lúdica, o ‘brincar’ pode ser considerado um comportamento complexo, não raro, de difícil definição. Para Kishimoto (1988), trata-se de um comportamento com um fim em si mesmo, que surge livre, sem noção de obrigatoriedade, sendo realizado pelo prazer de ser executado, ou seja, com interesse no próprio processo de brincar.

As atividades lúdicas interessam à criança e estimulam sua curiosidade e criatividade já que, para ela, a brincadeira é a própria realidade, criadora e vivencial. O mundo dos adultos determina o conteúdo das ações da criança ao brincar e, por intermédio das atividades lúdicas, a criança percebe e toma consciência de seu esquema corporal, dos movimentos e posturas que pode executar e das funções que o corpo possui. Exercita os processos de socialização, intentando reproduzir papéis e funções sociais, aprendendo a se relacionar com o outro, a ter consciência das intenções e papéis que circulam nas diferentes interações estabelecidas com pares e adultos. É um momento de organização interna que se dá a partir das tonalidades emocionais que vivencia (LEONTIEV, 2001).

Embora seja universal, a brincadeira e os brinquedos possuem uma marca e identidade cultural específicas, que revelam a natureza e características do grupo social de que fazem parte e também de seu tempo histórico. Assim, nas relações sociais, brincando, a criança apreende a cultura, incorpora o patrimônio e os papéis sociais do mundo adulto, constituindo-se enquanto ser humano.

Ao brincar, a criança é imersa em um espaço com tripartido. No primeiro ambiente a criança mobiliza as experiências vivenciadas, motivações, habilidades, expectativas, pressões e condições sociais que a cercam. No segundo, o espaço diz respeito à dimensão física na qual se encontra o aparato material como brinquedos e condições ambientais. No terceiro, está o espaço temporal, relativo ao tempo destinado ao brincar e às relações, afetos e crenças das pessoas significativas para a criança (MORAIS & OTTA, 2003).

O planejamento da brincadeira, considerando sua dimensão lúdica, conforme apontada por Luckesi (2001) deve considerar tais elementos uma vez que influencia a atividade e garante um aspecto específico em cada contexto. E, ainda que o brincar tenha um fim em si mesmo para a criança, na perspectiva terapêutica, possui propriedades e finalidades educativas intencionais a serem planejadas cuidadosamente, principalmente no que concerne à Estimulação Precoce.

Assim, independentemente da faixa etária, a criança reconstrói a realidade externa e interna vivenciada nos espaços físicos e culturais, incorporando as características próprias da ludicidade. Eis aí a força da brincadeira. Ela não repete, e imita ações, comportamentos e eventos vistos, ouvidos ou presenciados no brincar. Mas ativa, cria e recria, combina o antigo com o novo e ressignifica a nova aprendizagem que emerge da situação e da condição lúdica.

A criança externaliza um novo entendimento dos eventos sociais e atribui novos significados a eles como, por exemplo, a brincadeira de crianças hospitalizadas que externalizam os sentidos que constroem a respeito de sua doença e aprendem para lidar com a angústia gerada pela doença. A socialização da criança ao ambiente se faz com brincadeiras e pelo brincar se institui a convivência com vários fatos do dia a dia. Ao mesmo tempo em que apresenta a oportunidade de expor para os que a cercam suas vontades, insatisfações e sucessos (SANTOS, 2017).

As intervenções nos vários campos de estimulação precoce, a saber, auditivo, visual, motor, manual, orofacial, cognitivo e de linguagem, são mais eficazes e produtivas quando lançam mão da ludicidade como fio condutor das tarefas e admitem que esta é uma característica da infância, porta para a descoberta do mundo. Oportuniza à criança suas habilidades, exercitar potencialidades e lidar com interações sociais, elaborando e resolvendo conflitos que possam surgir no decorrer das brincadeiras.

A ludicidade contida na brincadeira não é apenas uma estratégia de trabalho, mas uma característica inerente à infância, pois esta condição fornece flexibilidade perceptiva e imaginativa. Favorece a vivência inaugural das relações com o outro e com o mundo. Ademais, é uma das atividades primordiais para o desenvolvimento da identidade e autonomia.

Mas com quem a criança de zero a três anos brinca? Via de regra, as primeiras relações são estabelecidas com e na família que é imprescindível para o melhor desenvolvimento da criança, uma vez que são os seus membros que passam maior parte do tempo convivendo e interagindo com ela. Nessa relação, são construídos espaços de trocas e aprendizagens que ocasionam maiores benefícios proporcionando viver e interagir com maior número de experiências significativas. Em outras palavras, a família é peça fundamental para promover o desenvolvimento da criança, quando encoraja a interação de forma responsiva entre seus membros (FRANCO, 2016).

Lugar da socialização primária, a família é o contato social primordial da criança, e lança as bases para a construção da identidade e da independência de seus membros. A percepção que a criança terá de si é desenvolvida a partir do outro, nas relações e vivências intersubjetivas no contexto familiar (NARCISO, CONCEIÇÃO, SIMÕES e PICELLI, 2006). Se assim o é para crianças com desenvolvimento típico, aquelas com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, igualmente irão demandar da família a execução de movimentos, exploração do ambiente, manipulação dos brinquedos e/ou dos objetos, dentre outras tarefas cotidianas.

Uma vez que a criança é inserida em um programa de estimulação precoce, estudos de especialistas mostram que os resultados desenvolvimentais são mais efetivos a partir do envolvimento e participação ativa da família (BRASIL, 2016). Há evidências de que crianças com problemas cerebrais congênitos tratadas com a participação da família têm melhores resultados, tanto na área motora quanto na cognitiva (BRAGA, 2005).

Neste cenário, os pais e cuidadores têm participação importante, o de mediadores do processo de desenvolvimento. Diante disso, é notória a relevância do investimento nessa relação, sendo importante proporcionar aos responsáveis pelo cuidado com a criança os materiais e simbólicos meios para que cumpram essa função. Apoio à família e à criação de grupos de pais, socialização de técnicas sobre como brincar e o papel da família no desenvolvimento infantil auxiliam a promover relações saudáveis e resultados desenvolvimentais nas crianças.

A privação de estímulos constitui fator de risco ao desenvolvimento integral da pessoa, podendo gerar uma série de dificuldades afetivas, sociais e cognitivas e ser fator de exclusão.

3. Considerações finais

A intervenção precoce é uma ação efetiva que visa proporcionar estímulos, facilitar aquisições de habilidades e enriquecer as vivências das crianças que apresentam alterações ou disfunções do desenvolvimento. Os recursos utilizados na estimulação precoce visam

promover experiências e aprendizagens adequadas nos primeiros anos de vida, em quantidades e oportunidades suficientes, num contexto que venha propiciar a necessária organização dos mecanismos psicomotores, de forma a garantir à criança um desenvolvimento cognitivo e socioemocional, de acordo com sua idade e grupo social

O intuito dessa reflexão entorno da estimulação precoce em sua relação com a ludicidade, é mostrar que a brincadeira deve ser a estratégia natural para desenvolver as capacidades da criança.

Ressalta-se que a estimulação precoce não é uma abordagem do desenvolvimento simplesmente intelectualista. Nela está presentificada a afetividade, elemento fundamental ao desenvolvimento nos primeiros anos de vida e que as experiências da infância são únicas e insubstituíveis, sendo a brincadeira a atividade central que regula e promove o desenvolvimento infantil.

A utilização do lúdico é de grande importância à estimulação precoce. Os jogos e brincadeiras são meios ou recursos utilizados como promotores e estimuladores da participação da criança para que esta se descubra com protagonista da sua história de vida.

Referências

- BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de estimulação precoce: crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2016.
- DIAS, Isabel Simões; CORREIA, Sônia; MARCELINO, Patrícia. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. **Reveduc**, v.7, n.3 (2013).
- FRANCO, Vitor. **Tornar-se pai/mãe de uma criança com transtornos graves do desenvolvimento**. Educ. rev., Curitiba, n. 59, p. 35-48, Mar. 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000100035&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Oct. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.44689>.
- Kishimoto TM. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira; 1988.
- LEAL, Luiz Antônio Batista; D'AVILLA, Cristina Maria. **A ludicidade como princípio formativo**. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju, V.1, N.2 p. 41-52, fev. 2013
- LEONTIEV, Alexis. **Os princípios psicológicas da brincadeira pré-escolar**. In: Vygotsky, Lev S. (et al.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 6.ed. São Paulo: Ícone, 2001.
- LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, Paraná: Editora FAEL, 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**, 2003. Disponível em <http://luckesi002.blogspot.com/>
- MARINI, Bruna Pereira Ricci; LOURENCO, Mariane Cristina; BARBA, Patrícia Carla de Souza Della. **Revisão sistemática integrativa da literatura sobre modelos e práticas de intervenção precoce no Brasil**. Rev. paul. pediatri., São Paulo, v. 35, n. 4, p. 456-463, Dec. 2017. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-

05822017000400456&lng=en&nrm=iso>. Access on 16 Oct. 2019. Epub Sep 21, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0462/;2017;35;4;00015>.

MORAIS, M, L, S, OTTA, E. **Entre a serra e o mar**. In: Carvalho, AMA, Magalhães, CMC, Pontes, FAR, Bichara, ID, organizadores. Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2003.

NARCISO, B. L.; CONCEIÇÃO, E. K. S.; SIMÕES, V. A. P.; PICELLI, L. A. **Brincar como componente essencial para a construção da identidade e autonomia**. EDUCERE - Revista da Educação, Umuarama, v. 16, n. 1, p. 25-37, jan./jun. 2016.

PAPALIA; Diana; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **O mundo da criança**. 8.^a edição. Lisboa: McGraw-Hill, 2012.

SIMÕES, K.; SOUSA, F. **O brincar nos três anos de vida: um estudo em contexto de creche**. Psicologia em revista: Belo Horizonte, 2013.

SANTOS, Geneí Gonçalves Ferreira. **A Importância do Brincar na Formação do Sujeito**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 41-56, julho de 2017. ISSN:2448-0959

SIAULYS, Mara O. Campos. **Brincar para todos**. São Paulo: Laramara, 2005.

SILVA DI, MAFTUM MA, MAZZA VA. **Vulnerabilidade no desenvolvimento da criança: influência dos elos familiares fracos, dependência química e violência doméstica**. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2014 Out-Dez; 23(4): 1087-94. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n4/pt_0104-0707-tce-23-04-01087.pdf. Acesso em 20 de out de 2019.

ZANARDES, Cássia Vânia Lucas. **Um olhar sobre o uso de tecnologias digitais no atendimento educacional especializado: educação precoce do sistema público de ensino do Distrito Federal**. 2018. 135 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2018

Um caminho para a aprendizagem

Letícia Gonçalves da Silva Pereira. UNIDESC¹
Natália Inês de Carvalho Zaranza. UNIDESC²
Agência Financiadora: UNIDESC

Resumo

Este trabalho visa discutir a relação entre o processo de alfabetização e a utilização do lúdico através do recurso da confecção de brinquedos pedagógicos. Os jogos são amplamente utilizados nas atividades no processo de ensino aprendizagem. O referencial teórico adotado se refere a Vygotsky, pressupondo a brincadeira como processo importante no desenvolvimento infantil e o teórico da abordagem sistêmica, Salvador Minuchin (1982), que considera a família como sistema em constante transformação. O objetivo do trabalho ser é de proporcionar um espaço de aprendizagem com crianças do Ensino Fundamental I através da construção do processo de ensino-aprendizagem. A coleta de dados está sendo realizado por meio de relatórios psicopedagógicos em uma escola pública da Cidade Ocidental, município de Goiás. Foram selecionados 10 alunos para realização da primeira etapa do projeto. Participaram até o presente momento dois alunos, sendo um menino de 9 anos que apresenta dificuldade de concentração, comportamento inquieto e evidencia na escrita a omissão de consoantes; uma menina de 7 anos com dificuldade na leitura, escrita e na fala. Nos encontros individuais com as duas crianças e suas respectivas mães, intitulado oficina pedagógica, observou-se que o menino apresentou domínio das vogais e das palavras simples. A menina evidenciou dificuldade na formação de palavras simples. As atividades até então realizadas com as crianças e seus responsáveis, já sinalizam os benefícios dos recursos lúdicos e a participação da família no processo construção da leitura e escrita. Como o estudo ainda está em desenvolvimento, com os resultados posteriores, pretendemos demonstrar o desempenho de cada aluno, a importância do brincar e da relação familiar no contexto da aprendizagem.

Palavras-chave: jogos pedagógicos; aprendizagem; interação familiar.

1. Introdução

Percebe-se que, apesar das inovações educacionais no século XXI, o processo de alfabetização ainda vem sendo trabalhado de maneira tradicional, evidenciando-se complicado e maçante para os alunos. Nos dias atuais, as crianças são bombardeadas pelas novidades da tecnologia em todos os seus contextos, marcadamente na área de diversão e entretenimento, por meio de jogos e recursos eletrônicos. Isso enfatiza a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem.

O lúdico permite que a criança desenvolva seus aspectos individuais, social, cognitivo, emocional e motor. A criança aprende enquanto brinca. E, durante esse processo, ela estimula a sua imaginação, o que é fator positivo dentro do processo de alfabetização.

¹ Estudante de Pedagogia/ leticiag.0506@gmail.com

² Mestre em Psicologia/ natalia.ines@unidesc.edu.br

O presente projeto que aqui se desdobra apresenta-se como uma iniciativa acadêmica, a partir da vivência pessoal da proponente, pelos atendimentos realizados no NOP (Núcleo de Orientação Psicopedagógica) no ano de 2018 e primeiro semestre de 2019, com crianças da comunidade local que apresentam dificuldade de aprendizagem.

O Núcleo de Orientação Psicopedagógica – NOP- , serviço disponibilizado pela instituição para atender e apoiar a comunidade, tem recebido vários alunos do ensino fundamental 1 com defasagens educativas no seu processo de leitura e escrita. No sentido de articular e integrar as ações de graduação e extensão, o projeto aponta-se como uma oportunidade de contribuir com a demanda de alunos que apresentam dificuldades educativas e necessitam de métodos propostos que desvinculam-se da abordagem pedagógica tradicional.

Cada criança possui a sua dificuldade particular, mas todas interligadas ao social, emocional e/ou ao cognitivo. Cabe aos professores ou responsáveis pelas crianças, auxiliarem com atividades e brincadeiras que estimulem o seu desenvolvimento no processo de leitura e escrita.

O projeto propõe a realização de uma oficina de confecção de brinquedos ludopedagógicos, inicialmente, com alunos da rede pública da Cidade Ocidental- GO. E, parte-se do princípio da importância da família no processo de construção do conhecimento da criança.

Sem a pretensão de ser a solução para todas as dificuldades de aprendizagens dos alunos participantes, reconhece-se a importância do projeto, enquanto proposta que busca estimular a participação da família na realização de atividades que propõem a aprendizagem de maneira indireta. E, dessa forma, respeitam-se as especificidades de cada um de forma lúdica e colaborativa entre a criança, pares e educadores, neste caso escola e família.

2. Referencial teórico

O jogo é uma atividade lúdica que estimula a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança. Proporciona aprendizagem, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da atenção e concentração.

Grande parte da comunidade escolar ainda desconhece a importância do lúdico no processo de alfabetização das crianças. Ainda se veem os jogos e brincadeiras como algo banal que servem apenas para a ocupação do tempo, desconsiderando que a criança aprende e absorve melhor o que está sendo passado se feito de forma interessante e prazerosa.

Segundo Vygotsky (*apud* KIYA, 2014, p. 11).

O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a utilização de jogos e atividades lúdicas, como ferramenta de ensino e facilitadora da aprendizagem, contribui para com o despertar de interesse dos alunos pelas atividades, e colabora ainda com a prática pedagógica do professor. Para Vygotsky (1991 *apud* KIYA, 2014. p. 13):

O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Piaget (1976 *apud* RAU 2014, p.47) também ressalta a importância desse instrumento no desenvolvimento de aspectos cognitivos da criança. Segundo ele, “o jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois, ao representar situações imaginárias, a criança tem a possibilidade de desenvolver o pensamento abstrato”.

Vygotsky (1984 *apud* KIY, *op. cit*, p.13) corrobora afirmando que “[...] enquanto brinca a criança concentra sua atenção na atividade em si e não nos resultados e efeitos”. No entanto, para que os jogos e brincadeiras lúdicas tenham funcionalidade no meio educacional, é importante que o professor tenha intencionalidade nos exercícios que propõe.

Durante o processo de aprendizagem da leitura e escrita, é fundamental que as crianças tenham também estímulo em casa. Tendo em vista essa necessidade de apoio, é fundamental que os pais tenham ciência da importância dos jogos e passem a colocá-los em prática.

Por muitas vezes, os problemas de aprendizagem que as crianças apresentam decorrem do meio em que elas se encontram, como família desestruturada, pais que não dão a devida atenção, professores sem a capacitação adequada, entre outros. Visto isso, os alunos lidam com a falta de estimulação adequada para que ocorra o processo de alfabetização de forma efetiva, fazendo com que as crianças vão passando com lacunas em seu processo de aprendizagem.

Para Ackerman (1986, p. 29) “A família é uma entidade paradoxal e indefinível. Ela assume muitos aspectos: é a mesma em qualquer lugar, contudo nunca permaneceu a mesma. A constante transformação da família através do tempo é produto de um processo incessante de evolução”. Para Minuchin (1982) a família é um sistema aberto em transformação que recebe e envia *inputs* para o extrafamiliar, adaptando-se às exigências dos estágios de desenvolvimento que enfrenta.

Para o autor, o comportamento de um membro da família influencia os comportamentos dos outros membros em uma concepção circular, em que mudanças ocorrem constantemente até mesmo para a preservação do padrão interacional e haverá sempre a procura por manter o equilíbrio. A partir disso nota-se a importância da presença e envolvimento dos familiares no processo de ensino aprendizagem.

3. Metodologia

As atividades foram desenvolvidas inicialmente na escola com apresentação do projeto para a comunidade escolar. Em seguida estão sendo identificados, através de relatórios psicopedagógicos disponibilizados pela escola, os alunos com dificuldade de aprendizagem e disponibilidade dos mesmos para participar das oficinas de confecção de brinquedos ludopedagógicos.

As oficinas trazem como característica, a abertura de espaços de aprendizado que buscam o diálogo entre os participantes, o que reforça a importância da participação dos pais, a fim de promover uma melhor relação entre os mesmos. Todos os jogos confeccionados pelos alunos e seus responsáveis poderão ser levados para casa para que a família continue trabalhando os aspectos pedagógicos e as relações familiares.

Na oficina, surge um novo tipo de comunicação entre professores e alunos. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato (2002 *apud* MARTINS *et al*, 2009, p. 4356).

As atividades serão desenvolvidas nas instalações do UNIDESC, semanalmente, em horários específicos para atender às demandas do turno matutino e vespertino de acordo com as etapas descritas a seguir:

1º Etapa:

- Divulgação do Projeto Junto à comunidade por meio de visitas à escola (Objetivo do projeto, número de participantes, horários, etc.);
- Levantamento de participantes que necessitam e tem interesse. Verificando a disponibilidade dos alunos. Realização do teste das 4 palavras junto aos professores para verificar o nível de escrita em que se encontram e identificando os alunos com dificuldade de leitura e escrita.

2ª Etapa:

- Realização da Oficina de confecção dos jogos com as crianças no Núcleo de Orientação Psicopedagógica;
- Encontro com os pais no Núcleo de Orientação Psicopedagógica – NOP para explicar o projeto e pedir a colaboração dos mesmos.

3ª Etapa:

- Realização da Oficina Pedagógica dos pais em conjunto com as crianças.
- Recursos Técnicos a serem utilizados nas Oficinas de Aprendizagem:
Jogo da Memória: 20 cartões feitos de papelão. 10 continham vogais e palavras e os outros 10 continham imagens para a criança fazer a relação imagem-palavra.

4ª Etapa:

- Ao final das oficinas será aplicado o teste das 4 palavras de Emília Ferreiro para verificar o nível de escrita conquistado pelas crianças participantes com a mediação do recurso ludopedagógico.

4. Resultados e discussões

Até o presente momento, foram realizadas análises dos relatórios psicopedagógicos disponibilizados pela escola no intuito de indicar as crianças com dificuldades na leitura e escrita. Os resultados ora apresentados são parciais. Inicialmente foram selecionadas 10 crianças para a execução do projeto. Foi feito o contato com 5 dos escolhidos. Apenas 2 compareceram para entrevista e para o primeiro encontro de confecção de jogos. A tabela abaixo exemplifica os alunos da pesquisa:

Aluno – Idade – Gênero	Queixa	Quem mora na casa
Aluno 1 – 09 anos – Masculino	Omite consoantes, dificuldade de concentração e inquietação.	Pai, mãe, Aluno1 e irmã
Aluna 2 – 07 anos - Feminino	Dicção incompreensível. A criança ainda não domina a leitura. Faz troca de letras na fala e na escrita.	Mãe, Aluna 2, Irmã e Padrasto

Tabela 01 – Caracterização da Amostra

Foram realizados encontros individuais com os respectivos alunos e suas genitoras. O Aluno 01 demonstra bom vínculo com a mãe, pois a todo o momento recebe o auxílio de forma carinhosa nas atividades que possui dificuldade, como no recorte das peças do jogo da memória

que foi confeccionado, onde o aluno mostrou não ter um bom domínio da coordenação motora fina. A mãe dedica tempo para brincar com o filho, o que faz com que ele se sinta a vontade na presença da mesma. No jogo da memória foi observado que a criança já tem domínio das vogais e consegue fazer a leitura de palavras com sílabas simples, além de mostrar uma boa capacidade de memorização.

A aluna 02 apresenta dificuldade na fala, fator que influencia diretamente na sua leitura e escrita. Demonstra bom vínculo com a mãe. Porém a genitora mostra impaciência frente às dificuldades da filha, sempre tomando frente para realizar as atividades direcionadas para a criança. A aluna mostrou uma boa coordenação motora fina na confecção do jogo. A mãe relata que é dona de casa, porém não tem tempo para brincar com as filhas. Durante o jogo da memória, foi observado que, apesar da aluna ter domínio sobre as vogais, a mesma ainda possui dificuldade na formação de sílabas, o que faz com que não consiga realizar a leitura de palavras simples.

Observamos que o lúdico desenvolveu o aspecto familiar, uma vez que ambas as mães se empenharam para confeccionar o brinquedo e brincar. Para Vygotsky (1991 *apud* KIY, 2014) o lúdico é fundamental para o desenvolvimento da criança em aspectos como sua curiosidade, autoconfiança, linguagem, pensamento, concentração e outros. O aluno 01 logo mostrou grande interesse pelo jogo, sugerindo inclusive a inserção na noite de jogos em família, tomando iniciativa frente à atividade que possui interesse.

Os resultados parciais encontrados no presente estudo reforçam a importância do convívio dos responsáveis no cotidiano do processo de aprendizagem do aluno. Ter a presença do responsável nos seus momentos de sucesso e de dificuldades estimula a confiança e autonomia do aluno. É importante salientar que os genitores devem também ter consciência de como agir frente às dificuldades das crianças, visto que os que não são bem instruídos tendem a não enxergar as dificuldades que o filho possa vir a ter, e pode tentar fazer as atividades no lugar do aluno. Neste sentido é muito importante que os familiares responsáveis pelas crianças, compreendam os objetivos e as estratégias utilizadas no projeto.

5. Considerações finais

O processo educacional, nos anos iniciais do ensino fundamental, tem sofrido diversas mudanças ao longo dos anos. Dentro dessas mudanças, o lúdico tem ganhado cada vez mais espaço. O lúdico é um recurso pelo qual o professor pode proporcionar momentos de aprendizagem que sejam prazerosos para os alunos, elaborando aulas que utilizem jogos,

músicas, vídeos, atividades e outros, que condizem com os interesses e com a realidade do aluno.

Apesar da responsabilidade da escola com o processo de ensino e aprendizagem do aluno, deve-se contar também com o apoio da família. A participação dos pais e ou responsáveis é de extrema importância para o desenvolvimento da criança, como, por exemplo, para com o desenvolvimento dos, aspectos de autoconfiança, formação da personalidade e inteligência emocional.

O processo de alfabetização necessita de profissionais capacitados e de instrumentos adequados para que a criança desenvolva suas habilidades e aprenda a alcançar uma alfabetização completa. Mas, além disso, é importante que tenha o vínculo familiar neste processo para garantir o desempenho efetivo.

Neste sentido o jogo caracteriza-se como o caminho que pode fazer a ligação entre o grupo familiar, a criança e o seu processo de aprendizagem escolar. Os jogos podem ser adaptados de acordo com o nível de escrita e de desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra. Ele trabalha a leitura e escrita de maneira indireta, o que facilita aprendizagem daqueles que apresentam resistência aos métodos tradicionais da escola.

Com a elaboração do jogo da memória em conjunto com os pais e as crianças, pôde-se perceber entusiasmo por parte dos alunos ao contar com o apoio dos responsáveis. Porém, por contar com a falta de informação de como lidar com as dificuldades da filha, uma das mães tentou fazer as atividades para aluna, conduta que não favorece o processo de ensino aprendizagem da aluna 02. Pois a mesma não tem a oportunidade de passar pelo conflito cognitivo, que a levaria ao caminho adequado para desenvolver as competências necessárias para construir o conhecimento.

A partir das atividades realizadas com as crianças, foi possível identificar o nível de leitura das mesmas, Aluno 01 – Nível Silábico-Alfabético, Aluno 02 – Nível silábico. Frente a essas informações, os próximos jogos poderão ser confeccionados a partir do nível buscando estimular a passagem de um nível de escrita para outro, e, conseqüentemente alcançar uma escrita ortograficamente correta de acordo com os princípios da psicogênese da escrita proposto por Emília Ferreiro.

Muitos ainda são os desafios a serem enfrentados para que o projeto alcance seu objetivo. Mas pode-se firmar a relevância da proposta apresentada. E, o caminho que a criança percorre para uma aprendizagem significativa passa pela relação escola, família e recursos pedagógicos disponibilizados neste momento de construção do conhecimento.

6.Referências

ACKERMAN, N. W. **Diagnóstico e tratamento das relações familiares**. Porto alegre: Artes Médicas, 1986.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. **Caderno Pedagógico**: O uso de Jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. Disponível em:<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.

MARTINS, Francine Netto; FREITAS, DeisiSangoi; FELDKERCHER, Nadiane. **Oficinas Pedagógicas**: Instrumento de valorização da diversidade no ambiente escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. v. 09, 2009, p.4354 – 4365.

MINUCHIN, S. **Famílias: funcionamento & tratamento**. Tradução de Juerema Alcides Cunha. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982. (originalmente publicado em 1980).

BRINCANDO TAMBÉM SE APRENDE A MATEMÁTICA

Liliane Cardoso de Moura, ICESP¹

Maria Auxiliadora Antunes dos Santos, ICESP²

Agência Financiadora: Centro Universitário ICESP³

Resumo

Este artigo é fruto das ações desenvolvidas no projeto de extensão Brincando Também se Aprende Matemática, que contou com a participação de estudantes 10 a 12 anos que frequentam o Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal. Teve como objetivo utilizar a Educação Matemática, no processo de aquisição de conceitos matemáticos, verificar a maneira como os estudantes resolvem, no seu cotidiano, problemas matemáticos, e ainda auxiliá-los na sistematização dos conceitos matemáticos. Por meio de jogos e brincadeiras, a criança aprende a lidar com as regras e normas, a enfrentar desafios e frustrações, bem como desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos, resultando numa aprendizagem significativa, prazerosa e contextualizada. As atividades propostas estimularam a percepção das crianças sobre a importância da matemática em situações da vida cotidiana, seu valor social, inspirando a confecção de jogos com sucatas que estimulem o desenvolvimento de uma consciência ambiental adequada. Importante destacar a possibilidade de o projeto colaborar com a formação do futuro profissional, estudante do curso de Direito do ICESP, ao atuar na comunidade do Areal enquanto espaço de aprendizagem e de extensão universitária. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e o seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. O jogo, compreendido sob a ótica do brincar e da criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como recurso educativo, na medida em que os professores compreendem melhor toda sua capacidade e potencial de contribuir para o desenvolvimento global da criança.

Palavras-chave: Matemática; aprendizagem; jogos.

1. Introdução

“Brincando também se aprende a Matemática” foi uma proposta Pedagógica, lúdica implementada na comunidade do Areal - DF, com o objetivo de utilizar jogos e brincadeiras, no processo de aquisição de conceitos matemáticos. As atividades lúdicas estão presentes na vida de toda criança e contribuem para com a aprendizagem. Partindo do pressuposto que toda criança vive agitada e em intenso processo de desenvolvimento corporal e mental, nesse desenvolvimento se expressa a natureza da evolução humana nos diferentes contextos da vida em sociedade. As habilidades individuais ao entrarem em ação, impelem a criança a buscar um tipo de atividade que lhe permita manifestar-se de forma mais completa.

A “linguagem” dessa atividade é o brincar, é o jogar. Na sociedade contemporânea o jogo ganha um espaço como a ferramenta ideal da aprendizagem, propõe estímulo ao interesse

¹ Graduanda do 4º semestre do curso de Direito. liliane.moura@live.com

² Mestra em Ciências da Educação, Especialista em Fundamentos da Matemática e Graduada em Matemática. maria.santos@icesp.edu.br.

³ Centro Universitário ICESP de Brasília.

do aluno e ajuda-o em suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade. Este tipo de pesquisa pode apontar direções e possíveis encaminhamentos para o aprofundamento do estudo sobre o tema proposto. Por meio de jogos e brincadeiras podemos tocar o outro, lidar com frustrações, aprender, desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos, resultando numa aprendizagem significativa, prazerosa e adequadas ao bom convívio social.

Para Santos (2003), quando o aluno estabelece regras, compreende, desenvolve seu nível de conhecimento, essas “regras” podem transformar positivamente o seu ambiente. Neste sentido, este trabalho procurou através das possibilidades que os jogos favorecem, analisar mais profundamente o processo do conhecimento matemático infantil.

Utilizar Jogos e brincadeiras, no processo de aquisição de conceitos matemáticos, favorece a construção da identidade dos participantes, promovendo sua integração com seus pares. A aprendizagem da matemática por meio de jogos, além de torna-se mais significativa e dinâmica, estimula a autoconfiança e melhora os níveis de atenção e concentração. Condições essas essenciais para o processo de construção do conhecimento, seja no ambiente de aprendizagem formal ou informal.

O estudo foi desenvolvido na comunidade do Areal, situada na cidade-satélite de Águas Claras. A ocupação do antigo Setor de Atividades Complementares de Taguatinga começou em 1984, com a invasão da Vila Areal, entre as quadras 6 a 10. Águas Claras começou a ser construída em 1990. E em 2003, a cidade foi transformada na XX Região Administrativa do DF, que engloba o núcleo rural Vereda da Cruz, o Setor habitacional Arniqueiras e o Areal. Apresenta um contraste de problemas sociais, marcado pela divisão de dois setores habitacionais. A parte de condomínios verticais (apartamentos) possui uma infraestrutura de boa qualidade, oferecida pelo Governo e uma população que, em sua maioria, pertence às classes socioeconômicas A e B.

Por outro lado, o Areal fruto de um assentamento e luta por uma moradia própria, é a parte constituída por residências, cujas condições de infraestrutura são bastante precárias e, por isso, a população desse local sente-se desvalorizada e marginalizada. Neste setor (Areal), a população é carente, faltam-lhes escolas, espaços culturais, quadras de esporte e os índices de criminalidade são bastante altos.

Importante destacar que a falta de condição econômica da população aliada ao desemprego é uma realidade presente, prejudicando o ingresso dessas pessoas no mercado formal de trabalho ou a oportunidade de trabalharem por conta própria. Areal tem atualmente aproximadamente cerca de 30.000 mil habitantes (Fonte: Administração De Águas Claras). Condições estas que podem influenciar significativamente no processo de desenvolvimento e

aprendizagem das crianças, justificando assim a importância do projeto para as crianças da comunidade atendida.

2. Fundamentação Teórica

O Estatuto da criança e do adolescente, das Disposições Preliminares, Art. 3º, diz:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Portanto, toda criança tem direito de brincar. O lúdico pode trazer de volta o prazer de sonhar e aprender com liberdade e prazer.

Os jogos ganharam espaço na educação brasileira. Hoje conquistam cada vez mais adeptos. Após diversas pesquisas e estudos realizados sobre o tema, já não há mais dúvida de que os jogos têm importância fundamental para o desenvolvimento físico e mental da criança, auxiliando-a na construção do conhecimento e na socialização. Engloba, portanto, aspectos cognitivos e afetivos. É um instrumento pedagógico, nem sempre valorizado. Para Carraher *et al.* (1995, p. 12), “a aprendizagem de matemática na sala de aula é um momento de interação entre a matemática organizada pela comunidade científica, ou seja, a matemática formal, e a matemática como atividade humana”.

Diante dessa afirmação, deparamo-nos com o seguinte problema para a realização deste trabalho: como identificar conceitos matemáticos no contexto lúdico e sócio-histórico-cultural dos estudantes de 10 a 12 anos do Ensino Fundamental, a fim de favorecer a aprendizagem de uma matemática prazerosa e significativa? O jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois, conforme já dissemos, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral.

Para PIAGET (1967), é por meio do jogo que a criança constrói o conhecimento, principalmente, nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, a criança, desde pequena, estrutura seu espaço e o seu tempo, desenvolve a noção de causalidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. O jogo, compreendido sob a ótica do brincar e da criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como ferramenta pedagógica para a aprendizagem à medida que os professores compreendem seu potencial para contribuir com desenvolvimento da criança.

Podemos dizer que o espaço do jogo é um espaço de experiências e liberdade de criação no qual a criança expressa suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo mesma e com os outros. É na situação de brincar que a criança questiona, desafia e coloca seu comportamento do dia a dia levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos durante as brincadeiras. Os jogos evidenciam o caráter emocional da criança enquanto brinca e os aspectos relativos à socialização, pela resolução de problemas advindos “[...] dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas” (WALLON, 1989, p. 210).

A matemática não está presente somente nos cálculos monstruosos dos quais a maioria das pessoas aprende a ter medo. Ela está viva em nosso cotidiano. Esta ciência exata proporciona ao estudante o saber de criar estratégias e resoluções de problemas com mais precisão, onde os desafios presentes permitem desenvolver a curiosidade e o próprio estudante cria sua maneira mais fácil de chegar ao resultado.

Segundo Muniz (2014), o aluno possui uma autonomia moral que o possibilita o aprimoramento da autonomia intelectual, onde o aluno passa a tomar decisões por si próprio, tendo tentativas de acertos e erros em suas hipóteses, tornando-se mais independente. O saber matemático faz o ser humano mais prático, decidido e amplia sua mente. Compreender a linguagem matemática através de jogos deve fazer parte do processo de aprendizagem do educando por entendermos que durante os jogos, “ao comunicar o seu pensar, ele o faz mediante a linguagem”. (DANYLUK, 2002, p. 22).

3. Descrição do trabalho com jogos

Uma das estratégias importantes para a obtenção dos resultados atingidos foi a realização de um trabalho integrado entre a comunidade, o curso de Direito e a Extensão. Isso colaborou para a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de professor e estudantes de graduação que atuaram com jogos na comunidade do Areal fazendo da mesma um espaço de aprendizagens e pesquisas. Os estudantes e professores do estudo estiveram diretamente envolvidos a partir de um planejamento coletivo. O diálogo constante entre a Faculdade e a comunidade ocorreu durante o desenvolvimento das ações do projeto. Neste espaço, o professor e os estudantes construíram conhecimentos brincando de forma muito envolvente. Durante as brincadeiras as crianças desenvolveram a criatividade, o raciocínio lógico, a comunicação e o trabalho coletivo.

Os encontros para realização das ações aconteceram da seguinte forma:

- Na comunidade com as crianças e adolescentes a cada 15 dias, 4 horas, para confecção e utilização dos jogos educativos;
- 4 horas, para estudo bibliográfico e planejamento das atividades.

Acreditamos que este projeto atenha ajudado para com o encontro do curso de Direito, tanto no espaço da Faculdade como na comunidade que nos abriga. Os saberes acadêmicos e culturais que se cruzam e se complementam.

4. Atividades que foram realizadas

- Formação inicial e continuada dos estudantes monitores para implementação das atividades lúdicas, pelo coordenador do projeto que se tornou artigo.
- Realização de atividades lúdicas para crianças e adolescentes, de 10 a 12 anos, por um estudante, bolsista, do curso de Direito do ICESP. Xadrez, Mancala, Origami, Resta um, Torre de Hanói, Dominó, Quebra-cabeça e Pega Varetas identificando os conceitos matemáticos.

Seguem algumas fotos da realização das atividades:



Figura 1 Alunos jogando Mancala



Figura 2 Alunos jogando Mancala e Resta um.



Figura 3 Alunos utilizando materiais recicláveis.

- Realização de pesquisa bibliográfica para base de fundamentação teórica.
- Parceria com entidades e instituições da cidade que apoiam o projeto em estudo para a construção desse artigo, priorizando a consolidação do mesmo.
- Orientação a um bolsista que será o monitor nas atividades de Extensão.
- Elaboração e apresentação desse artigo para seminários e divulgação das ações da Extensão.
- Elaboração de slides para apresentar este artigo num seminário.
- Avaliação:

Concebemos a avaliação como um processo e ação participativa que envolve os sujeitos de uma ação educativa. O controle, nessa perspectiva, deu-se de forma conjunta e

sistemática num exigente processo de construção da corresponsabilidade na concretização dos objetivos e metas do artigo.

De acordo com nossos princípios metodológicos, primamos nos processos avaliativos pela(s):

- a) Participação em todo processo antes, durante e depois das atividades;
- b) Construção coletiva dos Jogos e conceitos matemáticos aprendidos;
- c) Melhora no rendimento escolar das crianças que integram o desenvolvimento da pesquisa para a obtenção dos resultados desse artigo;
- d) Melhora na relação interpessoal;
- e) Atividades utilizadas na intervenção junto aos participantes: formação, oficinas, pesquisas, confecção de jogos e outros, aconteceram de forma articulada, visando alcançar os objetivos. Resultando na maior qualificação dos envolvidos.

5. Resultados Atingidos e Aprendizados

O lúdico desenvolvido nesse projeto ajudou a desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos de 10 alunos da Escola Classe Vila Areal, por meio de jogos e brincadeiras. Possibilitou aos estudantes o reconhecimento da importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o seu valor social. Deu-lhes a possibilidade de desenvolver também a perda do medo em errar, em não saber fazer uma conta. Vários alunos e pais que passaram por esse projeto, tiveram a oportunidade de tirar dos ombros enormes desconfortos que com eles carregavam, superando assim desafios que os aprisionavam na hora de um jogo ou de uma operação matemática. Este estudo buscou melhorar a convivência dos alunos com professores e colegas e até mesmo com os pais nas situações do dia-dia, além de atingir melhoras na socialização, na autoestima, na autonomia e no rendimento escolar das crianças que integraram o estudo. Colaborou também para com a formação e desenvoltura na atuação do futuro profissional, estudante do curso de Direito do ICESP ao atuar na comunidade do Areal fazendo da mesma um espaço de aprendizagens pela extensão universitária.

6. Considerações Finais

O projeto “Brincando também se aprende a Matemática”, oportunizou aos graduandos do curso de Direito do ICESP e aos professores um contexto de aprendizagem, desenvolvimento e habilidades, melhorando assim a sua futura formação profissional. O estudo colaborou para com a indissociabilidade (ensino, pesquisa e extensão), com a participação de 10 adolescentes e pais de alunos da Escola Classe Vila Areal – Areal- QS 08, graduandos do curso de Direito

do ICESP e uma professora do ICESP. Os espaços para diálogos constantes que os estudantes e a comunidade tiveram, foram enriquecedores e nos subsidiaram ao trabalho em equipe, fortalecendo nossas reflexões sobre as ações e dando respostas às nossas dúvidas e questionamentos. Para Carraher e Schiemann (1995:12), “a aprendizagem de matemática na sala de aula é um momento de interação entre a matemática organizada pela comunidade científica, ou seja, a matemática formal, e a matemática como atividade humana”.

Participar desse trabalho contribuiu para uma melhora significativa nas relações interpessoais. Aprendemos a cooperar com os colegas, a observar a aprendizagem dos alunos da escola, desenvolvemos a autonomia, a afetividade, a liderança e, atuando com os jogos junto aos estudantes da escola, desenvolvemos as competências e esperamos um dia colocaremos em prática as habilidades da ação docente e o prazer de ensinar e aprender.

A enorme satisfação e gratidão por ter realizado e alcançado com êxito todos os resultados esperados dentro do estudo em pesquisa, é enorme. Muitos foram os desafios. Porém, as recompensas foram maiores. Esperamos que este estudo seja um estímulo aos estudantes de diversas graduações e pesquisadores que desejam, também, buscar conhecimentos.

7.Referências

- CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Ana Lúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- DANYLUK, Ocsana. **Alfabetização matemática:as primeiras manifestações da escrita infantil**.2ª ed.Porto Alegre:Sulina,Passo Fundo:Ediupf,2002.
- MUNIZ, Cristiano. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR/FUNDESCOLA/MEC**, 2014.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar,.1967
- SANTOS, Maria Auxiliadora Antunes dos. **Matemática para a formação do alfabetizador**. Brasília: Universa, 2003.
- WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa: Veja/Universidade,1989.

A EPISTEMOLOGIA DA APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Edson Roberto Gregio Júnior¹ Centro Universitário ICESP
Marlene Monteiro Pereira² Centro Universitário ICESP
Agência Financiadora: UNICESP

Resumo

Este trabalho de extensão vem sendo desenvolvido com o propósito de oferecer apoio aos alunos, em especial os recém-chegados à vida acadêmica, uma vez que estes têm como referência o Ensino Médio e sentem diretamente a diferença do Ensino Superior e todas as exigências, que até então não haviam vivenciado. Com tanta mudança na vida desses jovens, tem-se percebido que muitos não sabem o que fazer nesta nova fase e se frustram, levando-os a uma desilusão com o mundo acadêmico. Alguns chegam a desistir da formação. Por isso, buscamos dar-lhes, ferramentas através das quais consigam desenvolver suas habilidades e competências, potencializando, assim, seu aprendizado no âmbito educacional. Percebe-se claramente a dificuldade dos alunos e o que se exige deles no Ensino Superior. E a surpresa maior é quando tomam consciência de que não estão preparados para enfrentar esse novo cotidiano. Os alunos apresentam dificuldades em uma simples leitura, em abstração do conteúdo estudado, em localizar as ideias principais e os conceitos importantes da matéria a ser estudada. Suas dificuldades são notórias já nos primeiros dias de aula, o que atrapalha seu desenvolvimento cognitivo, reflexos durante o seu desenvolvimento profissional, culminando com grandes dificuldades e abalos emocionais quando se veem diante da elaboração de um trabalho de conclusão de curso. Isto é, quando não se sentem perdidos abandonando o curso, ou ainda mudando constantemente de instituição buscando incessantemente o que supra suas dificuldades. Neste trabalho buscamos auxiliar os alunos nesse processo, dando orientação na execução das tarefas acadêmicas para que superem essas dificuldades e consigam eliminar esse obstáculo tão decorrente em momento tão importante que é sua formação profissional. O que se busca é ajudar os alunos para que adquiram autonomia em suas tarefas, consigam se organizar e adquirir autoconfiança no seu desenvolvimento.

Palavras-chave: autonomia; organização e autoconfiança.

1. Introdução

A explosão da frequência no Ensino Superior – conquista social dos ideais democráticos modernos - trouxe novos públicos aos bancos escolares, tornando esse ensino uma realidade qualitativamente distinta com a qual todos devem aprender a lidar.

Estar imerso nos assentos acadêmicos nem sempre é tarefa das mais fáceis, haja vista sermos conhecedores de que a academia tem peculiaridades e exige capacidade de estudo e organização para que o acadêmico tenha êxito. Muitos dos estudantes que compõem atualmente o quadro de matrículas no Ensino Superior particular são provenientes de uma formação inicial

¹ Graduando do Curso de Psicologia. edson.junior@souicesp.com.br

² Mestre em Educação. marlenemep@gmail.com

na educação básica pública, nem sempre de qualidade, sendo ainda observado que muitos estão, há um longo tempo, sem estudar ou ainda carregam enormes dificuldades de tempo em função das jornadas duplas ou triplas. Correndo de casa para o trabalho e depois para a faculdade uma exaustiva jornada de trabalho.

Mesmo assim, muitos costumam iniciar seu curso, animados e, mesmo diante dos diversos obstáculos que encontram, permanecem solitariamente buscando alternativas para melhorar seu rendimento. Isso nos leva a crer que exista um potencial de apoio que a instituição possa oferecer a estes estudantes visando auxiliá-los a obter melhores resultados e evitar o fracasso e a evasão, que são muito comuns já nos primeiros semestres do curso.

Há ainda um incontável número de estudantes que não têm a facilidade de utilizar as ferramentas tecnológicas, para fazer pesquisas, elaborar trabalhos e mesmo para organizar apresentações de seminários, que são muito requeridos nos diversos cursos. Muitos se sentem inseguros, têm sentimentos de incapacidade para falar em público, além de terem receio de não estarem adequadamente preparados para a realização destas tarefas. Alunos do ensino médio, nem sempre são orientados ou vivenciam a mesma rotina de apresentação e elaboração de trabalhos, tão comuns no ensino superior e isso eleva à insegurança e à falta de assertividade na condução das diferentes tarefas solicitadas, impactando também nos estudos para as avaliações.

Tudo isso leva a um potencial descrédito do estudante em si mesmo e a uma conseqüente falta de estimulação no novo contexto o que parece concorrer como um fator para o abandono do curso e costuma ser gerador de muito estresse.

É muito comum que existam lacunas de aprendizagem na proficiência em português, que causam déficits na redação e mesmo na leitura e interpretação de textos. Em alguns momentos, é algo tão difícil de ser superado, mas possível de superação gradual. Além disso, há dificuldades que passam pela ordem da organização da vida e das diversas atividades que são de obrigação de cada acadêmico, sejam de vida pessoal ou da academia.

Assim, a ideia é conduzir as orientações que vão emanar das necessidades dos participantes e mesmo, por meio de demandas espontâneas que vão se evidenciando, podendo ser, desde questões relativas a como utilizar a internet para pesquisas e elaboração de trabalhos, até mesmo à elaboração de seminários e apresentação de trabalhos orais, como pôsteres e banners. Além de partirmos da ideia de auxiliar na elaboração de textos e interpretação dos mesmos, viabilizando os estudos, ajudá-los a buscar vídeo aulas e apotencializar sua aprendizagem.

Cabe destacar que não serão atendidos estudantes que tenham necessidades de atendimentos especializados, que tenham laudo de dificuldades ou transtornos de aprendizagem. Mas aqueles que necessitam de atualizações sobre os métodos e técnicas de estudo e como obter qualidade na elaboração e participação nas atividades acadêmicas no ensino superior.

Como os atendimentos acontecerão de forma grupal, concebe-se que um estudante sempre poderá compartilhar com outro seu saber, suas técnicas e a ideia é que aprendam juntos e se apoiem mutuamente.

Somos conhecedores de que o Centro Universitário ICESP tem se preocupado com estes estudantes e, muitos estudantes utilizam o Núcleo de Orientação Psicopedagógica - NOP, serviço disponibilizado pela instituição para atender e apoiar a comunidade acadêmica, atendendo alunos com dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem que requerem modificações nas estratégias de ensino, no currículo e mesmo nas avaliações. Porém, há um grupo de estudantes que não se encaixam nestes casos, mas igualmente precisam de apoio. Por isso poderão encontrar coletivamente saídas para suas demandas.

Busca-se assim unir as ações de graduação e extensão e utilizar o trabalho de apoio como fonte de contribuição aos acadêmicos, além de conceber-se que seja um apoio à instituição, pois se pretende contribuir com as demandas dos acadêmicos que buscam o NOP para o enfrentamento às suas necessidades educativas.

O trabalho tem como principal objetivo a promoção desenvolvimento e ajustamento acadêmico nos educandos do Ensino Superior, de forma a garantir sua desenvoltura frente às atividades que requerem a construção de conhecimentos significativos visando o desenvolvimento de suas habilidades e competências essenciais para que alcancem melhores resultados em de sala de aula.

A consciência desse processo de aprendizagem demanda o entendimento de como acontece o processo de aprendizagem no ensino superior, partindo da busca de referencial de como se dá o desenvolvimento cognitivo.

Busca-se, ainda, identificar com os professores dos semestres iniciais lidam com as demandas de seus alunos no desempenho acadêmico, ou seja, as principais dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura, interpretação e produção de textos. É importante que o aluno consiga relacionar as técnicas, estratégias de estudos e a organização do tempo em seu processo ensino aprendizagem.

É importante também verificar as dificuldades dos estudantes na elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos, selecionando técnicas e estratégias de estudo adequadas

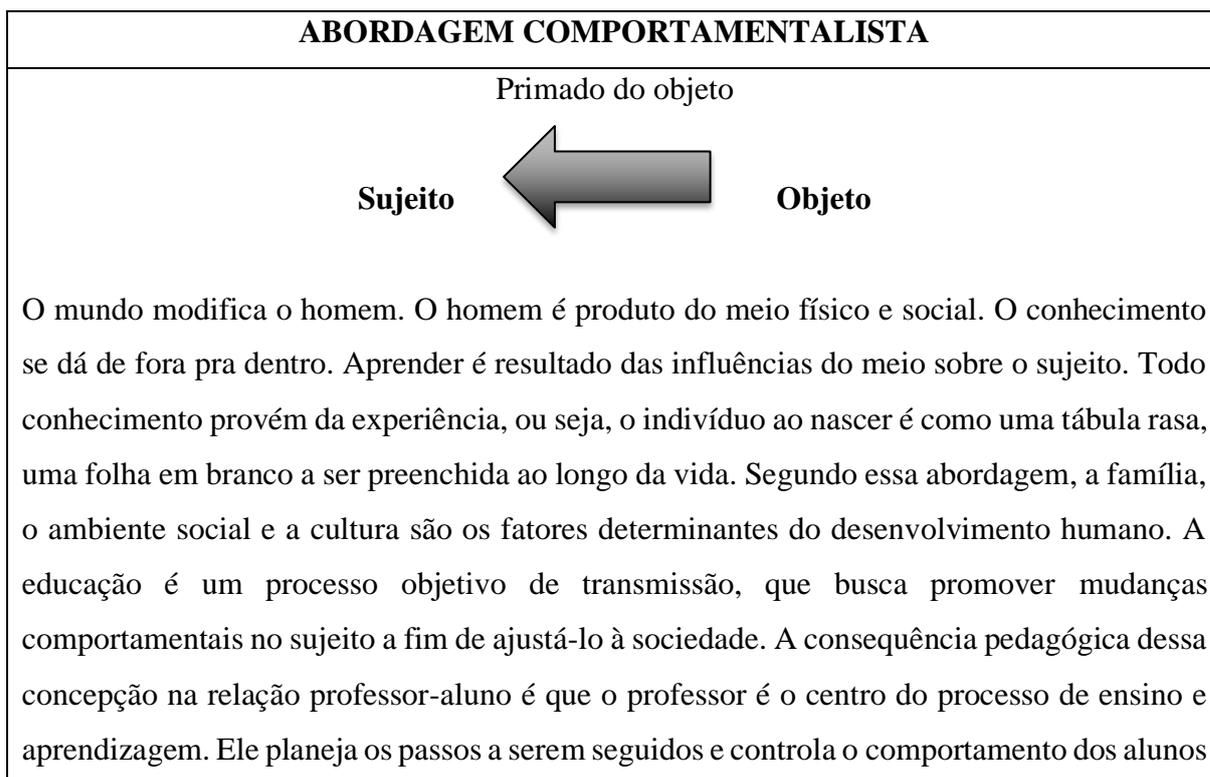
às necessidades educacionais identificadas junto aos acadêmicos. Soma-se ainda organização e sistematização dos grupos de estudos de acordo com as dificuldades, interesses e disponibilidade de cada integrante do trabalho.

Este texto apresenta, em primeiro momento, algumas abordagens relacionadas ao ensino aprendizagem. Faremos uma explanação das teorias sobre o processo ensino/aprendizagem referendadas pela Psicologia, importantes para o contexto educacional, que explicam este processo e seu desenvolvimento.

2. Aporte Teóricos

As teorias cognitivas se baseiam em escolas psicológicas que tiveram grande contribuição nesse processo e nos ajudam a perceber as dificuldades encontradas nesses alunos e no novo contexto a ser enfrentado. São ferramentas que nos ajudam a discernir sobre as dificuldades enfrentadas e tentar superá-las. Destacamos algumas características importantes que podem apresentar variações e combinações: primado do sujeito, primado do objeto e interação sujeito-objeto, conforme veremos a seguir:

Nessa representação, bastante comum entre os estudiosos da área, S=Sujeito (a pessoa); O=Objeto (o ambiente, o meio social e cultural, o mundo); M=Mediação.



mediante reforços positivos e negativos. O ensino é diretivo, centrado no professor e no conteúdo a ser transmitido.

Bases Behavioristas

Téóricos de Referência

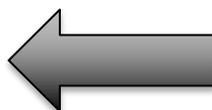
John Broadus Watson

Burrhus F. Skinner

ABORDAGEM INATISTA

Primado do sujeito

Objeto



Sujeito

O homem modifica o mundo. O conhecimento se dá de dentro pra fora, a partir da herança genética e do amadurecimento de estruturas previamente existentes. O desenvolvimento do indivíduo é justificado pelas características biológicas (hereditárias), que podem ser comprovadas por meio dos testes de QI, de aptidão, de prontidão. As expressões “pau que nasce torto, morre torto” e “filho de peixe, peixinho é” exemplificam a tese demonstrada. A educação é centrada na pessoa, é democrática, deixando a responsabilidade ao próprio estudante. Tem o papel apenas de oferecer condições para a autoaprendizagem. O interesse deverá ser do próprio aluno. O ensino é não-diretivo, centrado no aluno e nos seus interesses.

Bases Humanistas

Teóricos de referência:

Alfred Binet

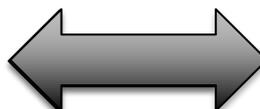
Carl Rogers

Alexander Neil

ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

Interação sujeito-objeto

Sujeito



Objeto

O homem modifica o mundo e se modifica. O conhecimento é uma construção contínua, que se dá por meio da interação entre o sujeito e o objeto. Enfatiza-se uma relação entre a bagagem genética hereditária e sua adaptação ao meio em que se desenvolve. A educação não tem o papel transmissivo, mas o de criar situações desequilibradoras (provocadoras, problematizadoras), que proporcionem a construção do conhecimento. Os erros dos alunos

são vistos como parte construtiva do processo de ensino e aprendizagem. Aprender é mais do que memorizar, envolve também compreensão, raciocínio lógico e reflexão. O ensino é semi-diretivo, centrado no aluno e no seu processo de desenvolvimento.

Bases Cognitivistas

Teórico de referência:

Jean Piaget

ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

Interação sujeito-objeto

Sujeito



Objeto

Mundo

O homem modifica o mundo e se modifica, numa relação que é sempre mediada pelos instrumentos, pela linguagem e pelo outro. O conhecimento é uma construção contínua, que se dá por meio da interação entre o sujeito e o objeto, com foco nas relações históricas, sociais e culturais. É nessa relação mediada que nos transformamos de seres biológicos em seres histórico-culturais. O biológico não é suficiente para nos transformamos em seres humanos. É na relação com a cultura, com a linguagem e com o outro que nos constituímos seres humanos. Essa abordagem busca superar as dicotomias entre individual/social, natureza/cultura, biológico/social. A relação professor-aluno é horizontal e não imposta, pois ambos são sujeitos de um processo em que crescem juntos. O ensino é semi-diretivo, centrado nas interações, sempre mediadas, entre os sujeitos.

Bases Interacionistas

Teóricos de referência:

Lev S. Vygotsky

Alexander R. Luria

Alexei N. Leontiev

As abordagens comportamentalista e inatista são antagônicas. Já as abordagens construtivistas e histórico-culturais possuem alguns pressupostos em comum e, de certo modo, propõem uma síntese entre as duas primeiras, numa nova perspectiva.

3. Quem é o estudante universitário?

Os estudantes do Ensino Superior, em sua maioria, estão entrando na fase adulta. É importante que possam trabalhar em grupo, desenvolver autonomia de ideias, adquirir uma organização pessoal para estudar (CAVALCANTI, 2005). Por isso eles precisam de apoio para vencer esses desafios e se estruturarem de maneira adequada o que refletirá em sua vida profissional.

Ainda em Cavalcanti (2005) encontra-se que mais que ouvir ou assistir, passivamente, precisam aprender a gerir seu aprendizado e seu desenvolvimento profissional. Esses alunos precisam, neste momento, de apoio específico, ajuda para potencializar seu aprendizado e valorizar seus conhecimentos prévios. Os estudantes são os sujeitos centrais do processo ensino aprendizagem. Nesse momento, precisam de apoio e ajuda para que consigam superar os desafios e concretizar seus sonhos. Quanto mais eles encontrarem apoio mais próximo do que uma sala de aula dividida com muitos colegas, maior será sua autoconfiança e superação de suas dificuldades (GOMES, 2002).

O universitário é quem se relaciona ou pertence à universidade. Porém, ser universitário é mais que uma simples relação de pertencimento. É uma fase única na vida de qualquer pessoa, na qual a parte acadêmica se funde ao lado jovem dos estudantes.

A necessidade de estudos que apresentem o universitário como foco de análise e, especificamente, dos aspectos psicológicos envolvidos na trajetória de formação acadêmica deve compelir às instituições a planejarem e implantar em estratégias mais adequadas ao desenvolvimento integral dos mesmos. Suehiro (2004) afirma a necessidade de ajuda, de apoio nesta fase tão específica para seu desenvolvimento profissional.

4. As Atividades Oferecidas

Este trabalho tem como premissa utilizar a ajuda quase individual e Oficinas de aprendizagem e nas rodas de conversa no desenvolvimento das atividades. As Rodas de Conversa, na visão de Afonso e Abade (2008) são essenciais quando se quer partir de uma metodologia que seja fortalecedora da participação das pessoas. Ali se sentem menos fragilizadas para falar de suas dificuldades, dúvidas e sentimentos. Surge, ainda segundo os mesmos autores, um rico potencial apontado pelos teóricos da psicologia social, que são uma gradual e permanente característica das rodas de conversa, o fato de serem promotoras de transformação do indivíduo, o que as faz ser imprescindíveis nas atividades educativas

Neste sentido, além das rodas de conversa, a utilização das oficinas de aprendizagem traz ainda, segundo os autores, uma possibilidade de discutir questões cotidianas e melhorar a

compreensão que têm delas. Amplia também a compreensão dos participantes sobre suas dificuldades na vida acadêmica e mesmo no mundo do trabalho.

A maior potência está no fato de que as rodas de conversa e as oficinas de aprendizagem são oportunidades para que todos possam se expressar livremente e, de algum modo, consigam perceber que barreiras são medos. E que ao falar deles e buscar resolver suas inquietações poderão superar seus medos.

Para Rigon (2010), durante as oficinas pode-se obter bom desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais há uma troca permanente entre os participantes, compostas por alunos de diferentes cursos e com potenciais e necessidades específicas, que atuarão de forma cooperativa para o alcance dos objetivos propostos.

Toda experiência nas Oficinas de Aprendizagem é uma tentativa de “erro e acerto”. No fazer, no aprender a aprender. Experimentam-se as melhores possibilidades, testam as suas proposições, verificam as possibilidades, estimulando o pensamento criativo e coletivo de toda a equipe (RIGON, 2010, p.20).

Rigon (2010) afirma ainda que há um especial potencial nas oficinas de aprendizagem que é torná-los uma equipe e não apenas um grupo. Propõe-se ainda trabalhar com as tecnologias e, principalmente que haja um espaço de troca entre os componentes visando que eles se ajudem mutuamente, nas pesquisas de internet, nas suas ideias sobre como fazem suas apresentações e que técnicas funcionam melhor para cada um no momento de estudar. Além disso, são pessoas que trazem vivências e experiências e isso, por si só já auxilia a haver um crescimento de oportunidades, já que o que funciona para um pode ser um caminho para com o outro.

A divulgação do trabalho junto à comunidade acadêmica será feita diretamente em sala e também através de grupos de líderes para levantamento de participantes interessados colhendo lista prévia. As técnicas utilizadas na realização de roda de conversa para perceber os desafios e perspectivas e levantamento de demandas mais emergenciais e específicas de cada aluno inscrito.

É importante que esses alunos saibam elaborar mapas mentais para sintetizar ideias importantes de um determinado conteúdo, esclarecendo como sublinhar, esquematizar e resumir de maneira adequada. Fichas podem ser colocadas para fazer um destaque especial a um determinado conteúdo que seja de difícil compreensão (RUIZ, 2000).

É importante saber que delimitar tempo para cada matéria a ser estudada e ter um local adequado para fazer as leituras, é parte essencial no processo de aprendizagem. Para melhorar a escrita e o raciocínio, é relevante que o aluno reescreva textos usados em sua sala de aula. O

texto será baseado em escrita simples. Essa iniciativa tem como objetivo criar uma rotina para que o aluno comece a ter intimidade com os textos. Isso vai facilitar quando chegar a textos mais complexos, a tratar as normas técnicas para elaboração de trabalhos acadêmicos, a interpretar e compreender de textos mostra a diferença entre esses dois conceitos e o que muda no enunciado das questões, a fornecer expressões que derivam dos dois conceitos e, ainda, a usar a internet, refinando das pesquisas e demais recursos mais eficientes para a elaboração de apresentações e trabalhos.

5. Considerações Finais

O trabalho começou no início de agosto/2019, isto é, está ainda em implementação e ajustes. O que se percebe, neste primeiro momento, é que, ao ser divulgado na instituição, teve uma grande aceitação e reconhecimento, tanto dos alunos como dos professores e coordenadores de cursos.

O trabalho ainda se apresenta na fase de convencimento de sua importância e ajuste com os alunos para que seu desenvolvimento atenda aos objetivos propostos.

E assim tem promovido segurança e bem-estar a todos os envolvidos.

6. Referências

- AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas:** rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.
- CAVALCANTI, Roberto de Albuquerque; GAYO, Maria Alice Fernandes da Silva. **Andragogia na educação universitária.** Conceitos. Julho de 2004-julho de 2005.
- GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Relações entre desenvolvimento e aprendizagem: consequências na sala de aula.** Presença Pedagógica, v. 8, n. 45, mai-jun 2002.
- MIZUKAMI, Maria das Graças. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1985.
- RIGON, M. C. **Prazer em Aprender:** O novo jeito da Escola. Ed. Kairós. Curitiba, 2010
- RUIZ, J.A. **Metodologia Científica:** Guia para eficiência nos estudos. Ed. Atlas. São Paulo, 2000.
- SUEHIRO, Adriana Cristina Boulhoça. **Estudante universitário: características e experiências de formação.** *PsicoUSF* [online]. 2004, vol.9, n.1, pp. 105-106. ISSN 1413-8271.

OFICINA DE MATEMÁTICA: BRINCANDO COM OS NÚMEROS

Natasha Vanazzi ICESP¹
Maria Auxiliadora Antunes dos Santos ICESP²

Eixo Temático: Educação
Agência financiadora: Programa Institucional de Bolsas – PIBEX- ICESP

Resumo

Este estudo discute a aquisição de conceitos matemáticos bem como identificar as dificuldades de aprendizagem desses conceitos, por estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental do Centro Educacional (CE) PROMOVE, impulsionando a integração do grupo e a comunidade acadêmica do ICESP, por meio de Jogos Matemáticos e situações problema, para que a aprendizagem seja significativa, prazerosa e dinâmica. Para a obtenção dos resultados esperados, é importante a realização de um trabalho integrado entre a escola, o curso de Engenharia Civil e a Extensão, colaborando para com a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de um professor e um estudante de graduação do Centro Universitário ICESP. Os estudantes do Ensino Fundamental, professores de Matemática do CE/PROMOVE, um graduando e professor do ICESP estão diretamente envolvidos a partir de um planejamento coletivo. Esperamos que as crianças e adolescentes que aprenderem através de jogos fiquem mais confiantes interagindo melhor entre si, com professores e o graduando do ICESP. Dessa forma, conquistem a autonomia a cada encontro. Além disso, haverá aumento da capacidade de criatividade, raciocínio lógico, de comunicação e de organização de trabalhos coletivos entre os participantes do projeto e também dos estudantes da escola parceira. O projeto está sendo desenvolvido às quintas e sextas-feiras no Centro Educacional PROMOVE em Águas Claras-DF.

Palavras Chave: jogos; matemática; aprendizagem.

1. Introdução

Dados da avaliação do Saeb 2017 mostraram que estudantes do 5º ano apresentaram, em média, nível 4 de proficiência – tanto em língua portuguesa quanto em matemática – em uma escala que vai de 0 a 9, em português, e de 0 a 10, em matemática. Dentro dos critérios do Ministério da Educação (MEC), isso significa que os avaliados do 5º ano do Ensino Fundamental aprenderam o básico de ambas as disciplinas.

Quando chegam ao 9º ano, alunos de todo o país têm rendimento mais baixo, apresentando proficiência nível 3 nas duas disciplinas, ou seja, não apreenderam nem o básico, com aprendizagem considerada insuficiente. E ainda pior do que a educação básica, no ensino médio, os estudantes brasileiros apresentaram nível 2 de proficiência.

¹ Graduanda do 8º Semestre do curso Engenharia Civil. : Natasha.vanazzi@souicesp.com.br

² Mestre em Ciência da Educação, Especialista em Fundamentos da Matemática e Graduada em Matemática. maria.santos@icesp.edu.br

Diante disso elaboramos esta proposta para utilização de Jogos, no processo de aquisição de conceitos matemáticos bem como reforçar esses conceitos, para estudantes dos 6º e 7º anos Ensino Fundamental do Centro Educacional PROMOVE de maneira a promover a integração desses estudantes, desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógicos matemáticos, reconhecer a importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o valor social delas, na sua comunidade.

As crianças, ao brincarem com algum material pedagógico, aprendem a socializar experiências e o aprendizado. Nacarato (2005) comenta que o desenvolvimento do processo de visualização está ligado a materiais que ajudam o aluno a construir imagens mentais.

Dessa forma, a adoção do lúdico nos encontros do projeto de Matemática colabora para que o estudante se torne mais participativo, melhore sua relação com o professor e colegas, e, as aulas tornam-se mais prazerosas permitindo uma aprendizagem sustentável.

Nesta proposta, é importante que as oficinas pedagógicas de Matemática para os estudantes tenham consonância com as transformações contínuas que ocorrem na sala de aula buscando resultados e respostas satisfatórias.

2. Desenvolvimento

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam a importância de que a educação se volte para o

desenvolvimento das capacidades de comunicação, de resolver problemas, de tomar decisões, de fazer inferências, de criar, de aperfeiçoar conhecimentos e valores, de trabalhar cooperativamente, enfatizando, ainda o valor formativo do ensino da Matemática, na estruturação do pensamento e raciocínio indutivo, bem como a sua contribuição para o desenvolvimento de processos de pensamento e aquisição de atitudes, propiciando a formação de uma visão ampla e científica da realidade, a percepção da beleza e da harmonia, o desenvolvimento da criatividade e de outras capacidades pessoais (BRASIL, 1997, p. 53).

A matemática está presente no nosso dia-a-dia e o mundo nos oferece várias situações-problema que favorecem o desenvolvimento do raciocínio lógico - matemático. Os jogos representam uma boa situação-problema, em que os alunos resolvem brincando. Os jogos favorecem o desenvolvimento de um conjunto de habilidades necessárias para a aprendizagem matemática, tais como enfrentar desafios, desenvolvimento do raciocínio, elaboração de estratégias, buscar soluções, memorização e muitas outras.

O uso de jogos em turmas do Ensino Fundamental facilitará o ensino-aprendizagem, desenvolvendo ainda nos estudantes, a compreensão das operações básicas, da álgebra, do espaço e forma, tratamento de informações além de proporcionar nos alunos enorme prazer, constituindo assim, um importante fator de crescimento pessoal, social e emocional. Para Carraher; Carraher e Schiemann (1995, p. 12), “a aprendizagem de matemática na sala de aula é um momento de interação entre a matemática organizada pela comunidade científica, ou seja, a matemática formal e a matemática como atividade humana”.

Diante dessa afirmação, deparamo-nos com o seguinte problema para a realização deste trabalho, como identificar conceitos matemáticos no contexto lúdico dos estudantes do Ensino Fundamental, transpondo-o para sala de aula e analisar o significado desses conceitos, a fim de favorecer a aprendizagem de uma matemática prazerosa, significativa bem como sua sistematização?

A matemática espontânea dos estudantes e a matemática formal são duas realidades de ensino que se ajudam mutuamente. Isso porque esses estudantes possuem alguns conhecimentos matemáticos e experiências no seu cotidiano lúdico que devem ser o ponto de partida para aquisição do saber sistematizado.

A arte de brincar com os números para aprender a Matemática está presente na escola, na padaria, nos jogos, na noção de espaço e outros. É uma arte que você aperfeiçoa à medida que vai exercitando e enxergando a Matemática em tudo que vai fazer e nas soluções de problemas. Os educadores matemáticos defendem que desafiar o aluno a pensar e a desenvolver sua própria solução torna-o um matemático infalível e evoluído. O mais importante é saber como as pessoas desenvolvem seu próprio pensamento.

Muniz (2003) relata que:

[...] o professor pode mostrar que a produção, as dúvidas, os erros e angústias do aluno refletem e podem representar o próprio processo de construção pelos quais passam o matemático, o cientista, o artesão, o professor, o profissional liberal e nossos pais, quando esses desenvolvem atividades matemáticas.

A partir da contagem dos dedos ou dos riscos que representa certa quantidade, a criança já pratica o seu raciocínio lógico. O mundo está repleto de quantidades de animais, árvores, seres e outros. E o início do saber matemático está em simples contagens feitas no dia a dia.

O Projeto Oficina de matemática: brincando com os números vem sendo desenvolvido no Centro Educacional PROMOVE para estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem em Matemática.

Para a realização deste trabalho, estudou-se o contexto educacional envolvendo as ações nos diferentes espaços escolares; analisou-se o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos ligados à Matemática e também das diretrizes e currículos educacionais da Educação Básica para melhor atender aos estudantes da escola parceira.

3. Descrição das atividades do projeto

São realizados estudos sobre o lúdico para aprendizagem Matemática, encontros semanais com a professora orientadora do projeto e o estudante bolsista, para estudo, planejamento de estratégias didático – pedagógicas e elaboração de jogos e outros materiais didáticos.

Os estudantes do Centro Educacional PROMOVE são atendidos duas vezes por semana pelo bolsista para desenvolverem os conteúdos de Matemática de forma prazerosa, utilizando situações-problema e jogos. A roda de conversa deverá acontecer em cada encontro permitindo uma maior aproximação entre os envolvidos.

As atividades são desenvolvidas por um estudante do curso de Engenharia Civil do ICESP para dez estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental do Centro Educacional PROMOVE de Águas Claras –DF, com dificuldade de aprendizagem em Matemática.

4. Resultados Preliminares

As crianças e adolescentes que aprenderem através de jogos ficam mais confiantes interagindo melhor entre si, com professores e o graduando do ICESP. Dessa forma conquistam a autonomia a cada encontro. Além disso, percebe-se o aumento da capacidade de criatividade, raciocínio lógico, de comunicação e de organização de trabalhos coletivos entre os participantes do projeto e também dos estudantes da escola parceira.

5. Considerações Finais

O projeto Oficina de Matemática: brincando com os números, está em desenvolvimento e tem colaborado para com a indissociabilidade, (ensino, pesquisa e extensão), com a participação de estudantes do 6º e 7º ano do ensino fundamental da Escola parceira. Esperamos provocar mudanças sobre algumas concepções do Estudante bolsista acerca da matemática como uma atividade humana contextualizada a partir do contato junto à comunidade escolar por meio de jogos. Para Carraher; Carraher e Schiemann (1995, p. 12), “a aprendizagem de matemática na sala de aula é um momento de interação entre a matemática organizada pela comunidade científica, ou seja, a matemática formal, e a matemática como atividade humana”.

Espera-se que este estudo seja um estímulo aos envolvidos no projeto e pesquisadores que desejam também, buscar conhecimentos.

6.Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**

(1ª a 4ª séries): Matemática / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /

SEF, 1997. 142 p.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MUNIZ, Cristiano. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – GESTAR/FUNDESCOLA/MEC**, 2003.

NACARATO, A. M. **A escola como locus de formação e de aprendizagem: possibilidades e riscos da colaboração**. In: FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. (Org.) Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: investigando e teorizando a partir de prática. São Paulo: Musa Editora, 2005.

MATEMÁTICA E O LÚDICO NA VIDA REAL

Rafael Moreira de Souza, ICESP¹

Maria Auxiliadora Antunes dos Santos, ICESP²

Agência Financiadora: Centro Universitário ICESP³

Resumo

Este estudo buscou utilizar Jogos e brincadeiras, no processo de aquisição de conceitos lógico-matemáticos, com crianças e adolescentes de 12 a 14 anos da comunidade Vila Areal que frequenta o Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal. Teve-se como intuito de promover a integração dessas crianças, adolescentes e a comunidade, além de estimular a construção da identidade dos participantes, desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos, reconhecer a importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o valor social destas, na comunidade do Areal. Uma das estratégias importantes para a obtenção dos resultados esperados foi a realização de um trabalho integrado entre a comunidade, o curso de Engenharia Civil e a Extensão. Colaborando para com a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de um professor e um estudante de graduação que atuam com jogos na comunidade do Areal, fazendo da mesma um espaço de aprendizagens e pesquisas e descobrimento de novas amizades. Com isso, as crianças e adolescentes vão ter a capacidade de aprender brincando e ensinar as pessoas da comunidade as maneiras de usar o raciocínio lógico e matemático a partir de atividades lúdicas como jogos de Xadrez, Dama, Mancala e resta um, quebra cabeça e outros. Os jogos foram feitos de peças recicláveis para que os adolescentes e as crianças tivessem consciência da importância da sustentabilidade nos dias de hoje. O projeto está sendo desenvolvido aos sábados na Escola Classe Vila Areal e tem como parceria Escola de Samba “Lordes do Areal” e Águas Claras.

Palavras Chave: educação matemática; lógica; lúdico.

1. Introdução

Toda pessoa humana, dotada de mediana instrução reconhece a importância da Matemática na escala dos conhecimentos. Sem ela, não poderia existir todo o desenvolvimento científico gerado atualmente. A importância da Matemática está intimamente ligada às necessidades e ao progresso da humanidade.

Um dos problemas que existia e ainda permanece nas escolas é a ideia errônea que se tem de que a matemática é um “bicho de sete cabeças” e de “ser impossível de aprender”. Essas ideias provocam no indivíduo uma indisposição para aprender, criando para si um medo e um quase pavor pela matemática. Esse medo poderá provocar também, no indivíduo, um complexo de incapacidade mental, que, quando reforçado por uma metodologia inadequada, o aluno é rejeitado podendo até se transformar num evadido da escola.

¹ Graduando do 8º semestre do curso de Engenharia Civil Rafael Moreira ,raffael9629@gmail.com

² Mestra em Ciências da Educação, Especialista em Fundamentos da Matemática e Graduada em Matemática. maria.santos@icesp.edu.br.

³ Centro Universitário ICESP de Brasília.

Diante do exposto, foi elaborado e utilizado projeto para a utilização de Jogos e brincadeiras, no processo de aquisição de conceitos matemáticos para adolescentes de 12 a 14 anos da comunidade do Areal que frequentam o Ensino Fundamental de uma escola pública. O trabalho promoveu a integração do grupo de crianças, adolescentes e a comunidade, estimulou a construção da identidade dos participantes e desenvolveu a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos. Por meio de jogos e brincadeiras, reconheceram a importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o valor social delas, na comunidade do Areal tornando a aprendizagem mais prazerosa e significativa.

Foram utilizados Jogos e brincadeiras, no processo de aquisição de conceitos matemáticos, com crianças e adolescentes de 12 a 14 anos que frequentam o Ensino Fundamental de escola pública. E assim estimulou-se a construção da identidade dos participantes, promovendo a integração do grupo de crianças, adolescentes da comunidade do Areal com comunidade acadêmica do ICESP e para que a aprendizagem da Matemática aconteça de forma significativa e dinâmica.

A relação do grupo de crianças, adolescentes e a comunidade acadêmica, estimulou a construção da identidade dos participantes, desenvolveu a linguagem oral e os conceitos lógicos matemáticos por meio de jogos e brincadeiras. Reconheceram a importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o seu valor social na comunidade do Areal. Ensinou a lidar com os resultados independentemente de ganhar ou perder. Aceitaram e respeitaram regras e desenvolveram a autoconfiança e a concentração. O trabalho foi desenvolvido aos sábados com as seguintes parcerias da Escola Classe Vila Areal e Escola de Samba Lordes do Areal e Águas Claras. Os participantes foram alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

2. Fundamentação Teórica

O Estatuto da criança e do adolescente, das Disposições Preliminares, Art. 3º, diz:

A criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Portanto, toda criança tem direito de brincar. “Matemática e o lúdico na vida real” foi uma proposta Pedagógica, Lúdica implementada na comunidade do Areal-DF para adolescentes de 12 a 14 anos. As atividades lúdicas fazem parte da nossa vida desde a infância

até a terceira idade. Sabemos que, por meio delas, as relações sociais são estimuladas. Infelizmente, hoje estamos deixando de brincar até mesmo por questão de sobrevivência.

Por meio de jogos e brincadeiras, podemos tocar o outro, lidar com frustrações, olhar nos olhos dos nossos amigos, aprender com o outro, desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos, resultando numa aprendizagem significativa e prazerosa dessas áreas.

Ao brincar a criança e o adolescente também estabelecem regras. Para Santos (2003), o aluno estabelece regras, compreende, desenvolve seu nível de conhecimento. E essas “regras” podem transformar positivamente o seu ambiente. Foram desenvolvidas, atividades com jogos junto aos participantes, crianças e adolescentes, e também brincadeiras e desafios que instigam a aprendizagem matemática de forma prazerosa. Os jogos que foram utilizados são: Xadrez, Mancala, resta um, Torre de Hanói, Dominó, Quebra-Cabeça, Pega Varetas e Jogo da Onça. O origami também esteve presente nas atividades.

Foi durante as brincadeiras que as crianças questionaram e colocaram seu comportamento do dia a dia levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos durante as atividades lúdicas. Os jogos evidenciam o caráter emocional da criança enquanto brinca e os aspectos relativos à socialização, pela resolução de problemas advindos “[...] dos conflitos que podem surgir nos jogos onde existem duas equipes antagônicas” (WALLON,1989, p.210).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam a importância de que a educação se volte para o desenvolvimento das capacidades de comunicação, de resolver problemas, de tomar decisões, de fazer inferências, de criar, de aperfeiçoar conhecimentos e valores, de trabalhar cooperativamente, enfatizando, ainda o valor formativo do ensino da Matemática, na estruturação do pensamento e raciocínio indutivo. E a sua contribuição para o desenvolvimento de processos de pensamento e aquisição de atitudes, propiciando a formação de uma visão ampla e científica da realidade, a percepção da beleza e da harmonia, o desenvolvimento da criatividade e de outras capacidades pessoais (BRASIL, 2000, p. 53).

Tudo isso é contemplado quando a criança brinca. Rizzo (1998, p. 48) afirma que “os jogos constituem um poderoso recurso de estimulação do desenvolvimento integral do educando. Eles desenvolvem a atenção, disciplina, autocontrole, respeito às regras e habilidades perspectivas e motoras relativas a cada tipo de jogo oferecido”.

3. Contexto de atuação

O projeto foi desenvolvido na comunidade do Areal, situada na cidade-satélite de Águas Claras. A ocupação do antigo Setor de Atividades Complementares de Taguatinga começou em 1984, com a invasão da Vila Areal, entre as quadras 6 a 10.

Águas Claras começou a ser construída em 1990 e em 2003, a cidade foi transformada na XX Região Administrativa do DF, que engloba o núcleo rural Vereda da Cruz, o Setor habitacional Arniqueiras e o Areal. Apresenta um contraste de problemas sociais, marcado pela divisão de dois setores habitacionais. A parte de condomínios verticais (apartamentos) possui uma infraestrutura de boa qualidade, oferecida pelo Governo, e uma população que, em sua maioria, pertence às classes socioeconômicas A e B. Por outro lado, o Areal, fruto de um assentamento e luta por uma moradia própria, é a parte constituída por residências, cujas condições de infraestrutura são bastante precárias e, por isso, a população desse local sente-se desvalorizada.

Neste setor (Areal), a população é carente, faltam escolas, espaços culturais, quadras de esporte e os índices de criminalidade são bastante altos. Também, a falta de condição econômica da população aliada ao desemprego é uma realidade presente, prejudicando o ingresso dessas pessoas no mercado formal de trabalho ou a oportunidade de trabalharem por conta própria.

Areal tem atualmente aproximadamente cerca de 30.000 mil habitantes (Fonte: Administração De Águas Claras).

4. Metodologia

Uma das estratégias importantes para a obtenção dos resultados esperados está na realização de um trabalho integrado entre a comunidade, o curso de Engenharia Civil e a Extensão. Isso, por sua vez, colabora para com a indissociabilidade (Ensino, Pesquisa e Extensão), com a participação de professor e estudantes de graduação que atuarão com jogos na comunidade do Areal, fazendo da mesma um espaço de aprendizagens e pesquisas.

Os estudantes e professores do projeto estavam diretamente envolvidos a partir de um planejamento coletivo. No local da pesquisa, estudantes, professores e as crianças construíram os conhecimentos brincando de forma muito envolvente. Durante as brincadeiras, as crianças desenvolveram a criatividade, o raciocínio lógico, a comunicação e o trabalho coletivo.

A pesquisa e estudo bibliográfico são feitos para base da fundamentação teórica do projeto.

Os encontros aconteceram da seguinte forma:

- Na comunidade com as crianças e adolescentes a cada 15 dias, sendo 4 horas, para confecção e utilização dos jogos educativos;
- Com o estudante bolsista uma vez por semana, sendo 4 horas, para estudo bibliográfico e planejamento das atividades.

Este projeto ajudou o encontro do curso de Engenharia Civil com a comunidade que nos abriga. Os saberes acadêmicos e culturais se cruzaram e se complementaram.

5. Atividades Desenvolvidas

Formação inicial e continuada dos estudantes monitores para implementação das atividades lúdicas, pelo coordenador do projeto;

Realização de atividades lúdicas para adolescentes, de 12 a 14, por um estudante, bolsista, do curso de Engenharia Civil do ICESP. Xadrez, Mancala, Origami, resta um, Torre de Hanói, Dominó, Quebra-cabeça e Pega Vareta, identificando os conceitos matemáticos;

Realizações de pesquisa bibliográfica para base de fundamentação teórica;

Foram feitas parcerias com entidades e instituições da cidade que apoiaram o projeto, priorizando a consolidação do mesmo;

Orientações ao bolsista que foi o monitor nas atividades de Extensão;

Foi elaborada a apresentação de *banner* para seminários e divulgação das ações da Extensão.

6. Avaliação

Concebemos a avaliação como um processo e ação participativa que envolve os sujeitos de uma ação educativa. O controle, nessa perspectiva, se dá de forma conjunta e sistemática num exigente processo de construção da corresponsabilidade na concretização dos objetivos e metas do projeto.

De acordo com nossos princípios metodológicos, primamos nos processos avaliativos pela (s):

- f) Participação em todo processo antes, durante e depois das atividades;
- g) Construção coletiva dos Jogos e conceitos matemáticos aprendidos;
- h) Melhora no rendimento escolar das crianças que integram o projeto;
- i) Melhora na relação interpessoal;
- j) Atividades utilizadas na intervenção junto aos participantes do projeto: formação, oficinas, pesquisas, confecção de jogos e outros, acontecem de forma articulada, visando alcançar os objetivos. Resultando maior qualificação dos envolvidos.

A participação dos membros da comunidade nos processos foi fundamental para o êxito das atividades.

7. Resultados Obtidos

Foi observado em um aluno, que quando era pressionado a fazer certa atividade na teoria, as suas respostas eram bastante rápidas. Porém as respostas estavam erradas. Quando ensinamos o aluno, com objetos físicos, a sua capacidade de responder era bastante rápida e com as respostas corretas. O fato de ensinar o aluno na prática questões simples de matemática desenvolveu com êxito o seu raciocínio lógico, por que ele conseguia enxergar a teoria na prática e aplicar em seu cotidiano.

Este projeto tem buscado desenvolver a linguagem oral e os conceitos lógico-matemáticos por meio de jogos e brincadeiras, partindo do cotidiano da criança. Possibilitou às crianças o reconhecimento da importância da Matemática em situações da vida cotidiana e o seu valor social. Inspirou a confecção de jogos com sucatas visando à consciência ambiental. Já se observa a melhora na socialização, autoestima, autonomia e o rendimento escolar das crianças que integram o projeto. Concebe-se que há uma colaboração na formação do futuro profissional, estudante do curso de Engenharia Civil do ICESP, que está apto a atuar na comunidade do Areal fazendo da mesma um espaço de aprendizagem e de extensão universitária.

8. Considerações Finais

O projeto Matemática e o lúdico na vida real, foi implementado na Escola Classe Vila Areal e deu a oportunidade ao estudante do curso de Engenharia Civil a atuar na comunidade. Colaborou para com a indissociabilidade, (ensino, pesquisa e extensão), com a participação de estudantes do 7º ano do ensino fundamental da Escola Classe Vila Areal. Este estudo contribuiu, portanto, para o enriquecimento e desenvolvimento de todos os envolvidos.

9. Referências

- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries): Matemática / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC / SEF, 1997.
- RIZZO, Gilda. **Jogos Inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998
- SANTOS, Maria Auxiliadora Antunes dos. **Matemática para a formação do alfabetizador**. Brasília: Universa, 2003.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa: Veja/Universidade, 1989.