



ISSN 2358-4041

INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO - IESF

EDICAÇÃO

Revista

HUMANAS ET AL

v. 4, n. 8,, p. 1-255, dez. 2017.



REVISTA HUMANAS ET AL. Paço do Lumiar, MA: IESF, v. 4, n. 8, p. 1-255, dez. 2017.

ARTIGOS

- A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO (IESF) ACERCA O ENSINO DA MATEMÁTICA....** 1-17
Autores: Darcio Pereira Damasceno; Jefferson Wesley Martins de Brito Medeiros
- ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:** fatores que influenciam os adolescentes a praticarem atos infracionais, em cumprimento de medida de internação no Centro da Juventude Eldorado, em São Luís/MA..... 18-42
Autoras: Idenilda França; Denise de Jesus Albuquerque; Katiana Souza Santos
- AS TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO METODOLOGIAS FACILITADORAS DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL:** um estudo junto aos docentes e alunos de uma escola da rede pública do município de São Luís..... 43-66
Autor: Diego Val Quintan Gonçalves
- ASSISTÊNCIA DA ENFERMAGEM EM PACIENTES ONCÓLOGICOS COM DEPRESSÃO.....** 67-78
Autores: Cassio de Sousa Nunes; Danyele Viana Costa; Gabriel Alzires Campos Silva; Leiliane da Silva Oliveira; Maria dos Remédios dos Santos Frazão; Natália Luz Ferreira; Natália Corrêa de Paiva; Natália Régia da Silva Corrêa; Yanka Meiquelli Costa Magalhães; Josianne Rocha Barboza
- DESAFIOS À ÉTICA PROFISSIONAL NA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL:** o trabalho do assistente social no Programa Bolsa Família no CRAS Turiúba..... 79-103
Autoras: Thaila Almeida Ferreira Cavalcante; Chesa Jeane Ferreira do Espírito Santo; Katiana Souza Santos
- DO CANTO DE SEREIA AO PRESENTE DE GREGO:** a prática de responsabilidade social da Vale no Maranhão..... 104-115
Autoras: Neuziane Sousa dos Santos
- DOENÇA DE PARKINSON:** abordagens terapêuticas e assistência de enfermagem..... 116-129
Autores: Anny Patricy Póvoas; Débora Silva Duarte; Jhully Vanessa; Josias Fernandes; Luiz Antônio Vieira; Maristela Borralho; Franklin Matheus; Paula Fernanda; Walkiria Jéssica Araújo Silveira
- ESTUDO SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO COLÉGIO MONTEIRO LOBATO NO MUNICÍPIO DE PAÇO DO LUMIAR/MA.....** 130-145
Autores: Flavia Almeida Monteiro; Ian Diego Mandu Maia; Katiana Souza Santos
- O ENSINO DA ESTATÍSTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO E A SUA APLICABILIDADE NO DIA A DIA DO PEDAGOGO.....** 146-164
Autores: Jessica Lauany Santos Souza; Maria dos Remédios Pereira Rocha; Aranai Rabelo da Costa

O USO DE DROGAS POR POLICIAIS MILITARES DO MARANHÃO: revisão de literatura.....	165-190
Autoras: Jaciara Ribeiro Serra; Rosiane Sobreira Silva; Katiana Souza Santos	
PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA PÓS-FORMAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO ÂMBITO ACADÊMICO, FAMILIAR E EDUCACIONAL: um relato de experiência.....	191-209
Autoras: Felícia Eudália Silva Cutrim; Lizilene Araújo Neves; Maria de Lourdes Richards Silva; Sânia Tereza Costa	
SUPPLY CHAIN MANAGEMENT E A COMUNICAÇÃO CORPORATIVA: a comunicação interna do Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF.....	210-233
Autores: Bia Daniely Carvalho Arrais; Carlos Alberto Alves Costa; Felipe Jonathas Nunes; Patrícia Mendes Marques; Ronierysson de Araújo Pinheiro; Sunamita Castro de Sousa; Zacarias Henrique Costa Filho; Edilson Silva Diniz	
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR CONTRA A MULHER: uma abordagem sociológica na escola e na comunidade.....	234-255
Autores: Adaíla Amorim; Gardênia de Vasconcelos Fortuna; Maria dos Remédios Souza; Edvaldo Rogério Santos Teixeira	

A PERCEÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO (IESF) ACERCA O ENSINO DA MATEMÁTICA

Darcio Pereira Damasceno*

Jefferson Wesley Martins de Brito Medeiros**

RESUMO

A matemática é uma das principais disciplinas da educação básica, sendo obrigatória em todas séries, dada sua importância para formação do indivíduo. A formação inicial do estudante, dar-se nas séries iniciais, que na maioria das vezes fica a cargo do pedagogo o papel de educador. Seria um tanto leviano, admitir que profissionais sem o conhecimento adequado ministre uma disciplina tão importante, então se faz necessário que as instituições de ensino reflitam sobre a forma com que estão instruindo estes profissionais. Este artigo relata a pesquisa desenvolvida no curso de pedagogia, do Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, no qual o objeto de estudo é a percepção dos alunos de pedagogia sobre a formação adquirida em matemática em seu curso.

Palavras-chave: Pedagogia. Séries iniciais. Matemática.

1 INTRODUÇÃO

Conforme trazido nas considerações preliminares do PCN, as metodologias voltadas ao ensino da matemática não devem ser formuladas apenas segundo a lógica interna da matemática, mas que se leve em consideração a contribuição do conteúdo para o desenvolvimento intelectual do aluno e a relevância social. Parte dessa afirmação se deve às complexidades do processo de ensino aprendizagem, parte ao uso excessivo de abstrações que visam internar à própria matemática.

Embora a grande diversidade de propostas curriculares, pesquisas de universidades e demais instituições financeiras, os indicadores de rendimento em matemática do Brasil, se comparados aos países líderes no assunto, é considerado muito baixo. Um problema que surge não só da falta de estrutura nas escolas, aplicação de material didático inadequado, condições de trabalho impróprias, concepções pedagógicas equivocadas, mas também na formação dos profissionais que irão atuar no ensino da disciplina.

* Mestre em Matemática. Formação Pedagógica pelo IESF. Bacharel em Engenharia Mecânica. Especialista em Engenharia de Produção. Especialista em Segurança do Trabalho. E-mail: darcioeng@hotmail.com

** Engenheiro Químico, com formação pedagógica em Matemática. Pós-graduado em Gestão de Obras e SMS. E-mail: brito_jefferson@yahoo.com.br

Como outrora citado, parte dos problemas referentes ao ensino de matemática estão relacionados ao processo de formação do magistério, tanto em relação à formação inicial como à formação continuada. Decorrentes dos problemas da formação de professores, as práticas na sala de aula tomam por base os livros didáticos, que infelizmente, são muitas vezes de qualidade insatisfatória. A implantação de propostas inovadoras, por sua vez, esbarra na falta de uma formação profissional qualificada, na existência de concepções pedagógicas inadequadas e, ainda, nas restrições ligadas às condições de trabalho.

Daí a importância de fomentar um debate dentro do contexto e da realidade local, baseado nas percepções dos docentes dos cursos de formação de professores que atuaram das séries iniciais. O presente trabalho trata-se de um estudo de caso, desenvolvido IESF – Instituto de Ensino Superior Franciscano, onde se estudou a percepção dos concluintes do curso de pedagogia, que estão no sexto e sétimo período, no que tange a sua formação na disciplina matemática. Levando em consideração principalmente o quão aptos se sentem a ministrar a disciplina, não deixando de lado o grau de satisfação dos estudantes com a importância dada à matemática no curso pedagogia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É notório e amplamente divulgado o baixo rendimento dos estudantes brasileiros, no que tange a disciplina matemática, quando tratamos internamente o assunto. Que é ainda mais acentuada a disparidade dos resultados, quando comparamos com outras nações, levando em consideração o desempenho dos estudantes de mesma faixa etária. Por exemplo, podemos destacar o resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) em sua última edição.

O PISA, é uma avaliação aplicada em setenta países, sob coordenação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no qual é aplicada a cada três anos, onde no Brasil a sua tradução e aplicação fica sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). São avaliados os estudantes de 15 (quinze) anos de idade, levando em consideração três áreas do conhecimento: Literatura, ciências e matemática. Nesta última edição o Brasil ficou apenas 66ª posição do ranking, quando falamos dos conhecimentos matemáticos dos estudantes, o que é preocupante, mas não tão quanto,

quando percebemos que 70,25% dos estudantes brasileiros apresentam conhecimento abaixo do nível básico de proficiência, de acordo com a avaliação.

Indo ao encontro do pensamento anterior, podemos dizer que uma das maiores mazelas da educação brasileira é a defasagem escolar, ao passo que as crianças que concluem a educação básica saem despreparados, e na maioria das vezes incapazes de aplicar o conhecimento construído na escola. É comum a concordância dos estudiosos, professores e alunos, do imenso abismo que existe entre o papel que as escolas deveriam exercer e o que na realidade oferece a sociedade. Sendo um tanto louvável a corrente existente no país em oferecer escola para todos, a problemática consiste na forma com que estamos oferecendo esta escola, pois quando falamos em qualidade do ensino, o Brasil continua entre os piores do mundo.

As duas facetas do aprendizado da matemática, ensinar e estudar, não vêm sendo consideradas uma tarefa fácil, ainda mais quando somamos a visão distorcida que a maioria dos educandos tem sobre a matéria, trazida muitas das vezes desde seus primeiros contatos com a disciplina.

Segundo Machado (2005, p. 17):

Considera-se que somente a partir da percepção clara dos mecanismos que relacionam o conhecimento matemático com a realidade concreta, da crítica dos pressupostos conhecimentos matemáticos será possível repensar o ensino da matemática em sentido globalizante.

Seria no mínimo sensato pensar, que o baixo desempenho dos estudantes na matemática está intimamente ligado com as dificuldades encontradas no aprendizado da disciplina. A problemática encontra-se em compreender o que leva o estudante ter dificuldade em aprender matemática, uma vez que tal distúrbio pode ocorrer por uma variedade de fatores, que podem ocorrer isoladamente ou em conjunto. Tal dificuldade é normalmente atribuída á complexidade da disciplina conjuntamente com a falta de aptidão com a mesma, más deve-se levar em conta também fatores mentais, psicológicos e pedagógicos.

Almeida (2006, p. 1) reflete:

Falar de dificuldade em Matemática é simples quando dizem que se trata de uma disciplina complexa e que muitos não se identificam com ela. Mas essas dificuldades podem ocorrer não pelo nível de complexidade ou pelo fato de não gostar, mas por fatores mentais, psicológicos e pedagógicos que envolvem uma série de conceitos e trabalhos que precisam ser desenvolvidos ao se tratar de dificuldades em qualquer âmbito, como também em Matemática.

Outro aspecto relevante, é que na maioria das vezes, o primeiro contato formal do educando com a matemática se dá na escola, nas séries iniciais. Pelo fato de ser o primeiro contato com a disciplina, a condição do educador não ter afinidade ou não está apto para ministra-la, pode agravar a dificuldade no aprendizado do estudante e consequentemente influenciar negativamente por toda sua vida escolar, uma vez que o conhecimento adquirido nessa etapa da vida escolar é fundamental para o desenvolvimento intelectual da criança.

Indo um pouco além do pensamento anterior, podemos dizer que a aquisição de conceitos matemáticos nas primeiras séries do ensino fundamental é suporte não só para o decorrer da vida escolar, mas também no dia-a-dia dos educandos, atribuída a sua fácil contextualização. Pelo fato da matemática estar tão presente no cotidiano das crianças, é que se deve dar uma atenção especial a estes conceitos, trabalhando-os e desenvolvendo-os bem. O professor tem um papel fundamental nessa parte da vida da criança, encaminhando-as para uma melhor compreensão dos conceitos matemáticos, desafiando-os a encontrar soluções para questões encontradas diariamente em suas vidas, e contextualizado a disciplina com o dia-a-dia do aluno, trazendo a disciplina para realidade vivida.

Em sua obra, Lima (2006, p. 11) transcreve:

A aquisição de conceitos matemáticos nas primeiras séries do Ensino Fundamental é suporte não só para o decorrer da vida escolar, mas também para o cotidiano dos educandos. Por está tão presente no dia-a-dia, estes conceitos devem ser bem trabalhados e desenvolvidos ao longo do processo.

Dada suas peculiaridades, a matemática pode provocar sensações contraditórias, tanto nos estudantes como nos educadores, pois o mesmo tempo que ambos consideram uma disciplina importante, por outro lado para as constantes frustrações frente aos resultados negativos obtidos frequentemente na vida escolar, fazendo com que muitas das vezes os alunos se afastem da disciplina e os professores não sintam motivados em ministra-la. Para se possa melhorar o ensino da matemática, torna-se necessário mudar a forma com que o educador olha a matemática e compreender a importância desta disciplina para sua formação acadêmica. Segundo Neto e Santos (2015):

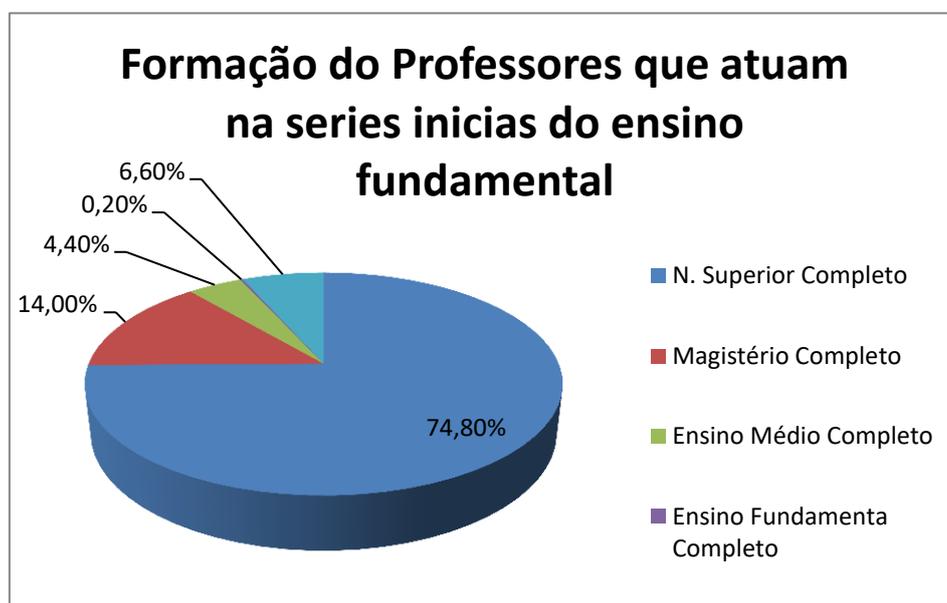
[...] é preciso uma boa formação para os professores de uma forma geral e constatamos que essa formação precisa ser mais bem elaborada nos cursos de Pedagogia, pois esses profissionais vão lecionar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e precisam superar alguns conceitos construídos de forma equivocada, ainda na educação básica (SANTOS & SANTOS, 2015 apud NETO & SANTOS, 2006).

Ao finalizar as séries iniciais, o aluno deverá adquirir e ao mesmo tempo construir, no que tange a disciplina matemática, as quatro competências básicas para que se possa considerar bem sucedida esta primeira etapa do ensino, são elas: números e operações, grandezas e medidas, espaço e forma, e tratamento de informações.

Vale refletir, que os profissionais que atuam nas séries iniciais, em grande parte são formados por pedagogos. Onde pelas diretrizes vigentes, o profissional formado em pedagogia pode atuar na docência da Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas no Ensino Médio, na modalidade Normal ou EJA, na Educação Profissional e ainda na gestão e organização de projetos educacionais em ambientes escolares e não escolares.

De acordo com as notas estatísticas do censo escolar de 2016, elaborado pelo INEP, cerca de 752,3 mil professores atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. Destes cerca de 74,8% possuem nível superior completo, 14% têm o curso de magistério, 4,4% possuem o nível médio completo, e 0,2% nível fundamental completo.

Gráfico 1 – Formação de professores as séries iniciais



Fonte: CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2016 - Notas Estatísticas (INEP)

Com um leque tão vasto de atuação deste profissional, exige que sua formação seja flexível e multidisciplinar, mas nem sempre as instituições de ensino superior conseguem prepara-los em sua plenitude para atuarem em todas as áreas. Os

profissionais que por ventura vierem atuar na docência nas séries iniciais, em sua grande maioria, adquirem nos seus cursos o conhecimento necessário de como ensinar, sendo renegado o que ensinar.

Souto (2015, p. 1) ressalta:

Assim, a formação inicial de professores precisa ganhar destaque, uma vez que cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola. Essa etapa da formação precisa ser consistente e bem realizada [...]

Ao ingressar na docência nas series iniciais, os profissionais de pedagogia, se deparam na maioria das vezes, com a missão de lecionar todas as disciplinas do currículo básico, seria um tanto plausível que houvesse nos cursos pedagogia uma formação balanceada entre as disciplinas clássicas, como filosofia, geografia, sociologia, historia e as disciplinas de conteúdos específicos, como a matemática e língua portuguesa. No entanto, o que se vê na maioria dos cursos de pedagogia a inexistência tal equilíbrio.

Ainda, de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP no. 01 de 15 de Maio de 2006, os concluintes do curso de pedagogia devem está aptos a “VI- ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006). Onde está claramente evidenciado que o profissional de pedagogia deve ter em seu rol de conhecimentos as ferramentas necessárias para o ensino da matemática, nas séries iniciais.

De acordo Curi (2005), tendo como referência suas pesquisas, onde o autor é taxativo ao afirmar que a maioria dos cursos de Pedagogia, cerca de 90% tem as disciplinas metodológicas como essenciais à formação de professores, deixando para um segundo plano o conteúdo de Matemática em suas grades curriculares.

Curi (2005, p. 69) levanta:

[...] é possível considerar que os futuros professores concluem cursos de formação sem conhecimentos de conteúdos matemáticos com os quais irão trabalhar tanto no que concerne a conceitos quanto a procedimentos, como também da própria linguagem matemática que utilizarão em sua prática docente. Em outras palavras, parece haver uma concepção dominante de que o professor polivalente não precisa ‘saber Matemática’ e que basta saber como ensiná-la.

Bezerra (2015), em seu trabalho reforça o exposto acima, quando ao analisar as grades curriculares dos cursos de Pedagogia das maiores universidades do estado do

Paraná, onde percebeu que existe uma quantidade reduzida de horas destinadas ao aprendizado da matemática. Conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 – Disciplinas relacionadas a Matemática

UNIVERSIDADE	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Metodologia do Ensino de Matemática 1 a 4 séries do Ens. Fund. I	68H
	Metodologia do Ensino de Matemática 1 a 4 séries do Ens. Fund. I	68H
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Didática da Matemática para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental	60H
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU)	Teoria e prática do ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental II-204	68H

Fonte: Trilhas Pedagógicas, v. 5, n. 5, 2015, pg. 122-133.

O professor que se propõe ao ensino da matemática se depara com duas linhas de trabalho, o modelo que se perpetuou como tradicional onde o professor tem como base a demonstração de vários exemplos do conceito ministrado, resolução de vários exercícios de fixação, e por final a realização de uma avaliação objetiva, com o intuito de constatar o aprendizado do aluno. A outra linha de pensamento, dado como intuicionista, o aluno assume o papel de protagonista do processo de ensino-aprendizagem, e o professor tem função de organizar as atividades estruturadas, trabalhar o erro com contraexemplos, estimular a criação de conceitos, estimular outras formas o conteúdo e avaliar os alunos por meio de diálogos e projetos.

Com a nova vertente educacional, onde o professor eleva-se de um patamar de mero transmissor, a um patamar de conciliador do processo ensino-aprendizagem, aquele que trabalha para desenvolver o senso crítico do aluno, criando situações onde os estudantes desenvolvem seus próprios conceitos. Para tanto, se faz necessário que o docente esteja preparado cientificamente no que vai trabalhar em sala de aula, afinal não pode ensinar aquilo que não se sabe, sendo inadmissível que um educador tente ensinar aquilo que ainda não está claro para si próprio.

Adentrando um pouco mais na nova vertente educacional, o professor ao ministrar a disciplina matemática se depara com duas problemáticas, uma é o domínio do conteúdo e a outra é forma de lecionar o conteúdo. Uma vez que se mistificou que o

ensino da matemática é apenas a reprodução do conhecimento e a repetição de exercícios até a exaustão, esquecendo-se totalmente da construção dos conceitos por parte dos discentes. Tais dificuldades estão intimamente ligadas á formação recebida pelos estudantes de pedagogia nas instituições de ensino, uma vez que na maioria dos cursos de pedagogia estão formando seus alunos metodologicamente no ensino da matemática, esquecendo-se de dar a base do conteúdo a ser ministrar.

Lima (2006, p. 30) aponta:

Os cursos de formação em nível de Ensino Médio–Magistério tanto quanto os cursos de Pedagogia estão sendo insuficientes no que diz respeito à preparação de professores para a atuação nas escolas. Falham principalmente em relação ao conhecimento científico de disciplinas específicas e na maneira de desenvolvê-los. Professores sentem-se frustrados ao deparar com a realidade, sentindo-se incapazes de colocar em prática as concepções e métodos inovadores fazendo com que permaneçam com as aulas tradicionais.

É básico que todo professor tenha como competência, o domínio do conteúdo a ser ministrado, para então construir a sua competência pedagógica no assunto. Mas a realidade que os cursos de formação de pedagogia e magistério, vêm dando ênfase nas disciplinas pedagógicas e ignorando os conhecimentos das disciplinas específicas a serem ministradas nas séries iniciais. Promovendo uma formação deficiente nestes profissionais, que conseqüentemente refletirá no desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula.

Ainda sobre o assunto Lima (2006, p. 32), reflete:

Na sua maioria professores de séries iniciais são habilitados em cursos de pedagogia e magistério, tais cursos deixam a desejar quanto à formação do professor em relação ao conhecimento específico de cada disciplina, preocupando-se do Ensino Fundamental se deparam com a dificuldade de desenvolver conceitos específicos, principalmente ao tratar da matemática.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Avaliando o projeto político e pedagógico do curso de pedagogia do Instituto Superior de Ensino Franciscano, observou-se que o curso de pedagogia possui uma carga horaria total de 3300 horas, destas apenas 120 horas têm alguma relação com a matemática, dividida em duas disciplinas: Fundamentos Metodológicos do Ensino da Matemática e Estatística Aplicada á educação.

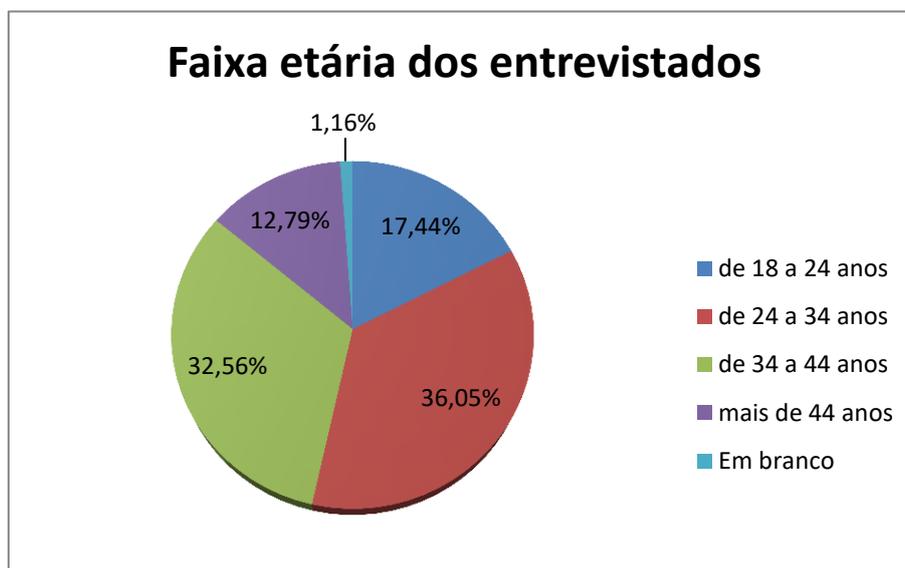
Ao desmiuçar os planos das disciplinas, deparamos com a constante realidade dos cursos de pedagogia, pois as disciplinas em questão não abordam os conteúdos que serão ministrados nas series iniciais. Onde se pode supor, que os

estudantes do curso de pedagogia dominem estes conteúdos, competindo o curso de pedagogia trabalhar apenas a metodologia de ensino.

Com intuito de compreender melhor, como os futuros pedagogos entendem a relação da disciplina matemática com a profissão que eles escolheram, optou-se de realizar uma pesquisa de campo por meio de aplicação de um questionário. Foi escolhido como publico alvo os estudantes que já cursaram as disciplinas que têm alguma correlação com a matemática, do universo de 132 estudantes, aptos a responder a pesquisa, aplicou-se o questionário á uma amostra de 86 estudantes, do qual segues os resultados.

Ao avaliar a amostra, procurou-se conhecer os estudantes, onde o primeiro passo foi averiguar a distribuição etária da amostra. No qual foi constatado que maior parte dos entrevistados encontra-se entre 24 á 44 anos, cerca 68,6 %, que é uma parcela considerável. É importante analisar a faixa etária dos estudantes, pois o fator idade está diretamente relacionado para avaliar se o estudante está inserido na parcela ativa da população. Conforme gráfico a seguir:

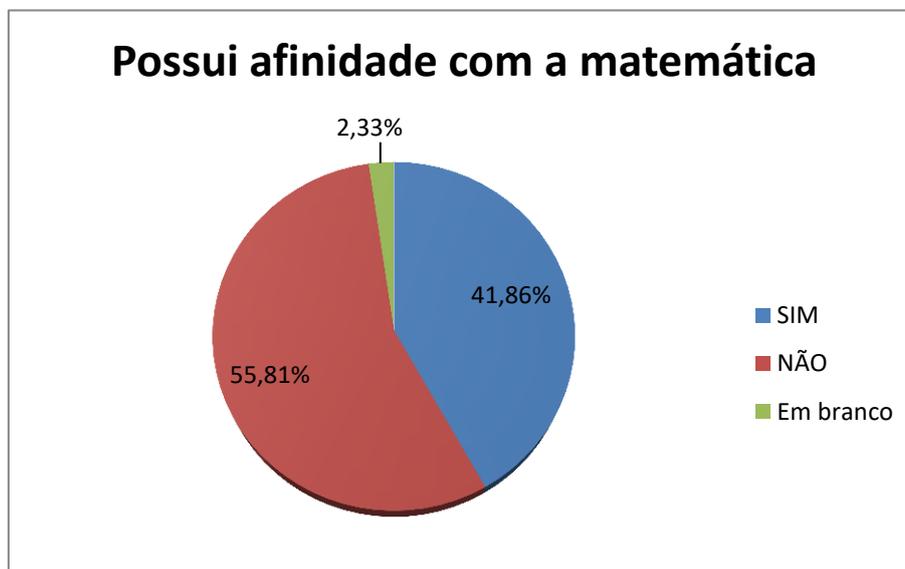
Gráfico 2 – Faixa etária



Outro fato importantíssimo para o desenvolvimento deste trabalho é avaliar a afinidade dos futuros professores com a disciplina matemática, pois a afinidade com a disciplina está diretamente relacionada com a qualidade das aulas que o profissional irá ministrar. Conforme gráfico abaixo, em torno de 55,81% dos educandos não possui

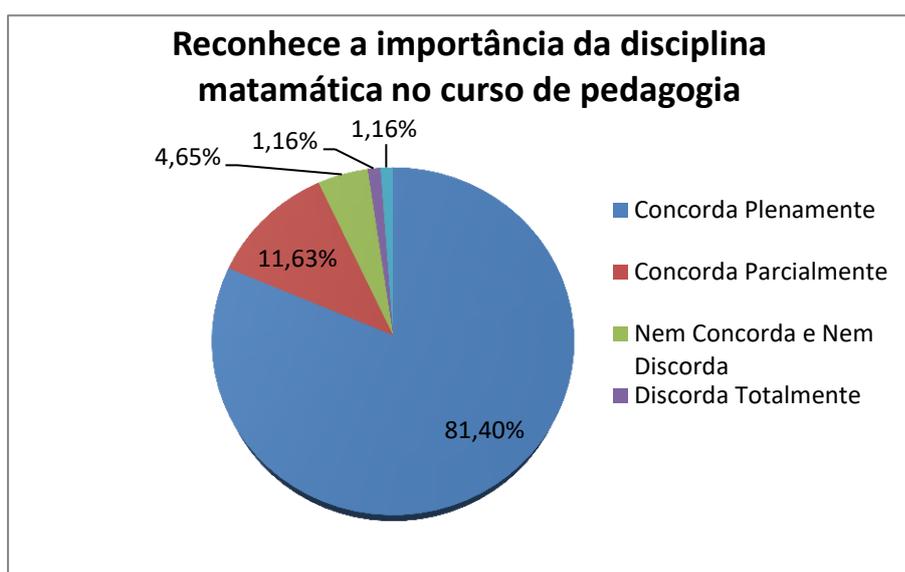
afinidade com a matemática, que é um dado alarmante, pois a maioria dos estudantes pedagogia atuará como docentes, onde terão crianças sobre seus cuidados.

Gráfico 3 – Possui afinidade com a matemática



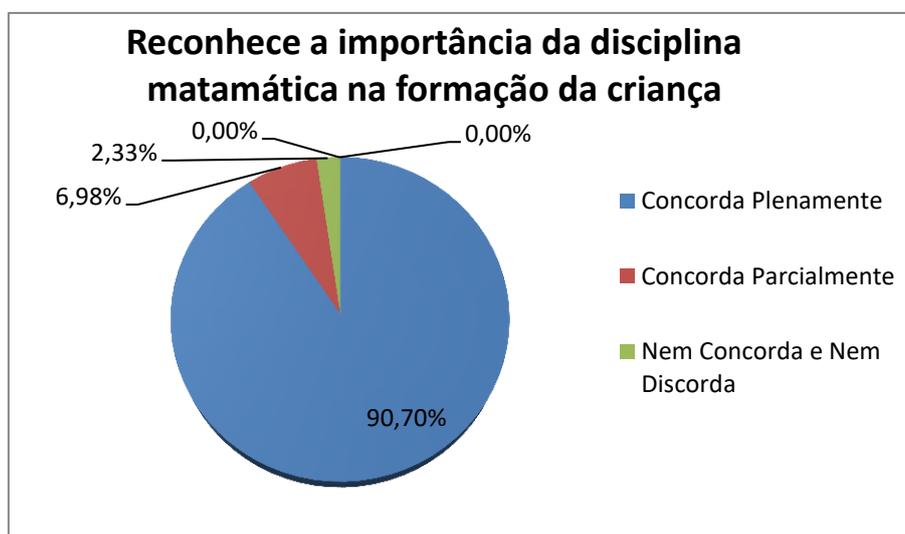
Buscou-se inferir qual a percepção dos estudantes de pedagogia, sobre a importância das disciplinas que abordam a matemática, no curriculum do curso de pedagogia e conseqüentemente na formação deste profissional. Como pode ser visto no gráfico a seguir, onde cerca de 93,02% concordam ao menos em parte e 81,40% concordam plenamente, que o estudo da matemática é importante para sua formação.

Gráfico 4 – Reconhece a importância da disciplina no curso de pedagogia



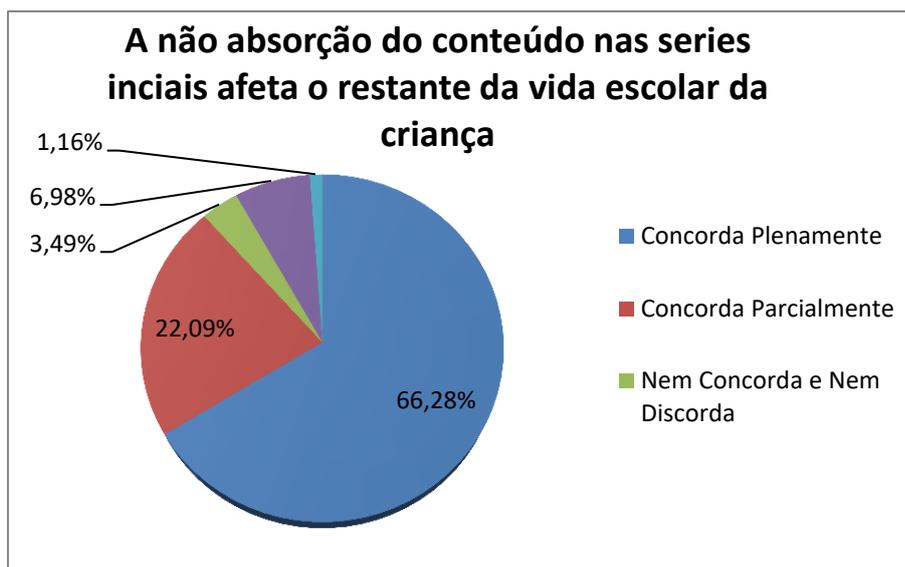
Ao indagar, na percepção dos entrevistados, se a matemática é importante para o desenvolvimento da criança, com base no gráfico a seguir, cerca de 97,67% dos entrevistados concorda ao menos em parte que a matemática tem importância na educação da criança e 90,7% concordam plenamente na importância da matemática, e consequentemente em toda sua vida. É importante ressaltar que os futuros educadores têm ciência da responsabilidade que está em suas mãos, quanto agente formadores.

Gráfico 5 – Reconhece a importância da disciplina na formação da criança



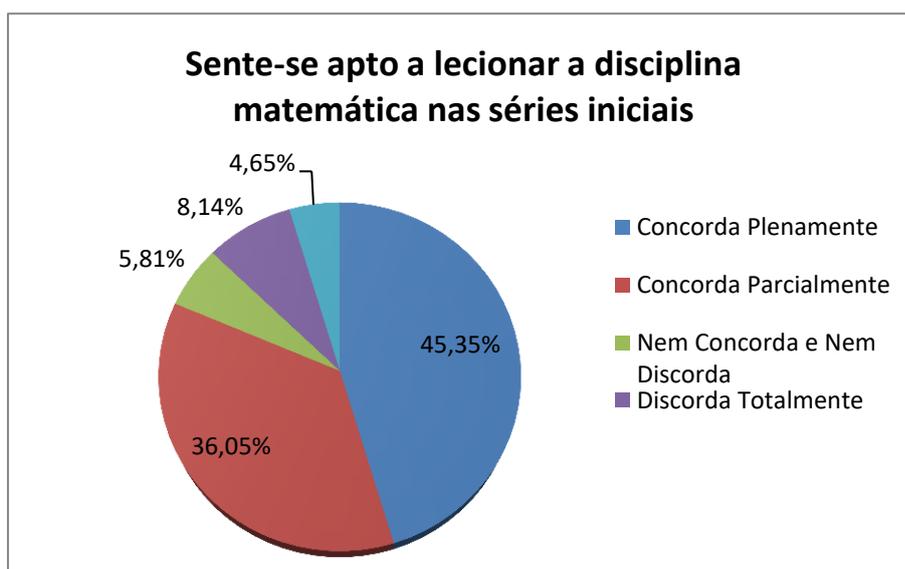
Os futuros profissionais também foram questionados se os alunos que não absorveram os conteúdos matemáticos nas séries iniciais em sua plenitude sentiram dificuldades no restante de sua vida escolar. De acordo com as informações recolhidas, na opinião da maioria dos entrevistados, cerca de 88,37% dos entrevistados, concordam ao menos em partes com a afirmação.

Gráfico 6 – Não absorção do conteúdo nas séries iniciais



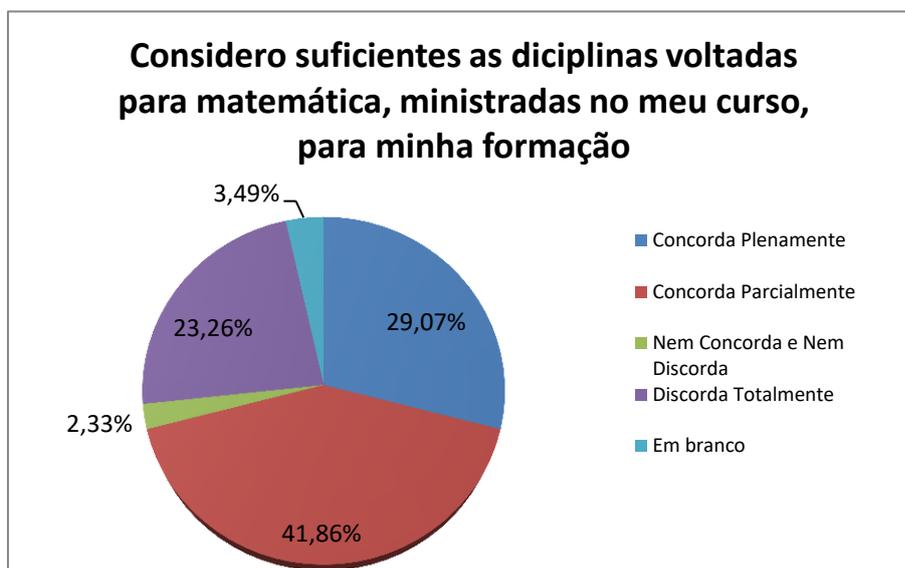
Ao investigar o quão aptos, os futuros pedagogos se sentem para ministrar aulas nas series iniciais, no que tange a disciplina matemática, apenas 45,35% dos entrevistados têm completa convicção sobre sua aptidão para o ensino da disciplina matemática. Segue abaixo o gráfico com a compilação das respostas dos entrevistados.

Gráfico 7 – Sente-se apto a lecionar a disciplina



Ao indagar o quão os estudantes de pedagogia avaliam as disciplinas voltadas para matemática, ministradas no seu curso de pedagogia, como suficientes para sua preparação para vida profissional, quanto professor das series iniciais, com base no gráfico a seguir, apenas 29,01% dos entrevistados concordam em plenitude com a acessão. Este número é relativamente baixo, dado a importância matemática na vida do indivíduo que ficará aos cuidados deste profissional.

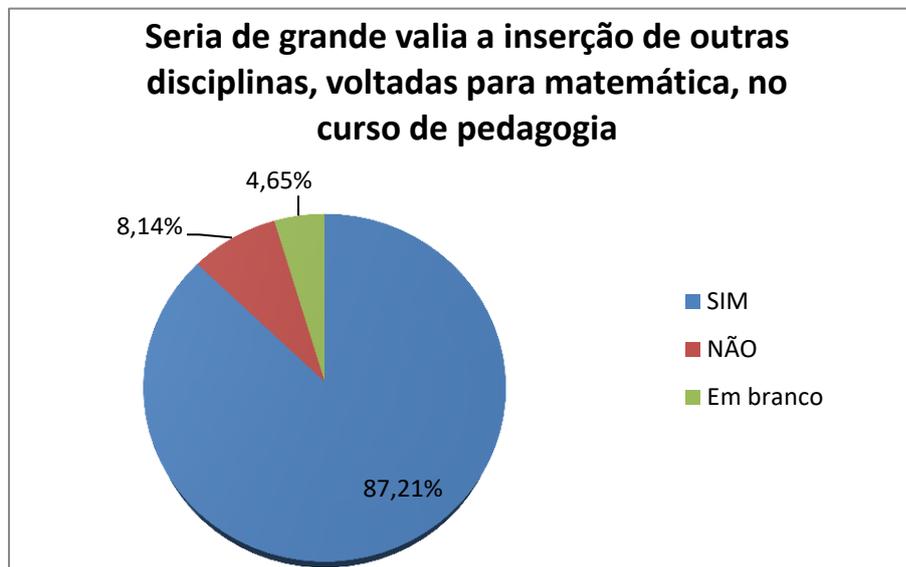
Gráfico 8 – Considero suficientes as disciplinas voltadas para a matemática



Foi perguntado aos estudantes se além da disciplina Fundamentos Metodológicos do Ensino da Matemática, seria de grande valia a inserção de outras disciplinas onde nestas seriam abordados os assuntos que os futuros professores irão

ministrar na disciplina matemática. No qual mais de 87% dos entrevistados, veem com bons olhos a proposta, segue o gráfico com os percentuais respondidos.

Gráfico 9 – Inserção de outras disciplinas voltadas para a matemática



Logo após foi pedido que os mesmos justificassem sua resposta, do qual segue algumas:

“Ajudaria a complementar a disciplina Fundamentos da Metodologia do Ensino da Matemática, pois não é suficiente só o que está nesta disciplina.”

“Pois a disciplina só trabalhou metodologias, e os conteúdos a serem ministrados não foram trabalhados, e deveriam.”

“Acho importante ter outras disciplinas abordando a matemática, pois acho uma disciplina difícil.”

“A carga horária da disciplina é muito pequena, não supre a demanda da disciplina.”

“Pois a carência por parte dos formandos é exorbitante, por conta das fundamentações básicas fracas.”

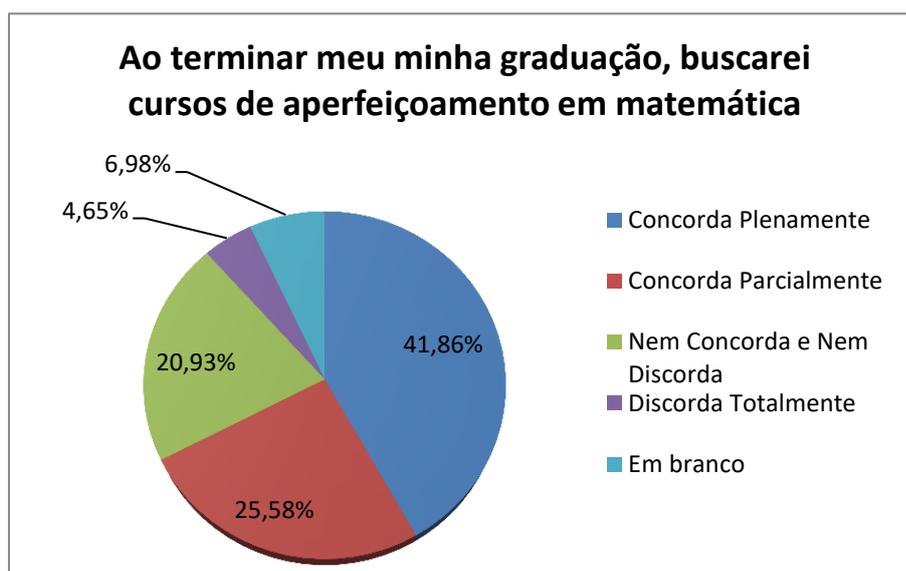
“Eu acho que sim, já que muitos colegas não sabem nem manusear objetos como compasso, jogo de esquadros...”

Foi observado na maioria das repostas dadas, que a disciplina Fundamentos da Metodologia do Ensino da Matemática é importante para formação dos pedagogos,

más existe uma carência de disciplinas que complemente a formação matemática dos futuros professores.

Por fim, os entrevistados foram questionados sobre a sua intenção em continuar os estudos depois de formados, buscando cursos de aperfeiçoamento voltados para o ensino na matemática nas series iniciais, onde 67,44% dos entrevistados concordam ao menos em parte.

Gráfico 10 – Considero suficientes as disciplinas voltadas para a matemática



4 CONCLUSÃO

A disciplina matemática tem sido mistificada durante gerações como uma disciplina difícil e complicada de entender, criando muitas das vezes barreiras na mente das crianças que podem se propagar por toda sua vida. Por isso o primeiro contato com a disciplina é a mais importante fase de aprendizado, pois se criança aprender a gostar ou ao menos não temer a disciplina nesta fase, a probabilidade dela tratar com normalidade a matemática ao longo de sua vida é grande.

Em qualquer área, o conhecimento é construído de forma gradativa, tijolo por tijolo, o que pode ser evidenciado na seriação do ensino. Por isso em cada série o individuo deverá devolver competências que serão pré-requisitos para séries posteriores, na disciplina matemática não é diferente, pelo contrário é mais acentuado do que

qualquer outra disciplina. Não restando dúvidas que o indivíduo que não conseguiu absorver o conteúdo de matemática em certa série terá dificuldades nas séries seguintes.

Cabe muitas das vezes ao pedagogo, como professor das séries iniciais, fazer de forma amistosa o primeiro contato da criança com a matemática, de forma que a criança tenha prazer no estudo da matemática. O que pode ser uma tarefa árdua, pois nem sempre esse profissional tem aptidão com disciplina, reflexo muitas das vezes da educação básica que o profissional de pedagogia teve, onde tais competências não foram desenvolvidas adequadamente.

O que pôde ser evidenciado neste trabalho, no qual de acordo com a pesquisa, mais da metade dos estudantes de pedagogia afirmam que não tem afinidade com a disciplina, apesar de reconhecerem que a disciplina é importante para sua formação. Pois 93,02 % dos estudantes concordam, ao menos em parte, que as disciplinas voltadas para matemática são importantes para formação do pedagogo.

É consenso entre a maioria os entrevistados que a matemática tem relevância na formação do indivíduo, e que os indivíduos que não desenvolveram os conhecimentos necessários nas séries iniciais passaram por dificuldades em algum momento no restante de sua vida escolar. Um fato preocupante é que menos da metade dos estudantes sentem-se aptos a ministrar a disciplina matemática nas séries iniciais, que pode ser reflexo de acordo com os estudantes, da deficiência de disciplinas voltadas para matemática no curso de pedagogia. A exemplo, segue a transcrição de um estudante sobre o assunto.

“Acredito que a formação de pedagogia, poderia ser mais ampla na capacitação de professores para ministrar aulas de matemática. Acredito que a disciplina é complexa e merece a devida atenção, pois o número de alunos com dificuldades em aprender matemática é grande, e isso se dá ao fato dos professores não saberem ensinar.”

Um fato importante da pesquisa, é que a maioria dos estudantes sente a necessidade de complementação dos seus conhecimentos, por meio de outras disciplinas voltadas para o conteúdo a ser ensinado nas séries iniciais, que pode ser evidenciado quando mais da metade concorda, ao menos em parte, que irá buscar capacitações ao terminar sua graduação. Seria de grande valia, que a instituição de ensino disponibilizasse estas disciplinas, mesmo que seja em cadeiras optativas ou em cursos de extensão, para que seu alunado tenha a disposição os meios de adquirirem os conhecimentos necessários para garantir a formação das crianças nas séries iniciais.

Este trabalho tem sua relevância, pois acende nos estudantes de pedagogia um alerta sobre a importância da matemática para sua formação, pois um professor das series iniciais que não tem os conhecimentos matemáticos exigidos não poderá desenvolver nas crianças as competências necessárias ao concluir as series iniciais. Também serve para as instituições de ensino, refletirem como estão tratando a formação dos pedagogos, pois grande parte destes profissionais atuará como professores.

Acredita-se que o professor ainda possui um papel de destaque no processo de ensino aprendizagem, atuando como conciliador da construção do conhecimento, sendo que o mesmo só poderá assumir seu posto com perfeição se tiver as ferramentas necessárias. Por fim não será possível solucionar as dificuldades do aprendizado em matemática atuando paliativamente, é necessário agir na raiz do problema, para tanto é necessário rever como estamos formando nossos profissionais, dando-lhes a capacitação necessária em sua formação inicial e continuada.

PERCEPTION OF STUDENTS OF THE PEDAGOGY COURSE OF THE INSTITUTE OF HIGHER FRANCISCAN INSTITUTE (IESF) ABOUT THE TEACHING OF MATHEMATICS

ABSTRACT

Mathematics is one of the main disciplines of basic education, being compulsory in all grades, given its importance for the formation of the individual. The initial formation of the student, take place in the initial grades, which most of the times is in charge of the pedagogue the role of educator. It would be somewhat frivolous, to admit that professionals without adequate knowledge, minister such an important discipline, then it is necessary that the educational institutions reflect on the way in which they are instructing these professionals. This article reports the research developed in the pedagogy course of the Franciscan Higher Education Institute (IESF), in which the object of study is the students' perception of pedagogy about the training acquired in mathematics in its course.

Keywords: Pedagogy. Initial series and mathematics.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cíntia Soares. **Dificuldades de aprendizagem em Matemática e a percepção dos professores em relação a fatores associados ao insucesso nesta área.** Trabalho de conclusão de curso de Matemática da Universidade Católica de Brasília – UCB, 2006.

BEZERRA, Renata Camacho; BONDEZAN, Andreia Nakamura. O ensino da matemática no curso de pedagogia/PARFOR: refletindo a formação de professores. **Trilhas Pedagógicas**, v. 5, n. 5, Ago. 2015, p. 122-133.

BRASIL cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

CENSO escolar da educação básica 2016: Notas estatísticas. Brasília: INEP, 2017.

CURI, E. A. **Matemática e os professores dos anos iniciais**. São Paulo: Musa Editora, 2005.

LIMA, Cristiane Scheffer da Silveira. **As dificuldades encontradas por professores no ensino de conceitos matemáticos nas séries iniciais**. Trabalho de conclusão de curso da Especialização em Educação Matemática da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, 2006.

MACHADO, Nílson José. **Matemática e realidade: análise dos pressupostos filosóficos que fundamentam o ensino da matemática**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Maria José Costa dos; SANTOS, Vlandiana Costa dos. O pedagogo: um profissional e muitos saberes. In: VII FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia, 7, 2015, Parintins. **Anais...** Campinas Grande, 2015. Vol. 01, Ed. 04.

SOUTO, Nayara Mariano. Percepções de estudantes de Pedagogia em relação à própria formação matemática: um estudo com duas instituições mineiras. In: XIX EBRAPEM – Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, 19, 2015, Juiz de Fora. **Anais...** Juiz de Fora, 2015. Seção B8.

ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:

fatores que influenciam os adolescentes a praticarem atos infracionais, em cumprimento de medida de internação no Centro da Juventude Eldorado, em São Luís/MA

Idenilda França*

Denise de Jesus Albuquerque**

Katiana Souza Santos**

RESUMO

O presente trabalho aborda os fatores que influenciam adolescentes a envolverem-se em atos infracionais e que se encontra em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Analisa o atendimento nessa unidade e o cumprimento do ECA e das regras estabelecidas no SINASE. Além das pesquisas bibliográficas foi necessário a utilização de questionários aplicados aos internos e aos técnicos para a coleta de dados. Através da análise de dados sociais foi possível perceber que esses adolescentes são oriundos da classe trabalhadora empobrecida que tiveram seus direitos negados ao longo do processo histórico que apesar da evolução dos direitos garantidos por lei ainda vivem em situação de exclusão social. Por fim, entende-se que essa realidade poderá ser diferente com a implantação de políticas públicas voltadas para estes cidadãos, haja vista, que são sujeitos de direitos na doutrina de proteção integral e absoluta garantido por lei.

Palavras-chave: Adolescentes. ECA. Políticas Públicas. Atos Infracionais.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, é constatado o crescente fenômeno da violência cometida por adolescentes, sendo assim, compreende-se que é de grande significância um estudo que possibilite vislumbrar o contexto em que estes adolescentes estão inseridos e o que os levam a envolverem-se em atos infracionais. É indispensável que haja uma abordagem dessa temática, no sentido de identificar estratégias capazes de minimizar ou extinguir esse fenômeno que expõe a sociedade ao medo, a insegurança e a violência, demonstrando a importância de políticas públicas como estratégias para o enfrentamento do alto índice de atos infracionais praticados por adolescentes.

Dessa forma, entende-se que é de fundamental importância que haja um estudo mais aprofundado em relação à temática abordada, a fim de poder expor para a sociedade que estes adolescentes estão em fase de desenvolvimento físico, psicológico e social e que

* Bacharel em Serviço Social.

** Assistente social, professora do curso de Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), mestranda do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: denicst@yahoo.com.br

** Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

encontram-se em situação de vulnerabilidade social, assim sendo, estão inseridos no contexto de exclusão social, sem atenção exclusiva focalizada, principalmente para uma educação integral e de qualidade.

É importante compreender e esclarecer a realidade vivida por esses indivíduos que estão em conflito com a lei. Objetivando descortinar o que a mídia repassa para a sociedade: que a solução para o aumento de adolescentes em conflito com a lei não é a redução penal, de 18 para 16 anos. Sendo assim, constata-se a urgência em pesquisas focalizadas para este tema que é de suma relevância para entender o contexto desses adolescentes em conflito com a lei.

O presente artigo tem como propósito analisar e problematizar o que levam os adolescentes a cometer atos infracionais e que se encontram em sistema de medida socioeducativa de internação no Centro de Juventude Eldorado.

Este trabalho está estruturado em tópicos os quais estão divididos da seguinte maneira: Inicialmente aborda a criança e o adolescente, onde se faz necessário que haja uma discursão de como se dá legalmente esse processo de atendimento aos adolescentes que estão sob medida de internação e se a política de atendimento está sendo efetivada de acordo com a legislação do ECA e do SINASE. Posteriormente, descreve os acontecimentos dos Sec. XX e XXI em prol da criança e do adolescente, fazendo uma breve discursão de como eram vistos, crianças e adolescentes e se eram detentores de direitos e quais eram. Avançamos para os direitos e deveres das crianças e adolescentes assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Depois, faz um questionamento, se as medidas socioeducativas são punitivas ou educativas?. Traz a seguinte questão, como se dá apuração do ato infracional?. Tratando especificamente do SINASE e da FUNAC. Traz o resultado do estudo de caso no Centro de Juventude Eldorado. E por fim a conclusão de todo este processo de pesquisa.

Vale ressaltar, que a pesquisa utilizou-se de abordagem qualitativa, a análise constitui-se de forma descritiva em que os fatos foram trabalhados através das técnicas de revisão da literatura, entrevistas, observações, coleta de dados. Trata-se de um estudo de caso, do tipo caso único, focalizado no adolescente em conflito com a lei e os fatores que influenciam estes a praticarem atos infracionais, em cumprimento de medida de internação no Centro da Juventude Eldorado, em São Luís/MA.

2 CRIANÇA E ADOLESCENTE

No Brasil, tanto a criança quanto o adolescente, tiveram uma delimitação e uma diferenciação mais definida em relação à idade com o Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA), com a Lei 8069/90. Essa distinção é feita através de alguns critérios como por exemplo: a adolescência é o período de transformação entre a infância e a vida adulta, é aquela fase de transição, de incertezas inseguranças que a maior parte dos adolescentes passam, esse determinado período de dificuldade é esclarecido através das características que ele como, desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social, todas essas transformações inicia-se com a puberdade e finaliza com o crescimento de sua personalidade.

Outra característica do adolescente é o comportamento que deve ser compreendido como resultado de novas relações sociais influenciada com o meio geográfico e as novas amizades. A adolescência também é marcada pela explosão de viver a vida sem maiores responsabilidades, alegria e, principalmente, a descoberta da sexualidade e a força física. (LAULETA, 2011). Para Waddell (1995)

[...] a adolescência pode ser definida cronológica, sociológica e psicologicamente, afirma que a adolescência é um período de novos tipos de amizades, do desabrochar da sexualidade, de interesses mutáveis e consciência incipiente. É um tempo de transição de um espaço na família para um espaço do mundo exterior: um tempo de ansiedade, receio e expectativa, do medo e da excitação em face do desconhecido.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no “Art.2º considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompleto, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. (BRASIL, 1990). A Criança assim como o adolescente tem seu reconhecimento a partir da criação do (ECA). Ambos são vistos como sujeitos de direitos e tem como fundamentos básicos nos dispositivos da Lei a proteção integral e absoluta. Sendo assim “[...] a criança ocupa um lugar na sociedade e conseqüentemente é um cidadão de direitos garantidos por Lei”. (SILVA, 2016).

A infância é compreendida como um período que se estende do nascimento até a puberdade. Ocupa hoje na sociedade questões e preocupações em diferentes espaços. “Várias instituições são responsáveis por esses indivíduos como: a família, escola, igreja, o Estado e a sociedade em geral”. (SILVA, 2016). Portanto é garantido por Lei que esse segmento da sociedade tem seus direitos assegurados e que são importantes, pois esses indivíduos serão o futuro da espécie humana de um país, por consequência, entende-se da relevância da proteção prioritária e absoluta dos mesmos.

Muitos avanços em relação aos direitos da criança foram conquistados, com a elaboração do ECA que vem fundamentar os artigos 227 e 228 da Constituição Federal de 1988. Porém, percebe-se a ausência da efetivação desses direitos garantidos por lei. No entanto, em referência as crianças e adolescentes de tempos atrás é perceptível as melhorias atingidas.

A história das crianças e dos adolescentes no Brasil foi de sofrimento, abandono e desrespeito. Mas, com o passar do tempo, leis e códigos foram elaborados, porém, essas Leis não tinham caráter de proteção e nem de abrangência a todos esses indivíduos. O objetivo era corrigir, disciplinar e punir. Esses sujeitos eram chamados de delinquentes pelo fato dos mesmos cometerem pequenos delitos, ou simplesmente, porque eram filhos de famílias pobres, de escravos recém-libertados e desempregados, que viviam em situação de vulnerabilidade. Ressalta-se que com a “formulação de leis e os códigos houve uma mudança no termo que normalmente eram chamados de “delinquentes” para autores de atos infracionais”. (SIMÕES, 2012).

Consequentemente, com proclamação da República e abolição dos escravos, houve um maior número de crianças e adolescentes perambulando pelas ruas das cidades em busca de alimentos sem nenhuma assistência, essa situação incomodava a elite e “perturbava a paz social”, sendo assim, houve a necessidade de criar um código que fosse capaz de tomar providencias para reduzir a condição de marginalização que tinha nas cidades, por conseguinte, foi criado em 1927 o Código de Menores. (PAGANINI, 2016).

Em 12/10/1927, por meio da Lei nº17943 – A, começou a vigorar o código de menores (também conhecido como Melo Matos), o código se institucionalizou o dever do Estado em assistir os menores que, em face do estado de carência suas famílias, tornavam-se dependentes da ajuda ou mesmo de proteção pública, para terem condições de se desenvolver ou, no mínimo subsistirem no caso de viverem em situações na submetida a tal código. (PAGANINI, 2016).

Um dos serviços criado pelo Código de Menores foi à exclusão das rodas dos expostos, lugar onde as famílias deixavam seus filhos para ser criados por outras famílias ou por instituições religiosas como a Santa Casa de Misericórdia. Alguns anos depois foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), vinculado ao Ministério da Justiça e Interior, o atendimento era de natureza mais restrita e corretiva-repressiva do que de proteção, objetivo era psicológico, mas, por denúncias de maus tratos, foi extinto alguns anos depois. Foi criado outro órgão, a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) órgão normativo sobre a política nacional do Bem Estar do Menor (Lei nº4.513/1964), cuja retribuição foi atribuída as Fundações Estaduais do Bem Estar do Menor (FEBENS), administradas pela Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania. (CARVALHO, 1977).

A Política Nacional do Bem Estar do Menor teve pretensão de abandonar o modelo correcional-repressivo para um modelo assistencialista, tendo como sustentação o atendimento de carências psicológicas, sociais e culturais, esses atendimentos eram realizados nos locais de internatos. Com a criação deste órgão, foi necessário a formulação de uma nova Lei para amparar essa política da FUNABEM. Nessa perspectiva, foi elaborado a Lei do

Código de Menores em 10/10/1979, a Lei nº 6.697, mas, “essas normas não contemplavam todas as crianças e adolescentes, era restrita, especificamente para aqueles que viviam em situação irregular desagregado da família ou para aqueles que cometeram algum delito”. (SIMÕES, 2012). Segundo Queiroz (2008):

[...] o Código de Menores de 1979 firmou o menor como objeto de tutela do Estado, legitimado a intervenção estatal sobre os jovens que estivessem em uma circunstância que a lei estabelecia como situação irregular. Crianças consideradas expostas, abandonadas mendigas ou vadias saíam da tutela da família para a do juiz de menores, o qual tinha o poder de decidir como e onde ela ficaria contida na lei, o objetivo dessa lei não era a reinserção social do menor, mas apenas controlar a ordem pública e a paz social.

Todavia, essa concepção de como essas crianças e adolescentes eram tratados sofreu um processo de transfigurações a partir dos anos de 1970, com a mobilização de movimentos da sociedade por uma reforma institucional, reforma essa que tinha como centralidade a concepção integral e universal da criança e do adolescente, como sujeitos de direitos. O processo de redemocratização da sociedade levou à instalação da Assembleia Nacional Constituinte e a possibilidade de estabelecer outra ordem social, em novas bases o que fez com que esses movimentos se articulassem para “tentar inscrever na Carta Constitucional, direitos sociais que pudessem ser traduzidos em deveres do Estado, através de políticas públicas”. (CUNHA, 2012, p.13).

Segundo Carlos Simões (2012) é com base na perspectiva de sujeito de direitos universais e prioritário das crianças e do adolescente que o Brasil no ano de 1987, que se formou uma Comissão Nacional da Criança com o propósito de criar uma nova lei que lhes garantissem seus direitos, essa comissão propôs uma Assembleia Nacional constituinte com objetivo de alterar os artigos 227 e 228 da Constituição Federal.

Comissão Nacional e Constituinte (Educação, saúde, Previdência, Assistência social, Justiça, Trabalho e Planejamento). Organizaram-se um movimento criança – prioridade nacional e o Fórum Nacional Permanente de Entidades não governamentais em defesa dos direitos da criança e do adolescente. (SIMÕES, 2012, p. 227).

Com as reivindicações à alteração proposta pela Assembleia Constituinte foi atendida, a alteração deu fundamentação para a constituição do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com a presença da ONU, que programou em 20 de novembro de 89, uma Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente priorizando a integridade dos mesmos e da família; mais tarde “em 1990, houve um encontro mundial da Cúpula pela criança que declarou proteção Integral a sobrevivência e desenvolvimento físico e mental”. (SIMÕES, 2012).

Declaração dos Direitos da Criança: adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959, é ratificada pelo Brasil, afirma que ‘a criança,

em virtude de sua falta de maturidade física e mental necessita de proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal tanto antes quanto após seu nascimento'. (FERREIRA, 2010, p. 38).

Constatamos que, além da mobilização nacional por melhores condições de vida desses indivíduos houve a interferência de organismos internacionais na mediação com o Brasil onde obrigava o país a criar leis que resguardasse esse segmento da sociedade como sujeito de direito, com prioridade absoluta e universal, isto porque no Brasil historicamente crianças e adolescentes jamais tiveram leis que os amparassem com proteção de sua integridade em todos seus aspectos. Contudo, mesmo com as leis de proteção integral e absoluta, esses indivíduos ainda carregam as consequências de um passado de exclusão e de preconceito nos dias de hoje contradizendo os dispositivos jurídicos.

A concepção de menores em situação irregular do código de menores de 1979, revogada pelo ECA, foi substituída pela proteção integral e absoluta de natureza universal, com abrangência todas as crianças e adolescentes do Brasil, de qualquer classe social, a mudança do termo menor, dando lugar a expressão criança e adolescente, a substituição do assistencialismo por políticas públicas agora como direito garantido por lei. Diante das leis elaboradas e regulamentadas na trajetória brasileira o ECA, foi a que mais contemplou esse segmento da sociedade com sujeitos de direitos, ressalta-se que “[...] ainda hoje em pleno século XXI, falta muito para essa lei ser executada de maneira efetiva com eficiência e com responsabilidade principalmente pelo poder público”. (SIMÕES, 2012).

Desse modo, foi visto a necessidade de um amparo mais abrangente que atendesse realmente a situação de vulnerabilidade desses indivíduos que o ECA foi pensado para promover a integridade da proteção da criança e do adolescente sem distinção de cor, classe social, idade ou sexo, fundamentando os artigos 227 e 228 da Constituição Federal de 1988, no que diz a respeito aos direitos fundamentais da criança e do adolescente, estabelecendo os responsáveis pelos mesmos e estabelecendo regras e normas a serem respeitadas.

É com essa amplitude que o ECA veio respaldar-se nos artigos já citados para abrangência e garantia da lei, com objetivos de atender as necessidades desses indivíduos principalmente aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade. O ECA, no artigo 3º diz que a criança e ao adolescente são sujeitos de direitos fundamentais:

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 (ECA, Art.3º da Lei 8/069/90).

De fato as leis são estabelecidas e elaboradas para garantir os direitos desses indivíduos, porém, é notório o descaso das autoridades Estaduais, da sociedade e também da

família com essas pessoas, isto porque é visível percebermos crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social nas ruas das grandes cidades e nos interiores. Algumas crianças são vistas em sinais de trânsito vendendo alguns objetos ou pedindo esmolas ou mesmo fazendo exposição do seu próprio corpo com o propósito da venda de atividade sexual.

3 DIREITOS E DEVERES DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE ASSEGURADOS PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)

Para além da perspectiva de proteção integral e absoluta prioritária, o ECA, também, estabelece regras a serem cumpridas tanto pelos adolescentes quanto por pais e responsáveis. Se um adolescente comete um ato infracional consequentemente ele responderá por tal ato praticado. É nesse momento que entra em cena as medidas socioeducativas que são destinadas para tais fatos. Sobre os pais e responsáveis os “mesmos terão que responder na justiça quando for percebido que não estão cumprindo com seus deveres conforme seus direitos no ECA”. (MASELLA, 2014).

No artigo 4º(ECA) É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referente à vida, a 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, 2014, p. 4).

Desse modo, fica claro, que tanto a família a sociedade e o Estado tem o dever moral de responsabilizar-se por essas pessoas que estão em desenvolvimento e que necessitam de cuidados priorizados. No artigo 22 do ECA, nos diz que aos “[...] pais incumbe o dever do sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes, ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir as determinações judiciais” (BRASIL, 2014, p. 9). O Estatuto da Criança e do Adolescente expressa da obrigação dos pais em cumprir com o dever dos filhos, porém, no artigo 23 do ECA, isenta os próprios da responsabilidade por falta de carência de materiais, levando o pai perder a suspensão do pátrio poder.

Em consequência da falta de condições econômicas entendemos que quem deveria ser compelido de satisfazer as necessidades básicas seria o próprio Estado, haja visto, dos direitos garantidos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, que ressalta os direitos sociais, sobre tudo a garantia trabalho aos cidadãos é dever do poder público. Mas, infelizmente, esses direitos ficam mais nas teorias do que na efetivação.

O ECA foi pensado tanto na perspectiva de direitos como também em regras a serem seguidas pelos adolescentes e quando essas regras são desrespeitadas, ou seja, quando o

adolescente pratica ato infracional, ele será responsabilizado de acordo com o delito cometido. Ato infracional é a conduta descrita como crime ou convenção penal art.3º ECA.

O ato infracional segundo o ECA, no seu artigo 103, define taxativamente como ato infracional aquela conduta prevista em Lei como contravenção ou crime. O ato infracional, em correspondência absoluta com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, o ECA considera o adolescente infrator como uma categoria Jurídica, passando a ser sujeito dos direitos estabelecidos na Doutrina da Proteção Integral, inclusive do devido processo legal. (VOLPI, 2015, p. 17).

A responsabilidade pela conduta descrita começa aos 12 anos estendendo-se até os 18 anos, onde são considerados adolescentes. Sendo assim esses indivíduos são sujeitos de direitos, e conseqüentemente, são responsabilizados por seus atos que possam vir a cometer, desse modo, é de suma relevância esclarecer que adolescente que pratica ato infracional “[...] terá que responsabilizar-se por tal infração e em virtude desse ato, que será instaurado um processo judicial que levará ou não uma sentença judicial dependendo do Juiz ser submetido as regras das medidas socioeducativas estabelecida no ECA”. (BRASIL, 1990).

Como já foi esclarecido somente adolescentes poderão ser submetidos aos atendimentos de medidas socioeducativa, isto é, quando for provado que cometeram atos infracionais, mas, tanto as crianças quanto adolescentes são pessoas que receberão medidas protetivas quando estas sofrerem violação de seus direitos estabelecidos por Lei, artigo 101, e todos os incisos de I até VIII, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

De acordo com o artigo da Constituição Federal de 1988 no artigo 228, são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos as normas da legislação especial. Adolescentes autores de atos infracionais na concepção da nossa Lei Maior, por não atingir há completude do seu desenvolvimento mental, não são considerados penalmente culpados, mas, isso não significa que não responderam por tais atos praticados, sendo assim, serão submetidos à política de caráter pedagógica e de natureza coercitiva de acordo com a legislação especial, que são executadas através das medidas socioeducativa estabelecidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Entende-se por inimputabilidade aquele adolescente que possui um desenvolvimento mental incompleto que está em transformação social psicológica corporal e outras. Nesse sentido, o ato praticado não pode ser considerado crime e conseqüentemente, não poderá responder pelo código penal brasileiro. É com base na constituição que foram elaboras regras para serem aplicadas a esses indivíduos inimputáveis, e também para respeitar as reivindicações de vários organismos tanto nacional como internacionais No entanto, “serão responsabilizados de acordo com a gravidade do ato praticado estabelecido no ECA, artigo,112”. (ABREU, 2003).

4 AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS SÃO PUNITIVAS OU EDUCATIVAS?

As medidas socioeducativas, são motivo de extensas discussões por vários autores e especialista no assunto a respeito do caráter e da natureza dessas mediadas, se são punitivas ou não, isto porque de acordo com o ECA adolescentes autores de atos infracionais, dependendo da gravidade do ato praticado ficarão restringido de liberdade.

As medidas socioeducativas comportam aspectos de natureza coercitiva, uma vez que são punitivas aos infratores, e aspectos educativos no sentido da proteção integral e oportunizando, e do acesso a formação e informação. Sendo que em cada medida esses elementos apresentam graduação de acordo com a gravidade do delito cometido e/ ou sua reiteração. Os regimes socioeducativos devem constituir-se em condição que garanta o acesso do adolescente as oportunidades de superação de sua condição de exclusão, bem como de acesso à informação de valores positivos de participação na vida social. A operacionalização deve prever, obrigatoriedade, o envolvimento familiar e comunitário, mesmo no caso da privação de liberdade. (VOLPI, 2015, p. 68).

As medidas socioeducativas ainda hoje são abordadas pela sociedade e muitas vezes pelo próprio sistema de maneira erronia, ou seja, continuam com as práticas do reformatório, de tortura e opressão, assassinatos acontecem nas instituições desobedecendo ao Estatuto. Portanto a política de caráter punitivo ainda é vigente, mas disfarçada de atividades educativas.

Entende-se que é relevante a participação da família nesse processo, para que essa socialização desse adolescente aconteça. A família necessita ser amparada pelo Estado através da garantia de seus direitos, desse modo, entendemos que o ECA se for respeitado e se for efetivado de acordo como está estabelecido na lei é possível sim, que adolescente que cometeu ato infracional venha se tornar um cidadão de bem. Mas, para que essa ressocialização aconteça é necessário a participação de todos. É importante ressaltar que “[...] a efetivação das políticas deverá ter continuidade mesmo depois que os internos são liberados do sistema de internação, para que não aconteça a reinserção do mesmo na marginalidade”. (ZAMARA, 2013).

Segundo os técnicos, psicólogos, assistentes sociais e professores da unidade de internação Centro Juventude Eldorado em São Luís-MA, um dos grandes problemas existente na inserção do adolescente que está deixando a medida de internação é a falta de continuidade das políticas públicas para atender esses adolescentes. Os técnicos afirmam que fazem um esforço tremendo para efetivar as atividades pedagógicas dentro do sistema socioeducativo, mas o problema é a descontinuidade desse trabalho quando eles ganham a liberdade.

Em conformidade com Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 112, verificada a prática de ato infracional a “[...] autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: advertência, obrigação de reparo o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, regime de semiliberdade e internação”. (BRASIL, 1990).

A medida de internação obedece alguns princípios a serem adotados na sua excursão são eles os princípios da brevidade, no qual consiste que o adolescente ficará internado em menor tempo possível depois de verificada todas às possibilidades de outra medida, submetendo-se o prazo máximo que em hipótese alguma deverá ser superior aos três anos, com observância de sua duração até aos vinte e um de idade. Deverão ser aplicadas avaliações semestrais com objetivo de analisar o comportamento desses indivíduos para uma transferência de uma unidade de internação para semiliberdade, ou liberdade assistida ou será colocado em liberdade. Outro princípio é o “[...] da excepcionalidade é o fato de ser analisado com prudência a necessidade de ser aplicada a medida de internação ao adolescente levando em consideração que este indivíduo cometeu um delito em pleno desenvolvimento mental”. (FERREIRA, 2010).

A medida de internação consiste privativa de liberdade. O que é privar de liberdade? É privar do direito de ir e vir submeter o adolescente autor de ato infracional às regras de uma unidade de internação que devem estar dentro dos limites fixados na lei. Isso é um grande avanço no Brasil que convive com situações absurdas e ilegais. A internação privando o adolescente não apenas só da liberdade, mas do respeito, da dignidade, da identidade, da privacidade e de muitos dos seus direitos fundamentais (COSTA,2006, p. 59).

Segundo o Estatuto da Criança e do adolescente a medida socioeducativa de internação é predominantemente pedagógica, mas sua natureza sancionatória, ou seja, o adolescente é obrigado a cumprir uma ordem judicial. Essa medida coercitiva quando há uma ocorrência de um delito praticado por um adolescente, conseqüentemente, o juiz tomará uma decisão a respeito desse delito. “A medida será aplicada com o restrito respeito às leis”. (BRASIL, 2014).

No entanto, foi observado que o atendimento no Centro de Juventude Eldorado ainda falta alguns ajustes para atender as normas determinadas pela legislação especial dos adolescentes, umas das lacunas no acolhimento que e a mais grave de todas é o excessivo número de adolescentes em uma unidade que tem capacidade para atender 35 e tem uma autolotação de 52 internos.

Dessa forma, fica difícil trabalhar com esses adolescentes proporcionando atendimento eficiente e eficazes para e reinserção desses indivíduos na sociedade. Além do número excedente, foi percebido a falta de investimento do Estado na capacitação profissional

dos adolescentes e da sociedade civil oferecendo a estes uma oportunidade de uma profissão através de cursos profissionalizantes. (Informações colhidas com funcionários da unidade)¹.

Adolescentes submetidos a privação de liberdade por lei deveram ser inseridos em unidades exclusivamente adequada para atendê-los obedecendo os critérios do ECA.

O artigo 123 do Estatuto da Criança e do adolescente, diz que:

A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critério de idade, compleição física e gravidade da infração. Parágrafo Único-Durante o período da internação, inclusive provisória, serão obrigadas atividades pedagógicas. (BRASIL, 2014).

É importante que o atendimento a ser proporcionado para essas pessoas seja adequado respondendo as exigências do ECA e das Regras Mínimas das Nações Unidas (Regras de Beijing – Regra 7); as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens privação de liberdade, para que possa assim o mesmo ter condições de ressocialização. Os locais determinados para receber esses adolescentes, por lei deverão seguir as determinações como o tamanho das unidades as estruturas as instalações, os dormitórios adequados, o ambiente limpo e saudável, ou seja, um lugar com condições necessárias para atendimento desses adolescentes que ficarão nessas instalações por vários anos na responsabilidade do Estado.

Por essa razão “[...] esses indivíduos terão que ser atendidos com respeito e mantidos em lugares seguros, com a preservação da higienização e principalmente segurança”. (GOMES, 2006). É relevante o cuidado com a segurança do local, tanto para impedir fugas quanto com a segurança individual dos adolescentes.

De acordo com o art. 124 do ECA são direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes: Entrevistar-se pessoalmente com o Ministério Público; Peticionar diretamente a qualquer autoridade; Avistar-se reservadamente com seu defensor; Ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada; Ser tratado com respeito e dignidade; Permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável; Receber visitas, ao menos, semanalmente; Corresponder-se com seus familiares e amigos; Ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal; Habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade; Receber escolarização e profissionalização; Realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; Ter acesso aos meios de comunicação social; Receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde de que assim o desejar; Manter posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-lo, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade; Receber,

quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade. (BRASIL, 2014).

Como podemos perceber são vastos os direitos garantidos na legislação especial com objetivo de garantir que esses adolescentes tenham uma oportunidade de serem ressocializados e conseqüentemente serem inseridos na sociedade. No entanto, foi observado no Centro de Juventude Eldorado que alguns desses direitos não são executados principalmente o inciso VI (Art.124, ECA), que fala sobre a internação dos adolescentes, terá ser na localidade ou nas proximidades dos domicílio dos pais ou responsável.

O que vai em desencontro ao inciso VII-VIII (Art.124, ECA), o qual determina que as unidades deverão ser localizadas no município de origem do menor. Esse é um dos problemas encontrado na instituição, por falta de unidades adequadas nos lugares de origem dos adolescentes eles são afastados de seus familiares, de seus amigos causando com essa contrariedade e dificuldade da ressocialização e o fortalecimento de laços, principalmente familiar algo de suma importância para sua recuperação.

Outro problema encontrado é a não execução do inciso XI do Art.124, ECA, que garante receber formação profissional, este é um problema que a unidade enfrenta por falta de financiamento do próprio Estado e também por falta de parceria dos grandes e dos pequenos empresários que não demonstram interesse em contribuir com esse processo de ressocialização desses indivíduos. Um outro problema encontrado na formação profissional desses adolescentes segundo os técnicos são a baixa escolaridade dos mesmos.

Sabe-se, que, tanto a evasão escolar, quanto a reprovação, a falta de interesse e a violência ocorrida dentro e fora das escolas, são fatores que podem determinar que um adolescente possa abandonar os estudos, tais fatores acabam por aumentar o índice entre os jovens, o que acaba tendo conseqüências serias para seus futuros profissionais, uma vez que, sem a devida e necessária instrução, estes jovens acabaram não possuindo boas oportunidades de trabalho.

Todavia, entende-se que é de grande relevância que os direitos desses adolescentes sejam garantidos para que os mesmos tenham condições de serem ressocializados ou socializados para que assim possam retornar para a sociedade. Esses indivíduos no momento que não tem esses direitos concretizados eles são excluídos pela segunda vez da sociedade, isto porque, a primeira foi quando todos os responsáveis por essas pessoas faltaram com sua obrigação principalmente o Estado com a ausência de políticas pública voltada para os mesmos.

5 COMO DAR-SE À APURAÇÃO DO ATO INFRAACIONAL

O adolescente que é flagrado praticando ato infracional será apreendido pela autoridade policial que imediatamente será encaminhado à autoridade competente no caso o delegado, se for levado para uma delegacia comum em hipótese alguma deverá ficar juntos de presos comuns, se for impossível sua transferência para instituição adequada o mesmo terá que ficar isolado dos adultos, mas, em instalações apropriada e ficará no máximo 5 dias. Porém se o adolescente for apreendido por ordem judicial é levado prontamente ao judiciário.

A apreensão do adolescente é um processo que passa por várias autoridades como o policial, delegado, Ministério Público e por último se for necessário o juiz, que “[...] em caso de aplicação de medida socioeducativa ele determinará aplicação cabível de acordo com a gravidade do ato infracional”. (BRASIL, 2014).

A fase fundamentada, esta fase compreende os artigos 171 ao 178 do ECA. O adolescente apreendido deverá ser encaminhado à autoridade policial competente. O delegado deverá lavrar auto de apreensão, ouvindo as testemunhas e o adolescente, assim como apreender o produto e instrumento usado na infração e requisitar exames e perícias para a comprovação de autoria e materialidade. De acordo com o art.174 do ECA, comparecendo os pais ou responsáveis, o adolescente deverá ser imediatamente liberado pela autoridade policial, sob termo de compromisso de apresentação do Ministério Público (MP). Em casos mais graves esta liberação não pode haver. (ABREU, 2003).

Quando o adolescente for flagrado praticando ato infracional ele deverá ser encaminhado para atendimento especializado se houver, caso não haja delegacia especial para atender esse público será encaminhado para uma delegacia comum, e caso esse adolescente estiver acompanhado de adulto no delito os dois serão atendidos em delegacias deferentes se tiver, se não serão atendidos na mesma delegacia, mas jamais poderão permanecer juntos na mesma cela.

O adolescente só poderá ser privado de liberdade em duas hipóteses em caso de flagrante ou por ordem judicial. A apreensão do adolescente terá que ser imediatamente comunicada ao juiz, a família ou responsável ou uma pessoa indicada por ele. Com o flagrante do ato infracional, a autoridade competente faz o processo de apresentação dos fatos através da testemunha e do adolescente, apresenta o produto da infração e faz o encaminhamento para perícia para comprovação maturidade e autoria da infração. É importante que esse processo de apresentação de escuta do adolescente e perícia e testemunhas seja realizado quanto antes melhor parra que o adolescente tenha sua dignidade ameaçada.

Em nenhuma hipótese o adolescente deverá ser conduzido em veículo fechado, correndo perigo de sofrer risco à sua integridade física ou mental, caso esse fato aconteça os responsáveis responderão sob pena. (BRASIL, 2014, p.74).

É importante ressaltar que não é impedido que os adolescentes autores de atos infracionais sejam transportados em viatura policial, mas, é proibido o transporte em ambiente fechado no caso do camburão, se por acaso acontecer, os mesmos estarão sendo submetidos a situação atentatória a sua dignidade física e moral.

5.1 Fundação da Criança e do adolescente (FUNAC)

O termo FUNAC – Fundação da Criança e do adolescente, vigente pela Lei Estadual nº 5.650, em 13 de Abril de 1993, é um órgão do poder Executivo Estadual, com o Decreto nº 30.660 de 2015, publicada no Diário Oficial do Estado do Maranhão. (COSTA, 2014).

Foi instituída pela Lei nº 5.650 de 13 de abril de 1993, com a finalidade de promover, no âmbito estadual a execução das políticas de proteção especial às crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, observados os princípios constitucionais pertinentes a esse segmento. Dessa forma, foi extinta a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor do Maranhão (FEBEM/MA) instituída pela Lei nº 128/1977. A Fundação da Criança e do Adolescente – FUNAC, atualmente, é um órgão do Poder Executivo Estadual, vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Participação Popular (SEDIHPOP).

A referida Fundação apresenta como parâmetros de fundamentação a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei 12.594/2012 – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), além de normativas internacionais das quais o Brasil é signatário, tais como: Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), Regras de Beijing e Diretrizes de Riad.

A estrutura Organizacional da FUNAC foi publicada no Diário Oficial no dia 01 de setembro de 2004, sendo composta por quatro níveis: o primeiro está relacionado à Administração Superior; o segundo é de Assessoramento; o terceiro de Execução Instrumental; e o último nível está vinculado à execução Programática. O organograma da FUNAC apresenta o nível hierárquico da Gestão do Sistema Socioeducativo do Estado do Maranhão, no qual as “Unidades Socioeducativas encontram-se no Nível de Execução Programática, sendo a Diretoria Técnica a responsável pelo atendimento das unidades por meio da Coordenação dos Programas Socioeducativos-CPSE”. (ZANELLA,2014).

A nomenclatura FUNAC, a partir de 2004 até hoje é um termo que não condiz com ação que desenvolve, isto porque até 2004 as atividades desenvolvidas eram de

abrangências tanto para crianças quanto para adolescentes. Com as mudanças ocorridas esse órgão ficou responsável somente com o atendimento do sistema socioeducativo. Hoje esse termo continua a ser utilizado, mas, não é condizente com a atividade que é desempenhada pelo órgão. Sendo assim, entende-se que o nome FUNAC é inapropriado para ser chamado porque não abrange atendimento a crianças. No entanto, é compreendido que essa instituição hoje faz atendimentos somente no âmbito da execução de políticas para adolescentes que se encontram em sistema de medidas socioeducativas.

Segunda Assistente Social da FUNAC, a sigla correta a ser empregada é FASE-Fundação de Assistência Socioeducativa, que ainda está em processo de análise na Secretária Estadual. Como o termo ainda não sofreu modificações será referenciado como FUNAC. A FUNAC tem como propósito fazer atendimento no âmbito das medidas socioeducativas, almejando o desvinculo do adolescente com o ato infracional, de maneira respeitosa, de forma pedagógica, transmitindo para esse adolescente os valores éticos, respeito ao próximo, de forma democrática e participativa para que esse indivíduo tenha possibilidades de retornar para sociedade sem prejuízo a sua dignidade da pessoa humana. (ZANELLA, 2014).

Esse órgão tem uma função fundamental executar as políticas de atendimento do sistema socioeducativo, ele é responsável em atender de acordo com Estatuto da Criança e do Adolescente a Constituição Federal de 1988, de forma efetiva e articula a intersetorialidade das políticas sociais para que as mesmas sejam executadas de forma eficiente de acordo com a legislação especial desse segmento da sociedade que estão sob responsabilidade do Estado. As políticas a serem executadas são elas: Assistência Social, Saúde, Educação, Profissionalização, Cultura, Esporte e Lazer, Segurança, Convivência, e intervenção Familiar e Assistência Espiritual. (ZANELLA, 2014).

As unidades socioeducativas estão localizadas em São Luís, Imperatriz e Paco do Lumiar. Compreende-se em: medida de Internação, Internação Provisória e Semiliberdade. Internação Provisória – Centro de Juventude Canaã – local onde é feito o atendimento inicial do adolescente e só pode permanecer nessa unidade até 45 (quarenta e cinco dias), “obedecendo o Estatuto da Criança e do adolescente (Art,108, ECA, a internação Provisória antes da Sentença, pode ser determinada pelo prazo de no máximo quarenta e cinco dias” (BRASIL, 2014), se caso o processo não for concluído não havendo uma sentença o adolescente será posto em liberdade.

Internação Feminina – Centro de Juventude Florescer única unidade em todo o Estado do Maranhão. Internação Masculina – contamos atualmente com as unidades – Centro de Juventude alto da Esperança e Centro de juventude Eldorado. Além desses dois tem uma

unidade que atende adolescentes em fase intermediária que aquele estágio conclusivo do atendimento dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Essa unidade localiza-se em Paço do Lumiar, é o Centro de Juventude Nova Vida. Em Imperatriz, encontram-se duas unidades: Internação Provisória – Centro de Juventude Semear e a Unidade Semiliberdade masculina – Centro de Juventude Cidadã. Essas são as unidades que compõem o sistema de medidas socioeducativas atendidas pela FUNAC. (ZANELLA, 2014).

Vale frisar, que ainda é muito constante a presença de adolescentes que cometeram atos infracionais e estão inseridos em centros de internação provisória distantes de suas cidades de origem. Tal fato, acaba na maioria das vezes atrapalhando o processo de cumprimento das medidas socioeducativas, tendo em vista, que estes adolescentes por estarem distante de suas famílias, acabam não deixando de colaborar com as atividades que a eles são disponibilizadas. É importante e fundamental que a família esteja sempre presente enquanto este adolescente estiver inserido no centro, pois será um fortalecimento para o mesmo.

A FUNAC é um órgão que implanta ações nas unidades de atendimentos socioeducativo com procedimentos, técnicos, metodologia que são orientadas pela Resolução nº 119 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que tem como procedência instrumentalizar os operadores do sistema socioeducativo de forma pedagógica com finalidade de atender com eficiência as políticas voltada para o suporte de adolescentes autores de atos infracionais, portanto, “[...] entende-se que a (CONANDA) tem fundamental importância no que se refere a orientação dos técnicos que trabalham com esses indivíduos”. (ZANELLA, 2014). É importante frisar da relevância da intersetorialidade das políticas de atendimento desse sistema para que tenha um resultado positivo, é necessário a participação de todos os setores trabalhando juntos com um objetivo a execução das políticas durante o sistema de medidas e posteriormente.

5.2 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)

Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – é um conjunto de normas, regras, definições, com princípios critérios que tem como premissa na elaboração e execução de políticas de atendimento nas unidades de internação e internação provisória, incluindo-se sob responsabilidade Estadual, Distrito Federal, União e Municípios. Como o próprio nome nos diz são ações de responsabilidades nacionais que compreende todas as esferas do governo, com ações de desenvolvimento primordial no sistema socioeducativo que tem como obrigação respeitar os princípios dos Direitos humanos.

O SINASE foi pensado na perspectiva de garantia de direitos assegurados principalmente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, mas, quais seriam esses direitos? Seriam todos aqueles direitos que foram violados e que de alguma forma impulsionou os adolescentes a cometer atos infracionais, ou seja, a não efetivação dos direitos garantidos por lei, como o Sistema Educacional, Sus- Sistema Único de Saúde, Suas- Sistema Único de Assistência Social e por Sistema de Justiça e por último Segurança Pública. (BRASIL, 2006).

Entende-se que o SINASE tem uma função fundamental na construção do processo atendimento ao adolescente em conflito com a lei, pois ele constitui ações de políticas públicas responsáveis na ressocialização do adolescente para que o mesmo tenha condições de voltar para o seio da comunidade. É um órgão recentemente constituído com apenas 5 anos de sua elaboração que tem como proposta promover, articular e fiscalizar ações a serem desenvolvidas e dirigidas aos adolescentes que se encontram em sistema de medidas socioeducativas. Foi instituído pela Lei Federal 12.594 aprovada em 18 de Janeiro de 2012, mas que, só veio entrar em vigor 3 (três) meses posterior a sua instituição em 18 Abril do mesmo ano.

O SINASE é uma construção coletiva desenvolvida por várias entidades especializadas no que tange assuntos relacionados a garantia de direitos das crianças e adolescentes principalmente adolescentes autores de atos infracionais. O Estatuto da Criança e do Adolescente, Secretária Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e dos Adolescentes e mais o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância. (ALBINO, 2006).

Esse órgão por ser atribuídas diversas funções a ser desempenhadas no âmbito do sistema socioeducativo torna-se uma atividade pública e conseqüentemente é sujeito ao controle interno e externo da administração pública. Sobre essa ética, o “SINASE fica sob atribuição dos Poderes Legislativo judiciário e controle sobre os atos do Executivos, de forma que haja o controle entre os poderes”. (LAULETE, 2011).

6 ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE JUVENTUDE ELDORADO

De acordo com a pesquisa realizada no Centro de Juventude Eldorado, ela veio comprovar o que as pesquisas bibliográfica já apontava, que a ausência de políticas públicas e sociais voltada para esse seguimento da sociedade, deixa crianças e adolescente em situação de exclusão e de vulnerabilidade, com essa negação de direitos desses indivíduos os tornam

alvo fácil de serem aliciados e conseqüentemente adotados pelo tráfico, e em virtude da falsa ideia que adolescentes não são responsabilizados por seus atos, acabam ingressando na marginalidade. A implantação de políticas sociais universais para o conjunto da população brasileira, “[...] é fundamental para garantia dos direitos previstos no ECA, principalmente para educação e saúde, atendendo ao paradigma da proteção integral em oposição ao paradigma prisional e repressivo”. (FALEIROS, 2004).

Dos 51 adolescentes entrevistados a maioria deles, 40% (quarenta por cento), viviam com a mãe e com os irmãos, os mesmos afirmaram que os pais são separados e alguns não conhecem o pai. Outros viviam com os avós e somente 4 (quatro) moravam com pais e mães. Eles afirmaram que trabalhavam como ajudantes em lava-jatos, oficina mecânica de automóveis, oficinas de motos, em metalúrgicas, ajudante de pedreiros e fábrica de vassoura. Trabalhavam para ajudar no custeio das despesas da família. Vale aqui ressaltar que de acordo com o art. 60 do ECA, “[...] é proibido qualquer **trabalho** a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”. (BRASIL, 1990).

A realidade das famílias dos adolescentes atendidos pela FUNAC é um retrato de nossa sociedade e do processo de negação de direitos da classe popular e sua relação de gênero e etnia, pois observa-se que 72% são dos responsáveis pelo adolescente é somente a mãe, 44% dos responsáveis possuem apenas o ensino fundamental e 55% são de etnia negra, cuja a renda mensal, predominante, é daqueles que possuem até um salário mínimo com 64% e ainda tem 13% que declaram não possuir renda. (RELATÓRIO DA FUNAC, 2015).

Em relação ao fator econômico da família desses adolescentes a maioria sobrevivem com um salário mínimo e outros são beneficiários de BPC, outros estão desempregados. O nível de escolaridade desses adolescentes é considerado baixo a maioria deles estão no fundamental incompleto, dentre os entrevistados somente 1(um) adolescente está cursando o 2º ano do ensino médio. Todos os outros abandonaram a escola. Quando perguntado o que os levou a abandonar a escola a resposta era unanime, “tia, quando a gente entra pra essa vida a gente não quer saber de escola, ela fica chata”.

Em relação à escolaridade nas unidades de atendimento, este órgão, mantém permanente articulação com a Secretaria Estadual de Educação, para ofertar do ensino fundamental e médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, haja vista que a maioria dos adolescentes atendidos estão fora da faixa-etária regular de escolaridade. (RELATÓRIO DA FUNAC, 2015, p. 22).

Segundo os pedagogos da unidade, quando os adolescentes chegam na unidade eles já tinham se afastado da instituição de ensino dificultando o aprendizado, alguns deles mal saber ler e escrever. Mas, como a atividade educacional é uma obrigação, os mesmos participam e muitos até concluem o ensino fundamental. Os técnicos afirmam que os

adolescentes mostram-se interesses em participar das atividades, até mesmo porque são regras impostas que tem que obedecer. A faixa-etária desses adolescentes é entre 15 e 18 anos de idade, além desses foi entrevistado um de 14 e outro de 19 anos de idade. Desses adolescentes somente um não faz uso de drogas, os outros relataram que faziam o uso de substância ilícita e que na maioria dos casos tiveram o primeiro contato com drogas nas escolas ou na rua com colegas e outros com os primos.

Um deles relatou que usou pela primeira vez um cigarro de maconha que ele achou escondido no buraco do tijolo de sua casa e que pertencia ao seu pai. Ele afirmou que ao ver o seu pai escondendo aquele objeto naquele local ficou curioso em descobrir do que se tratava, esperou que seu pai se ausentasse da casa foi lá e pegou e fez o uso do cigarro e em consequência tornou-se viciado causando com isso vários problemas. Eles explicam que apresentação das drogas, inicialmente, foi com maconha e, posteriormente o que eles chamam de pó (cocaína), e que no momento da prática do ato infracional estavam sobre efeito das substâncias ilícitas.

De acordo com o relato dos internos, eles afirmam que tiveram contato muito cedo com substâncias ilícitas mas que estão dispostos a deixar essa parte da vida pra trás. Eles se mostraram arrependidos de ter cometido atos infracionais e que estão preparados para o retorno da família e sociedade. Declaram que é muito difícil cumprir medida socioeducativa de internação porque ficam longe da família.

Foi relatado por um dos adolescentes interno, que para ele está sendo horrível passar por esse momento, pois o afasta daquela que ele mais ama a sua mãe, isto porque ela mora muito distante em outro município (Timon), e ela não tem condições financeira de vim vê-lo, esse interno tem apenas 14 anos de idade. Vale ressaltar que de acordo com o art. 94 do ECA o Estado, deverá sim, ajudar a custear a o deslocamento da família que tiver um adolescente em regime de internação por medida socioeducativa,

O disposto no art. 94, inciso V do ECA, determina que as unidades de internação (que são de responsabilidade do Estado) têm o DEVER de “diligenciar no sentido da preservação dos vínculos familiares”, providências necessárias à realização de visitas periódicas (ao menos semanalmente, como o art. 124, inciso VII, do ECA estabelece ser um DIREITO do adolescente) pelos pais/responsáveis pelo adolescente, inclusive eventual custeio do deslocamento, no caso de impossibilidade financeira daqueles.

Segundo o relato dos técnicos que trabalham nessa instituição, um dos maiores desafios do processo de ressocialização desses indivíduos é a ausência da família nos programas aplicados para os adolescentes que é de suma importância a presença da família nesse processo e que está previsto ECA, Lei nº8.069/90 (BRASIL, 2014). No entanto, a família está ausente não por sua vontade mas, porque não tem condições econômicas que as

impede de estar próximos de seus filhos, isto porque, a maioria deles são de municípios afastado de São Luís local de internação dos adolescentes.

Os adolescentes que estão sob medida de internação no Centro de Juventude Eldorado, 35 deles são de origem dos municípios vizinhos como: Arari, Bacuri, Colinas, Cururupu. Dão Pedro, Gonçalves dias, Itapemirim, Presidente Dutra e Timon. Com a distância da localização dos centros de intenção do domicílio da família desses indivíduos dificulta o processo de ressocialização dos mesmos. Em consequência do distanciamento das unidades dos domicílios de seus pais há descumprimento do que está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu (Art.124, inciso VI, VII, VIII). (ECA, 1990).

Uma outra regra que não está de acordo com o ECA e o SINASE, é o número excedente de internos para esta instituição que tem capacidade somente para 35 adolescente e hoje se encontram internados no Centro de Juventude Eldorado 52 autores de atos infracionais, sendo que 35 internos são dos municípios afastado de São Luís, e 17 são daqui mesmo da ilha. Conseqüentemente, há grandes dificuldades enfrentadas pelos técnicos da unidade no atendimento a esses indivíduos.

Os profissionais afirmam que com a evidencia desse problema tornam-se impossibilitados de oferecer serviços eficientes e capaz de atender de forma individual respeitando a contextualização e o respeito como sujeitos de direitos. Um outro apontamento informado pelos profissionais da unidade que são arbitrárias as normas do ECA e SINASE, é o investimento na formação profissional, que por falta de recursos financeiros custeados tanto pelo Estado quanto pela sociedade não estão sendo efetivados conforme manda a lei.

O financiamento da responsabilidade no financiamento da política de atendimento socioeducativo é das três esferas de governo (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) (BRASIL, 2006). Além dos problemas financeiros para custear os cursos profissionalizantes é notado outro problema que é a dificuldade no aprendizado dos mesmos, por apresentarem baixo nível escolaridade e, também, porque alguns desses adolescentes são provenientes de trabalhos na agricultura.

Outro retrocesso na ressocialização no atendimento de medida socioeducativo de internação é a descontinuidade desse processo, ou seja, continuidade com as políticas públicas e sociais quando os adolescentes forem liberados para a família e sociedade. Segundo os técnicos, essa descontinuidade das políticas pública no atendimento desses adolescentes é apontada como um dos principais fatores responsáveis pela reincidência do adolescente no sistema socioeducativo. Apesar de vários apontamentos mencionado pelos técnicos da unidade, que não estão correspondendo as normas prevista por lei, foi possível observar que

há, tanto o respeito quanto atenção por parte dos técnicos em relação aos adolescentes, desde monitor, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e o diretor são visíveis, esses profissionais, mostraram ter carinho e respeito por esses indivíduos que tanto são menosprezados pela sociedade.

Perguntado para os profissionais se acreditavam na ressocialização desses autores atos infracionais todos afirmam que acreditam, mas, é necessário a intersectorialidade das redes para dar continuidade nesse atendimento que é feito na unidade. Os técnicos se exibem preparados para trabalhar com esses indivíduos respeitando o contexto individual de situação de exclusão social e vulnerabilidade que esses adolescentes são provenientes.

Segundo relatou uma pedagoga, quando esses adolescentes chegam na unidade eles chegam com uma confusão mental, fora do contexto da realidade, ainda sem noção da realidade que estão vivendo, alguns deles chegam sem noção de educação básica aquela que aprendemos em casa como: com licença, obrigada, por favor, no dia-dia essas regras básicas vão sendo ensinadas a eles.

De acordo com a pesquisa realizada no Centro de juventude Eldorado, é possível perceber como nossas Crianças e adolescentes vivem em situação de exclusão social mesmo com a legislação mais adequada do mundo o Estatuto da Criança e do Adolescente. O resultado dessa pesquisa nos revela que muitos são os fatores que influenciaram os adolescentes a cometer atos infracionais, mas, diante da pesquisa pode-se observar que esses adolescentes são indivíduos que tiveram seus direitos violados por diversas vezes. E com essa violação de direitos por falta de políticas públicas e sócias que são de responsabilidade do Estado esses adolescentes ficam à mercê de da vida de exclusão social e de vulnerabilidade, não só os adolescentes, mas, também sua família.

Sabe que são inúmeros os motivos que podem levar um adolescente a cometer um ato infracional. Dessa forma, de acordo com a pesquisa obteve-se como resultado alguns desses motivos expostos pelos, 51 adolescentes entrevistados, que estão em condição de internação por medida socioeducativa. Vale então, aqui demonstrar o tipo de infração cometida e o seu real motivo:

Como é grande o desafio de uma mãe criar seus filhos sem a efetivação de seus direitos vivendo em lugares desprovidos de saneamento básico, sem menor condições de conforto, sem escolas adequadas, e na maioria das vezes morando lado a lado com o tráfego, tendo com único provedor do sustentados somente a mãe que por essa razão passa a maior parte do tempo trabalhando para garantir o sustento da família, deixando os filhos

desamparados, sem qualquer proteção do Estado. Portanto, onde fica a proteção absoluta e integral garantida por lei?

Enquanto a educação não for pensada de forma integral onde possibilite os mesmos terem atendimento de forma integral, onde eles permaneciam o dia todo nas escolas recebendo toda atenção como: alimentação, educação regulamentar num período e nos outros esporte, cultura, arte, esses adolescentes não ficariam vulneráveis expostos ao perigo das ruas correndo o risco de ser adotados pelos traficantes, e seus pais teriam mais tranquilidade em irem para o trabalho sem a preocupação de saber o paradeiro do filho, isto porque ele estaria sob responsabilidade do poder público. Mas, em nosso país os dirigentes da nação não estão preocupados em investir em políticas públicas principalmente a educação.

7 CONCLUSÃO

O estudo realizado permitiu-nos a pontar os fatores que influenciaram adolescentes a praticarem atos infracionais e apresentar uma inconstitucionalidade no processo de atendimento no sistema de medidas socioeducativas de e internação e a descontinuidade da política de atendimento, posteriormente o seu desligamento do sistema de privação de liberdade.

Portanto, entende-se que esse estudo é de grande relevância para o meio acadêmico como também para a sociedade. A intenção era fazer com que fosse compreendido o contexto em que os indivíduos estão inseridos e o motivo pelo qual são envolvidos com atos infracionais. Com a elaboração da pesquisa, buscou-se demonstrar para a sociedade, o preconceito sofrido por estes adolescentes, o qual, é causado por essa sociedade alienada pela mídia e que faz julgamentos chamando-os de “banidos”, “vagabundos”, “delinquentes” e outros.

A pesquisa buscou ainda comprovar, que estes adolescentes estão nesta situação não porque querem, mas, porque tiveram seus direitos violados em consequência dessa inconstitucionalidade, são vítimas do descaso, do desrespeito como sujeitos de direitos, e, por esta razão vivem em situação de exclusão social, tornando-se autores de atos infracionais.

Um ponto a ser ressaltado refere-se a constatação do que leva um adolescente a cometer atos infracionais, que vão muito além do desrespeito com esses indivíduos, é o descumprimento das regras vigentes no Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal/88. Portanto, pode-se afirmar que o estudo realizado no Centro de Juventude Eldorado, contemplou os objetivos elencados no início desse trabalho, conclui-se

que os adolescentes que estão internados nesta unidade, são oriundos de famílias empobrecidas da classe trabalhadora, que enfrentam a carência material de serviços.

Os adolescentes que encontram-se sob medida socioeducativa de internação, são na maioria filhos de famílias chefiados por mães que tem que deixar o lar para garantir o sustento da família. E por essa razão, os filhos acabam ficando desprotegido dos cuidados familiares, ficando ainda vulneráveis aos perigos das ruas e conseqüentemente tornam-se alvos fáceis a serem adotados pelo tráfico.

Deste modo, evidenciou-se que o que levou o adolescente a prática do ato infracional foi a precarização de políticas públicas e sociais que comprometam o processo evolutivo desses indivíduos que estão em situação de desenvolvimento mental e social. Por fim, considera-se que quem recebe o mérito do crescente caso de violência causado por adolescentes e o alto índice de morte entre estes, é em grande parte o Estado por não respeitar e não efetivar os direitos dos mesmos.

ADOLESCENT IN CONFLICT WITH LAW:

factors that influence adolescents to commit infractions, in compliance with hospitalization measures at the Eldorado Youth Center, in São Luís/MA

ABSTRACT

The present study approaches the factors that influence adolescents to be involved in infractions and that is in compliance with socio-educational measures of hospitalization. It analyzes the attendance in this unit and compliance with the ECA and the rules established in SINASE. In addition to the bibliographical research, it was necessary to use questionnaires applied to inmates and technicians to collect data. Through the analysis of social data it was possible to perceive that these adolescents come from the impoverished working class who had their rights denied throughout the historical process that despite the evolution of the rights guaranteed by law still live in a situation of social exclusion. Finally, it is understood that this reality may be different with the implementation of public policies aimed at these citizens, given that they are subjects of rights in the doctrine of full and absolute protection guaranteed by law.

Keywords: Adolescents. ECA. Public policy. Infractions.

NOTA

¹ Durante a realização da pesquisa, buscou-se informações mais concretas em relação aos adolescentes que ali encontravam-se inseridos, e de acordo com informações repassadas pelos funcionários da instituição, estes adolescentes não possuem uma oportunidade de poderem estar buscando um aperfeiçoamento profissional, tendo em vista que não há investimento do Estado em relação a cursos profissionalizantes.

REFERÊNCIAS

ABREU, Charles Jean Início de. **Estudo Crítico ao Estatuto da Criança e do Adolescente: comentários e análises.** Porto Alegre: Síntese, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. In:VADE MECUM. São Paulo: Saraiva, 2011. p.79-78

BRASIL. **Lei 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Dispõe sobre a Nova Lei Nacional de Adoção. Brasília: Senado Federal, 2012.

_____. **Lei 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1990.

_____. Ministério Público de Minas Gerais. **Medidas Socioeducativas**: apontamentos sobre a política socioeducativa segundo as diretrizes estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Minas Gerais: Central de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça da Infância e da Juventude, 2009. Disponível em: <www.mp.mg.gov.br/portal/p%C3%BAblico/interno/arquivo/id/3838>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseResoluoConanda.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2017.

CARVALHO, Francisco Pereira de Bulhões. **Direito do menor**. Rio de Janeiro: Forense, 1977.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Trabalho com infratores**: uma ciência árdua e sutil. São Paulo: Cadernos Fundap, 2006, n. 18.

CUNHA, Sérgio Sérvulo da. **Ética**. São Paulo: Saraiva, 2012.

FALEIROS, V. de P. Imputabilidade e inimputabilidade. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 77, ano XXIV, p. 78-95, abr. 2004.

FERREIRA, Eduardo Dias de Souza. **Liberdade Assistida no Estatuto da Criança e do Adolescente**: Aspectos da luta pela implementação de Direitos Fundamentais. São Paulo: Fapesp, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas,2002.

GOMES, Luiz Flávio **Preservar o Eca, porém, com razoabilidade**.2006 Disponível em: <http://ww8.juspodvm.com.br/>. Acesso em: 26/10/17.

LAULETTA, Karla Andrea Santos. **A criminalização do adolescente infrator no Maranhão e o sistema de proteção brasileiro**. São Luis.2011. 129f. Dissertação (Mestrado em Ciências Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luis.

MARQUES, Selma. **Vidas em riscos**: adolescentes no atendimento socioeducativo em uso de substâncias psicoativas. 1 ed. São Luis – MA: EDUFMA, 2013.

PAGANINI, Juliana. **A Criança e o adolescente no Brasil**: uma história de tragédia e sofrimento. Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 12, no 752. Disponível em: <<https://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=2195>> Acesso em: 26 out.17.

PAIVA, L. D. **Adoção: significados e possibilidades**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

Relatório Anual de Gestão da Fundação da Criança e do Adolescente. Disponível em: <<http://www.funac.ma.gov.br/files/2014/03/Relat%C3%B3rio-Anual-2013.pdf?x56848>>. Acesso em: 26 out. 2017.

SILVA, José Fernando Siqueira da. O recrudescimento da violência nos espaços urbanos: desafios para o Serviço Social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, Ano XXIII, nº 89, mar. 2007.

SILVA, Marcelo Amaral da. **Digressões acerca do princípio constitucional da igualdade**. 2016 Disponível em: <<http://jus2.uol.com/>>. Acesso em: 26 out. 17.

SILVA, Plácido e. **Vocabulário jurídico**. 15. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

SIMÕES, Carlos. **Curso de direito do serviço social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

WADDELL, Margot. **Compreendendo seu filho de 12-15 anos: adolescência**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1999. p. 208.

VOLPI, Mário (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VOLPI, Mario. **O adolescente e o ato infracional**. 10. ed. São Paulo,SP: Cortez, 2015.

AS TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO METODOLOGIAS FACILITADORAS DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: um estudo junto aos docentes e alunos de uma escola da rede pública do município de São Luís

Diego Val Quintan Gonçalves*

RESUMO

Esse estudo versa sobre uma análise realizada no âmbito do Ensino Fundamental e visa apresentar aspectos relevantes no que diz respeito as possibilidades metodológicas empregadas no processo de ensinar e aprender matemática. O objetivo da pesquisa foi analisar a adoção das Tendências em Educação Matemática como metodologias para a aprendizagem dos princípios e conceitos matemáticos de alunos do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa com base bibliográfica, complementada por um estudo de caso, realizado em uma escola pública do município de São Luís-MA. Os dados foram coletados e analisados a partir da aplicação de questionários junto aos professores que lecionam a disciplina matemática e alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. A pesquisa sinalizou que a facilidade ou dificuldade para aprender matemática podem estar relacionadas com as diversas metodologias utilizadas para ensinar a disciplina. Espera-se que as análises realizadas possam contribuir para outros estudos, que busquem orientar os professores para diversificar as suas estratégias de ensino, tendo em vista ajudar no desenvolvimento da aprendizagem e na apropriação do conhecimento matemático por alunos do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Tendências metodológicas. Educação matemática. Aprendizagem matemática.

1 INTRODUÇÃO

Apesar dos avanços metodológicos dos últimos anos em relação ao ensino da Matemática, a disciplina ainda é responsável por um grande índice de reprovação. São comuns atitudes negativas em relação a sua importância em sala de aula, pois mesmo contando com professores graduados e licenciados em Matemática, tem-se observado que os alunos sentem dificuldades na sua aprendizagem.

A literatura é concordante que em qualquer ano de escolaridade ou nível de ensino, a Matemática se mostra uma disciplina bastante complexa e de difícil compreensão para muitos educandos. Sabe-se que não é possível apontar um método ou uma forma ideal que possa ser utilizada como um modelo único para ensinar qualquer que seja a disciplina. No entanto, conhecer as diversas possibilidades de metodologias de trabalho no ambiente escolar

* Bacharel em Engenharia Mecânica, Graduado no Curso de Formação Pedagógica em Matemática do Instituto de Ensino Superior Franciscano. Pós-graduado em Gerenciamento de Projetos, Pós-graduado em Engenharia de Produção e Pós-graduado em MBA em Gestão de Pessoas. E-mail: diegovalquintan@yahoo.com.br

é essencial para que o professor, desenvolva a sua *práxis* pedagógica em prol da aprendizagem dos educandos.

O ensino da Matemática poderá ser bastante significativo ao buscar os fatores que interferem no aprendizado da disciplina, servindo de subsídios para os professores no sentido de levá-los a repensar sobre sua prática didático-pedagógica e métodos de ensino utilizados em sala de aula. Nesse contexto, a pesquisa partiu da seguinte problemática: Quais as Tendências em Educação Matemática e de que forma elas podem ser adotadas como metodologias facilitadoras na aprendizagem e no desenvolvimento escolar de alunos do Ensino Fundamental de uma unidade da rede municipal de São Luis.

Tendo em vista responder a problemática levantada, a pesquisa teve como objetivo analisar as principais Tendências em Educação Matemática utilizadas no contexto escolar como metodologias facilitadoras da aprendizagem, especialmente, no Ensino Fundamental. De modo mais específico, buscou-se caracterizar o processo de ensinar e aprender matemática; descrever as tendências metodológicas em Educação Matemática, bem como as práticas pedagógicas presentes no contexto escolar; reconhecer os fatores que interferem no aprendizado da Matemática; identificar a aplicação das Tendências em Educação Matemática no contexto escolar como métodos de ensino.

O estudo foi dividido em categorias conceituais, destacando aspectos relevantes sobre o assunto que serviram de base teórica para fundamentar o estudo de caso. Entre os tópicos destacados está a abordagem sobre: o ensino e a aprendizagem da Matemática no Ensino Fundamental; o professor e o ensino de Matemática; as dificuldades para ensinar e aprender matemática e as Tendências em Educação Matemática aplicadas como metodologias no processo de aprendizagem. Todas as informações coletadas foram confrontadas com os resultados obtidos junto ao objeto de estudo.

2 A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

O arcabouço teórico selecionado para fundamentar a pesquisa serviu de base para discutir questões em relação ao conhecimento matemático e ao processo de aprendizagem da Matemática e seus conceitos. Aprendizagem essa que está diretamente ligada a diversos aspectos cognitivos e metodológicos, sendo que para muitos educandos a disciplina é bastante complexa e de difícil compreensão, exigindo dessa forma, metodologias que propiciem situações voltadas para construção do saber matemático e para sua aplicação no cotidiano de maneira prática.

2.1 O ensino e a aprendizagem da Matemática no Ensino Fundamental

Na abordagem ao processo que compreende o ensino e a aprendizagem da Matemática é importante conceber o domínio do conhecimento matemático como um processo construtivo que tem um grande valor formativo, essencial no desenvolvimento do educando como um ser social e fundamental para a vida cotidiana em diferentes sociedades. A Matemática é uma importante linguagem, cujo campo de aplicação é bastante abrangente (simulação, abstração, análise lógica e dedutiva, etc.), de modo que o ensino-aprendizagem dessa disciplina favorece o desenvolvimento de uma infinidade de capacidades e habilidades nos alunos, entre as quais Kremer (2011, p. 4) destaca:

O desenvolvimento do raciocínio lógico e dedutivo; das capacidades de generalização e abstração; desenvolvimento da capacidade de formular e resolver problemas com precisão; desenvolvimento da capacidade de modelar situações reais, através do seu potencial de representação simbólica (gráficos, tabelas, equações).

A experiência com os conceitos matemáticos começou a ser constituída ainda na Antiguidade entre os egípcios e babilônios, por volta de 2.500 a.C., que utilizavam esse conhecimento para encontrar soluções práticas os problemas do cotidiano (cálculos de impostos e medidas de terras, por exemplo). (ALMEIDA, 2012). Mas, foram os sofistas, na Antiguidade Clássica, os primeiros a reconhecer o valor educacional do conhecimento matemático, incorporando-o no dia-a-dia das práticas pedagógicas. (D'AMBRÓSIO, 2006).

Ao longo do tempo, a Matemática evoluiu de forma dinâmica como ciência caracterizando-se como um “[...] estudo analítico quantitativo das relações estabelecidas entre o indivíduo, os aspectos práticos do seu cotidiano e a realidade que o cerca” (NASCIMENTO, 2012, p. 16). Continuamente, foi se constituindo como um instrumento necessário para sustentação de diversas áreas do conhecimento, inserindo-se na *práxis* da vida rotineira. Quanto a sua definição, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais compreende:

Ciência que estuda todas as possíveis relações e interdependências quantitativas entre grandezas, abrangendo um campo amplo de teorias, modelos e procedimentos de análise metodológicos próprios de pesquisa, formas de coletar e interpretar dados. (BRASIL, 2001, p. 32).

O ensino de Matemática no Ensino Fundamental assume como uma de suas finalidades fundamentais, dotar os alunos de uma competência matemática adequada que lhes possibilite lidar com as demandas de sua vida social e cultural. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, dessa forma:

A Matemática comporta um amplo campo de relações, regularidades e coerências que despertam a curiosidade e instigam a capacidade de generalizar, projetar, prever e abstrair, favorecendo a estruturação do pensamento e o desenvolvimento do raciocínio lógico. É inerente a vida das pessoas nas experiências mais simples como contar, comparar e operar sobre quantidades. [...] a Matemática se apresenta como um conhecimento de muita aplicabilidade. Essa potencialidade do conhecimento matemático deve ser explorada, da forma mais ampla possível, no ensino fundamental. (BRASIL, 2001, p. 32).

Em uma aula de Matemática é importante que se leve em conta diversos aspectos, entre os quais: que os estudantes aprendam os conceitos e princípios matemáticos com exemplos reais do seu dia-a-dia; os alunos devem reconhecer a Matemática como uma ferramenta importante na resolução de problemas; ter conhecimento de como os educandos aprendem e como eles podem fazer parte integrante das estratégias que são utilizadas. Conforme assinalado nos PCN's de Matemática, dois aspectos básicos podem ser destacados no ensino da disciplina: “[...] relacionar observações do mundo real com representações tais como: esquemas e tabelas e relacionar essas representações com princípios e conceitos matemáticos”. (BRASIL, 2001, p. 15).

Estes aspectos devem ser levados em consideração, tendo em vista romper com certos paradigmas, pois durante algum tempo, as metodologias empregadas no Ensino Fundamental pautaram-se na ideia de que os conteúdos matemáticos a serem ensinados nas escolas, consistiam em conhecer as quatro operações elementares, algumas definições geométricas, etc. Todavia, sob uma nova perspectiva de ensinar, considera-se que os alunos não somente façam operações, mas, comecem a racionar. Dessa forma, a assimilação dos conteúdos matemáticos pode se dar de maneira mais fácil quando é proporcionado ao aluno oportunidade de construir seu próprio conhecimento.

A apropriação do conhecimento matemático se constitui, portanto, para o aluno, uma ferramenta não tão somente operativa, mas, um instrumento de conhecimento reflexivo, analítico e questionador, formador de competências, que lhe serão úteis por toda vida. Aprender Matemática envolve muito mais do que a aprendizagem de conceitos, de procedimentos e de sua aplicação. Supõe o desenvolvimento de uma certa disposição para o conhecimento matemático, considerado essencial para o desenvolvimento de uma capacidade lógico-matemática adequada.

2.2 O professor e o ensino da Matemática

Há um grande obstáculo que reside na formação docente que é o fato de muitos professores ainda, se apoiarem nas teorias tradicionais de ensino e aprendizagem. E conforme destaca a literatura, esses docentes sentem-se inseguros em inovar ou mudar suas metodologias de ensino, sem o devido reconhecimento de que a aquisição de conceitos e de seus significados é essencial para a aprendizagem em sala de aula.

Nesse contexto, os PCN's destacam algumas diretrizes relacionadas à aprendizagem da Matemática: a disciplina deverá ser vista pelo aluno como um conhecimento que pode favorecer o desenvolvimento do seu raciocínio, de sua sensibilidade expressiva, estética e de sua imaginação (BRASIL, 2001). Porém, para que sejam alcançados tais objetivos é muito importante que os docentes reflitam, busquem alternativas e, constantemente, apliquem metodologias inovadoras, colaborando para o desenvolvimento de novas competências e de novos conhecimentos, estimulando no educando a autoconfiança. Desse modo, é que:

O ensino de Matemática prestará sua contribuição à medida que forem exploradas distintas metodologias que priorizem a criação de estratégias, a comprovação e argumentação, o espírito crítico e favoreçam a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa e a autonomia. (BRASIL, 2001, p. 27).

É importante que os docentes saibam que os alunos não aprendem simultaneamente, da mesma maneira e no mesmo ritmo. Por isso, o professor deve ajudar os educandos a visualizar os conceitos e teorias relacionados ao aprender matemático. Diversificar as estratégias educacionais é uma alternativa para envolver todos os alunos no processo de aprendizagem.

Conforme é ressaltado na literatura, o ensino da Matemática ainda é marcado pela fragmentação, descontextualização e atividade mecânica. Sem dúvida, a metodologia empregada no processo de ensinar essa disciplina, muitas vezes, desarticulada da realidade vivida pelos educandos é um dos principais entraves na sua aprendizagem, visto que tal metodologia exige um certo excesso de técnicas operatórias. (SANTOS et al., 2012).

De acordo com que enfatiza Freire (2010) antes de ensinar, o professor precisa, sobretudo, aprender. É nesse sentido, que o professor de Matemática deve sempre “[...] buscar inovações metodológicas atuando como mediador entre o aprendiz e o aluno, tendo em vista construir um conhecimento matemático significativo”. (NASCIMENTO, 2012, p. 14).

Diversos autores vêm direcionando debates no sentido de propor novas formas de ensino das noções matemáticas, que auxiliem o professor na sua prática didático-pedagógica e quebre o paradigma da Matemática como uma disciplina de difícil aprendizado para um grande número de educandos. Quando se fala em adotar novas metodologias ou estratégias

pedagógicas, se está propondo abandonar o tradicionalismo e a transmissão de conteúdos obsoletos e desinteressantes que circundam o processo de ensino da Matemática e seus conceitos.

A perspectiva docente de priorizar a quantidade de conteúdo trabalhado em detrimento da aprendizagem significativa dos alunos, restringindo situações em que eles vivenciam situações de investigação, exploração e nas quais poderiam ser mais criativos e estarem mais motivados a aprenderem, precisa ser discutida, levando-se em conta o ato de ensinar a Matemática e como se aprende os seus conceitos.

Assim, é essencial levar para a sala de aula estimativas, experimentos, deduções, exercício da argumentação por meio de debates, valorização do pensar em grupo e a comunicação, tornando o conhecimento matemático mais prático. O professor precisa estar atento ao modo como os educandos aprendem, à aplicação dos conceitos e princípios matemáticos (números, operações matemáticas), no sentido de subsidiar a organização didática e a seleção de procedimentos metodológicos. (NASCIMENTO, 2012).

2.3 As dificuldades para ensinar e aprender Matemática

As dificuldades relacionadas ao aprendizado da Matemática estão presentes no cotidiano escolar e muitas delas são desconhecidas, em seu caráter particular, pelos educadores. Tem-se conhecimento que a aprendizagem é condicionada por diferentes aspectos, desde da metodologia de ensino, da relação professor-aluno até o nível de interesse do próprio educando. Assim, é importante considerar que em muitos casos o grau de dificuldade em aprender a Matemática pode não estar associado somente a sua complexidade, mas também, a fatores diversos de origem psicológica ou pedagógica que interferem no processo educativo e na aprendizagem.

As dificuldades dos alunos em aprender a disciplina Matemática é refletida nos resultados obtidos. Tais dificuldades se dão, principalmente, na resolução de problemas e no raciocínio matemático. Por isso, ao avaliar a resolução de uma situação problema pelos alunos, o professor deve preocupar-se em compreender como chegaram ao conhecimento ou quais os obstáculos os impediram de chegar a ele. É evidente que muitas tarefas escolares requerem, simultaneamente, diferentes tipos de procedimentos. Mas, uma mudança significativa no processo de ensino e, conseqüentemente, na aprendizagem ocorre quando “o como fazer” passa a ter maior relevância do que “o que fazer”, ou seja, o que se deve ensinar sobre os conceitos matemáticos. (DINIZ, 2012).

A dificuldade em aprender matemática se constitui em uma dificuldade primária de aprendizagem e nem sempre pode ser visualizada como o resultado de desatenção, desmotivação, condição socioeconômica ou baixa inteligência. Todavia, os fatores ou causas que contribuem para sua manifestação podem ser diversos. (MARTINS, 2014). Os educandos que não aprendem não são, necessariamente, não-inteligentes. As dificuldades que envolvem a aprendizagem da Matemática têm muito a ver com a forma como ela é abordada e como as estratégias didáticas são utilizadas para seu ensino.

Para melhor lidar com as dificuldades, o professor deve estar ciente das diversas variáveis que podem influenciar o desempenho dos educandos em determinada tarefa ou nível de aprendizagem, tornando a aquisição de certas habilidades mais difícil que a normal. O aluno pode apresentar dificuldades de aprendizagem em diversas áreas da Matemática, sendo uma delas o raciocínio abstrato. Nessa área, muitos educandos têm dificuldade de compreender conceitos teóricos e que, usualmente, requerem material concreto ou situações reais para compreender.

É válido ressaltar que o grau de dificuldade de aprendizagem não é o mesmo para todos educandos. Para alguns, as dificuldades são temporárias e para outros, são mais longas e persistentes, necessitando de uma atenção educacional especial. De acordo com Gómez et al., (2014), muitos alunos enfrentam dificuldades na aprendizagem dos conceitos e conteúdos matemáticos, relacionadas, principalmente a: compreensão do texto – exige compreensão leitora, conhecimento da linguagem utilizada e do contexto ao qual se refere o problema; ordenar as partes do problema - exige organizar o material que se tem para planejar o que se vai fazer, estabelecendo uma ordem temporal dos acontecimentos e compreensão da lógica do enunciado do problema e das competências do raciocínio abstrato, que são utilizados para resolvê-lo.

Outras circunstâncias podem interferir na capacidade de solucionar uma situação problema. Os educandos com limitações na percepção espaço-temporal apresentam dificuldades na compreensão do problema e dos cálculos de distância, tempos, superfícies, etc. Há aqueles com dificuldades de leitura que se equivocam na resolução de problemas porque não compreendem o que leram.

Nesse contexto, há uma preocupação recorrente em descobrir o que é possível fazer para conseguir que os alunos se interessem pelos conteúdos e se esforcem para aprender. Este é um questionamento levantado por muitos docentes quando se deparam com alunos que progridem pouco em suas aprendizagens e apresentam resultados cognitivos insatisfatórios para o seu nível de ensino. Além disso, nas relações que se estabelecem entre professor e

aluno, ambos aprendem e ensinam e, para que haja esta troca de saberes é muito importante que o professor saiba sobre seus alunos e seus processos de aprendizagem

Conforme destaca Almeida (2012) o nível de domínio quanto a disciplina de Matemática vem nos últimos anos sendo objeto de análise por meio de sistemas avaliativos de abrangência nacional, cujos resultados têm demonstrado um percentual elevado de educandos que não se encontram no patamar adequado de aprendizagem para interpretar e resolverem problemas e, por isso, não conseguem desenvolver as habilidades necessárias para a série cursada. Em geral, os resultados apresentados acabam ficando muito abaixo do esperado para o nível de escolaridade avaliado.

Diante das dificuldades de aprendizagem em Matemática, tendo como consequência um baixo rendimento escolar, é interessante questionar sobre o que leva o educando a não conseguir aprender a referida disciplina. Alguns dos principais aspectos que envolvem as dificuldades em Matemática são destacados por Sanchez (2013, p. 174):

Dificuldades em relação ao desenvolvimento cognitivo quanto a conquista de noções básicas e princípios numéricos; conquista da numeração e a prática das operações básicas; dificuldades na resolução de problemas, raciocinando matematicamente. [...] dificuldades relativas a própria complexidade da matemática, dificuldades de atenção, motivação e memória ou dificuldades relacionadas a uma metodologia de ensino inadequada ou insuficiente.

As dificuldades dos educandos para realizarem cálculos aritméticos, podem ser decorrentes do fato de não conseguirem usar as habilidades necessárias de maneira eficiente e, por não conseguirem transformar os problemas do cotidiano, em forma aritmética. Tem sido constatado que muitos alunos deixam a escola sem ter adquirido adequadamente, as noções necessárias em Matemática para a vida diária, haja vista que a falha se encontra na ausência da capacidade de relacionar as habilidades básicas com o mundo.

2.4 As Tendências na Educação Matemática aplicadas como metodologias no processo de aprendizagem

Entre uma diversidade de metodologias utilizadas no ensino da Matemática, vem despontando na literatura as chamadas Tendências em Educação Matemática, cuja premissa básica é possibilitar um ensino dos conteúdos, princípios e conceitos matemáticos mais eficiente e contextualizado, diferenciando-se na compreensão, no significado e aplicação do conhecimento aprendido. Algumas dessas tendências são apresentadas no quadro 1 que segue:

Quadro 1 – Principais Tendências na Educação Matemática utilizadas como metodologias para aprendizagem na sala de aula

Tendências	Características/perspectivas de aprendizagem
Etnomatemática	<ul style="list-style-type: none"> - Valoriza a história dos estudantes pelo reconhecimento e respeito a suas raízes culturais; - Os alunos, identificam situações em sua vida nas quais podem colocar em prática os conteúdos abordados.
História da Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilita uma identificação do aluno no que diz respeito a sua vivência; - Contribui na identificação e contextualização da disciplina.
Modelagem Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza de situações problemas da vida prática para serem resolvidas aplicando conceitos matemáticos específicos; - É possível estabelecer a relação entre o tema abordado e o conceito utilizado para resolvê-lo.
Resolução de Problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Leva em consideração certas estratégias que podem facilitar a compreensão de argumentos matemáticos; - Cria condições para que o aluno questione se a resposta encontrada realmente é a correta; - Os problemas podem ser resolvidos por etapas.
Mídias tecnológicas	<ul style="list-style-type: none"> - Através do uso de software, da calculadora, do computador e de outras tecnologias pertinentes, o estudo de matemática pode ser estimulado.
Investigação Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno é conduzido a investigar, a fazer conjecturas, a realizar provas e refutações, discutindo os seus argumentos entre colegas e professor; - A Investigação é encaminhada a partir da resolução de simples exercícios, que estão relacionados com a resolução de problemas.
Jogos matemáticos	<ul style="list-style-type: none"> - Faz-se uma aproximação do conteúdo trabalhado com algo que pode ser observado e manuseado; - O jogo faz o aluno se deparar com algumas situações desafiadoras que o faça buscar novos meios de obter tal resultado.

Fonte: Adaptado de Galvão et al., (2016).

O termo Etnomatemática foi empregado pela primeira por Ubiratan D'Ambrósio, em 1985. Utilizada no contexto da aprendizagem, a tendência denominada Etnomatemática é um método ou uma técnica de explicar, de entender, de se desempenhar na realidade, dentro de um contexto cultural próprio. (D'AMBRÓSIO, 2006). Tem por objetivo primordial valorizar a matemática dos diferentes grupos culturais e propõe que se recupere a presença de ideias matemáticas em todas as ações humanas. Sugere ainda, conduzir a uma maior valorização dos conceitos matemáticos informais, construídos pelos alunos através de suas experiências, fora do contexto da escola.

A abordagem dada a História da Matemática auxilia na definição do que se entende por Matemática, recorrendo no processo de ensino-aprendizagem à sua historicidade, descobertas e métodos elaborados nas civilizações mais antigas, tratando-a como uma manifestação cultural. Segundo Viana (2014, p. 11):

A história deva ser utilizada na elaboração e realização de atividades voltadas à construção das noções básicas de conceitos matemáticos, fazendo com que os alunos percebam o caráter investigatório presente na geração, organização e disseminação desses conceitos ao longo do seu desenvolvimento histórico.

Outra tendência apresentada é a Modelagem Matemática que parte do estímulo da aprendizagem dos alunos, tornando-os mais críticos em relação ao conteúdo estudado. A aplicação dessa metodologia de ensino, permite que os alunos transformem problemas reais do meio social e cultural em que vivem, em conteúdos matemáticos. E a partir da criação de um ambiente de aprendizagem, eles são motivados a indagar e investigar, por meio da matemática, situações oriundas de outras áreas da realidade, potencializando seu processo de aprender. A modelagem matemática como uma metodologia de ensino, desafia os alunos a estruturar a maneira de pensarem e agirem com experiências de aprendizagem, obtidas por meio de aulas práticas que aproximem os conteúdos da disciplina à vida real. (GALVÃO, et al., 2016).

A Resolução de Problemas é uma metodologia que possibilita o aluno experimentar a situação de superar suas possíveis dificuldades e ter oportunidade de empregar os conhecimentos matemáticos em situações diferenciadas e desafiadoras, de modo a elucidar a questão proposta. As situações de resolução de problemas constituem um espaço natural para a utilização contextualizada do conhecimento matemático. Porém, torna-se relevante esclarecer “[...] que nem sempre, aqueles alunos que resolvem problemas em uma aula de Matemática estão fazendo, corretamente, o uso contextualizado e funcional do conhecimento apreendido”. (COLL et al., 2014, p. 339).

O problema não pode ser visualizado como um exercício que o aluno aplica mecanicamente, mas, como uma orientação a aprendizagem, uma vez que o mesmo deve ser levado a elucidar o enunciado da questão que lhe foi proposta e, posteriormente, compor a situação que lhe foi apresentada. (BRASIL, 2001). Um problema pode ser apresentado de diferentes maneiras para os educandos, dependendo dos níveis de conhecimento prévio, cognição e de desenvolvimento intelectual de cada um. Mas, de modo geral, a tendência de Resolução de Problemas propõe que para resolver qualquer que seja a situação, exige-se que os alunos sejam capazes de:

- a) Elaborar um ou vários procedimentos de resolução (como, por exemplo, realizar simulações, fazer tentativas, formular hipóteses);
- b) Comparar seus resultados com os de outros alunos;
- c) Validar seus procedimentos. (BRASIL, 2001, p. 29).

Porém, nessa tendência deve-se atentar para o fato que a resolução de problemas pelos educandos, não se resume à repetição de um procedimento conhecido ou à aplicação de uma fórmula e compreensão do que foi proposto e, conseqüentemente, empregar certos procedimentos tidos como adequados para encontrar uma solução, mas é uma metodologia que induz o aluno a pensar como vai resolver o desafio e explicitar o seu raciocínio.

A aprendizagem da Matemática poderá por meio das mídias, ser potencializada tendo em vista viabilizar apreensão e a compreensão dos conceitos. Os ambientes gerados por aplicativos informáticos dinamizam os conteúdos curriculares (podem utilizados como recursos programas de construção de gráficos, construção de figuras geométricas, por exemplo). Dessa forma, a aplicação pedagógica da tecnologia na Educação Matemática pode subsidiar novos métodos de ensino e de aprendizagem dos conceitos e princípios matemáticos. A adoção de mídias tecnológicas como sistemática de ensino, dar às aulas de matemática mais dinamicidade e descontração. (GALVÃO et al., 2016).

A Investigação Matemática é uma tendência que a partir da resolução de simples exercícios, leva o aluno a investigar pelo prazer da descoberta, haja vista que a resposta não vem pronta. E por fim, os jogos são apresentados como outra metodologia possível de ser aplicada no processo de ensino-aprendizagem dos conceitos matemáticos, especialmente, no desenvolvimento do pensamento lógico.

Os jogos matemáticos propõem uma situação problema (objetivo do jogo) que o sujeito resolve ou não (resultado do jogo). A exploração de jogos no contexto educativo das aulas de Matemática no Ensino Fundamental apresenta-se como um dos caminhos para o desenvolvimento de atividades de resolução de problemas, na medida em que ao jogar, o aluno potencializa habilidades de solucionar situações desafiadoras, indo da imaginação à abstração, por meio do processo de levantamento de hipóteses, reflexões, análise e criação de estratégias diversificadas. (RIBEIRO, 2013).

Ressalta-se que um jogo desenvolvido pelo professor pode contemplar diferentes objetivos em relação ao ensino da Matemática como por exemplo: desenvolver habilidades de cálculo mental, construir determinadas ideias matemáticas, etc. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, em relação à inserção de jogos no ensino de Matemática, pontuam que estes “[...] propiciam a simulação de situações-problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que

estimula o planejamento das ações”. (BRASIL, 2001, p. 46). A utilização de jogos como estratégia metodológica no ensino da Matemática, só terá resultados positivos se o professor determinar claramente os objetivos que pretende atingir com a atividade proposta, e não apenas estimular os educandos a jogar por jogar, por diversão.

3 METODOLOGIA

Como metodologia para realizar a pesquisa, inicialmente, fez-se o levantamento, leitura e análise dos referenciais que abordam o assunto. Em seguida, optou-se por um estudo de caso, realizado em uma escola da rede municipal do município de São Luís, foram coletados dados relevantes para a pesquisa a partir da aplicação de um questionário com questões fechadas e abertas, direcionado a professores que lecionam a disciplina Matemática no Ensino Fundamental e também, aos educandos que frequentam as séries finais desse nível de ensino.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, descritiva-explicativa e quali-quantitativa, complementada por um estudo de caso, tendo como amostra 03 (três) docentes e 20 (vinte) alunos que frequentam o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de São Luís-MA. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados, um questionário aplicado junto aos docentes, composto por 10 questões (APÊNCICE A) semi-estruturadas e outro aplicado junto aos alunos, composto por 8 (oito) questões (APÊDICE B). Nessa pesquisa, optou-se pelo questionário do tipo misto, ou seja, composto por perguntas abertas e fechadas.

Por meio dos questionários coletou-se dados que subsidiaram o desenvolvimento e as discussões mais relevantes do estudo. A análise dos dados, após a coleta dos mesmos foi realizada através da tabulação e elaboração de tabelas para análises e conclusões de caráter indutivo, sendo os resultados elaborados no *software* Word versão 2010 e apresentados descritivamente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário semi-estruturado com perguntas fechadas e abertas foi aplicado junto a três professoras que lecionam no 8º e 9º anos da escola-campo selecionada, por meio do qual foi possível coletar informações acerca da prática docente, bem como o papel do

professor no desenvolvimento da inteligência lógico-matemática. Os resultados são apresentados no item seguinte.

4.1 As Tendências em Educação Matemática em sala de aula

De acordo com os dados coletados, todos as docentes possuem formação de nível superior, com graduação em Matemática ou possuem especialização na área da educação. Estão atuando na área da docência entre 15 (dez) e 20 (anos). Observa-se na tabela 1, que os docentes foram questionados sobre algumas questões relacionadas a sua percepção quanto o processo de ensinar e aprender matemática.

Tabela 1 – Percepção sobre o processo de ensinar-aprender matemática

VARIÁVEIS	Nº
Dificuldades de utilização de metodologias diferenciadas para ensinar Matemática	
Sempre	0
Muitas vezes	0
Às vezes	3
Nunca	0
Preocupa-se em saber se seu aluno está entendendo o conteúdo	
Sempre	3
Muitas vezes	0
Às vezes	0
Nunca	0
Observação do interesse do aluno pela Matemática	
Ótimo	0
Bom	0
Regular	2
Ruim	1
Total	3

Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Conforme os resultados apresentados em relação as dificuldades de utilização de metodologias diferenciadas, todos os docentes afirmaram que às vezes ocorrem, o que pode ser explicado em razão da complexidade que envolve o processo de ensinar Matemática e a aquisição do conhecimento matemático por parte dos educandos.

Todos os docentes também responderam positivamente que se preocupam com o entendimento de seus alunos, isso porque observam uma má formação básica nas séries anteriores, o que acaba refletindo nos índices de aprendizagem. De acordo com alguns dados estatísticos, a exemplo dos que são apresentados pelo Sistema de Avaliação da Educação

Básica (SAEB), o nível de proficiência da disciplina Matemática ainda está abaixo dos resultados desejados. Isso pode ser consequência de um conjunto de fatores associados, entre os quais: desinteresse do aluno em aprender, metodologias ultrapassadas, pouca motivação em sala de aula, dificuldades na relação professor-aluno ou até problemas de aprendizagem relacionados ao próprio educando.

Segundo os docentes, o interesse dos educandos varia de regular a ruim. Para eles a carência de interesse advém do fato de muitos educandos apresentarem dificuldades na sua aprendizagem em relação a disciplina Matemática, de modo que os obstáculos para aprender os conceitos matemáticos, acabam interferindo no seu gosto pela matéria.

De acordo com Costa (2014), em diversas situações a falta de interesse pode estar associada às dificuldades dos alunos em compreender os conceitos matemáticos que, muitas vezes, culmina na repetência escolar. Isso pode ocorrer em razão da falta de hábito de estudo, atividades descontextualizadas, falta de atividades que desenvolvam o raciocínio, dentre outras. Mas, é importante considerar que cada indivíduo tem um ritmo próprio de aprendizagem e as particularidades dos alunos precisam ser respeitadas.

A tabela 2, mostra os resultados quanto a utilização das Tendências em Educação Matemática como proposta metodológica para o ensino e sua relação com a disciplina.

Tabela 2 - Utilização de Tendências em Educação Matemática e sua relação com a disciplina

VARIAVEIS	Nº
Conhecimento das Tendências em Educação Matemática como proposta metodológica para o ensino da disciplina	
Sim	3
Não	0
A utilização de Tendências em Educação Matemática tem como resultado uma aprendizagem mais significativa	
Sim	3
Não	0
Consegue estabelecer a relação entre o ensino da matemática e as Tendências em Educação Matemática	
Sim	3
Não	0
Total	3

Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Conforme pode ser observado na tabela 2, as Tendências em Educação Matemática como orientação metodológica é de conhecimento de todos os docentes questionados. Porém, Mazur (2012), enfatiza que não é suficiente somente conhecê-las, é preciso possuir sustentação teórica para aplicá-las e tornar a aprendizagem mais significativa,

por meio de uma metodologia de resultados, valorizando o conhecimento precedente que o aluno já possui, oportunizando descobertas e o desenvolvimento do raciocínio lógico.

De modo semelhante, os docentes concordam que a adoção dessas tendências podem resultar em aprendizado da Matemática de forma mais significativo, especialmente, se a proposta didático-pedagógica for voltada para o cotidiano dos alunos, aproximando o ensino da disciplina às metodologias diferenciadas. Dessa forma, se estará alinhando o processo de ensinar Matemática às diversas tendências, contribuindo para que aluno construa seu próprio conhecimento e seja instigado à experimentação e à pesquisa.

A tabela 3, destaca os resultados quanto a aplicação das tendências matemáticas em sala de aula e a eficiência das metodologias como facilitadoras da aprendizagem.

Tabela 3 – Metodologia de Tendência em Educação Matemática aplicada em sala de aula e a eficácia de sua aplicação

VARIAVEIS	Nº
Tendências aplicadas em sala de aula	
Resolução de problemas	1
Jogos/modelagem matemática	1
Mídias tecnológicas	0
Etnomatemática	0
História da Matemática	0
Investigação Matemática	0
Contextualização matemática	1
Metodologia utilizada é eficiente e facilitadora da aprendizagem	
Sim	3
Não	0
Total	3

Fonte: Pesquisa de Campo (2017)

Entre as metodologias mais empregadas pelos docentes no ensino da Matemática em sala aula, destacaram-se a resolução de problemas, os jogos ou modelagem matemática e a contextualização matemática. Segundo os docentes, as tendências aplicadas têm mostrado eficientes e facilitadoras da aprendizagem.

É válido ressaltar que tendências apresentadas não atendem todas as expectativas de tornar suficientemente eficiente o processo de ensinar e aprender Matemática, o qual se apresenta bastante complexo. Assim, a possibilidade mais viável e satisfatória é viabilizar o encadeamento articulado entre as diversas Tendências em Educação Matemática, buscando maneiras possíveis para uma aprendizagem eficaz, levando-se em consideração a formação do pensamento matemático e o desenvolvimento do saber do aluno, de forma crítica e reflexiva. (FONSECA, 2014).

Em relação a não utilização das Tendências em Educação Matemática como sistematização metodológica, os professores questionados ressaltaram que nem sempre é possível aplicá-las na escola pública, principalmente, pela falta de recursos didáticos que dificulta tal aplicação, além da deficiência nos momentos de formação continuada para discutir novas metodologias tendo em vista a melhoria do ensino e pouco conhecimento docente sobre como colocar em prática de forma apropriada e satisfatória tais metodologias.

4.2 Percepção dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem da disciplina matemática

O questionário aplicado junto aos alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental possibilitou coletar informações acerca do conhecimento aprendido na matemática e o grau de dificuldade para compreender a disciplina. Os resultados estão descritos nas tabelas 4 e 5 que seguem. Entre os alunos questionados, a maioria (60%) é do sexo feminino e estão na faixa etária de 14 a 16 anos (70%). A tabela 4 refere-se as metodologias utilizadas pelo professor de Matemática em sala de aula. De acordo com os resultados apresentados, considerando a relação dos educandos com a Matemática, a maioria (50%) respondeu que gosta da matéria e tem com ela uma certa afinidade. Porém, um percentual considerado significativo, de 45% afirmou o oposto, ou seja, não gosta da disciplina e não tem qualquer afinidade com a mesma.

Sobre os conteúdos estudados na escola, os resultados foram bem divergentes, ou seja, 35% dos alunos afirmaram que fazem parte do seu dia-a-dia, outros 30% responderam que apenas alguns conteúdos têm essa relação e 35% afirmou que não há relação entre os conteúdos e o seu cotidiano. Quanto ao grau de dificuldade na disciplina Matemática, 35% considerou muito difícil, 25% que tem alguma dificuldade, mas conseguem entender e a maioria (45%) afirmou que compreende os conteúdos sem dificuldades.

Tabela 4 – A relação com a Matemática e apreensão dos conteúdos ministrados em sala de aula

VARIAVEIS	%
Como se dá a sua relação com a Matemática	
Gosta e tem afinidade com a disciplina	50%
Não gosta e não tem afinidade	45%
É indiferente	5%
Quanto aos conteúdos matemáticos estudados em sala de aula	
Fazem parte do seu dia a dia	35%
Alguns conteúdos têm relação com o cotidiano	30%
Não tem qualquer relação com seu cotidiano	35%
Estimula o raciocínio lógico ajuda na resolução de problemas	0%
Grau de dificuldade na disciplina de Matemática	

Considera muito difícil	355
Tem dificuldade, mas consegue compreender	25%
Compreende com facilidade	45%
Total	100%

Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Diante dos resultados apresentados, algumas inferências são pertinentes. Assim, apesar da maioria dos educandos questionados nesse estudo não terem dificuldades com a disciplina Matemática, a literatura tem ressaltado que a realidade é bem diferente. Conforme é destacado por Costa (2014), os índices estatísticos evidenciam que grande parte dos educandos brasileiros que frequentam a escola têm algum tipo de dificuldade para aprender o que lhes é ensinado, sendo esta uma das principais causas da repetência ou da evasão escolar.

Outra contribuição, refere-se a importância de relacionar os conteúdos ministrados em sala de aula com o cotidiano dos alunos, para que eles tenham melhores condições de se apropriarem do conhecimento transmitido. Nesse sentido, enfatiza-se uma aprendizagem contextualizada, conforme o nível de aprendizagem e realidade do educando, sendo esta preconizada pelos PCN's, cuja perspectiva é “[...] que o aluno aprenda a mobilizar competências e solucionar problemas com contextos apropriados, sendo capaz de transferir essa capacidade de resolução de problemas para os contextos do mundo social”. (BRASIL, 2001, p. 12). Sem dúvida, a Matemática é entre todas as disciplinas do currículo escolar uma das mais complexas e que, apresenta maior percentual de dificuldade de aprendizagem entre os educandos. Porém, é possível torná-la mais compreensível com a utilização de novas metodologias de ensino que levem o aluno a vivenciar na prática os conceitos matemáticos.

Na tabela 5 as informações coletadas referem-se as metodologias utilizadas pelo professor de Matemática para facilitar a aprendizagem. Conforme observa-se nos resultados, a maioria dos alunos questionados (70%) afirmou que a forma de ensinar do professor não dificulta sua aprendizagem, havendo uma concordância semelhante e positiva em relação ao mesmo percentual de 70%, no que diz respeito a metodologia do professor como facilitadora da aprendizagem, auxiliando no entendimento do conteúdo. E quanto à preocupação sobre a aprendizagem por parte do professor, cerca de 60% dos alunos responderam positivamente.

Tabela 5 – Metodologias de ensino utilizadas pelo professor de matemática em sala de aula para facilitar a aprendizagem

VARIAVEIS	Nº
A forma como o professor ensina dificulta a aprendizagem da disciplina matemática	
Sim	70%
Não	30%

Os métodos de ensino utilizados para facilitar a aprendizagem e o entendimento do conteúdo	
Sim	70%
Não	30%
O professor preocupa-se em saber se você está entendendo	
Sim	60%
Não	40%
Total	100%

Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Considerando-se os resultados apresentados, é destacado por Oliveira e Oliveira (2013), que a maneira como os docentes ministram suas aulas pode reforçar atitudes de falta de interesse, prendendo-se em aulas expositivas e pouco envolventes. Métodos tradicionais, pouca interação entre aluno e professor, ensino fora da realidade do aluno são outros aspectos relacionados as dificuldades em aprender Matemática.

Por outro viés, sendo a Matemática uma disciplina complexa é muito importante que o professor estimule nos educandos de seu próprio conhecimento, exigindo não apenas o domínio dos conteúdos matemáticos, mas também, a praticidade na aplicação dos mesmos. O julgamento dos educandos quando a processamento da aprendizagem na disciplina Matemática pode estar relacionado às experiências didático-pedagógicas da disciplina como também as diferentes formas de ensinar e propor os conteúdos. (CORREA; MACLEAN, 2011). O professor precisa estar atento no desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, haja vista que o ritmo de aprendizagem não é igual para todos. E, além disso, saber que os educandos não são sujeitos passivos, submissos, que somente ouvem. Por isso, deve buscar modificar suas aulas, tendo a aprendizagem do aluno como objetivo principal.

Por fim, os educandos foram estimulados a apresentar algumas sugestões ao(s) professor(es) de Matemática que lecionam no Ensino Fundamental, tendo em vista melhorar a aprendizagem. Entre as sugestões mais significativas estão: utilizar outras metodologias de ensino como “jogos” para ajudar na aprendizagem; relacionar o conteúdo com temas do cotidiano para facilitar o entendimento; aplicar na sala de aula conteúdos referentes a educação financeira e fazer uso das tecnologias da informação para dinamizar as aulas e torná-las mais interessantes. Ouvir os educandos considerando suas dificuldades na tarefa de aprender Matemática é uma forma de inseri-los no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e a partir de seus interesses, desenvolver ações que promovam um melhor aprendizado.

5 CONCLUSÃO

O estudo permitiu tornar evidente a necessidade de mudanças no tocante ao ensino da Matemática do Ensino Fundamental. Entre estas mudanças está a reversão de um ensino centrado em procedimentos automáticos para um ensino voltado para a estruturação do pensamento, exercitação do raciocínio dedutivo do educando e a praticidade na aplicação dos conceitos matemáticos. Isso é plenamente possível com a adoção de metodologias diferenciadas, a exemplo das Tendências em Educação Matemática.

É preciso dar um sentido para a aprendizagem da Matemática aos educandos, para que consigam compreender melhor e relacionar os significados dos conteúdos a eles apresentados. Assim, a busca por metodologias adequadas que visem possibilitar o crescimento intelectual do aluno e mostrar que a Matemática não é apenas aplicação de regras e fórmulas é bastante presente na *práxis* do ensino da disciplina. Além disso, é importante compreender que ensinar Matemática não se resume simplesmente, na transmissão de conhecimento pelo professor, enquanto o aluno permanece como um agente passivo da aprendizagem. É propor situações práticas relacionadas com problemas do cotidiano, em meio contextos que possibilitem explorar de modo significativo, conceitos e procedimentos matemáticos, onde o aluno consiga produzir seu próprio conhecimento.

Ao apresentar as Tendências em Educação Matemática, buscou-se fornecer subsídios para auxiliar os profissionais da educação, especialmente, os professores de Matemática, a acompanharem as mudanças que ocorreram com o passar do tempo, e ainda ocorrem, fazendo com que consigam tornar as suas aulas mais dinâmicas e atrativas, quebrando o preconceito formado por alguns alunos que veem a Matemática como uma matéria repetitiva e de difícil compreensão. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que os alunos precisam ter oportunidades desafiadoras e diferenciadas no ambiente de sala de aula, não apenas aprendendo conteúdos através de exercícios repetitivos, compondo um currículo que utiliza conhecimentos sem significados.

**THE TRENDS OF MATHEMATICAL EDUCATION AS METHODOLOGIES
FACILITATING LEARNING IN FUNDAMENTAL EDUCATION: a study with
teachers and students of a public school in the city of São Luís**

ABSTRACT

This study deals with an analysis carried out within the framework of Elementary School and aims to present relevant aspects regarding the methodological possibilities employed in the process of teaching and learning mathematics. The objective of the research was to analyze the adoption of Trends in Mathematics Education as

methodologies for learning the principles and mathematical concepts of Elementary School students. It is a research based on bibliography complemented by a case study carried out in a public school in the municipality of São Luís-MA. The data were collected and analyzed from the application of questionnaires to the teachers who teach the mathematical discipline and students from the 8th and 9th years of elementary school. The research indicated that the ease or difficulty to learn mathematics may be related to the different methodologies used to teach the discipline. It is hoped that the analyzes carried out may contribute to other studies that seek to guide teachers to diversify their teaching strategies in order to assist in the development of learning and in the appropriation of mathematical knowledge by elementary school students.

Keywords: Elementary Education. Methodological trends. Mathematical Education. Mathematical Learning.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cintia Soares de. **Dificuldades em matemática e a percepção dos professores em relação a fatores associados ao insucesso nesta área**. Universidade Católica Brasileira – UCB, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

COLL, César et al. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. v. 2.

CORREA, Jane; MACLEAN, Morgana. Um vilão chamado matemática: um estudo intercultural da dificuldade atribuída a aprendizagem da matemática. **Revista Psicologia e Reflexão Crítica**, v. 12, n. 1. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <www.scieo.com.br>. Acesso em: 21 ago. 2017.

COSTA, Ana Machado. **Dificuldade do ensino da matemática no ensino fundamental**. Universidade Católica de Brasília – (Dissertação de Mestrado), 2014.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. **Como ensinar matemática hoje?** SBEM. Ano II, n. 2, Brasília, 2006.

DINIZ, Ricardo Saraiva. A matemática nas séries iniciais do ensino fundamental: as professoras, suas concepções e práticas. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 2 n. 2, maio/ago. 2012.

FONSECA, Elias Antônio Almeida. **Metodologia para auxiliar professores de matemática no processo de seleção de conteúdos**. Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós-graduação em educação matemática, Juiz de Fora: MG, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GALVÃO, Daiane Leszarinski et al. **Tendências em educação matemática: uma análise das experiências das concepções dos professores.** In: V SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 5., nov. 2016. Paraná, 2016.

GOMÉZ, Ana Maria Salgado et al. **Transtornos de aprendizagem.** São Paulo: Abacus Gráfica e Editora, 2014.

KREMER, Maria Cecília. **Pesquisas em educação matemática: ensino e propostas pedagógicas.** São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

MARTINS, Sandra e Regina. **Motivação e afetividade na aprendizagem.** FAC - Revista Eletrônica Saberes da Educação. v. 2, n. 5, 2014. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/sandra.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

MAZUR, Sônia Maria Leite. **As diferentes tendências em educação matemática e o seu significado para o estudo dessa ciência.** (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

NASCIMENTO, Pedro L. **O ensino da matemática: metodologias e dificuldades.** Rio de Janeiro: Tática, 2012.

OLIVEIRA, Eliete Alves de Castro; OLIVEIRA, Maria de Fátima. **Dificuldades apresentadas por alunos do Ensino Fundamental na disciplina matemática.** Revista *Práxis*, ano III, n. 5, jan. 2013.

RIBEIRO, Flávia Dias. **Jogos e modelagem na educação matemática.** Rio de Janeiro: Ed. Saraiva, 2013.

SANCHEZ, Jesus Nicásio G. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção pedagógica.** Porto Alegre: Art Med, 2013.

SANTOS, Jamison Luiz Barros et al. **Possibilidades e limitações: as dificuldades existentes no processo de ensino-aprendizagem da matemática,** 2012.

VIANA, Marger da Conceição Ventura. **Concepção de professores de matemática sobre a utilização da história da Matemática no processo de ensino-aprendizagem.** Universidade Federal de Ouro Preto, 2014.

Sim Não

Justifique sua resposta: _____

7. Quais das tendências a seguir você aplica ou já aplicou em sua prática pedagógica? (pode assinalar mais de uma).

- | | |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Resolução de Problemas | <input type="checkbox"/> jogos/Modelagem Matemática |
| <input type="checkbox"/> Mídias Tecnológicas | <input type="checkbox"/> Etnomatemática |
| <input type="checkbox"/> História da Matemática | <input type="checkbox"/> Investigação Matemática |
| <input type="checkbox"/> Contextualização Matemática | |

8. Se nenhuma dessas tendências faz parte da sua metodologia de ensino, que método você aplica? Justifique sua resposta. _____

9. A metodologia que você utiliza é eficiente, facilita a aprendizagem dos alunos e atende aos objetivos da disciplina no planejamento didático?

Sim Não

10. Qual o principal motivo para não utilizar as novas tendências em educação matemática?



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS DISCENTES DO 8º E 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ESCOLA:

Faixa etária:

12 a 13 anos () 14 a 15 anos () 16 ou mais ()

Sexo: Fem () Masc ()

1- Como se dá a sua relação com a Matemática?

- a) Gosta e tem afinidade com a disciplina ()
 b) Não gosta e não tem afinidade com a disciplina ()
 c) É indiferente ()

2- Sobre os conteúdos matemáticos que você estuda na escola:

- a) Fazem parte do seu dia a dia ()
 b) Alguns têm relação com o seu cotidiano ()
 c) Não têm qualquer relação com o seu cotidiano ()
 d) Estimula seu raciocínio lógico e ajuda na resolução de problemas ()

3- Qual o grau de dificuldade nessa disciplina?

- a) Considera muito difícil ()
 b) Tem dificuldade, mas consegue compreender os conteúdos ()
 c) Compreende os conteúdos com facilidade ()

4- A forma como o professor ensina faz com que você tenha dificuldades para aprender a matéria?

Sim () Não ()

5 - Os métodos de ensino utilizados pelo(a) professor(a) facilitam sua aprendizagem e são suficientes para você entender o conteúdo que está sendo explicado?

Sim () Não ()

6- O(a) professor(a) se preocupa em saber se você está entendendo o conteúdo?

Sim () Não ()

7 - Você consegue relacionar o que aprende em matemática com seu cotidiano?

Sim () Não ()

8 - Quais sugestões você gostaria de apresentar ao professor da disciplina Matemática para melhorar sua aprendizagem?

ASSISTÊNCIA DA ENFERMAGEM EM PACIENTES ONCOLÓGICOS COM DEPRESSÃO

Cassio de Sousa Nunes*

Danyele Viana Costa*

Gabriel Alzires Campos Silva*

Leiliane da Silva Oliveira*

Maria dos Remédios dos Santos Frazão*

Natália Corrêa de Paiva*

Natália Luz Ferreira*

Natália Régia da Silva Corrêa*

Yanka Meiquelli Costa Magalhães*

Josianne Rocha Barboza**

RESUMO

A associação de câncer e depressão é incerta, no entanto sabe-se que taxas de prevalência da depressão em pacientes com câncer situa-se entre 22% e 29%. Desta forma o presente artigo teve como objetivo realizar uma revisão bibliográfica buscando compreender quais os fatores de risco, prevalência, diagnóstico, tratamento e como a equipe de enfermagem pode atuar com estes pacientes. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, sendo os dados coletados por meio de livros, artigos em bases de dados como: SCIELO, GOOGLE ACADÊMICO, LILACS, utilizando os seguintes descritores: depressão, pacientes oncológicos, câncer, Cuidados da enfermagem. A revisão demonstrou a importância da equipe de enfermagem na atuação dessa patologia demonstrando a necessidade de se ter com um conhecimento técnico científico suficiente para identificação e avaliação dos sintomas depressivos, no sentido de desenvolver estratégias adequadas para o cuidado dos pacientes oncológicos com depressão.

Palavras-chave: Depressão. Pacientes oncológicos. Câncer. Cuidados da enfermagem

1 INTRODUÇÃO

A depressão é uma doença que leva a um quadro de profunda tristeza, melancolia e em quadros mais severos podem ocorrer psicoses e pensamentos suicidas, que os leva a arquitetar e por muitas vezes a efetuar o ato do suicídio. (TEODORO, 2010).

* Graduandos do 4º período do curso de Graduação em Enfermagem pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF.

** Graduada em Farmácia-Bioquímica pela Universidade Federal do Maranhão (2012). Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal do Maranhão (2015). Tem experiência na área de Biossegurança e Química de Produtos Naturais, participando da linha de pesquisa Produtos Vegetais Bioativos, atuando principalmente nos seguintes temas: *Attalea speciosa*, anti-inflamatório, antioxidante, biocosmético, controle de qualidade. Professora do Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. E-mail: josi.anne.r@hotmail.com

A associação de câncer e depressão é incerta, no entanto sabe-se que taxas de prevalência da depressão em pacientes com câncer situa-se em 22% e 29%, estando entre os principais tipos de câncer associado a quadros de depressão o câncer de próstata, pulmão e mama. (CALEGARI; FELDENS; SAKAE, 2011).

Além disso, longos períodos de tratamento, repetidas hospitalizações, os efeitos colaterais da quimioterapia, juntamente com o conhecimento da doença, podem afetar o psicológico dos pacientes contribuindo para o desenvolvimento da depressão nestes pacientes. (CALEGARI; FELDENS; SAKAE, 2011).

Neste contexto, cabe ao profissional da enfermagem o papel de estar preparado para orientação de pacientes e familiares sobre câncer e depressão esclarecendo as dúvidas necessárias e possibilitando sempre uma evolução no quadro desse paciente, além de estar preparado para auxiliar em crises de natureza física, emocional, social, cultural ou espiritual onde nestes momentos entra em cena o papel do profissional e também o de pessoa humana que sente e se sensibiliza com a debilidade do outro. (BRUNNER; SUDDARTH, 2002).

Portanto, considerando a importância da assistência ao paciente oncológico portador de transtorno depressivo, este presente artigo tem o objetivo de realizar revisão da literatura em relação a definição, fatores de risco, prevalência, diagnóstico, tratamento e cuidados da enfermagem para pacientes oncológicos com depressão utilizando as bases de dados científicos Scielo, Google Acadêmico, LILAC, publicações em livros e sites específicos.

Desta forma, este artigo irá abordar a depressão em pacientes oncológicos, onde apresentará a definição, a associação, os fatores de riscos, a prevalência, o diagnóstico, o impacto, a terapêutica farmacológica associados a essas duas doenças, e por fim o cuidado da enfermagem, mostrando como cuidar desses pacientes e até mesmo de seus familiares.

2 DEPRESSÃO EM PACIENTES ONCOLÓGICOS

2.1 Definição sobre depressão

A palavra depressão provém do termo latim *depressus*, que significa “abatido” ou “aterrado”. Trata-se de um distúrbio emocional podendo traduzir-se num estado de abatimento e infelicidade, o qual pode ser transitório ou permanente. (MONTE et al., 2015).

A depressão consiste em uma síndrome clínica de causa multifatorial, podendo ser desencadeada por problemas psicológicos ou emocional de origem variada levando a

alterações de funcionamento cerebral. Sua origem também pode ser secundária a enfermidades clínicas, sempre causando algum prejuízo ao indivíduo. (MONTE et al., 2015).

Os sintomas depressivos podem surgir nos mais variados quadros clínicos, entre os quais: transtorno de estresse pós-traumático, demência, esquizofrenia, alcoolismo, doenças clínicas, podendo ainda ocorrer como resposta a situações estressantes, ou a circunstâncias sociais e econômicas adversas. (PORTO, 1999).

Comumente a depressão também estar associados às doenças crônicas e seu aparecimento deve-se a necessidade de adaptação de um problema de saúde que lhe ameace a vida, e ainda às dificuldades de enfrentar um tratamento longo e doloroso. (CAGUSSU, 2010).

A depressão inclui não apenas alterações do humor (tristeza, irritabilidade, falta da capacidade de sentir prazer, apatia), mas também uma gama de outros aspectos, incluindo alterações cognitivas, psicomotoras e vegetativas (sono, apetite). (PORTO, 1999).

Quanto à quantidade de sintomas, a depressão pode ser classificada em leve, moderada e grave. Nessa classificação, leva-se em conta os seguintes critérios: gravidade dos sintomas, grau de incapacitação funcional e necessidade de supervisão. (BRASIL 2005).

Quanto aos tipos de depressão, a literatura atual menciona os seguintes tipos:

- *Transtorno depressivo maior*: Conhecido comumente de depressão. De acordo com o DSM-5, suas características principais são o humor triste, vazio ou irritável, acompanhado de mudanças somáticas e cognitivas que afetam significativamente a capacidade da pessoa de funcionar. Embora possa ocorrer apenas um episódio, geralmente é uma condição recorrente. É muito importante distinguir o que é uma tristeza ou luto normais de um transtorno depressivo. (PORTO, 1999).
- *Melancolia*: Corresponde a um estado mórbido caracterizado pelo abatimento mental e físico que pode ser manifestação de vários problemas psiquiátricos, hoje considerado mais como uma das fases da psicose maníaco-depressiva. (SILVA; SILVA; VIANA, 2011).
- *Distímia*: Transtorno distímico ou depressão leve crônica, mais conhecida como distímia, é um tipo de depressão que se caracteriza principalmente pela falta de prazer ou divertimento na vida e pelo constante sentimento de negatividade. (SILVA; SILVA; VIANA, 2011).

- *Depressão integrante do transtorno bipolar tipos I e II:* Caracterizado por episódios de alteração do humor de difícil controle - depressão ou mania (bipolar I) ou depressão e hipomania (bipolar II). Os sintomas podem aparecer em qualquer idade, sendo mais comum o surgimento entre o início da segunda e meio da terceira década de vida. A etiologia da doença ainda não é conhecida, mas muitos estudos apontam para a existência de disfunções complexas, incluindo alterações nos receptores e nos pós-receptores de neurotransmissores. (ALDA, 1999).
- *Depressão como parte da ciclotimia, Ciclotimia, Personalidade Ciclotímica ou Transtorno afetivo de personalidade:* É um tipo de [transtorno bipolar](#) de acordo com o DSM V. Traz mudanças de humor em poucos dias, faz parte do espectro bipolar e consiste em recorrentes variações de humor, variando entre [hipomania](#) e [distímia](#) ou [depressão](#). Um único episódio de hipomania é suficiente para diagnosticar a ciclotimia, entretanto, a maior parte dos afetados também sofrem com períodos de distímia. O diagnóstico da ciclotimia não é feito quando há um histórico de episódios de [mania](#) ou [depressão profunda](#). (SILVA; SILVA; VIANA, 2011).

Independentemente do tipo de depressão, os sentimentos de tristeza ou vazio são comuns em pacientes em estados depressivos, levando a redução da capacidade de experimentar prazer nas atividades gerais, tendo um abandono de suas atividades rotineiras e apresentando uma visão negativa de si própria e do futuro. (CAGUSSU, 2010).

2.2 Associação entre câncer e depressão

O câncer corresponde a mais de 100 tipos de doenças que apresentam como característica o crescimento celular desordenado (maligno) invadindo tecidos e órgãos (metástase).

O câncer por si pode ser um fator de risco para a depressão, porém esta pode estar associada também a presença de dor, história prévia de depressão, tempo de diagnóstico, longos períodos de tratamento, repetidas hospitalizações e os efeitos colaterais da quimioterapia. (BOTTINO; FRÁGUAS; GATTAZ, 2009).

Em um recente estudo em que foram avaliados pacientes oncológicos ambulatoriais, de diferentes estágios e sítios da doença, foi encontrada uma taxa de 18,3% de sintomas depressivos. (BRINTZENHOFE-SZOC et al., 2009).

Fanger et al. (2010) mostrou que um, em cada cinco, sofre de depressão e que 5% têm risco de suicídio, sendo este maior entre os que têm dor e os que se encontram deprimidos. Este estudo apontou também, maior prevalência de depressão em pacientes com câncer do que em pacientes acometidos por outras doenças. Isso reforça a importância da detecção e do tratamento da depressão, uma vez que esta afeta a adesão ao tratamento do câncer, bem como influencia a evolução do câncer e a qualidade de vida do paciente.

2.3 Fatores de risco para desenvolvimento de depressão em pacientes oncológicos

Alguns fatores como tipo de câncer, presença ou não de dor, evolução e complicações do câncer, além do próprio tratamento oncológico podem estar associado ao desenvolvimento de depressão em pacientes com câncer.

2.3.1 Tipo ou sítio do tumor

Os tipos de tumores que apresentam maiores associações com o desenvolvimento da depressão são: o câncer de pâncreas, orofaringe e mama. Destes, as taxas de depressão em pacientes com câncer de mama situam-se entre 10% e 25%. (SOUSA et al., 2000).

Segundo Calegari et al. (2011), 51,5% das pacientes que apresentavam câncer de mama possuíam algum grau de depressão, demonstrando elevada prevalência de sintomas depressivos em mais da metade das pacientes com câncer de mama, além de piora com o tempo de diagnóstico e com a realização de mastectomia.

Além dessas localizações, as neoplasias que afetam diretamente o sistema nervoso central podem provocar síndromes depressivas por comprometimento direto dos circuitos responsáveis pela regulação do humor. (BOTTINO; FRÁGUAS; GATTAZ, 2009).

2.3.2 A dor

A dor associada ao câncer tem efeitos profundos sobre o estado psicológico do paciente, em parte devido à natureza única a doença existente no paciente, mas também devido à grande intensidade da dor, em particular nos estágios terminais. A dor é a principal causa de depressão nos pacientes com câncer, sendo que estimativas apontam que mais de 50% das pessoas com câncer apresentam dor no decorrer da doença podendo estar relacionados a doença subjacente, pressão exercida pelo tumor, procedimentos diagnósticos

ou ao próprio tratamento do câncer. (BRUNNER; SUDDARTH, 2002; BOTTINO; FRÁGUAS; GATTAZ, 2009).

Ciaramella e Poli (2001) concluíram que a dor desempenha um papel causal na produção de depressão, uma vez que 49% dos pacientes oncológicos avaliados foram diagnosticados com depressão.

2.3.3 Tratamento oncológico

A depressão pode ser uma consequência direta das terapias antineoplásicas, como os quadros depressivos observados com o uso de interferon e da interleucina-2, procarbazona, asparaginase, vimblastina, vincristina, tamoxifeno e ciproterona, além de outros quimioterápicos e corticosteroides (prednisona, dexametasona) e em resposta à destruição de tecidos pelos tratamentos radioterápicos. (RAISON et al., 2005).

Dentre estes tratamentos o que mais manifesta síndromes depressivas é o interferon-alfa (IFN- α), ocorrendo em 21% e 58% dos pacientes que recebem este medicamento. Os sintomas depressivos podem ser específicos, como alterações no humor, ansiedade e queixas cognitivas, ou se manifestar como uma síndrome neurovegetativa: sintomas de fadiga, anorexia, dor e retardo psicomotor, com a superposição dessas síndromes, em muitos casos.

Outros efeitos neuropsiquiátricos induzidos com o uso da IFN- α incluem: estado confusional agudo, que se desenvolve rapidamente após o início de altas doses de IFN- α ; síndrome depressiva, que desenvolve mais lentamente durante semanas a meses de tratamento; e quadros maníacos, caracterizados por irritabilidade e agitação e, menos frequentemente, euforia. (BOTTINO; FRAGUAS; GATTZ, 2009).

Outros fatores de risco para depressão em pacientes oncológicos incluem: histórico da depressão antes do diagnóstico do câncer, desconforto causado pelo câncer, dor fora de controle, uso de medicação, câncer avançado, alterações nutricionais, complicações clínicas e alterações metabólicas (hipercalcemia, desequilíbrio eletrolítico, anemia e deficiência de vitamina B12 ou folato), endócrinas (hipertireoidismo ou hipotireoidismo) e insuficiência adrenal.

2.4 Prevalências da depressão em pacientes com câncer

As taxas de prevalência da depressão em pacientes com câncer, segundo critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III e DSM-IV), situa-se em 22% e 29%. Esse percentual varia de acordo com sítio do tumor, a forma de avaliação (definição de caso, instrumento, ponto de corte), do local de seleção (pacientes internados ou ambulatoriais), das características específicas da doença física avaliada e da amostra populacional estudada. (FANGER et al., 2010).

No entanto, mesmo a depressão atingindo aproximadamente 25% dos pacientes em unidade de tratamento quimioterápico e apresentando grande impacto na qualidade de vida destes pacientes, ainda é sub-diagnosticada neste grupo, talvez pela pobre comunicação médico-paciente, desta forma esses valores de prevalência podem ser ainda maiores na realidade.

2.5 Diagnósticos da depressão em pacientes com câncer

A depressão em pacientes com câncer frequentemente não é diagnosticada e, portanto, não tratada. O uso de escalas breves pode ser uma ferramenta útil para detectar pacientes que precisam de intervenções psicológicas e tratamento psiquiátrico, além de contornar custos e tempo. Os instrumentos mais utilizados para o *screening* de depressão em pacientes com câncer são os seguintes: General Health Questionnaire (GHQ-30); Center for Epidemiological Studies-Depression Scale (CES-D); Hamilton Rating Scale for Depression (HAM-D); Hospital Anxiety and Depression Scale (HAD) e a Profile of Mood Scale (POMS-SF). (BOTTINO; FRAGUAS; GATTZ, 2009; FANGER et al., 2010).

A Escala Hospitalar de Ansiedade e Depressão (HAD), desenvolvida especificamente para avaliar sintomas depressivos e ansiosos em pacientes com doenças físicas, além de ser uma das escalas mais utilizadas em pacientes com câncer, encontra-se validada, tendo sido utilizada em vários trabalhos brasileiros. O Primary Care Evaluation of Mental Disorders (PRIME-MD), instrumento de *screening* de transtornos psiquiátricos associados às condições médicas, recentemente validado no Brasil, mostrou elevada sensibilidade na detecção de transtornos psiquiátricos em cuidados primários, com a possibilidade da aplicação dessa entrevista por clínicos. (FANGER et al., 2010)

2.6 Impactos da depressão na evolução de pacientes com câncer

A depressão tem sido associada a pior prognóstico e a aumento da mortalidade em pacientes com câncer, uma vez que pacientes com depressão podem aderir menos aos esquemas terapêuticos para a doença. Fatores biológicos, como a desregulação do eixo hormonal associado ao estresse, e o aumento da resposta inflamatória são comuns em pacientes com transtornos depressivos e têm sido considerados como possíveis mecanismos patológicos responsáveis por um pior prognóstico de pacientes com câncer (BOTTINO; FRAGUAS; GATTZ, 2009)

Fanger et al. (2010) mostrou que um, em cada cinco, sofre de depressão e que 5% têm risco de suicídio, sendo este maior entre os que têm dor e os que se encontram deprimidos.

A depressão em pacientes com câncer avançado influencia mais o desejo de “abreviar a vida” do que a presença de dor, apesar de a maioria dos pacientes desejar receber cuidado contínuo e alívio dos sintomas, mesmo quando a doença está em progressão. (BOTTINO; FRAGUAS; GATTZ, 2009).

2.7 Terapêuticas farmacológicas e não farmacológicas utilizadas na depressão em pacientes com câncer

A maioria dos casos de depressão é tratável e, geralmente o tratamento envolve o suporte psicológico e o uso de medicações. O foco do tratamento é promover o aumento do enfrentamento e habilidades para resolver problemas, contribuindo para encorajar o paciente e motiva-los a continuar com os cuidados sem interrupções.

O tratamento de depressão em pacientes com câncer mais utilizados são com antidepressivos tricíclicos (TCA), inibidores seletivos de recaptura de serotonina (ISRS), mirtazapina e mianserina. Os sintomas cognitivos respondem bem aos antidepressivos serotoninérgicos, enquanto os sintomas neurovegetativos são menos responsivos. (RAISON et al., 2005).

Os sintomas neurovegetativos respondem melhor aos agentes que modulam o funcionamento catecolaminérgico, como os antidepressivos com dupla ação (serotonina-noradrenalina), a bupropiona, os psicoestimulantes ou modafinil. Por outro lado, os efeitos colaterais como sedação, ganho de peso ou aqueles medicamentos cujo perfil de atuação tenha efeitos antináusea (afinidade com receptores 5HT₂, 5HT₃ e H₁) ou antidor (sistemas serotoninérgicos e noradrenérgicos) podem orientar a escolha dos antidepressivos utilizados para tratar a depressão. (BOTTINO; FRAGUAS; GATTZ, 2009).

2.8 Cuidados da Enfermagem

O enfermeiro é o profissional que mais entra em contato com o paciente, dessa forma consegue-se desenvolver juntamente com os familiares e com a equipe multidisciplinar um cuidado contínuo para obter melhores resultados quanto a evolução do tratamento do paciente em depressão, sendo assim os enfermeiros precisam ter conhecimento sobre a doença, para estarem aptos a identificar os sinais indicativos, fazendo também o levantamento das possíveis dificuldades. (MAKLUF, DIAS, BARRA, 2006).

A abordagem ao paciente depressivo precisa ser de forma tranquila, gentil, compreensiva e séria, necessitando também que esse profissional tenha como elemento essencial a paciência, visto que o paciente estará com algumas funções afetadas (pensamentos, ações e funções cognitivas). (CANDIDO; FUREGATO, 2005; MAKLUF; DIAS; BARRA, 2006).

O enfermeiro deve manter o relacionamento mais “normal” possível com o paciente, evitando a superproteção, trabalhando com o foco e aumento da autoestima, desenvolvendo atividades que levam a pessoa a se autovalorizar, não dizer ou fazer algo que possa piorar a imagem negativa que o paciente já tem de si mesma, não criticar ou censurar sua sintomatologia deprimida, demonstrar afeto, com palavras reconfortantes, mas não colaborar numa possível vitimização por parte da própria pessoa, utilizar o reforço positivo, mostrando que respeitamos e valorizamos o paciente. (PACHECO, 2012).

De acordo com Carvalho e Merighi (2008) os profissionais de enfermagem constituem verdadeiros elos com os pacientes durante o tratamento, pois são os que mais permanecem juntos a estes e com seus familiares. Estes profissionais podem buscar recursos que possibilitam a pessoa enferma uma melhor qualidade de vida.

O enfermeiro precisa refletir sobre a importância do cuidado, não somente o desenvolvimento de técnicas e seu tratamento como também considerar a pessoa e sua dignidade. É preciso que este profissional se mostre disponível para ouvir o outro, olhar e compreender os sentimentos do paciente. Além disso, a assistência de enfermagem não se limita em ajudar o paciente, mas também orientar a família e a comunidade. (CANDIDO; FUREGATO, 2005; FONTES; ALVIM, 2008; ROCHA et al., 2010).

Portanto, a identificação e avaliação dos sintomas depressivos devem ser amplamente realizadas, no sentido de auxiliar os profissionais da saúde a identificar as

necessidades dos clientes e de seus familiares e a desenvolver estratégias adequadas para o cuidado individualizado.

3 CONCLUSÃO

A depressão é caracterizada como uma síndrome clínica, onde afeta homens e mulheres de todas as idades, principalmente quando se está relacionado às doenças, entre elas o câncer que é uma patologia de grande incidência que acomete grande número de pessoas através do diagnóstico.

Na busca por novos conhecimentos relacionados à depressão em pacientes oncológicos, efetuou-se a correlação entre as principais causas das doenças, sendo na primeira fase abordado fatores da depressão que se caracteriza como um estado de tristeza profunda vindo a evoluir em casos não diagnosticados para quadros mais vulneráveis e perigosos, classifica-se a depressão em “depressão maior” “transtornos bipolares tipo I e II” “melancolia” “distímia” “Ciclotímia,” *onde cada* uma corresponde a estágios mais brandos ou muito críticos, paciente depressivos se limita a convívio social, sendo bastante comum crises de psicose e pensamentos suicidas em casos mais avançados em decorrência desses aspectos quando ocorre diagnóstico do quadro de depressão em pacientes com câncer o mesmo tem e deve ser muito bem avaliado se diagnosticado acompanhado pelo médico ou psiquiatra responsável e medicado com a necessidade de seu tratamento.

É válido ressaltar que pacientes oncológicos possuem fatores mais relevantes para a pré-disposição da depressão, o impacto gerado pelo diagnóstico do câncer por si só já é motivo para alterações hormonais no indivíduo. Diagnóstico de câncer, recorrente ao diagnóstico outros fatores que influenciam e o prognóstico, pois o mesmo reduz expectativa de vida ou limita o indivíduo de gozar de seu ápice físico.

Alguns tipos de cânceres influenciam também para o aumento percentual do índice de depressão dentre os quais estão o câncer de mama, pâncreas e orofaringe, no câncer de mama influência diretamente com a autoestima feminina, em cânceres de pâncreas essa correlação entre depressão associa-se ao prognóstico, pois nesses casos estão ligados a percentuais bem elevados de metástase, já os cânceres de orofaringe influência diretamente nas funções físicas desses pacientes.

Nesses casos o índice de prevalência é maior para o diagnóstico de depressão além dos parâmetros normais a serem avaliados pelas pessoas que estão a volta de um indivíduo que apresenta sinais de depressão dentro dos conceitos médicos e psicólogos já

utilizam metodologias mais científicas em forma de gráficos, pesquisas e tabelas para discernir o quadro avaliativo de depressão, em pacientes oncológicos ocorre grande decorrência de índices de depressão também devido as sintomatologias causadas, a dor em grande parte dos casos incide na evolução desses quadros depressivos muitas vezes leva o paciente a pensamentos suicidas pois ocorre grande desejo de abreviar-se a vida.

Algumas substâncias associadas ao tratamento do câncer como uso do interferon, interleucina procarbazina, aspamaganase, são responsáveis por alterar o funcionamento do organismo inibindo a produção de certos hormônios responsáveis por sentimentos e regulação de humor.

O estudo evidenciou que o adoecimento por câncer causa desespero e insegurança, momento que necessita de um preparo, pois existem as dificuldades de adaptações. A assistência da enfermagem através da humanização e juntamente com os tratamentos ajuda os pacientes a terem bons cuidados.

Na elaboração deste estudo, pôde-se observar um número muito reduzido de estudos no Brasil sobre sintomas depressivos em pacientes diagnósticos com câncer. Portanto, as informações contidas neste trabalho nos mostram a importância de dar continuidade a pesquisas científicas abordando esse tema.

NURSING ASSISTANCE IN ONCOLOGICAL PATIENTS WITH DEPRESSION

ABSTRACT

An association of cancer and depression is uncertain, however, it is known that the prevalence rates of depression in cancer patients lies between 22% and 29%. In this way, the present article aimed to perform a bibliographic review looking at all the risk factors, prevalence, diagnosis, treatment and how a nursing team can work with these patients. It is a bibliographical research, being published through books, articles in databases such as: SCIELO, GOOGLE ACADEMIC, LILACS, using the following departments: depression, cancer patients, cancer, nursing care. A review demonstrating an important role of the nursing team in the performance of pathology demonstrating the need to have sufficient scientific technical knowledge to identify and evaluate depressive symptoms, in the sense of developing adequate strategies for the care of cancer patients with depression.

Keywords: Depression. Cancer patients. Cancer. Nursing care.

REFERÊNCIAS

ALDA, Martin. "Transtorno Bipolar". **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 21, p. 1-9, 1999.

BOTTINO, S. M. B; FRÁGUAS, Rénerio; GATTAL, W. F. "Depressão e Câncer". **Revista Psiquiátrica Clínica**, v. 36, p. 109-115, 2009.

BRINTZENHOFE-SZOC, K. M.; LEVIN, T. T.; YUELIN, L. I. B. S.; KISSANE, D. W.; ZABORA, J. R. Mixed Anxiety/Depression Symptoms in a Large Cancer Cohort: prevalence by cancer type. **Psychosomatics**, v. 50, p. 383-91, 2009.

BUNNER, SUDDARTH. **Tratado de Enfermagem Médico-cirúrgico**, 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S.A., 2002.

CARVARLHO, M.V.B, MERIGHI, M.A.B. “O cuidado no processo de morrer na percepção de mulheres com câncer: Uma atitude fenomenológica”. **Revista Latino Americana de Enfermagem**, v. 13, p. 951-9, 2003.

CANDIDO, M. C. F. S.; FUREGATO, A. R. F. “Atenção da enfermagem ao portador de Transtorno Depressivo: Uma reflexão”. **Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas**, v. 1, p. 1-13, 2008.

FLECK, M. P. A.; LAFER, Beny; SOUGEY, E. B.; PORTO, J. A. D.; BRASIL, M. A.; JURUENA, M. F. “Diretrizes da Associação Médica Brasileira para o Tratamento da Depressão (versão integral). **Revista Brasileira Psiquiátrica**, v. 25, p. 114-22, 2003.

GARCIA, M. A. A; TAFURI, M. J.; NOGUEIRA, R.C; CARCINONI, T.M. “A Depressão em Pacientes com Câncer: Uma Revisão”. **Revista Ciência Médica**, v. 9, p. 80-85, 2000.

MAKLUF, A. S. D.; DIAS R. C.; BARRA, A. A. Avaliação da qualidade de vida em mulheres com câncer de mama. **Revista de Cancerologia**. v. 52, p.49-58, 2006.

PACHECO, TAMYRIS. Intervenções da enfermagem na depressão. Disponível em: <<http://psiquiaturas.blogspot.com.br/2009/11/intervencoes-de-enfermagem-nadepressao>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

PORTO, J. A. D, “Conceito e Diagnostico”. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 21, p. 1-16, 1999.

RAISON, C. L.; DEMETRASHVILI, M.; CAPURON, L.; MILLER, A. H. Neuropsychiatric adverse effects of interferon-alpha: recognition and management. **Drugs's Journal**, v. 2, p. 105-23, 2005.

ROCHA, I. R.; ROCHA, A.P; PINTO, F.I.I.S; COELHO, V.T.M; MARQUES, A. M.A. Sistematização da assistência ao paciente com transtorno de humor. Disponível em: <<http://apps.cofen.gov.br/cbcenf/sistemainscricoes/arquivosTrabalhos/Sistematizacaoenfermagemapaciente.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

SILVA, C. R. L.; SILVA, R. C. L.; VIANA, D. L. **Dicionário Ilustrado de Saúde**. 6. ed. São Caetano do Sul- SP. Yendis Editora Ltda, 2013.

SOUZA, F.G.; RIBEIRO, R.A, SILVA, M.S.B.; IVO, P.S.A.; JÚNIOR, V.S.L. Depressão e ansiedade em pacientes com câncer de mama. **Revista Psiquiátrica Clínica**, v. 4, p. 207-214, 2000.

TEODORO, W. L. G. **Depressão corpo, mente e alma**. 3. ed. Uberlândia: Editora Uberlândia, 2010.

DESAFIOS À ÉTICA PROFISSIONAL NA IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL:

o trabalho do assistente social no Programa Bolsa Família no CRAS Turiúba*

Thaila Almeida Ferreira Cavalcante**

Chesa Jeane Ferreira do Espírito Santo***

Katiana Souza Santos****

RESUMO

Este artigo discute os desafios vivenciados por assistentes sociais na Política de Assistência Social que agrega características de focalização e seletividade. Analisaram-se os desafios para a garantia dos valores e princípios do Código de Ética Profissional frente à execução da Política de Assistência Social com foco no Programa Bolsa Família. Utilizamos pesquisas bibliográficas e entrevistas com assistentes sociais do CRAS-Turiúba e com a assistente social do CRESS responsável pela fiscalização do exercício profissional para o alcance dos objetivos. Obteve-se como resultados que assistentes sociais enfrentam desafios cotidianos no âmbito da assistência social por ser uma política que responde à lógica do neoliberalismo e que, nesse contexto, sofre com o corte dos gastos públicos o que dificulta o exercício profissional de acordo com o Código de Ética da profissão.

Palavras-Chave: Código de Ética. Serviço Social. Assistência Social. Bolsa Família.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar discussões sobre os desafios ao exercício profissional frente à implantação da Política de Assistência Social, tomando como análise o trabalho do assistente social junto ao Programa Bolsa Família, haja vista que este é um programa que tem como aspectos a focalização e seletividade, o que entra em tensão com os valores e princípios do Código de Ética dos assistentes sociais.

A importância do referido tema justifica-se pelo fato de este trabalho ser um meio de refletir sobre os valores e princípios que pautam o Código de Ética do assistente social, princípios como liberdade, autonomia e justiça social, dentre outros. O Código de Ética é fruto de um projeto societário e reflete os objetivos da profissão que são o fortalecimento das classes populares, a organização e a transformação social. Entretanto, o fazer profissional dos

* Artigo Científico apresentado ao Curso de Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano para obtenção do grau de bacharel em Serviço Social.

** Bacharel em Serviço Social. E-mail: thailacavalcant406@gmail.com

*** Bacharel em Serviço Social. E-mail: chesajeane@hotmail.com

**** Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

assistentes sociais sofre influência pelo sistema de sociedade em que vivemos, sociedade capitalista, que, desde a década de 1990, vem sendo gerenciada por meio de políticas neoliberais.

Por esta razão, a atuação dos assistentes sociais torna-se limitada e sua autonomia relativa, pois o seu trabalho é condicionado pela ordem capitalista e isso engendra uma tensão entre os valores e princípios do Código de Ética Profissional e os princípios da Política de Assistência Social, que, no modelo neoliberal, é seletiva, fragmentada e focalizada, não emancipando o público-alvo dessa política.

Tal temática é relevante tanto para os profissionais como para os acadêmicos de Serviço Social para que sirva de reflexão sobre como a Política de Assistência Social vem se configurando na sociedade capitalista e como isso impacta no trabalho dos assistentes sociais e, principalmente, desafia a garantia dos princípios éticos da profissão.

Para apresentar as discussões, tomamos como objetivo geral analisar os desafios para a garantia dos valores e princípios do Código de Ética frente à execução da Política de Assistência Social com foco no Programa Bolsa Família no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) de Paço do Lumiar. Entretanto, algumas dificuldades foram encontradas para a pesquisa neste local e, dessa forma, realizamos uma pesquisa junto às assistentes sociais que atuam no CRAS-Turiúba, no município de São José de Ribamar. Como objetivos específicos, buscamos conhecer de que forma a ética profissional de assistentes sociais está sendo garantida frente às demandas impostas na execução do Bolsa Família; indicar os desafios do fazer profissional do assistente social frente a Política de Assistência Social no Programa Bolsa Família no CRAS-Turiúba; e caracterizar as ações do assistente social no atendimento às famílias acompanhadas pelo programa no CRAS.

As metodologias utilizadas para o alcance de tais objetivos foram pesquisas bibliográficas com os principais autores que tratam do objeto em questão. Fez-se necessária também uma pesquisa de campo, que, através da utilização de entrevistas como instrumentos de coletas de dados, permitiram o levantamento de informações qualitativas. Tais entrevistas foram realizadas com as assistentes sociais que atuam no CRAS-Turiúba e outra com a assistente social que atua no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), agente fiscalizador do exercício profissional.

As discussões apresentadas apontam que existe um elemento crucial para a vivência de desafios frente à Política de Assistência Social que é o sistema capitalista, impondo uma lógica de seletividade e focalização para tal política o que cria entraves para uma prática profissional norteada pelos valores e princípios do Código de Ética.

Dessa forma, destacamos que o profissional não pode se deixar levar pelos desafios cotidianos, mas sim criar estratégias para o enfrentamento a tais desafios, superando as contradições e reafirmando cada vez mais os princípios éticos, sendo propositivo, criativo, crítico e reflexivo, garantindo, assim, uma prática profissional competente e alicerçada pelo Código de Ética da profissão.

Este trabalho traz inicialmente a relação existente entre questão social, Serviço Social e política social. Logo, esses são elementos que estão dialeticamente relacionados. Algumas categorias como política social, questão social e ética também são conceituadas tomando como referência os principais autores que discutem sobre essas categorias.

Abordamos sobre a Política de Assistência Social nos marcos do capital neoliberal que a torna cada vez mais fragmentada, seletiva e focalizada, enfatizando sobre os investimentos e a pouca reponsabilidade do Estado na condução desta política.

Apresentamos desafios ao Serviço Social frente a um Estado que defende o capital, apontando alguns aspectos que criam entraves ao assistente social exercer uma prática profissional no horizonte do Código de Ética. Fez-se necessário trazer algumas discussões acerca do Programa Bolsa Família como expressão maior da focalização adotada pela assistência social, garantindo a reprodução da desigualdade, seguindo à lógica do capital neoliberal, e por fim, exibimos os resultados da pesquisa de campo, que conforme o que já havia sido colhido por meios bibliográficos se confirmou em campo.

2 QUESTÃO SOCIAL, POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL

Para iniciarmos as discussões sobre os desafios à ética profissional, na Política de Assistência Social, visto que esta se constitui como uma política social, cabe aqui trazer a relação existente entre o Serviço Social e as políticas sociais, entendendo o Serviço Social como uma profissão que foi gestada pelo próprio sistema contraditório e alienante: o sistema capitalista.

A década de 1930 é marcada pelo movimento dos trabalhadores clamando por melhores condições de vida e de trabalho, expansão das expressões da questão social, com o pauperismo acentuado e ascensão do capitalismo industrial. A Grande Depressão (crise de 1929-1932) foi a primeira crise econômica do século XX que se alastrou por todo o mundo, deixando suas marcas em todos os países, inclusive no Brasil.

Nesse momento no país, a classe trabalhadora se desenvolve como movimento político e, por outro lado, a questão social, antes tratada “como algo natural, a-histórico,

desarticulado dos fundamentos econômicos e políticos da sociedade” (MONTAÑO, 2012), passa a ser pensada como uma questão de política e então a ser respondida por ações sociais através de políticas sociais engendradas pelo Estado.

Iamamoto e Carvalho (2014) assinalam que a questão social é também a questão do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e o seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo ser reconhecida enquanto classe pelo Estado e pelo empresariado. Os autores afirmam ainda que a questão social é oriunda da contradição existente entre capital e trabalho através da exploração.

É a partir do novo tratamento disponibilizado ao atendimento às refrações da questão social que se tem a emergência da criação de políticas públicas, um momento em que o Estado teve que atender algumas demandas da classe trabalhadora. Isso como estratégia de legitimar e manter o modo de produção capitalista e seu funcionamento, em um contexto onde estava havendo a racionalização da luta de classes e o avanço do movimento dos trabalhadores.

As políticas sociais são um conjunto de ações engendradas pelo Estado para intervir sobre as expressões da questão social para amenizar a desigualdade oriunda do desenvolvimento capitalista. Behring e Boschetti (2011) afirmam que as políticas sociais foram respostas do Estado para a sociedade, em que este passa a assumir e a realizar ações sociais com caráter de obrigatoriedade.

O Serviço Social brasileiro surge na década de 1930, pós Revolução Industrial, para atender as demandas existentes travestidas nas expressões da questão social, como forma de intervenção da Igreja Católica, alguns setores na burguesia, do Estado e do mercado nos problemas sociais. Era um Serviço Social embrionário, embasado por uma doutrina social, com práticas filantrópicas, assistencialistas, moralizadoras, desvinculadas das relações sociais, como estratégia para garantir a expansão do capital. (MARTINELLI, 2011). Nos períodos de 1937 e 1945, instaurou-se o Estado Novo, que foi liderado por Vargas e se constituía como um Estado anticomunista e autoritário. (SILVA, 2011).

Logo mais tarde, em 1938, surgem grandes instituições como o Conselho Nacional de Serviço Social, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), dentre outras. (IAMAMOTTO; CARVALHO, 2014). O Estado viu nos assistentes sociais daquela época, agentes importantes para atuarem junto às políticas sociais criadas por ele, tendo por objetivo o controle social e o ajustamento da classe trabalhadora. A esse respeito, Martinelli (2011, p. 127) afirma que: “[...] desde cedo os assistentes sociais foram imprimindo à profissão a marca do agir imediato, da ação espontânea, alienada e alienante”.

A partir do surgimento dessas instituições, o Serviço Social se institucionaliza e passa a ser reconhecido como uma categoria profissional, inscrita na divisão social e técnica do trabalho, estabelecendo uma relação de compra e venda de sua força de trabalho, executando as políticas sociais do Estado, no entanto, sem uma reflexão crítica sobre sua forma de atuação.

A razão de discorrer sobre esse percurso histórico foi de revelar que questão social, política social e Serviço Social são elementos que estão dialeticamente relacionados e que o Serviço Social já nasce com uma identidade atribuída pela burguesia, fazendo com que, ainda nos dias atuais, os assistentes sociais guardem uma forte influência conservadora de sua origem, distanciada de uma prática ética, crítica e reflexiva, o que se contradiz aos princípios éticos da profissão.

Na década de 1960, começam a surgir, por parte de alguns profissionais, questionamentos de mudanças da prática do Serviço Social, e em meados da mesma década acontece o “Movimento de Reconceituação do Serviço Social Brasileiro”. Nesse momento foram realizados vários seminários de revisão da prática profissional. Os seminários de Araxá em 1967, o de Teresópolis em 1972 e o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais em 1979, cuja categoria passa por um processo de construção de um Projeto Profissional, rompendo com o Serviço Social tradicional.

Nessa nova fase do Serviço Social, a sua atuação aproxima-se da luta da classe trabalhadora¹, em busca da defesa de seus direitos, norteados pelos princípios de liberdade, emancipação, democracia e justiça social. Com uma prática capaz de descortinar a realidade social, embasado pela teoria social marxista, que possibilita aos profissionais terem uma visão de totalidade sobre as relações sociais existentes e propor transformações sobre essa mesma realidade. O rompimento com o Serviço Social tradicional é acompanhado, sobretudo, pela negação da sociedade capitalista e pela defesa da construção de uma nova ordem societária, sem dominação e exploração. Assim, engendra o Projeto Ético Político do Serviço Social² apontando novos horizontes e atribuindo novos princípios e valores para a categoria de assistentes sociais. O Projeto Ético Político faz exigência de uma atuação profissional ética, crítica e competente, capaz de articular as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Em 1993, é construído o novo Código de Ética Profissional, consolidando o posicionamento político do Serviço Social em face da defesa dos direitos dos trabalhadores, elucidando o Projeto Ético Político. Sobre o Código de Ética de 1993, Barroco (2012) ressalta

que “[...] exige-se um profissional crítico, teoricamente qualificado e politicamente articulado a valores progressistas”.

Acredita-se que mesmo com a existência do Código de Ética, com valores progressistas e emancipatórios, o agir profissional não se faz sem contradições e encontra obstáculos, visto que o capital limita a autonomia destes profissionais.

Os rebatimentos das refrações da questão social na vida em sociedade são severos e se formaram alvo de inúmeras políticas públicas. O aumento da pobreza e desigualdade social propiciou o desenvolvimento de um modelo de prestação de serviços não contributivos, para a população mais vulnerável. Tais ações, atualmente, são percebidas na Política de Assistência Social, alvo de nossa próxima discussão.

3 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NOS MARCOS DO CAPITAL NEOLIBERAL

Não pretendemos aqui nos prender ao histórico da assistência, apenas demarcar algumas de suas características, que seguem até os dias atuais.

Antes de a assistência social ser reconhecida como política pública, ela era prestada por meio de ações pontuais aos pobres através da caridade e da filantropia, não sendo reconhecida como um direito, mas como um favor prestado aos necessitados. Historicamente, a assistência no Brasil é marcada pelo primeiro damismo, voluntarismo, paternalismo e pela filantropia desenvolvida por princípios doutrinários da igreja católica, tentando “ajustar” os indivíduos ao meio em que eles estavam inseridos. Por outro lado, além da assistência ser impregnada de assistencialismo, ela também possuía seu caráter repressivo, visto que a benemerência causaria acomodação aos sujeitos que recebiam tal benefício, reproduzindo sua condição de pobreza. (MONTAÑO, 2012).

Sendo sinalizada por ser fragmentada e caritativa, desvinculada da perspectiva de direito, o marco da assistência se deu com a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 28 de agosto de 1942, pela portaria N.º 6.013 de 1º de outubro de 1942 e pelo decreto lei N.º 4.830 de 15 de outubro de 1942, fortemente visível por ser assistencialista, traço que carrega até hoje. (IAMAMOTTO; CARVALHO, 2014). Contudo, em 1988 a Política de Assistência Social ganha uma nova roupagem na Constituição Federal, sendo reconhecida como um direito e como política pública de caráter universal, para quem dela necessitar, ao lado da saúde e da previdência social compondo o tripé da Seguridade Social.

No entanto, ela só foi regulamentada na década de 90, no contexto de avanço do neoliberalismo, que trouxe fortes redefinições no desenho desta política.

A instituição da Política de Assistência Social no patamar de política pública foi um grande avanço para o reconhecimento de direitos sociais, regulamentada pela lei N.º 8.742/1993- Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), que demarca a ampliação dos direitos universais. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Pela LOAS, a assistência social torna-se de responsabilidade do Estado, como afirma em suas diretrizes no artigo 5.º inciso II da referida lei: “primazia da responsabilidade do Estado na condução da Política de Assistência Social em cada esfera de governo.”

Em 2004, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) é deliberada, reafirmando os princípios da LOAS, e em 2005 surge o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com a finalidade de organizar a assistência social sob um único comando em todo território nacional e prevê por parte do Estado, investimentos na assistência social, que vai de encontro a política neoliberal. (DURIGUETTO, 2011).

O SUAS divide-se em dois níveis: Serviço de Proteção Social Básica e o Serviço de Proteção Social Especial que subdivide-se em média e alta complexidade. Os Serviços de Proteção Social Básica atuam na prevenção de situações de vulnerabilidade social as quais os vínculos familiares ainda não foram rompidos, seus serviços são ofertados nos Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). No Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) são desenvolvidos os serviços de proteção social especial.

Cabe-nos aqui, trazer alguns dados sobre os investimentos na Política de Assistência Social que cobre o sistema de proteção social no Brasil. De acordo com o Índice de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), nos últimos 10 anos o crescimento dos gastos com essa política pelo MDS, reflete um avanço significativo nas medidas de proteção social em relação à população vulnerável. No período de 10 anos os gastos com políticas assistenciais mais que dobrou, segundo o site supracitado passou de R\$ 36 bilhões em 2006 para R\$ 74 bilhões em 2015, que foi acompanhado de grande expansão na cobertura dos benefícios.

Entretanto, desde 2016 a Política de Assistência Social vem enfrentando ataques, principalmente pela Proposta de Emenda Constitucional (PEC) N.º 241/16³, que imporá uma redução de recursos. Segundo o IPEA (2016) o teto estimado para o MDS garantirá apenas R\$ 79 bilhões ao invés de R\$ 85 bilhões necessários a atender os serviços assistenciais, em 20 anos a assistência social contará com menos da metade de recursos que seriam necessários para garantir a manutenção das ofertas nos dias atuais.

Considera-se, portanto que esta proposta é conservadora e vai à contramão dos avanços adquiridos desde a Constituição Federal de 1988, ela não acompanhará as transformações sociais o que implicará em perdas significativas para a Política de Assistência Social, para os profissionais atuantes nesta política e, principalmente para seus usuários.

Assim, considerando a reconfiguração das políticas sociais pelo neoliberalismo, a Política de Assistência Social sofre influências, pois vem sendo cada vez mais pulverizada, fragmentada e focalizada para os mais pobres dentre os pobres, atendendo às demandas do capital neoliberal. Essa forma de desenvolvimento da assistência social entra em tensão com os princípios da LOAS, como “igualdade no acesso ao atendimento; respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade; universalização dos direitos sociais”, o que cria entraves aos profissionais que lidam com a execução de tal política, como por exemplo o assistente social.

O assistente social, por estabelecer uma relação de compra e venda de sua força de trabalho, não possui todos os meios e instrumentos para realizar seu fazer profissional, que tem como matéria prima as políticas sociais. Nesse sentido, ele atua de forma contraditória, pois ao mesmo tempo em que trabalha para o capital e responde às suas demandas, ele tem um Código de Ética que além de defender a liberdade, a universalidade dos direitos, justiça social, igualdade, democracia, dentre outros princípios, defende também o fim da sociedade capitalista.

As exigências em face das políticas sociais hoje entram em conflito com os princípios do Código de Ética. Ao tratar dessa contradição do agir profissional dos assistentes sociais, Iamamoto e Carvalho (2014, p. 81) enfatizam que o Serviço Social:

[...] responde tanto as demandas do capital como do trabalho e só pode fortalecer um ou outro polo pela mediação de seu oposto. Participa tanto dos mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo e pela mesma atividade, da respostas às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo nesses interesses sociais, reforçando as contradições que constituem o móvel básico da história.

Diante dessa contradição, o assistente social na sua dimensão ideopolítica, cria estratégias para o fortalecimento dos princípios éticos que norteiam a profissão, articulando forças coletivas, na defesa de seus direitos e dos direitos de seus usuários pautados numa ética referente à defesa intransigente de todos os direitos da pessoa humana. Entretanto, existem profissionais que reforçam a ideologia dominante e a manutenção da desigualdade.

Em vista disso, vale frisar que o Projeto Profissional do Serviço Social é hegemônico, mas isso não quer dizer que ele é o único, por isso defende a pluralidade, em decorrência de que outras bases teóricas podem ser adotadas pelos profissionais.

Todo esse percurso desde o surgimento de iniciativas do Estado no âmbito social, da protoforma do Serviço Social, de sua instituição como profissão e de sua mudança de horizonte, foi necessário para se entender a contradição que permeia a profissão e seu processo de trabalho na Política de Assistência Social, que também não se faz diferente, é permeada de contradições e grandes desafios.

4 DESAFIOS AO SERVIÇO SOCIAL FRENTE A UM ESTADO QUE DEFENDE AO CAPITAL

Na década de 1990, como já sinalizado, o país é tomado por um processo de mundialização do capital que se refere à produção e reprodução capitalista com vistas a gerar crescimento econômico, num contexto em que se expressa a política neoliberal, na qual se propõem reformas no Estado com ajustes fiscais, reduzindo custos, dando centralidade ao mercado com uma onda de privatizações, surgimento do terceiro setor para a execução de políticas sociais, instituições filantrópicas com serviços voluntários, desresponsabilizando, assim, o Estado. Behring e Boschetti (2011) assinalam que houve uma desresponsabilização com a política social, ocasionando o aumento do desemprego e da pobreza. Isso não significa dizer que houve a ausência de políticas sociais, mas elas foram reformuladas no neoliberalismo para adaptação ao novo contexto, daí que surge o trinômio para as políticas sociais: privatização, focalização e descentralização.

Dentro dessa lógica de focalização, o Estado em seu posicionamento mínimo, cria algumas políticas compensatórias para aquela população que se encontra em situação de vulnerabilidade⁴ e o restante da sociedade, os que têm acesso ao mercado de trabalho e podem pagar, acessam essas políticas por meio da iniciativa privada. Cabe ao Serviço Social, o atendimento àqueles que estão em vulnerabilidade, atendendo também à lógica neoliberal de focalização no aprofundamento da desigualdade.

Faleiros (2013, p. 32) sinaliza que:

O cenário de dualização do atendimento pode se tornar realidade, se o Estado garantir apenas o mínimo aos que não podem pagar, ficando, para o setor privado o atendimento aos que têm acesso ao mercado, aprofundando-se a desigualdade social. Esse mínimo de condições significa uma política pobre para os pobres, cabendo ao Serviço Social gerir a exclusão e não a inclusão social ou a reinserção.

No contexto neoliberal, o Estado adota uma postura minimalista com o social, ou seja, desde a década de 90 o Brasil vem passando por reformas que são orientadas para o mercado, que visam à lógica do capital. É nesse processo de adaptação ao capital que o Serviço Social vem encontrando desafios ao exercício profissional frente às demandas da Política de Assistência Social.

Nesse sentido, há uma reversão conservadora das políticas sociais e uma forte redução dos direitos sociais, contexto em que as políticas sociais são paliativas e meramente compensatórias com possibilidades mínimas de redistribuição, prevalecendo, assim, o viés focalizado e seletivo de política social.

Entende-se que essa reconfiguração das políticas sociais é antidemocrática, pois ela entra em contradição com o princípio de universalidade descrito no artigo 194 da Constituição Federal de 1988 e, sobretudo, fere a perspectiva de proteção social na garantia dos direitos sociais que só foram reconhecidos como tal a partir da Constituição de 88, direitos duramente conquistados, reflexo de muitas lutas da classe trabalhadora.

Iamamoto (2015) ao refletir sobre essa redução do Estado é clara ao afirmar que “a preconizada redução do estado é unidirecional: incide sobre a esfera da prestação de serviços sociais públicos que materializam direitos sociais dos cidadãos, de interesse da coletividade”, ou seja, é um enxugamento do Estado para com o social, mais exatamente para as políticas sociais, visto que o discurso neoliberal é afirmar que há muitos gastos com o social. Em contrapartida, o Estado aumenta a defesa do grande capital.

Dentro dessa perspectiva de redução do Estado para com o social e nas relações sociais do capitalismo, o fazer profissional dos assistentes sociais vem encontrando obstáculos para uma atuação ética e política, que se orienta nos princípios e valores do seu Código de Ética.

[...] na vigência das relações sociais capitalistas, fundadas na propriedade privada dos meios de produção e da riqueza socialmente produzida, na exploração do trabalho e na dominação de classe, a objetivação ética encontra obstáculos concretos para se viabilizar plenamente, ou seja, de forma consciente, universalizante, livre, objetivando valores emancipatórios. (BARROCO, 2012, p. 55).

O Código de Ética orienta o comportamento ético-político profissional dos assistentes sociais. A ética e os valores norteadores do Código de Ética Profissional atuam no âmbito da práxis, da criação, da transformação e emancipação dos usuários. (BARROCO, 2012). Essa ética é entendida como um posicionamento que não é neutro, um compromisso com a classe trabalhadora, que nega qualquer forma de dominação, exploração e autoritarismo. Paiva e Sales (2012, p. 232) afirmam que “[...] a ética é engendrada

historicamente e os valores do Código de Ética são o produto da luta pela afirmação da condição humana”.

Vale ressaltar que dentro do Serviço Social nem sempre existiu esse olhar para a emancipação dos sujeitos, haja vista que desde o seu início, juntamente com o surgimento das políticas sociais, a profissão tinha um caráter de caridade, assistencialista e moralizador, respondendo às demandas da ordem burguesa.

Há que se levar em consideração a relação que o Serviço Social tem com as políticas sociais, pois este emerge no entremeio dos conflitos das lutas de classes e ascensão do capitalismo, vinculado ao enfrentamento das expressões da questão social através de políticas sociais. Os assistentes sociais atuam na defesa dos direitos sociais da classe trabalhadora de forma democrática e das políticas públicas, tendo as políticas sociais como espaço privilegiado da intervenção profissional, porém os valores da política social requisitados pelo capital neoliberal se divergem com a universalidade dos bens e serviços que norteia o Projeto Profissional.

Dentro dos desdobramentos do neoliberalismo, as políticas sociais vêm sendo articuladas pelo trinômio privatização, focalização e descentralização. Sobretudo a Política de Assistência Social, mesmo tendo como princípio a universalidade, vem sendo minimalista, fragmentada, pulverizada, respondendo à lógica da política neoliberal, com centralidade nos mais pobres, adotando medidas focalizadas e compensatórias, tendo como exemplo o programa de transferência de renda Bolsa Família. A assistência social hoje vem sendo orientada pelo critério da seletividade e focalização.

Os adeptos do neoliberalismo têm uma concepção distinta de políticas sociais, como causadoras da ociosidade, deixando os indivíduos acomodados, provocando o desinteresse a entrar no mercado de trabalho. O acesso aos serviços sociais se dá por intermédio do mercado, que, no neoliberalismo, torna os serviços sociais mercadorias para aqueles que podem pagar, e os que não podem pagar, devem comprovar que não possuem renda. Ou seja, para acessar as políticas sociais e programas como o Bolsa Família e o BPC os usuários devem se cadastrar para comprovar sua pobreza. Existe também a ação da sociedade civil que desenvolve a filantropia para aqueles não são alcançados pelas políticas focalizadas do Estado e também não podem acessar por meio do mercado. (MONTAÑO, 2012).

Sendo assim, as políticas sociais para os neoliberais não se constituem como um direito do cidadão, mas são meramente paliativas, de caráter provisório, sem emancipar os sujeitos, mantendo-os na condição de vulnerabilidade em que estão. Mantendo, portanto a desigualdade própria do capitalismo.

Nesse sentido é reforçada a conotação liberal de que o indivíduo é culpado por sua situação. Na perspectiva neoliberal a pobreza não é estrutural; é, sim, uma condição natural de cada indivíduo, por isso a assistência social é seletiva, pois ela visa atender somente aos pobres. Mas na realidade:

[...] todas as situações sociais vividas pelos sujeitos que demandam a política de assistência social têm a mesma estrutural e histórica raiz na desigualdade de classe e suas determinações, que se expressam pela ausência e precariedade de um conjunto de direitos como emprego, saúde, educação, moradia, transporte, distribuição de renda, entre outras formas de expressão da questão social. (CFESS, 2011, p. 7).

Reconhecimento da liberdade, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; ampliação e consolidação da cidadania, com vistas à garantia dos direitos das classes trabalhadoras; defesa da radicalização da democracia enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegurem universalidade de acesso aos bens e serviços, bem como sua gestão democrática e no empenho para a eliminação de todas as formas de preconceitos. (CFESS, 2011). Estes são alguns princípios fundamentais que norteiam o Código de Ética Profissional e que devem orientar o fazer profissional dos assistentes sociais na Política de Assistência Social. Porém, existem fatores externos, oriundos da estrutura da sociedade capitalista que impõem limites e desafia a implantação dos princípios éticos na intervenção profissional.

Iamamoto (2012) ao discutir sobre a autonomia relativa dos assistentes sociais, nos chama atenção sobre o assalariamento do profissional, o que significa dizer que o seu trabalho é condicionado por seus empregadores, fato que reduz a autonomia dos assistentes sociais e configura o dilema existente entre o projeto profissional dos assistentes sociais e o estatuto assalariado:

Verifica-se uma tensão entre projeto profissional, que afirma o assistente social como um ser prático-social dotado de liberdade e teleologia, capaz de realizar projeções e buscar implementá-las na vida social; e a condição de trabalhador assalariado, cujas ações são submetidas ao poder dos empregadores e determinadas por condições externas aos indivíduos singulares, as quais são socialmente forçadas a subordinar-se ainda que coletivamente possam rebelar-se. (IAMAMOTTO, 2012, p. 416).

Em vista disso, um dos grandes desafios aos assistentes sociais é implementar os valores e princípios do seu Código de Ética dentro da sociedade capitalista, mesmo tendo uma autonomia relativa. Um outro dilema que merece ser destacado e engendra desafios à ação profissional é a discrepância existente entre os objetivos institucionais e os objetivos profissionais. Faz-se necessário romper com as intervenções pré estabelecidas da demanda

institucional e construir um campo de mediações que possam alcançar a transformação no cotidiano dos usuários, entendendo-os como sujeitos de direito e não como meros receptores de benefícios. Contudo, existem profissionais com uma herança conservadora, que adotam uma postura moralizadora e controladora diante dos usuários, com práticas burocratizadas e antidemocráticas, o que acaba reduzindo a profissão a práticas tradicionais.

É fundamental que os profissionais tenham conhecimento da conjuntura social brasileira que é marcada, sobretudo, pela concentração de renda, pelo antagonismo entre as classes, tenham conhecimento das condições estruturais, pois isso engendra possibilidades para uma intervenção mais qualificada e comprometida com os valores e princípios do seu Código de Ética. Não se pode perder de vista ainda o acúmulo de conhecimentos teórico-metodológicos que podem facilitar a compreensão da realidade, no sentido de totalidade, lembrando que o fazer profissional do assistente social articula as dimensões: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Em relação aos desafios que se apresentam à ética profissional dos assistentes sociais frente às demandas da Política de Assistência Social, afirmamos que a lógica do sistema capitalista é a desigualdade.

A desigualdade é a condição de reprodução da ordem dominante. **Não existe capitalismo sem desigualdades, entre possuidores e desapossados, incluídos e excluídos, centro e periferia do poder, riqueza e pobreza.** [...] Riqueza e pobreza são faces da mesma relação de produção. (FALEIROS, 2013, p. 167, grifo nosso).

É desafiante para os profissionais, pois os mesmos são trabalhadores assalariados e têm o seu trabalho condicionado. Portanto, sua atuação não depende somente de si mesmo, o desafio maior é tentar romper com a ideologia dominante do sistema capitalista, tentando romper com práticas que fortaleçam a desigualdade, já que o seu exercício profissional deve se pautar por uma sociedade mais justa e igualitária, sem exploração ou dominação.

Buscamos analisar o trabalho do assistente social no Programa Bolsa Família, pois, como já mencionado, este é um programa da Política da Assistência Social que tende a reproduzir à lógica do capital, sendo um programa predominantemente focalizado, que contraria os princípios de democracia e universalidade dos serviços prestados.

No item a seguir, será abordado o Programa Bolsa Família destacando-o como um programa que responde à lógica do capital neoliberal, caracterizado como um programa seletivo e focalizado que está no âmbito da Política de Assistência Social.

5 PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA: A REPRODUÇÃO DA DESIGUALDADE

O Bolsa Família é um programa de transferência de renda criado em 2003 com o objetivo de unificar os diversos programas de transferência de renda existentes. Para Silva (2008), este é o maior programa social implementado como programa de transferência de renda unificado a outros programas, representando a proteção social no Brasil, na atualidade, que visa reduzir a desigualdade.

Em 2003, o ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva criou o plano “Fome Zero” como estratégia de enfrentamento à pobreza e a fome no país, tendo como principal programa o Bolsa Família, criado pela Medida Provisória N.º 132, de 20/10/2003, e institucionalizado pela Lei N.º 10.836 de 09 de janeiro de 2004.

Por ser este um programa que transfere renda, Silva (2014) nos chama atenção aos discursos do senso comum sobre o “efeito preguiça” provocado pelos programas de transferência de renda, como um desinteresse pelo trabalho, propício à acomodação. No entanto, a autora desmistifica esse mito sobre o Programa Bolsa Família, dizendo que o desincentivo ao trabalho é muito pequeno ou não existe.

Cabe salientar que os programas de transferência de renda como o Bolsa Família são destinados a um público específico, os quais fazem parte da Política de Assistência Social.

[...] os programas de transferência de renda são considerados no contexto da Política Nacional de Assistência Social, com base em dois elementos essenciais de sua configuração: são destinados ao público-alvo da política de assistência social e sua concessão independe de contribuição prévia, isto é, eles representam a garantia de uma renda mínima de subsistência, independente do trabalho, para quem dela necessitar. (SILVA, 2008, p. 25).

O Governo Federal transfere todo mês cerca de um bilhão e duzentos para a população com renda per capita mensal de R\$ 85,00 até R\$ 170,00. Existem diferentes valores a serem pagos a famílias beneficiárias. O valor básico passou de R\$ 77,00 para R\$ 85,00, o variável gestante é de R\$ 35,00, o variável de 0 a 15 anos de idade é de R\$ 35,00 por criança e a variável vinculada ao adolescente é de R\$ 42,00. (MDSA, 2017).

Em relação ao número atual de famílias beneficiárias do Bolsa Família, segundo o site do Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário (MDSA) é de 13.313,779. Atualmente 12,7 milhões de famílias recebem o benefício do programa, outras 551 mil famílias estão na fila de espera do programa.

Conforme o MDSA, o número de beneficiários do programa decresceu acentuadamente em 2017, chegando ao mesmo patamar de 2010, pois o número registrado

neste ano é o mesmo de 2010. Essa queda é reflexo do corte nos gastos públicos feitos pela PEC n.º 241/16, deixando à margem milhares de famílias que se encontram em situação de pobreza.

Por entender que esse aspecto de “focalização do Bolsa Família” atende a lógica neoliberal e se contrapõe aos princípios do Serviço Social, desenvolvemos uma pesquisa dentro do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) Turiúba para identificarmos os desafios ao exercício profissional do Serviço Social na implementação desse programa, considerando-o como uma profissão que está inserida na divisão social e técnica do trabalho, que, dentro de uma visão marxista, adota uma perspectiva emancipadora em seu Código de Ética, atuando em prol da emancipação dos sujeitos, tendo especialmente em vista que os assistente sociais atuam na gestão e execução do Programa Bolsa Família. Consideramos que a sua prática profissional dentro dos CRAS não se faz sem desafios e grandes contradições, o que reflete sobre os princípios da ética profissional.

O assistente social lida diretamente com a execução do Programa Bolsa Família, e atua na relação direta com a população beneficiária. Iamamoto (2015, p. 20) sinaliza que “hoje o mercado demanda, além de um trabalho na esfera da execução, mas também um trabalho voltado para a formulação de políticas públicas e gestão de políticas sociais”. Ou seja, o assistente social é o profissional que atua na execução, formulação e gestão de políticas e programas sociais.

Atualmente a Política de Assistência Social no Brasil é desenvolvida de forma fragmentada, seletiva e focalizada. O Bolsa Família, que faz parte dessa política, tem a sua característica maior que é a focalização quando adota o critério de renda para inclusão de famílias no programa, reduzindo o sentido de pobreza, que é muito mais do que falta de renda, sendo entendida como um fenômeno multidimensional, causada principalmente pela desigualdade de classes, originada pela exploração do trabalho, contribuindo para a desigualdade social, mitigando o acesso de famílias à programas sociais básicos (SILVA, 2008). Entende-se que essa focalização acaba excluindo famílias do programa que podem não apresentar o critério de renda, mas que podem se encontrar na situação de pobreza ou extrema pobreza.

O que se destaca do programa é que ele atinge uma grande população devido a sua precisa focalização – que acaba excluindo algumas famílias que estão no patamar de pobreza – e mesmo que ele não tenha combatido a desigualdade, este programa mitiga a fome e indiretamente reduz a pobreza. Segundo Silva (2008), o Bolsa Família não é uma política de integração social que são aquelas políticas sociais de caráter preventivo; ele é uma política de

inserção, que atua sobre os efeitos do desfuncionamento social, mas que não altera o processo gerador da questão social. Portanto, ele atua sobre o problema da pobreza e desigualdade, sanando necessidades imediatas, mas não atua para combater aquilo que de fato engendra as expressões da questão social. Por isso, enquanto houver capitalismo, existirá desigualdade.

De todo modo, não se pode negar a relevância que o Bolsa Família tem para as famílias beneficiárias e também para o Sistema de Proteção Social no Brasil, que ampara o público-alvo da Política de Assistência Social, aqueles que delas necessitam sem precisar de contribuição prévia como é o caso da previdência social.

6 LIMITES E POSSIBILIDADES PARA O FORTALECIMENTO DA DIMENSÃO ÉTICA DO SERVIÇO SOCIAL

O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia-a-dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários. (IAMAMOTO, 2015, p. 17).

Para falar de ética, antes de tudo é preciso explicitar que nos encontramos em uma crise estrutural não só política, social e econômica, mas, sobretudo, uma crise de valores, uma crise que afeta todas as dimensões da vida humana. O Serviço Social não está isento dos reflexos dessa crise, pois a ética perpassa também todas as dimensões da profissão.

Em vista disso, pretendemos apresentar as reflexões acerca de pesquisas de campo em dois espaços: uma no CRAS-Turiúba, localizado no município de São José de Ribamar; e outra no Conselho Regional de Serviço Social/MA. As duas instituições mantêm uma relação, sendo que o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) é um órgão regulamentado pela Lei N.º 8.662/93, que assume como objetivo fiscalizar e zelar pelo exercício profissional dos assistentes sociais, nos diferentes espaços onde estes atuam.

Este artigo trata dos desafios éticos profissionais frente à implantação das políticas sociais, mais precisamente em relação à Política de Assistência Social e para isso foram consultados Assistentes Sociais dos dois contextos acima referidos.

Ao relatar-nos sobre os desafios profissionais a Assistente Social 1⁵ diz que: “um dos desafios é desmistificar para a sociedade a concepção de que se tem dos assistentes sociais como ‘pessoas boazinhas’, desmistificar o olhar dos próprios usuários sobre os seus direitos, pois muitos não concebem a assistência social como um direito” (sic). Outro grande desafio é garantir direitos e serviços para os usuários dessa política, pois os profissionais estão

presos a um sistema, a uma instituição que limita seu fazer profissional, visto que eles são trabalhadores assalariados e têm sua autonomia relativa que é determinada por uma instituição. Corroborando ao que foi dito pelas profissionais entrevistadas, Iamamoto (2015, p. 63) destaca que:

Ainda que dispondo de relativa autonomia na efetivação de seu trabalho. O assistente social depende, na organização da atividade, do Estado, da empresa, entidades não-governamentais que viabilizem aos usuários o acesso a seus serviços, fornecem meios e recursos para sua realização, estabelecem prioridades a serem cumpridas, interferem na definição de papéis e funções que compõe o cotidiano do trabalho institucional.

Em outras palavras, existem fatores externos, que independem da vontade profissional que interferem na realização de seu trabalho, constituindo-se um dos grandes desafios para realização de uma prática nos horizontes do Código de Ética, o que ao longo deste trabalho veio sendo afirmado.

“A falta de recursos para essa política também é um desafio enfrentado por nós, os cortes públicos que dificultam mais ainda a execução de um agir profissional como de fato teria que ser” (sic). Essa fala da Assistente Social 2 reafirma a desresponsabilização do Estado destacada por Behring e Boschetti (2011) diante das políticas sociais, o que vem representando também um dos ataques à Política de Assistência Social, como o corte de gastos públicos.

Iamamoto (2015) ressalta que a nova configuração no mundo do trabalho, como a flexibilização, precarização, terceirização, subcontratação, trabalhos temporários, desemprego que também é uma realidade atual do Serviço Social e não só de outras profissões, causa grandes desafios, pois cada vez mais o trabalho de assistentes sociais vai estar limitado, precarizado, causando implicações no exercício da ética profissional.

Para o CRESS, zelar pela observância dos princípios e valores do Código de Ética constitui-se também um desafio, pois a Agente Fiscal entrevistada ressalta que existem instituições que não garantem condições de trabalho para esses profissionais, principalmente dentro da assistência social, pela precariedade de recursos e financiamentos, sendo que os mais prejudicados são os profissionais que atuam na defesa dessa política, pois a falta de condições necessárias de trabalho reflete no seu fazer profissional, impedindo muitas vezes de se exercer um trabalho de qualidade: “Outro grande desafio é que muitas instituições que atuam na Política de Assistência Social se vestem de assistencialismo, colocando como uma política imediatista o que vai de encontro ao que a própria legislação coloca” (sic).

Desse modo, fazendo um paralelo do que foi colhido em campo, na concepção das assistentes sociais 1 e 2 do CRAS e da Agente do CRESS, a profissão ainda é permeada pelo

assistencialismo, como uma herança do Serviço Social tradicional, o que dificulta um fazer ético e a realização da observância dos referenciais que se encontram no Código de Ética Profissional.

Ao serem indagadas sobre a possibilidade de uma prática profissional norteada pelo Código de Ética, percebeu-se que há uma divergência entre as profissionais. Enquanto a Assistente Social 1 acredita na “impossibilidade” de atuar conforme o Código de Ética, pelos desafios cotidianos e pela imposição do capitalismo, a Assistente Social 2 responde que: “eu acho impossível realizar uma prática profissional sem o Código de Ética, é necessário revisá-lo permanentemente, pois se ele se perder, perdemos nossos referenciais” (sic). Ela enfatiza ainda a necessidade de se revisar o Código de Ética mesmo com tantos desafios e dificuldades, pois só ele é capaz de iluminar a prática profissional, nos direcionando a um determinado posicionamento ético-político.

Barroco (2012) destaca a possibilidade de se colocar a serviço de um dos polos da intervenção profissional, o dos usuários, visando ao atendimento de suas necessidades e interesses e ao seu fortalecimento enquanto classe. Isso é uma prática nas possibilidades do Código de Ética, pois ele ressalta a necessidade do Serviço Social, pela sua dimensão ético-política de atuar a favor do fortalecimento da classe trabalhadora e do fortalecimento de sua organização política.

Frente a esses desafios cotidianos, cabe ao Conselho promover debates sobre as implicações do capitalismo na ética profissional, lembrando que o Serviço Social é produto dessa sociedade capitalista e por isso não escapa da alienação da vida social.

De acordo com a entrevista desse órgão, o CRESS tem investido em espaços de debates para discutir sobre a regressão dos direitos sociais, das políticas sociais; tem ainda realizado seminários e encontros regionalizados para se discutir as normativas que estão relacionadas ao Código de Ética Profissional e sobre quais os desafios postos ao cotidiano dos assistentes sociais. Essas são algumas das ações que o CRESS tem realizado para suscitar a discussão sobre a ética frente aos desmontes das políticas sociais. “Falar de regressão de políticas sociais, remete a falar sobre o Código de Ética, pois as políticas sociais é o espaço maior de atuação dos assistentes sociais” (sic). Essas discussões podem ser consideradas como uma formação continuada, preconizada por Barroco (2012) e Yamamoto (2015), tanto para ampliação de conhecimentos como para a compreensão das mudanças realizadas na atual conjuntura que respondem à lógica do capital neoliberal.

Ainda que essas discussões sejam suscitadas, existem profissionais que são alvo de atuação do CRESS no que tange à fiscalização, pois ainda existem aqueles que ampliam a

ideologia dominante, o que se contradiz a uma postura ética profissional à luz do Código de Ética.

Segundo a entrevista ao CRESS, em relação aos profissionais que estão em processos éticos, o conselho acompanha apenas um caso referente à Política de Assistência Social que está em processo, as penalidades podem variar de acordo com a infração cometida, podendo ser multa, advertência, suspensão do exercício profissional e cassação. (BARROCO, 2012). Os demais casos são de agravos de outros profissionais ao trabalho do assistente social, com 7 a 8 casos.

Sobre a fiscalização realizada aos assistentes sociais que atuam na Política de Assistência Social, segundo a Agente Fiscal do CRESS, acontece da mesma forma em todas as áreas de atuação profissional. O Conselho tem orientações provenientes da Política Nacional de Fiscalização, que demanda preenchimento de fichas, de cadastros e de questionários que refletem na dimensão ética da profissão, “mas a preocupação do conselho é sobre as condições de trabalho que esse exercício está sendo efetivado e a dimensão ética faz parte disso, porque o fazer profissional é norteado pelo Código de Ética e pela lei de regulamentação da profissão. Pensar a dimensão ética para o conselho enquanto órgão fiscalizador é pensar se essas condições de trabalho estão sendo garantidas ao assistente social e se ele, dentro do seu processo de trabalho tem garantido a ética no atendimento que ele presta a seus usuários” (sic).

Nesse sentido, a questão da dimensão ética para o CRESS é também fiscalizar se as condições éticas e técnicas de trabalho do profissional do Serviço Social estão sendo garantidas, as condições de sigilo, sobre o que é feito com as informações dos usuários, se o profissional tem armário com chave para guardar essas informações, visto que somente o assistente social pode ter acesso a elas. O CRESS também fiscaliza se nessas instituições em que trabalham assistentes sociais, têm salas adequadas para atendimento a seus usuários.

Segundo a Agente Fiscal do Conselho, quando o CRESS identifica algum desses problemas de condições de trabalho, eles notificam a instituição e o assistente social da unidade dando um prazo para que essa situação seja revertida. Caso isso não aconteça, o caso é encaminhado para a assessoria jurídica, que tomará as devidas medidas, como pagamento de multa dessa instituição pelo não cumprimento dessa diretriz que o CRESS coloca e que é direito dos profissionais.

Ao se posicionar sobre as condições objetivas, Iamamoto (2015) coloca que essas condições criam obstáculos para a dimensão ética, no entanto, o profissional precisa entender

essas contradições que permeiam a sociedade capitalista e posteriormente seu processo de trabalho para poder enfrentá-las e fortalecer sua relação com os usuários de seus serviços.

O Programa Bolsa Família é uma das expressões dessa contradição no trabalho profissional, por ser um programa dentro da Política de Assistência Social e executado conforme esse novo modelo de política social, devendo ser seletivo e focalizado, respondendo à lógica do capitalismo.

O trabalho do assistente social lida direta e indiretamente com o Bolsa Família, diretamente na sua gestão e operacionalização, indiretamente é no momento de uma visita realizada pelos CRAS para averiguar se o usuário “precisa ou não” do benefício, ou seja, é nesse momento que se mostra a seletividade do programa. Desse modo, não podemos desconsiderar o trabalho do assistente social na sua atuação indireta com o programa, pois a visão do profissional vai implicar mudanças de vida daquele usuário.

Quanto às perguntas relacionadas ao Bolsa Família, apenas duas foram respondidas pela Assistente Social 2. Entretanto, percebeu-se que a Assistente Social 1 tem uma visão de “comodismo” dos indivíduos, desmistificada por Silva (2014), ao falar que: “os usuários são muito acomodados por receber esse benefício, por se tratar de dinheiro” (sic). Essa concepção contribui para uma visão de que os usuários são meros receptores de benefícios, desvinculado da visão de sujeitos de direito. Essa visão reduzida só reforça a ideologia do capital neoliberal, o que implica na ética profissional, pois a ética nada mais é que um ato de reflexão é olhar para o usuário e entender que sua condição de pobreza é fruto da contradição entre capital e trabalho, contradição essa que gera cada vez mais desigualdades, sendo o Bolsa Família apenas um paliativo para compensar a desigualdade existente.

Ao tratar das divergências de valores entre o Código de Ética e a Política de Assistência Social, a Assistente Social 2 diz viver um dilema, pois essa divergência permeia seu espaço de trabalho, e que por muitas vezes, apesar de terem conhecimento, elas acabam respondendo à lógica do capitalismo, que dita os parâmetros de focalização e seletividade da política social na qual trabalham, constituindo-se, assim, um desafio diário na defesa de direitos.

Quanto às ações desenvolvidas no atendimento às famílias beneficiárias do programa, segundo a Assistente Social 2, o CRAS investe em palestras socioeducativas, levando informações acerca de direitos das famílias beneficiárias.

Iamamoto (2012) argumenta que o Serviço Social possui na sua intervenção profissional uma dimensão que é material, aquela que se realiza pela prestação de serviços e

benefícios, e também uma dimensão ideopolítica ou socioeducativa, na qual o profissional promove reflexões em seus usuários, reflexões essas que lhes proporcionam mudanças na forma de agir, de sentir e de pensar. Essa dimensão ideopolítica é ir além do posicionamento político, é incentivar e proporcionar a potencialidade na vida dos usuários, essa é a ética preconizada no Projeto Ético Político Profissional.

O CRESS ressalta a importância dos assistentes sociais enxergarem seus usuários como sujeitos de direitos e terem uma visão na perspectiva de direito, é essa visão que garantirá um agir profissional no horizonte do Código de Ética, tendo sempre clareza dos objetivos profissionais, de suas atribuições e competências e de qual seu limite de atuação em determinado espaço. Essa clareza ajudará no enfrentamento dos diversos desafios que estão postos aos profissionais, sobretudo aos que trabalham na defesa da Política de Assistência Social.

Diante dessas reflexões, fica evidente que o profissional precisa apreender o significado social da profissão na sociedade; precisa ser um profissional que se qualifique continuamente, para poder fazer leituras da realidade externa e dar respostas qualificadas, sendo propositivo e criativo, criando estratégias para o enfrentamento desses desafios cotidianos, garantido assim uma prática profissional competente e alicerçada pelo Código de Ética da profissão.

7 CONCLUSÃO

De acordo com estudos realizados por meios bibliográficos e de campo, concluímos que, a maneira como se desenvolve a Política de Assistência Social no Brasil causa grandes contradições para o exercício profissional alicerçado ao Código de Ética, tendo em vista que a ética que norteia a prática dos assistentes sociais tem princípios universalizantes, baseados num viés de essência humana que se divergem com os princípios da mesma. Desse modo, nem todos os profissionais reafirmam os princípios éticos da profissão e respondem às necessidades do capital, levando consigo uma herança conservadora, tomando para si objetivos institucionais como objetivos profissionais acarretando a profissão o caráter assistencialista e moralizador.

Observamos essa contradição no momento da pesquisa de campo, pois houve uma discrepância entre as assistentes sociais do CRAS-Turiúba, uma com uma visão endógena da profissão, percebendo seus usuários como meros receptores de benefícios e acreditando na impossibilidade de atuar conforme o Código de Ética e a outra com uma visão macro, que,

mesmo com todas as contradições que permeiam a profissão, busca um agir ético, crítico e reflexivo, sem perder de vista os referenciais do Código de Ética.

As condições objetivas e materiais também causam desafios para um exercício profissional ético, pois essas condições são determinantes que influenciam o agir profissional. Há uma preocupação do CRESS sobre as condições de trabalho dos assistentes sociais, haja vista que a ética também diz respeito se as condições de trabalho estão sendo garantidas aos profissionais, além de se concretizar pela forma como olhamos e tratamos os usuários, se seus direitos estão sendo garantidos com qualidade, se a atuação profissional está voltada para uma perspectiva de emancipação e potencialidade humana, sem exclusão, preconceito e autoritarismo, sem esquecer também seu posicionamento ético-político para o fortalecimento da classe trabalhadora e sua atuação em movimentos sociais na defesa de direitos.

Os assistentes sociais vêm enfrentando cotidianamente complexos desafios no âmbito das políticas sociais, especialmente atuando junto ao Programa Bolsa Família, que é uma das maiores expressões da contradição da Política de Assistência Social, uma vez que nesse contexto de capital neoliberal há um enxugamento do Estado, deixando de lado sua responsabilidade com o social e a assistência social vem sofrendo com os cortes de gastos públicos, tudo isso propicia rebatimentos na atuação profissional e conseqüentemente desafios ao exercício profissional no horizonte do Código de Ética.

Ressaltamos a importância de maiores pesquisas nessa área e esperamos que através de estudos futuros possamos avançar nesta discussão sobre os desafios para atuação de assistente sociais na Política de Assistência Social, tendo em vista a atual conjuntura social, política e econômica que é caracterizada pelos desmontes de políticas sociais e de restrições de direitos, acirrando ainda mais a desigualdade causada pela sociedade capitalista.

É necessário refletir sobre a importância da organização política dos assistentes sociais que precisa se fortalecer diante de tantas contradições e desafios, organização política que é explicitada na Lei de regulamentação da profissão, N.º 8.662/93, e pelo Código de Ética, constituindo-se um meio de luta e resistência na contramão do capital. Vale frisar que os sindicatos são meios de organização na defesa dos direitos da categoria e é relevante para o fortalecimento político da profissão, no entanto, a luta por melhorias e ampliação de direitos deve ser travada pelo conjunto da classe trabalhadora em geral.

Cabe também ao CRESS a função de fortalecer o posicionamento político dos profissionais e realizar meios de discussões sobre a importância de assistentes sociais em movimentos de organização popular, haja vista que a organização política dos profissionais tem enfraquecido por conta do avanço desmedido do capital neoliberal no Brasil, o que tem

gerado diversas modificações nas relações de trabalho, na sua forma de organização e regulação.

Acreditamos que a consolidação da organização política da profissão é um dos caminhos necessários a trilhar em prol do fortalecimento dos princípios e valores do Código de Ética.

Por fim, é necessário frisar que apesar dos dilemas vivenciados por assistentes sociais em seus espaços de trabalho, estes têm que estar firmes, reafirmando cada vez mais os princípios e valores que norteiam a prática profissional, tendo a liberdade como valor central, o compromisso com a qualidade dos serviços prestados, ampliação da cidadania e democracia, justiça social e a defesa intransigente dos direitos da pessoa humana, além de ter um acúmulo teórico que possibilite a compreensão da conjuntura social, tendo um olhar crítico e reflexivo sobre as demandas que lhes aparecem, sendo criativos e propositivos para poder dar repostas qualificadas aos seus usuários, articulando na sua intervenção as três dimensões da profissão: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, pois a ética perpassa por todas as dimensões profissionais.

CHALLENGES TO THE CODE OF PROFESSIONAL ETHICS IN THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL ASSISTANCE POLICY:

the work of the social worker in the Bolsa Família Program in CRAS Turiúba

ABSTRACT

This paper discusses the challenges experienced by social workers in the Social Assistance Policy, which adds characteristics of focus and selectivity. The challenges to guarantee the values and principles of the Code of Professional Ethics regarding the execution of the Social Assistance Policy focused on the Bolsa Família Program were analyzed. To achieve the objectives, we conducted a bibliographic research and interviews with social workers of CRAS-Turiúba and with the social worker of CRESS responsible for supervising the professional exercise. The results that point out social workers face daily challenges in the scope of the social assistance because it is a policy that responds to the logic of neoliberalism and that, in this context, suffers with the cut of the public expenses, hindering the professional exercise according to the Code of Ethics of the profession.

Keywords: Code of ethics. Social service. Social assistance. Bolsa família.

¹ A partir desse momento o Serviço Social também toma consciência de classe para si e se reconhece como uma categoria que faz parte da classe trabalhadora. Para Martinelli (2011, p. 73) “classe para si é aquela que supera a fissura entre a luta econômica e política, que ultrapassa as questões internas, específicas, que assume conscientemente seu sentido histórico de classe, lutando politicamente por seus ideais.”

² Cabe lembrar que o Projeto Ético Político do Serviço Social não é uma abstração, mas realiza-se no dia a dia profissional, na relação dos profissionais com seus usuários. Materializa-se pela Lei de Regulamentação do Serviço Social, lei 8.662/93, pelo Código de Ética Profissional de 1993 e pelas Diretrizes Curriculares de 1996.

³ Segundo o IPEA, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n° 241/2016 propõe um novo Regime Fiscal no âmbito da União para os próximos 20 anos, o novo Regime Fiscal implica o congelamento dos recursos até 2036.

⁴ É necessário distinguir vulnerabilidade de risco social. De acordo com Janczura (2012) risco social refere-se às condições fragilizadas da sociedade contemporânea, com o aumento da tecnologia e globalização que reflete na vida dos indivíduos; vulnerabilidade identifica a condição de pobreza e extrema pobreza dos indivíduos oriundas do risco social.

⁵ Por uma questão de sigilo, optamos pela identificação de assistentes social 1 e assistente social 2 quando nos referirmos às assistentes sociais entrevistadas no CRAS-Turiúba.

REFERÊNCIAS

BARROCO, Maria Lúcia Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)**. Brasília, 1993.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <<http://mds.gov.br/bolsafamilia/>>. Acesso em: 6 set. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Parâmetros para atuação de Assistentes sociais na Política de Assistência Social**. Brasília, DF, 2011.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Política de Assistência Social e Serviço Social: dilemas e desafios da intervenção profissional**. Disponível em: <<http://libertas.ufjf.emnuvens.com.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Globalização correlação de forças e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico metodológica**. 36. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

JANCZURA, Rosane. Risco ou vulnerabilidade social? Disponível em: <<http://www.resvis-taseletronicas.pucrs.br/>>. Acesso em: 27 maio 2017.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTAÑO, Carlos. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 110, p. 270-287, abr./jun. 2012.

PAIVA, Andrea Barreto de (Org.). **O novo regime fiscal e suas implicações para a política de assistência social no Brasil**. Brasília: Ipea, 2016. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/>>. Acesso em: 11 set. 2017.

PAIVA, Beatriz Augusto de; SALES, Mione Apolinário. A nova ética profissional: práxis e princípios. In: BONETTI, Dilséa Adeodata et al (orgs.). **Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 209-252.

SILVA, Maria Ozanira Silva e. **Avaliando o bolsa família: unificação, focalização e impactos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **O bolsa família no enfrentamento à pobreza no Maranhão e no Piauí**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do Projeto Profissional de Ruptura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DO CANTO DE SEREIA AO PRESENTE DE GREGO:

a prática de responsabilidade social da Vale no Maranhão

Gisele de Fátima Cardoso Nunes*

Neuziane Sousa dos Santos*

RESUMO

Analisa-se a Responsabilidade Social Empresarial (RSE) da Vale S/A a partir do funcionamento do Programa Ação Educação. O Programa apresenta como objetivo capacitar gestores de escolas públicas estaduais do município de Açailândia-MA. Diante das relações constituídas no seio do referido Programa, encontram-se discursos que, aparentemente parecem ser ações dotadas de coerência e linearidade, contrapondo-se às práticas contraditórias que negam tal discurso. Utiliza-se, assim, das analogias do canto da sereia e do presente de grego, questiona-se o discurso e a prática RSE da Vale, como um processo ideológico, buscando reduzir conflitos socioambientais em comunidades sede do Programa Ação Educação.

Palavras-chave: Responsabilidade social empresarial. Ideologia. Educação.

1 INTRODUÇÃO

A noção de Responsabilidade Social Empresarial (RSE) no Brasil ganha notoriedade a partir da década de 1990, sendo traduzida pela mídia e por empresas como um conjunto de atividades que a empresa realiza para atender as necessidades dos seus empregados e de demandas das comunidades em setores sociais, como assistência, educação, saúde etc. (CESAR, 2006).

* Professora orientadora. Assistente Social. Especialista em Gestão Pública. Docente do Curso de Serviço Social do Instituto de Ensino Superior Franciscano- IESF. E-mail: gisanunes06@gmail.com

* Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão (2010) e em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestrado em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (2015). Membro do Grupo de Pesquisa: desenvolvimento, modernidade e meio ambiente. Tem experiência como professora na área de Serviço Social. Professora do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: sneuziane@yahoo.com

Assim, entende-se que RSE faz parte do processo de reestruturação produtiva do capital, pelas mudanças no mundo do trabalho, pela reorganização das empresas e por suas novas formas de domínio. A nível de Brasil, busca-se a reforma do Estado como um impulsionador das ações sociais de RSE no âmbito do terceiro setor: com destaque para valores de cidadania, solidariedade, marketing empresarial. (PAOLI, 2003; DEMO, 2002).

Ao longo da década de 1990 e anos 2000, o discurso empresarial expressa bem essas mudanças com novas roupagens do capitalismo, a exemplo das múltiplas competências exigidas no mercado de trabalho, qualificação periódica dos trabalhadores, a adaptabilidade da força de trabalho às transformações em curso, a participação e envolvimento de trabalhadores identificados como “colaboradores” dos objetivos empresariais, fazendo com que estes se empenhem ao máximo para auferir lucro para empresa (MOTA, 2008). Contudo, demonstra-se o perfil atual de RSE de origem neofilantrópico no tratamento da questão social brasileira. (BEGHIN, 2005).

Nesse contexto de mudanças, as em <http://www.iesfma.com.br/index.php/revista> de uma série de reformas na relação capital/trabalho e empresa/sociedade. No entanto, as mudanças não impactam somente no âmbito econômico pois atingem, demasiadamente, os setores político, social e cultural.

Portanto, a reestruturação capitalista trouxe para a pauta das discussões a responsabilidade social como um fator decisivo de sobrevivência no cenário internacional (BEGHIN, 2005). Hoje, o recurso de retórica está bem mais acentuado pelos defensores de uma postura ética e social da empresa. Se a empresa quiser ser bem sucedida, sua responsabilidade social deve ser tratada como parte integrante do processo de gerenciamento, ou seja, da tomada de decisões (GRAYSON, 2003; ASHLEY, 2005), ou ao menos deve passar a ideia de que faz parte do processo de gerenciamento da empresa.

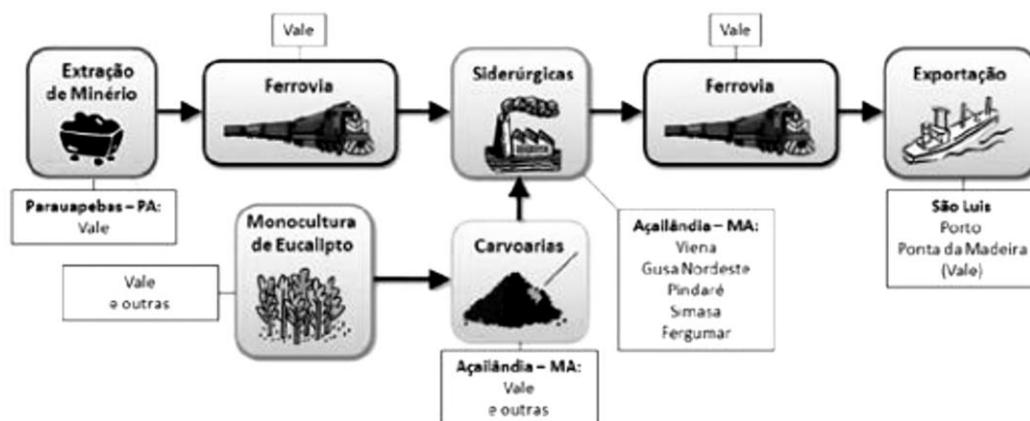
A noção de RSE também proclama o apologético compromisso com a proteção ao meio ambiente, o qual se apresenta em consonância com o dito desenvolvimento sustentável, que assume uma postura ética para com o meio ambiente propagando um bom relacionamento entre empresa e comunidades, o que ocorreria através da criação de projetos sociais que visariam a recuperação de áreas degradadas e desenvolvimento social.

Nesta análise enfatiza-se a mineradora Vale com atuação no estado do Maranhão e suas respectivas ações de responsabilidade social. Mostraremos com isso o quão estratégico é o marketing empresarial da Vale e como ele perfaz uma forma de engodo para aqueles que são atingidos pelo desenvolvimento das forças produtivas da empresa.

2 ATUAÇÃO DA VALE NO MARANHÃO

Para a produção de minério, a Vale utiliza um sistema integrado composto por minas, ferrovias, usinas de pelletização e terminais marítimos para escoação do minério, como mostra a figura 1.

Figura 1 – A cadeia da mineração e da siderúrgica do complexo norte de mineração da Vale



Fonte: FIDH, 2014

Como podemos ver a participação do estado do Maranhão no complexo mina-ferrovia-porto da Vale é fundamental por conta do Porto Ponta da Madeira localizado na capital São Luís além de a Estrada de Ferro Carajás, administrada pela Vale, cortar mais de 100 (cem) municípios do Maranhão, entre eles, Açailândia, que sofre fortes impactos ambientais por conta do desenvolvimento do complexo da mineração da Vale.

Nesse sentido o desenvolvimento produtivo da Vale está permeado por relações contraditórias: por um lado insere o país no atual modelo de desenvolvimento econômico global competitivo e, por outro, é uma atividade geradora de impactos negativos nas localidades onde há atividade de mineração.

Compreende-se que a empresa, assim como a sua suposta responsabilidade social, ocupa posição de destaque no cenário dos “[...] conflitos ambientais relativos a interesses e estratégias diferenciadas de apropriação e aproveitamento da natureza na era da globalização econômica ecológica” (ACSEIRAD, 2009, p. 18). Isto posto, a empresa insere-se nas tensões do processo de reprodução do modelo de desenvolvimento econômico.

Segundo Acselrad (2009) conflitos ambientais decorrem da natureza da interação entre práticas sociais distribuídas geograficamente.

Envolvendo grupos sociais com modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território, tendo origem quando pelo menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio, ameaçada por impactos indesejáveis, transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos, decorrentes do exercício das práticas de outros grupos. (ACSEIRAD, 2009, p. 18).

A responsabilidade social da Vale é um artifício utilizado pela empresa para mostrar que as pessoas seriam a riqueza do local onde ela se instala ou local que passa a Estrada de Ferro, de modo que, de fato, o que ocorre é a tentativa de ocultar impactos negativos gerados pela mesma.

A partir da breve exposição da atividade empresarial da Vale, nota-se que há uma realidade que não é mostrada pela mesma: sob a égide de um discurso do desenvolvimento para todos, e como contraponto, há um legado de impactos socioambientais destruidores de modos de vida de comunidades onde a empresa opera.

A Vale apresenta uma cadeia de suporte (Fundação Vale, Código de ética, Relatórios de sustentabilidades) quanto à manutenção de uma imagem socialmente responsável, diante dos impactos gerados pelo processo de seu desenvolvimento econômico. A divulgação da suposta responsabilidade social empresarial da Vale é verificável em vários meios midiáticos, inclusive, os que são criados pela empresa com finalidade de propagandear suas ações sociais.

Os expedientes da Vale responsáveis por difundir responsabilidade social como canto da sereia e ofertar programas e projetos sociais como um presente de grego às comunidades diretamente afetadas por seus impactos, são os seguintes:

- 1) a exposição de Relatórios Anuais sobre sua atuação nas áreas, econômica, social e ambiental que apresenta como objetivo transparecer as ações da empresa a nível mundial;
- 2) a Fundação Vale que é a responsável por mediar a relação entre empresa e comunidade, além de gestora das ações sociais da Vale;
- 3) o Código de Ética permeado por valores que afirmam seguir à risca, a empresa e seus fornecedores e o conjunto de parcerias que a empresa realiza para promoção de suas ações sociais.

A partir desses expedientes e por meio de suas ações, produz-se e tenta-se manter uma ideologia na qual as ideias do grupo empresarial dominante se tornam as ideias de toda a sociedade (MARX, 2007). Ou seja, há interesses divergentes entre grupo de empresários

(Vale) e comunidades impactadas, mas estas, geralmente, impactadas de forma negativa em virtude da atividade econômica empresarial, são levadas a acreditar que é gerado desenvolvimento econômico e social e que todos serão beneficiados. Desse modo a RSE atuaria como um amortecedor dos impactos sociais negativos produzidos pela Vale. Na visão de Demo (2001) tudo isso se resume em engodo.

A Vale apresenta um conjunto de argumentos mobilizados pelo discurso do desenvolvimento pela mineração, que apresenta um desenvolvimento econômico de um grupo como se fosse o crescimento da sociedade inteira, além de omitir os impactos desastrosos à natureza e às comunidades ligadas à cadeia produtiva do minério de ferro (COELHO, 2014).

Constata-se que a mineração brasileira cresceu rapidamente nos últimos dez anos, tendo sua participação no Produto Interno Bruto (PIB) passado de 1,1% no período 1991-2001 para 2,9% em 2002-2012 (VALE, 2014c). Observa-se um crescimento de mais de 100% quanto à produção dessa atividade.

Sobre esta atividade, o Estado brasileiro arrecada o Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ), o Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal de Comunicação (ICMS). Quanto aos encargos sociais, aos mecanismos de captura destinados ao financiamento da seguridade social, a participação brasileira nos lucros é instituída por meio da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL).

A mineradora Vale tem isenção fiscal no Programa de Integração Social (PIS), na Contribuição Para Financiamento da Seguridade Social (CONFINS) e no ICMS graças a lei Kandir, que desonera os produtos destinados à exportação do ICMS. (COELHO, 2014).

Os *royalties* da mineração ou Compensação Financeira pela Exploração de Recursos Minerais (CFEM) são de 2% do lucro líquido das mineradoras, no caso do minério de ferro. Coelho (2014) considera os impostos incidentes sobre a mineração de baixa repercussão e muito ínfimos frente aos impactos negativos gerados por essa atividade.

Os *royalties* pagos no Brasil pela Vale são dos mais baixos do mundo e a sua cadeia produtiva de mineração não parece deixar benefícios para municípios e regiões, embora seja este o seu discurso oficial. Zagallo (2010), analisando relatórios oficiais da Vale, confirmados pelo Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM), demonstra que a Vale pagou, em 2008, apenas 0,6% de sua receita total aos municípios mineradores como *royalties* (AIAV, 2014), quando ela deveria repassar 65% da CFEM que incide sobre a receita líquida ao município produtor natural de minério de ferro.

Em contraponto a essa realidade, grupos sociais atingidos pelas consequências danosas do desenvolvimento da Vale, tem divulgado efeitos que não são mostrados pela empresa, mídia, nem pelo Estado, ou seja, um lado obscuro que não é revelado à sociedade, senão, por meio de organizações movimentos e sociais que aspiram limites ao crescimento desenfreado da empresa. De acordo com os grupos sociais atingidos pela empresa

Desde 2010, a Articulação Internacional dos Atingidos pela Vale vem compartilhando experiências e formulando estratégias de ação coletivas frente ao poder público e à própria empresa em defesa do meio ambiente, dos trabalhadores e das comunidades atingidas. Este Relatório de Insustentabilidade da Vale 2012 resulta do acúmulo de experiências, relatos, denúncias e estudos que, através de alguns casos emblemáticos, mostram impactos socioambientais e as irregularidades cometidas nas suas operações. O documento é um trabalho coletivo que dá voz àqueles que são diretamente atingidos pela Vale. (AIAV, 2014, p. 3).

Movimentos e organizações sociais (MST, Rede Justiça nos Trilhos, Fórum Carajás e outros), sobretudo, os compostos por comunidades diretamente atingidas pela empresa, vêm questionando o desenvolvimento econômico, social e político que a empresa divulga em seus discursos. Portanto, a forma de produzir minério que vem sendo realizada pela empresa diz respeito à extração de riquezas locais e o enraizamento de problemas sociais que a Vale tenta amenizar com suas ações sociais ditas de responsabilidade social empresarial, em que a empresa enfatiza a área educacional como prioritária no agendamento da RSE. (VALE, 2014).

Desse modo a Vale apresenta o Programa Ação Educação como referência em programas de responsabilidade social. (VALE, 2017)

2.1 Programa Ação Educação

O Programa Ação Educação compreende encontros pedagógicos mensais (por tempo determinado) nas sedes de alguns municípios do estado do Maranhão. O Programa consiste na formação de educadores das redes educacionais públicas, como formação de professores; formação de gestores escolares; e formação de equipes de Secretarias Municipais de Educação. (VALE, 2014).

As principais ações do Programa são orientadas pelo Plano de Ações Articuladas (PAR), uma ferramenta do Ministério da Educação que possibilita diagnosticar a situação escolar municipal, apresentando objetivos de identificar ações prioritárias entre os mais de 50 indicadores medidos e elaborar planos de ação e melhoria.

As formações do Programa Ação Educação, especificamente, no município de Açailândia – MA, tiveram em média 16 (dezesseis) encontros ou jornadas realizadas em Hotel cinco estrelas conhecido como Santa Maria, localizado na área central do município. O público alvo do programa foram os gestores de escolas estaduais e funcionários da Unidade Regional Estadual de Educação de Açailândia, que representa a Secretaria Estadual de Educação (SANTOS, N., 2015).

O Programa verifica, ainda, o alcance das metas através do sistema denominado CAPTAR, uma espécie de pesquisa de percepção aplicada aos alunos, professores, serviços gerais e outros agentes que compõem a escola. Segundo os gestores, eram entregues fichas que mediam as Metas de Aprendizagem e Metas Operacionais da escola.

Desse modo o Ação Educação assenta-se nos discursos proferidos pelos órgãos públicos de educação e no discurso apologético da qualidade da educação a todos, percebe-se uma diretriz ideológica que revela a filiação do Programa Ação Educação à tendência meritocrática, pois aparecem mecanismos “gerenciais adotados por empresas, por meio de programas de Controle de Qualidade Total” (CQT) (LÉLIS & SILVA, 2010, p. 74).

A formação dos gestores era realizada por uma empresa no ramo de consultoria educacional, conhecida como Projecta de Belo Horizonte, participando apenas um profissional como formador durante toda formação. Ao final dessa formação os gestores recebiam um certificado de especialista em Gestão Educacional, através da faculdade Pitágoras.

De acordo com descrição do Programa pelos seus ex-participantes, pontua-se que eram utilizados na sua metodologia mecanismos de treinamento, avaliação, controle, medição, disciplinamento e estímulo à produtividade. Equiparando-o a uma organização empresarial.

Entretanto, um dos gestores informa que o Programa se utilizava do método Paulo Freire: “Baseado em Paulo Freire, falavam o tempo todo em Paulo Freire” (SANTOS, N., 2015). Bem como, a Vale propaga em seus documentos oficiais ideias do educador Paulo Freire: “educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (VALE, 2014).

O Programa apresenta que sua filosofia fundamenta-se no método Paulo Freire e a metodologia nos “Arranjos de Desenvolvimento da Educação” (VALE, 2015), onde um grupo de municípios com proximidade geográfica e características socioeconômicas semelhantes busca trocar experiências e solucionar conjuntamente dificuldades na área da educação. Entretanto o que ocorre de fato é uma tecnificação da educação valorizando temas de uma

educação com base em números e metas a serem alcançados sem a participação de alunos, professores e demais agentes sociais da escola que não participaram de todo o processo.

O modelo metodológico adotado pelo Programa Ação Educação para escola parece emblemático à medida que sintetiza a tendência das políticas neoliberais, qual seja a de replicar no campo pedagógico experiências formativas ou organizacionais próprias do campo empresarial, usando o discurso da educação popular.

A empresa alega que o Programa Ação Educação foi ação de maior investimento em 2012, parece ser um compromisso da Vale. Contudo, esse Programa não é permanente nas localidades onde funciona, assim como não há fiscalização por parte do Estado, além de ser restrito a segmentos selecionados pela empresa, o que transforma o Programa em uma ação com caráter meramente instrumental e assistencialista.

O Programa caracteriza-se por ser uma ação descontínua, restrita, efêmera e focalizadora, porque atinge pequenos grupos sociais atendendo apenas algumas escolas selecionadas dos municípios e o tempo de duração do programa não passavam de 16 (dezesseis) encontros, geralmente aos finais de semana.

Os impactos negativos do Programa Ação Educação estão postos na ideologia da necessidade de formação continuada, trabalhada minuciosamente pela Vale, fazendo os gestores pensarem que os problemas educacionais ocorrem por conta da sua falta de formação educacional, por isso precisam cotidianamente se reatualizar no campo do conhecimento pedagógico.

Os problemas educacionais não são tratados como questões políticas em torno de distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos e de poder, mas como questões técnicas de eficácia/ineficiência na gerência e na administração de recursos humanos e materiais (SILVA, 1995, p. 18).

A dinâmica do Programa Ação Educação assemelha-se ao canto de sereia¹ porque faz uma propaganda falsa daquilo que de fato ocorre na realidade no contexto de realização do Programa. Entre alguns fatores destacam-se o sistema de parcerias, de ações de ONGs e a Fundação Vale, nítida ação ideológica que não promove uma educação de qualidade, mas, de quantidade e não resolve o problema da pobreza, mas contribui para acentuá-la, culpabilizando os destinatários do Programa pelos problemas educacionais.

Ressaltamos ainda que o Programa Ação Educação constitui-se como um treinamento de ‘faz de conta’, um presente de grego² que por fora parece uma lindo presente, mas por dentro tem inúmeros objetivos, que por um lado são fragilizadores das relações sociais locais, de conquistas de direitos, além de suprimir a permanência da luta por melhores condições no trato da educação, assim como da totalidade da vida social (outros setores

sociais); por outro, seus objetivos são funcionais à reprodução e manutenção da subalternidade das comunidades em que a Vale opera e onde ela escolhe “presentear” com seus programas.

Assim, o Programa Ação Educação reafirma-se no cenário da filantropia pedagógica, ou da neofilantropia, apresentando um tratamento moral à questão social brasileira, que diz agir no controle da exclusão social por meio de ações restritas, efêmeras e focalizadoras, porque atinge pequenos grupos sociais. O acesso do indivíduo a esse Programa é definido não por meio de garantia de direitos, mas por intermédio de critérios particularizados por uma elite empresarial.

3 CONCLUSÃO

Os efeitos do Programa Ação Educação são geradores de uma certa acomodação, pois, em primeira instância, não se questiona a origem do Programa, até porque se o fizerem é possível que a Vale retire o Programa antes de começar, fazendo valer o dito popular: cavalo dado não se olha os dentes.

Por isso, o Programa é interpretado aqui como, em primeira instância, canto de sereia, divulgado de forma encantadora e, em segunda, uma dádiva de grego, por fora seduz, mas, internamente contem efeitos de dominação, efeitos de poder. Segundo Demo (2002, p. 34) esse processo gera efeitos devastadores para os destinatários, pois “em vez de apostar na emancipação humana, acomoda-se na ajuda externa, nas recomendações do próprio algoz, na boa vontade da causa principal da marginalização”.

Enfatiza-se que o Programa Ação Educação assemelha-se a presente de grego por conter, em sua estrutura de funcionamento, objetivos implícitos, os quais operam na lógica da reprodução do modelo de desenvolvimento econômico da Vale, quais sejam: despolitização do indivíduo que perfaz o público alvo do Programa, neutralizadores de potenciais conflitos frente aos impactos da mineração (efeitos sentidos de perto pelas comunidades), além de introjetar um modelo ideal de educação, de cunho ideológico, mistificador das desigualdades sociais.

Com isso, constata-se que a RSE da Vale tem eficácia na ordem do discurso, pois este apresenta-se ideológico no encobrimento de ações sociais da empresa tirando o foco dos impactos da mineração.

Não obstante, diante desses impactos negativos às comunidades, a empresa apresenta programas e projetos sem nenhuma contextualização com a realidade local. Desse

modo, encaixa-se o Programa Ação Educação, com formação de gestores estaduais e formação de equipe de secretaria de educação municipal.

FROM THE SERENE SONG TO THE GREEK PRESENT:

Vale's practice of social responsibility in Maranhão

ABSTRACT

Vale's Corporate Social Responsibility (CSR) is analyzed based on the operation of the Education Action Program. The program aims to train managers of state public schools in the municipality of Açailândia - MA. Faced with the relations established within the said Program, there are discourses that seem to be actions with coherence and linearity, opposing the contradictory practices that deny such discourse. Thus, the analogy of the mermaid song and the present of Greek is used, the Vale's discourse and CSR practice is questioned, as an ideological process, seeking to reduce socio-environmental conflicts in communities that host the Education Action Program.

Keywords: Corporate Social Responsibility ideology education.

NOTAS

¹ Conta a mitologia grega que as sereias eram lindas mulheres com caudas de peixe que cantavam com tanta doçura que atraíam os tripulantes dos navios que passavam por perto, fazendo-os colidirem com os rochedos e afundarem.

² Do século XIII a XII antes de Cristo, narra a história que houve uma sangrenta guerra entre gregos e troianos. Com o objetivo de conquistar Troia, os gregos utilizaram uma estratégia de invasão para adentrar aos muros da cidade sem que fossem descobertos. Os gregos enganaram seus inimigos com uma falsa retirada, pois estavam preparando um presente que seria entregue aos troianos em nome da “paz”. Os gregos construíram um cavalo de madeira, grande e belo e o deixaram frente aos portões de Tróia, ao receber o cavalo os troianos confiantes de que seus inimigos já haviam partido e que tal presente representava um sinal de harmonia, o aceitaram. Não faziam ideia do que havia no interior do cavalo. Na verdade havia um grupo de soldados gregos aguardando o momento certo para invadir e destruir a cidade de Troia. O gigantesco cavalo ofertado como presente ficou conhecido como “presente de grego” (HOMERO, 1991).

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. As práticas espaciais e o campo dos conflitos Ambientais. In: Acselrad, Henri (Org.). **Conflitos ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Heinrich Boll, 2004, p. 13-35.

AIAV. ARTICULAÇÃO INTERNACIONAL DOS ATINGIDOS PELA VALE. **Relatório de Insustentabilidade da Vale 2012**. Disponível em: <<http://amazonwatch.org/assets/files/2011-vale-unsustainability-report.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

ASHLEY, Patrícia Almeida. **Ética e responsabilidade social nos negócios**. São Paulo: Saraiva, 2005.

BEGHIN, Natalie. **A filantropia empresarial: nem caridade, nem direito.** São Paulo: Cortez, 2005.

CESAR, Monica de Jesus. **A intervenção social das empresas no Brasil.** Rio de Janeiro: UERJ, 2006.

COELHO, Tádzio Peters. **Projeto Grande Carajás.** Trinta anos de desenvolvimento frustrado. Rio de Janeiro: IBASE, Fordfoundation, 2014.

DEMO, Pedro. **Solidariedade como efeito de poder.** São Paulo: Cortez, 2002.

FIDH. Federação Internacional de Direitos Humanos. Brasil. **Quanto valem os direitos humanos:** os impactos sobre os direitos humanos relacionados à indústria da mineração e da siderurgia em Açailândia. Justiça Global, Justiça nos Trilhos. maio, 2011. Disponível em: <https://www.fidh.org/IMG/pdf/report_brazil_port_ld-2012-03.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2014.
HOMERO. **A Ilíada.** Trad. Maria Luiza Maia de Oliveira. São Paulo: Paumape, 1991

LELIS, Úrsula Adelaide de. SILVA, Maria Vieira da. A materialização das políticas do “terceiro Setor”, na Educação Brasileira, no contexto de “(Contra) Reforma” do Estado. In: LIMA, António Bosco de. MUÑOZ, Gabriel Humberto. (Org.). **Estado e políticas públicas em tempos de reformas.** Campinas, São Paulo: Alínea, 2010, p. 69-86.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã.** Tradução de Luís Claudio de Castro. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MOTA, Ana Elizabete da. **Cultura da crise e seguridade social:** um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90. São Paulo: Cortez, 2008.

PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, Sousa Boaventura (Org.). **Democratizar a democracia:** os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 376-417.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SANTOS, Neuziane Sousa dos. **DO CANTO DE SEREIA AO PRESENTE DE GREGO:** análise da responsabilidade social empresarial da Vale a partir do Programa Ação Educação

no Maranhão, no período de 2012-2014 (dissertação de mestrado) Universidade Federal do Maranhão.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: Gentili, Pablo. SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Neoliberalismo, Qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 60-86.

VALE. **Relatório de Sustentabilidade 2013**. Disponível em: <www.vale.com>. Acesso em: 14 jul. 2014.

VALE. **Formação de professores**. Disponível em: <<http://fundacaovale.org/Paginas/Edu-Formacao-Professores.aspx>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

ZAGALLO, José Guilherme Carvalho. **A privatização da Vale. Não Vale**. São Luís: Justiça nos Trilhos, 2010, p. 07-15.

DOENÇA DE PARKINSON: abordagens terapêuticas e assistência de enfermagem

Anny Patricy Póvoas de Araújo*

Débora Silva Duarte*

Franklin Matheus Pinheiro Costa*

Jule Vanessa dos Santos Silva*

Josias Fernandes de Sousa Oliveira*

Luiz Antônio Vieira Neto*

Maristela Borralho*

Paula Fernanda de Sousa Oliveira*

Walkiria Jéssica Araújo Silveira**

RESUMO

O estudo presente aborda sobre a Doença de Parkinson(DP) dentro dos parâmetros da enfermagem e os cuidados em que a mesma deve prestar. Tendo como objetivo abranger o conhecimento e a metodologia do cuidado ao nível das alterações anatômicas, histológicas e sintomatológicas. Visto como consequência a importância em identificar e tratar o portador da DP. Para desenvolver a pesquisa em questão, fez-se o uso metodológicos de pesquisas exploratória, descritiva, explicativa e quanto aos meios, optou-se o uso da pesquisa bibliográfica por ser um estudo sistematizado, baseado em livros, artigos científicos, revistas, jornais, redes eletrônicas, etc. Pode se afirmar que, o conhecimento da Doença de Parkinson pode melhorar de forma potencialmente elevada na identificação e tratamento da mesma, tornando assim o profissional da enfermagem mais capacitado a prestar o devido cuidado e assistência ao cliente portador da Doença de Parkinson

Palavras-chave: Pesquisa. Doença de Parkinson. Tratamento. Metodológico. Profissional da enfermagem.

1 INTRODUÇÃO

A doença de Parkinson é uma das doenças neurológicas mais comuns dos dias de hoje. No mundo inteiro, ela atinge todos os grupos étnicos e classes socioeconômicas. Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 1% da população mundial acima de 65 anos é afetada por ela. A prevalência estimada (total de casos em uma população em um determinado período) é de 100 a 200 casos por 200 mil habitantes. No Brasil estima-se que 200 mil pessoas sofram da doença. Um estudo epidemiológico realizado na cidade de

*Graduandos do 4º período do Curso de Enfermagem do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

** Graduada em Biologia pelo Instituto Federal do Maranhão (2013) e graduada em Enfermagem pela Faculdade Santa Terezinha - CEST (2013). Atualmente é enfermeira reguladora - Central de Regulação Ambulatorial do Estado do Maranhão. Enfermeira da estratégia de saúde da família - Secretaria Municipal de Saúde de São Luís e docente do Instituto de Ensino Superior Franciscano - IESF, ministrando as disciplinas: Semiologia, Semiotécnica I e II, Saúde Coletiva. Tem experiência na área de Enfermagem com ênfase em Enfermagem em Saúde Coletiva. E-mail: walkiriaj@hotmail.com

BambuÍ, em Minas Gerais, encontrou uma prevalência de 3,3% em pessoas com idade acima de 65 anos. (BARBOSA, 2005).

A doença de Parkinson (DP) é uma doença degenerativa do sistema nervoso central, crônica e progressiva. É causada por uma diminuição intensa da produção de dopamina, que é um neurotransmissor que age no controle dos movimentos, geralmente se manifesta na meia idade, por volta dos 65 anos, sendo que o risco tende a aumentar com o avanço da idade. (BARBOSA, 2005).

A principal característica observada em pacientes é a intensa perda de neurônios cerebrais dopaminérgicos predominantemente na região nigra, componente do sistema motor extrapiramidal relacionada diretamente com a coordenação dos movimentos. Diferentes e numerosos mecanismos foram propostos para a morte neuronal dopaminérgica, mas freqüentemente a DP ocorre sem nenhuma causa óbvia subjacente, podendo ser resultado de lesões prévias na região cerebral, como isquemia cerebral, encefalite viral, traumas mecânicos, além da exposição a toxinas. (RANG et al., 2004).

Apesar do otimismo do passado e de extensas pesquisas, ainda não há nenhum tratamento definitivo para a doença. Muitos dos fármacos utilizados clinicamente atuam de forma dopaminomimética, como precursores de dopamina (levodopa) e/ou agonistas de receptores dopaminérgicos, tais como pramipexol ou bromocriptina. (RANG et al., 2004).

O objetivo principal deste trabalho é destacar as alterações anatômicas e histológicas e sua sintomatologia, bem como uma abordagem do cuidar da enfermagem ao paciente portador de doença de Parkinson. Para o desenvolvimento desta pesquisa, quanto aos fins metodológicos, fez-se o uso da pesquisa exploratória, descritiva, explicativa e quanto aos meios, fez-se o uso da pesquisa bibliográfica por ser um estudo sistematizado, baseado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, etc.

2 ASPECTOS GERAIS DA DOENÇA DE PARKINSON

Doutor James Parkinson foi o primeiro médico a descrever a doença de Parkinson, uma doença do SNC que afeta diretamente as células do cérebro impedindo-o de exercitar a capacidade de controle dos movimentos.

O cérebro é responsável por toda a movimentação do corpo humano um grupo de células cerebrais, chamado de neurônios dopaminérgicos, são responsáveis pela produção de dopamina, um neurotransmissor que age no controle dos movimentos, o mal de Parkinson se caracteriza pela destruição destes neurônios. (PINHEIRO, 2017).

Se não for tratada, a doença piora até a pessoa se tornar completamente inválida. O Parkinson pode levar à deterioração de todas as funções cerebrais e à morte prematura. (LIMA, 2008).

2.1 Genética e fatores de aceleração da DP

Parkinson embora seja uma doença que se desencadeia com mais frequência na população idosa há registros de manifestação da mesma em adultos e jovens. Salienta Lima (2016) “A Doença de Parkinson costuma instalar-se de forma lenta e progressiva, em torno dos 60 anos, embora ocorram casos antes dos 40 anos (Parkinson precoce) e até em menores de 21 anos (Parkinson juvenil).”

Com o envelhecimento, todos os indivíduos saudáveis apresentam morte progressiva das células nervosas que produzem dopamina. Algumas pessoas, entretanto, perdem essas células num ritmo muito acelerado e, assim, acabam por manifestar os sintomas da doença de Parkinson. (LIMA, 2008).

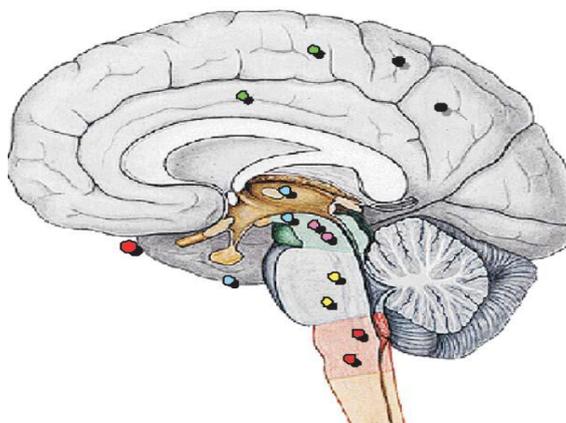
Não há dados que comprovem que a doença de Parkinson seja hereditária, ou seja, a presença de um doente na família não aumenta o risco da doença em nenhum indivíduo.

Embora já sejam conhecidos alguns genes relacionados com a ocorrência da Doença de Parkinson, ela habitualmente não é uma doença hereditária. Apenas ocasionalmente há diversos casos da doença numa mesma família. Assim, devemos entender que não há como definir um risco real para filhos de pacientes também virem a desenvolver a doença, os genes que favorecem o desenvolvimento da doença possivelmente age de forma indireta, juntamente com outros fatores. Entre estes, destacam-se fatores ambientais, como contaminação com agentes tóxicos agrotóxicos e resíduos químicos. (LIMA, 2008).

2.2 Alterações anatômicas, histológicas e suas implicações na sintomatologia da DP

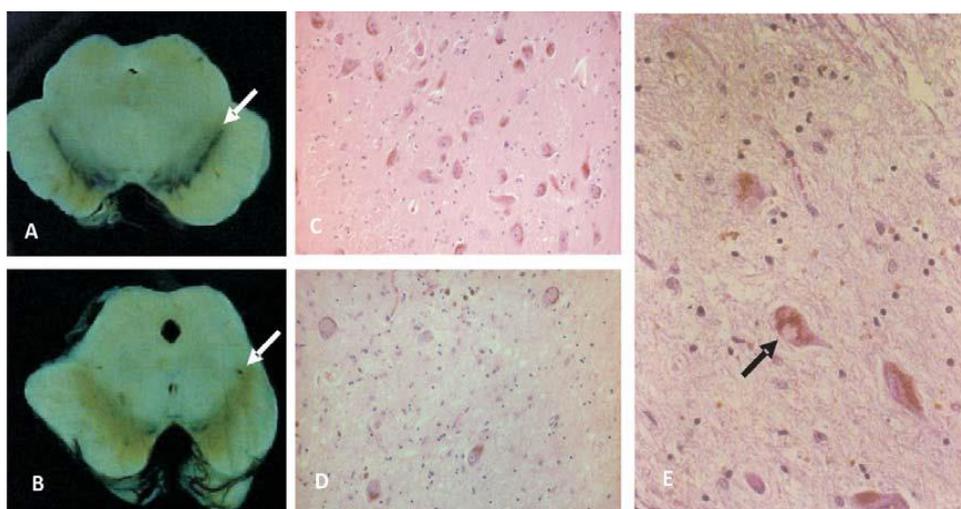
As alterações anatômicas de um portador da de Parkinson está intimamente relacionado com o estágio da doença, acometendo regiões específicas do encéfalo bem como neurotransmissores envolvidos em cada uma dessas regiões tendo resposta nas manifestações clínicas apresentadas.

Figura 1 – Pontos do encéfalo com alterações para DP. Os estágios correspondem às cores: 1 – vermelha; 2 – amarela; 3 – rosa; 4 – azul; 5 – verde; 6 – preta.



Fonte: Braak H et al., 2003

Figura 2 – Substância negra na porção ventral do mesencéfalo: A – macroscópica normal; B – macroscópica evidenciando o seu descolorimento; C – microscopia normal; D – microscopia evidenciando o despovoamento neuronal; E – inclusão eosinofílica intracitoplasmática (corpos de Lewy).



Fonte: Braak H et al., 2003

2.2.1 Estágio 1

As estruturas inicialmente envolvidas neste estágio são o núcleo motor dorsal do vago, a formação reticular bulbar e o núcleo olfativo anterior, evidenciadas pela presença dos primeiros corpos neuríticos de Lewy (ROSSO et al., 2008). (Figura 1).

O núcleo motor dorsal do vago tem a acetilcolina como neurotransmissor. A perda desses neurônios se expressa por constipação intestinal. Sabe-se que 20% dos idosos apresentam este sintoma, no entanto, na DP a sua prevalência não é consistente devido à

variabilidade da sua definição, podendo ser de 20 a 80% de acordo com a metodologia estabelecida. Alguns estudos sugerem que pode anteceder, em muitos anos, aos clássicos sintomas motores da doença. (ROSSO et al., 2008).

O comprometimento da formação reticular bulbar, cujos neurotransmissores são a noradrenalina e a acetilcolina, conduz aos distúrbios do sono, tais como insônia inicial, fragmentação, despertar precoce, sonhos vívidos, pesadelos, movimentos periódicos dos membros e distúrbio comportamental da fase. (RITO, 2006).

As alterações no núcleo olfativo anterior, estrutura mediada pela noradrenalina, leva a hiposmia/anosmia. A prevalência da disfunção olfativa nos pacientes parkinsonianos varia de 70 a 90%(RITO, 2006).

2.2.2 Estágio 2

Neste estágio encontramos as primeiras lesões na ponte, especialmente nos núcleos da rafe, na formação reticular e no locus coeruleus. (ROSSO et al., 2008).

Através do sistema límbico, as células serotoninérgicas dos núcleos da rafe desempenham papel importante na regulação do humor e do afeto. Assim, a deficiência deste neurotransmissor pode levar a depressão e a ansiedade. (RITO, 2006).

A formação reticular que tem a acetilcolina como neurotransmissor está relacionada ao ciclo de sonovigília. (RITO, 2006).

O locus coeruleus noradrenérgico faz parte do sistema envolvido na inibição da dor. Na DP, a dor constitui uma das manifestações não motoras, podendo ocorrer em 40% a 75% dos pacientes. (ROSSO et al., 2008).

Além das causas secundárias, tais como, os espasmos distônicos, as alterações músculo esqueléticas, as síndromes radiculoneuríticas e o desconforto associado à acatisia, os pacientes também podem apresentar a dor primária de origem central. Costumam descrevê-la como sensações algicas inexplicáveis e bizarras, predominando no lado mais afetado e no período *off*. (ROSSO et al., 2008).

O locus coeruleus, o giro do cíngulo anterior, a ínsula, o núcleo mediano do tálamo, a amígdala e o hipotálamo também participam do controle da dor.

2.2.3 Estágio 3

Nesse estágio da doença são encontrados os primeiros corpos de Lewy na porção compacta da substância negra mesocefálica (locus niger) (figura 2) e nos núcleos magnos celulares basais do prosencéfalo. (ROSSO et al., 2008).

Na substância negra, os melanócitos produzem dopamina que, transportada pela via nigro-estriatal, é armazenada no núcleo estriado, particularmente no putâmen. Do seu comprometimento resultam os sintomas motores clássicos (tremor, rigidez e bradicinesia) que, no entanto, somente ocorrerão mais tardiamente após 60 % de perda celular. Os núcleos magnos celulares basais do pros encéfalo, mediados pela acetilcolina, estão correlacionados com a cognição e com o ciclo de sono-vigília. Assim, os distúrbios cognitivos (hipomnésia, desatenção e desconcentração) e os distúrbios do sono (sonolência excessiva diurna) podem anteceder acompanhar ou suceder aos sintomas motores clássicos. (ROSSO et al., 2008).

2.2.4 Estágio 4

Neste estágio, os corpos de Lewy atingem o mesocórtex temporal antero medial e central da amígdala, a princípio, preservando o neocórtex. Também estão envolvidos os núcleos orais da rafe (linearis, centralis e dorsalis), tendo a serotonina como neurotransmissor; o núcleo intersticial da stria terminalis; o núcleo cortical acessório; o claustrum ventral e o tálamo. (RITO, 2006).

Devido às alterações degenerativas nas conexões do mesocórtex temporal com o neocórtex pré-frontal (por via da amígdala e da formação hipo campal), ocorrem disfunções mnemônicas e executivas, perda da auto iniciativa e comportamento apático (RITO, 2006).

2.2.5 Estágio 5

A partir deste estágio, as alterações neuropatológicas progridem do mesocórtex temporal para o neocórtex. (ROSSO et al., 2008).

Assim, são acometidas as áreas pré-frontais, as áreas de associação sensitivas, os campos insulares granular e agranular e o giro do cíngulo anterior. (RITO, 2006).

O comprometimento do neocórtex acentua as disfunções cognitivas (desatenção e hipomnésia), acrescidas de agnosia e de apraxia, configurando o início do processo demencial (RITO, 2006).

2.2.6 Estágio 6

Na etapa mais avançada, estão difusamente acometidas as áreas corticais primárias, destacando-se as pré-motoras, motoras e sensitivas (STEUR, 2003).

Agora as manifestações correspondentes aos estágios anteriores, agravam-se as dificuldades motoras (rigidez, bradicinesia e instabilidade postural), podendo levar à dependência da cadeira de rodas ou, até mesmo, a incapacidade de ficar de pé e de andar (estado grabatário). Costuma ocorrer, ainda, exacerbação das alucinações e dos delírios, assim como, das alterações cognitivas e comportamentais, evoluindo para quadro demencial grave (demência da DP). O surgimento da demência diminui a qualidade de vida, sobrecarrega os cuidadores e, por vezes, conduz à internação em casas especializadas. Segundo Cummings, (2004), “a demência na DP ocorre mais tardiamente, sendo precedida pelas manifestações motoras”

2.2.7 Considerações adicionais

Alterações visuais e outras disautonomias também são observadas no evolver da DP. As alterações visuais, geralmente não referidas pelos pacientes e nem reconhecidas pelos médicos, costumam ser diplopia e dificuldades no reconhecimento de contrastes e no ajuste têmporo-espacial. Acredita-se que ocorra por perda das células dopaminérgicas da retinae por degeneração dos circuitos córtico-subcorticais e máreas posteriores.

2.3 Diagnóstico da doença de Parkinson

O diagnóstico da Doença de Parkinson deve ser realizado pelo médico neurologista por exclusão. Após a descrição dos sintomas pelo paciente, principalmente tremor em repouso, bradicinesia e rigidez medicamentos utilizados, deve ser solicitado alguns exames como: eletro encefalograma, tomografia computadorizada, ressonância magnética e análise do líquido espinhal, para ter certeza de que o paciente não possui nenhuma outra doença no cérebro.

O diagnóstico só passa a ser confirmado se houver a presença de três dos sintomas da Doença de Parkinson e se for concluído que não há outra doença afetando o indivíduo. (TAKAHASHI, 2005).

Pessoas que sofreram casos de Acidente Vascular Encefálico (AVE), encefalites e traumatismo afastam o diagnóstico de DP. Deve-se, ainda, excluir a possibilidade de Doença de Wilson, doença de Huntington, acantocitose e atrofia multissistêmica, que provocam sintomas de parkinsonismo. (GUIMARÃES, 2004). Em pacientes abaixo dos 40 anos e, principalmente, em pacientes com menos de 21 anos de idade que apresentem rigidez, tremor e bradicinesia, antes de diagnosticar DP é recomendado exames de laboratório. Esses casos são denominados de Parkinsonismo Precoce (PP). (AZEVEDO et al., 2006).

2.3.1 Diagnóstico diferencial

Verificou-se que dentro da DP pode-se encontrar ramificações, onde uma delas é a DPI (doença de Parkinson Idiopático). Tendo basicamente pontos incomuns da DP.

Embora a DPI tenha inicialmente sido considerada uma situação de fácil diagnóstico, sabe-se hoje, através de estudos clínico-patológicos, que a percentagem de erros de diagnóstico, mesmo entre especialistas, é elevada. No entanto, é útil efetuar o diagnóstico precocemente e de forma precisa, já que o tratamento, e sobretudo o prognóstico, são muito diferentes consoante se trata de um caso de parkinsonismo idiopático, isto é, doença de Parkinson, ou, pelo contrário, de um caso de parkinsonismo atípico. Daí a necessidade de se estabelecerem critérios que aumentem a precisão do diagnóstico. A DPI é uma doença com caráter progressivo e, em alguns casos, evolui ao longo de décadas; é habitualmente assimétrica no que se refere à intensidade dos difíceis clínicos e, por regra, responde bem a doses adequadas de levodopa. (ALEGRIA, 2004).

Tendo em vista que dentro dessas ramificações encontra-se a Síndrome de Lewy onde ela é o estágio mais grave e avançado da DP que chega a ser confundida com o Alzheimer.

No que se refere à questão da demência e doença de Parkinson, importa assinalar que há doentes com doença de Parkinson que nas fases avançadas da doença desenvolvem demência. Mas há também doentes com demência de corpos de Lewy cujas manifestações clínicas iniciais foram exclusivamente ou predominantemente de parkinsonismo e há casos de doença de Alzheimer com manifestações parkinsonianas associadas. (MJONES, 1995).

2.4 Como identificar e confirmar o diagnóstico

Os sinais e sintomas da doença de Parkinson iniciam de forma gradual, quase imperceptíveis no início, mas que vão piorando com o tempo. Os principais são:

Quadro 1 – Sinais e sintomas da doença de Parkinson

Sinais	Características
Tremor	Acontece somente em repouso, ou seja, piora quando a pessoa está parada e melhora quando faz algum movimento. Geralmente, predomina em um lado do corpo, sendo mais presente na mão, braço, pernas ou queixo.
Rigidez dos músculos	Acontece com a dificuldade para se movimentar, dando uma sensação de estar endurecido, impedindo atividades como caminhar, abrir os braços, subir e descer escadas. Assim, é comum que a postura fique mais encurvada. Também pode acontecer o congelamento, que é quando a pessoa tem dificuldade para sair do lugar.
Lentidão dos movimentos	A agilidade para fazer movimentos rápidos e amplos fica comprometida, de forma que tarefas simples, como abrir e fechar as mãos, se vestir, escrever ou mastigar se torna difícil, situação chamada de bradocinesia.
Perda do equilíbrio e reflexos	Devido à dificuldade de controlar os movimentos, fica difícil se equilibrar e manter a postura, havendo grande risco de quedas, além de haver uma menor capacidade de reagir a estímulos, já que os movimentos estão comprometidos.

2.5 Tratamento

A ciência vem avançando e com isso o tratamento desta enfermidade está evoluindo também. Vários medicamentos desenvolvidos já estão no mercado e são usados para retardar a progressão da doença e agora há também a cirurgia como forma de tratamento.

2.5.1 Medicamentos

De acordo com o SUS (2010), os medicamentos disponíveis no SUS para o tratamento são: Levodopa/Benserazida; Bromocriptina Promipenol; Amantadina; Selegilina; Tolcapona e Entacapona. “É importante o uso de medicamentos também para os sintomas não motores. Por exemplo, o uso de antidepressivos em paciente com depressão ou dor crônica”. (BRAVO; NASSIF, 2006).

2.5.2 Procedimento cirúrgico

Há dois tipos diferentes de cirurgia. No primeiro caso uma pequena lesão é realizada em áreas específicas do cérebro. No segundo, faz-se a implantação de eletrodos também em áreas específicas do cérebro. Ambas são eficazes, mas apresentam indicações específicas, não podem ser realizadas em todos os pacientes e exigem uma avaliação pré-cirúrgica de detalhada e cuidadosa.

Vale lembrar que a cirurgia não cura a doença, e que ela continuava progredindo com o tempo. Em contra ponto, a cirurgia para inibir a progressão da doença consiste em implantar um neuroestimulador conhecido como DEEP que é introdução de dois eletrodos controlados através de um softweer”. (BRAVO; NASSIF, 2006).

2.5.3 Alimentação e exercícios

De acordo com Guimarães (2004) afirma que “a alimentação e a prática de exercícios auxiliam na vida mais não há nada que possa prevenir o desenvolvimento dos sintomas.”

2.5.4 Apoio familiar emocional no tratamento

A doença de Parkinson pode gerar comprometimentos no doente como um todo, visando esse fator é necessário à compreensão da família, pois as alterações na rotina são novas tanto para os parkinsonianos quanto para os familiares dos mesmos, resultando assim em mudanças de hábitos e rotinas para ambos com respeito e cuidado. (MARCON; PERTENELLA, 2008).

A doença de Parkinson pode ser uma doença que pode gerar comprometimentos físicos, mental, social, e econômico e gera alterações no humor, no psicológico, na fala e comunicações interferindo na qualidade de vida do doente e de sua família.

Com as limitações que a doença traz, os parkinsonianos podem sentir-se deprimidos, por perceberem uma inevitável dependência que gera em muitos casos afastamento de seus familiares, com o medo de causar transtornos e incômodos. (LIMA, 2008).

Vale sempre lembrar que a afetividade, o respeito e a comunicação clara e eficaz devem sempre ser a base para um bom sistema de suporte social e emocional, onde não só o

aquele que está doente precisa de apoio, mas todos os membros da família. (MARCON; PERTENELLA, 2008).

“O cuidado familiar é um fator externo importante para a aceitação e organização as dificuldades impostas pelas doenças”. (MARCON; PERTENELLA, 2008).

As famílias podem ser aliadas valiosas no êxito do tratamento, pois se tornam importantes para aceitação, adaptação e dificuldades trazidas pela doença. Nos estágios iniciais da doença, o paciente pode ter um acompanhamento em casa, fortalecendo assim laços afetivos mais próximos de seus familiares, diminuindo possíveis riscos de depressão que a doença pode causar. Diante disto a família deve estar preparada para explicações sobre a doença, os efeitos colaterais dos medicamentos e técnicas de reabilitação, a família pode ser vista como responsável pela saúde de seus membros, por isso é indispensável ser ouvida, valorizada e acima de tudo estimulada a participar de todo o processo de cuidar.

As famílias podem ser aliadas valiosas no êxito do tratamento, pois o impacto da descoberta da doença eleva inúmeras reações e expectativas trazendo assim situações e circunstâncias para o portador de Parkinson e seus familiares. (MARCON; PERTENELLA, 2008).

2.5.5 Avanços no tratamento

Pesquisadores brasileiros descobriram que um antibiótico, utilizado a 50 anos pode atrasar o avanço da doença de Parkinson que afeta 1 a cada 100 indivíduos com mais de 60 anos. (HAASE et al., 2001).

Um medicamento barato que já existe no mercado, pode ser a esperança no tratamento de quem sofre com a doença de Parkinson, descobriram também que a droga pode evitar que camundongos sofressem a destruição das células. Até o momento todos os tratamentos disponíveis apenas aliviavam os sintomas. (HAASE et al., 2001).

Uma terapêutica avançada inclui a terapia celular baseia-se na introdução de um grupo de células em determinada área do organismo com o objetivo de substituir funcionalmente células que foram perdidas no curso de um processo degenerativo. As células que têm produzido grandes esperanças a milhares de pesquisadores e pacientes em todo mundo são as células-tronco, células indiferenciadas capazes de multiplicar-se e diferenciar-se nos mais variados tecidos do corpo humano (sanguíneo, muscular, nervoso...) dependendo dos estímulos a que são expostas e sua origem. (BRAVO; NASSIF, 2006).

Como a DP é caracterizada por uma perda relativamente seletiva de neurônios dopaminérgicos em uma área cerebral definida é considerada uma forte candidata para a terapêutica celular. (BRAVO; NASSIF, 2006).

2.5 O cuidar da enfermagem com portador da doença de Parkinson

A enfermagem pode adentrar em vários âmbitos quando se trata de cuidados com paciente com DP, vale ressaltar também que esse profissional precisa ser capacitado para a desenvolver esses cuidados com esse paciente.

Segundo Apargs (2011)

[...] o enfermeiro pode atender o portador de Parkinson, seja no hospital, na unidade Saúde da Família ou na sua residência, mediante realização de visita domiciliar, ao invés do médico. Em alguns países como Reino Unido, existe um número crescente de enfermeiros especialistas em doença de parkinson, que podem oferecer orientações especializadas ao portador da doença. O primeiro passo para o profissional de enfermagem frente ao portador de Parkinson, é focalizar como a doença afetou as atividades da vida diária, a capacidade funcional do paciente e as respostas ao tratamento medicamentoso. A maioria dos portadores de Parkinson apresentam distúrbio de movimento, alguma alteração funcional até mesmo disfunção comportamental. Durante a avaliação, o enfermeiro deve observar o paciente quanto à qualidade da fala, perda da expressão facial, dificuldade de deglutição, tremores, lentidão dos movimentos, fraqueza, postura anterógrada, presença de rigidez, lentidão mental e confusão.

A enfermagem pode intervir através de sua assistência para que o paciente possa ter uma melhora da capacidade funcional e qualidade de vida mesmo com a doença.

Os profissionais devem intervir identificando as necessidades dos portadores e estabelecendo assim um plano de cuidado, com as atividades da vida diária e com as atividades instrumentais para que o paciente tenha alguns de seus problemas contornados. (KUSTER et al., 2014).

As intervenções de enfermagem prestadas ao portador de Parkinson, incluem estímulos as atividades físicas que melhora na eliminação intestinal, já que os parkinsonianos apresentam graves problemas relacionados a constipação, devido a falta de exercício e ingestão inadequada de líquidos e alimentos. (KUSTER et al., 2014).

O paciente fica ausente e alheio a tudo e vive como coadjuvante da própria existência. É uma fase crítica que pode perdurar por muito tempo, dependendo das circunstâncias. Torna-se antissocial e nada é capaz de chamar a atenção. A tendência é se recolher e não ver mais as coisas como eram antes. A autocondenação é comum e fica à espera do fim da existência. (KUSTER et al., 2014).

As intervenções de enfermagem incluem também orientações para se evitar isolamento social, estes costumam ocorrer pelos fatores de agravos no sistema motor, problemas na linguagem, deixando assim estes pacientes com uma espécie de vergonha, levando a um isolamento. (KUSTER et al., 2014).

3 CONCLUSÃO

Diante do exposto pode-se dizer que a DP é uma doença degenerativa do sistema nervoso central, crônica e progressiva. É causada por uma diminuição intensa da produção de dopamina, que é um neurotransmissor que age no controle dos movimentos, geralmente se manifesta na meia idade, por volta dos 65 anos, mais podendo também se apresentar em jovens, sendo casos raros, onde o risco tende a aumentar com o avanço da idade.

É uma doença incurável, mas que pode ser tratada e controlada, buscando corrigir a diminuição da dopamina, com seções de fisioterapia associadas a psicoterapia e fonoaudiologia que podem auxiliar no controle dos sintomas.

A enfermagem pode intervir através de sua assistência para que o paciente possa ter uma melhora da capacidade funcional e qualidade de vida mesmo com a doença. Vale ressaltar que a afetividade, o respeito e a comunicação clara e eficaz devem sempre ser a base para um bom sistema de suporte social e emocional, não somente para aquele que está doente, mas como todos os membros da família.

PARKINSON DISEASE: therapeutic approaches and nursing care

ABSTRACT

The present study deals with Parkinson's disease (PD) within the parameters of nursing and the care it should provide. Aiming to cover the knowledge and methodology of care at the level of anatomical, histological and symptomatic changes. Consequently, it is important to identify and treat the PD patient. In order to develop the research in question, methodological use of exploratory, descriptive, and explanatory research was used, and the use of bibliographic research was chosen because it is a systematized study based on books, scientific articles, journals, Electronic, etc. It can be affirmed that the knowledge of Parkinson's Disease can improve of potentially elevated form in the identification and treatment of the same, thus making the professional of the nursing more capable to give the proper care and assistance to the client with Parkinson's Disease

Keywords: Search. Parkinson's disease. Treatment. Methodology. Nursing professional.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, R. et al. Atividade física e doença de Parkinson. **Revista Digital**, 2006. Disponível em: <<http://www.efdesportes.com/edf101/parkins.htm>>. Acesso em: 12 maio 2017.

BARBOSA, E.; SALLEM, F. Doença de Parkinson – Diagnóstico. **Rev. Neurociências**, v. 13, n. 3, p. 158-165, 2005.

BRAVO, P. A. F; NASSIF, M. C. **Doença de parkinson: terapêutica atual e avançada.** **Rev. Informa**, v. 18, n. 9/10, 2006. Disponível em: <<http://s3.amazonaws.com/academia>>.

edu.documents/32826375/Review-Portuguese.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1497317317&Signature=qkctTdxTwd1WgE%2FM%2BPZXpCvBAk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDOENCA_DE_PARKINSON.pdf>. Acesso em: 20 maio 2017.

GUIMARÃES, J.; ALEGRIA, P. O Parkinsonismo. **Medicina Interna**, v. 11, n. 2, p. 109-14, 2004. Disponível em: <http://www.spmi.pt/revista/vol11/vol11_n2_2004_109_114.pdf>. Acesso em: 20 maio 2017.

KUSTER, B. J. K. Cuidados de enfermagem aos usuários com doença de parkinson na atenção básica de saúde. **Rev Enferm UFSM**, v. 4, n. 1, p. 10-18, jan./mar. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/9074>>. Acesso em: 20 maio 2017.

LIMONGI, J. C. P. **Conhecendo melhor a doença de Parkinson: uma abordagem multidisciplinar com orientações práticas para o dia- a-dia**. São Paulo: Plexus, 2001.

MARCON, Sonia Silva; PETERNELLA, Fabiana Magalhães. Descobrimo a doença de Parkinson: impacto para o parkinsoniano e seu familiar. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 62, n. 1, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672009000100004>. Acesso em: 12 maio 2017.

MÜNCHAU, A.; BHATIA, K. P. Pharmacological treatment of Parkinson's disease. **Postgrad Med. J.**, v. 76, p. 602-610, 2000.

RITO, Marisa. Doença de Parkinson: instrumentos avaliativos. **Rev. Arquivos de Fisioterapia**, v. 1, n. 2, ano 2006. Disponível em: <http://agfisicos.com/wp-content/uploads/2015/12/AF1_2_I-57.pdf#page=31>. Acesso em: 12 maio 2017.

ROSSO, Ana Lúcia Zuma. Correlações anatômicas na Doença de Parkinson. **Revista Brasileira de Neurologia**, v. 44, n. 4. 2008. Disponível em: <<http://files.bvs.br/upload/S/0101-8469/2008/v44n4/a41-47.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2017.

TAKAHASHI, A. **Autonomic nervous system disorders in Parkinson disease**. *European Neurology*, n. 31, p. 41-47, 1991. Disponível em: <<http://www.karger.com/Article/Abstract/116720>>. Acesso em: 20 maio 2017.

ESTUDO SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO COLÉGIO MONTEIRO LOBATO NO MUNICÍPIO DE PAÇO DO LUMIAR/MA

Flavia Almeida Monteiro[†]

Ian Diego Mandu Maia^{*}

Katiana Souza Santos^{}**

RESUMO

A presente pesquisa aborda o fenômeno da evasão escolar no colégio Monteiro Lobato. O que para muitos educadores vem sendo uma difícil realidade, no caso desta escola foi possível identificar e compreender estratégias e mecanismos que favoreceram o combate aos índices preocupantes de evasão escolar. Através de uma entrevista com a gestão escolar percebeu-se o alinhamento das políticas sociais e educacionais com as ações dos gestores no sentido de promover a permanência do aluno na escola primando pela qualidade do ensino e da formação deste aluno. A entrevista aponta que ações em parceria com a família, órgãos educacionais, Conselho Tutelar, SEMED, palestras e programas de assistência social mostram o quão efetivas foram no enfrentamento da evasão no colégio Monteiro Lobato.

Palavras-chaves: Evasão escolar. Gestão escolar. Monteiro Lobato.

1 INTRODUÇÃO

O processo educacional no país vem sofrendo desde a sua gênese até os dias atuais diversas mudanças, sejam elas de cunho estrutural, pedagógico, social, ideológico ou curricular. Não podemos negar que essas mudanças são igualmente acompanhadas pelo processo de desenvolvimento do Brasil e onde as políticas públicas sofrem forte influência.

A implantação de uma escola que oportunize direitos iguais de qualidade ainda é um dos desafios da nossa sociedade. Ainda que legitimada pela Constituição Federal e balizada pelas leis orgânicas que confere ao cidadão o direito a educação, a realidade ainda é outra. Muitas crianças e jovens encontram-se fora da escola por diversos motivos, problemas socioeconômicos, precarização das escolas e metodologias inadequadas. Tais fatores contribuem significativamente para que a criança ou o jovem deixe de frequentar a escola. Nessa dinâmica, a evasão escolar passou a ser um problema sentido por toda a sociedade.

[†] Bacharel em Serviço Social. E-mail: flaviamonteiro1@hotmail.com

^{*} Bacharel em Serviço Social. E-mail: i.d.maia@hotmail.com

^{**} Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

Acerca dessa realidade, o que podemos inferir é que as políticas públicas que vêm atendendo a esses problemas, que são históricos, ocorrem ainda de maneira tímida e longe da universalização desejada. Algumas dessas ações são pontuais e apenas atendem a uma realidade específica, mas apresentam bons resultados na resolução dessa problemática. Sendo assim, a pesquisa que apresentamos investigou como estão sendo realizadas as ações de combate a evasão na Escola Municipal Monteiro Lobato.

A pesquisa caracteriza-se de natureza qualitativa do tipo estudo de caso em que, inicialmente, foi realizada uma busca de dados e da literatura correlata, incluindo documentos balizadores e também legislações que versam sobre o tema. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado uma entrevista direcionada à gestão escolar buscando identificar e compreender mecanismos e estratégias que foram úteis para reduzir esse índice. A escola está situada no conjunto Maiobão, no município de Paço do Lumiar, MA.

A intenção desta pesquisa é trazer elementos para equacionar as carências apresentadas pelos alunos, face aos inúmeros problemas que impedem seu pleno desenvolvimento pessoal e social tornando imperiosa a participação dos agentes sociais, trabalhando em parceria com os órgãos e instituições educacionais no sentido de promover ações mais efetivas.

É importante destacar a necessidade da criação de condições para a oferta da educação básica de qualidade como um direito social que possibilite ao aluno não apenas sua permanência na escola, mas que garanta também a sequência de seus estudos.

Nessa perspectiva, torna-se relevante compreender os aspectos históricos da educação no Brasil, o processo educacional no período colonial, as primeiras tentativas de sistematização da educação, a educação no contexto das Leis de Diretrizes e Bases, os indicadores educacionais e a evasão escolar no Brasil e no Maranhão, o caso da evasão escolar no colégio Monteiro Lobato.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A educação é imprescindível para tornar a sociedade mais justa na medida em que pode transformar o indivíduo em cidadão consciente, crítico e participativo. Todavia, é preciso pensar a educação como reprodução das relações sociais e de transformações dessas relações, a partir da interação do homem com a natureza e com seus semelhantes.

2.1 O processo educacional no período colonial

No Brasil, as primeiras referências sobre um processo educacional, embora não sistematizado, emergem ainda no período colonial, quando chegaram ao Brasil os padres jesuítas. Na ótica de Saviani (2008, p. 31) “[...] há uma estreita simbiose entre educação e catequese na colonização do Brasil”. Neste primeiro momento, a educação emerge como um momento de aculturação, segundo o Regime de Dom João III.

A ideia do rei Dom João III de Portugal era enviar os jesuítas para a Colônia a fim de converter o índio à fé católica por intermédio da catequese e para ensiná-los a ler e escrever o português. De acordo com o exposto, Rossi et al. (2009, p. 32) destaca que

Falar de educação na sociedade colonial brasileira é falar de como os homens se educavam, os valores e virtudes a serem favorecidos, os vícios a serem evitados, os saberes considerados fundamentais para o exercício da vida comum ou da vida letrada, tudo isso em meio a um contexto em que o Brasil, enquanto nação, não existia ainda, pois predominavam a política, a economia, a cultura portuguesas.

Por certo período foram os jesuítas que através da catequese contribuíram para iniciar o processo educacional no Brasil, ainda que por intermédio de uma educação popular realizada em ambientes formais e não formais, de modo a obterem um sistema de ensino pertinente às necessidades e conjunturas históricas da época (SANTOS 2017). Nesse contexto, os jesuítas puderam proceder de forma mais orgânica, “[...] vindo a exercer, virtualmente, o monopólio da educação nos dois primeiros séculos da colonização”. (SAVIANI, 2008, p. 41).

Cabe ressaltar que neste período da nossa história a educação não figurava entre os principais propósitos estabelecidos para a colônia, outrossim, as ações políticas adotadas no período colonial retratavam as medidas de interesse da Metrópole, que tinham planos específicos de exploração e expansão do colonialismo, portanto muito aquém da representatividade educacional (SANTOS, 2017). Sendo assim, o desenvolvimento da educação nesse período esteve diretamente ligado a ação da igreja, figurando como papel de catequização e, não exatamente, de instrução social e muito menos contribuindo para o desenvolvimento e emancipação da colônia.

2.2 As primeiras tentativas de sistematização da educação

A referida centralidade da catequese, na visão de Saviani (2008), expunha, mesmo que distante de seus objetivos, a utilização de práticas pedagógicas não institucionalizadas,

que utilizavam um contexto informal de educação para difundir seu processo de colonização, reiterando naquele momento, um princípio de um sistema educacional. Esse panorama começa a mudar apenas em 1827, com o advento das mudanças políticas e o surgimento de uma nova organização social, durante o 1º Império, com a promulgação da lei de 15 de outubro, que manda criar as Escolas de Primeiras Letras, que oficializa a implementação dos cursos primários em todo o país, na tentativa de promover a difusão do ensino.

É, historicamente, a primeira vez que, por meio de regimentos específicos, o governo oficializa uma preocupação com a educação, considerado por muitos historiadores da educação como um marco “[...] fundamental para o processo de institucionalização da escola brasileira”. (LOPES, 2001, p. 45).

A lei de 15 de outubro de 1827 incentivava a organicidade da educação, a utilização do método mútuo ou monitorial de ensino além da estruturação das escolas primárias e normais (de formação docente). Sobre o sistema mútuo, presumia que os mestres, que dominassem tal método selecionassem monitores, que por sua vez, eram aqueles alunos com maior destaque, que então ensinavam os alunos de menor desenvolvimento. (GUEDES; SCHELBAUER, 2010).

No entanto, as diversas mudanças no cenário político, econômico e social em curso naquela época aliado ao desinteresse do Estado culminaram na precariedade da instrução elementar, fazendo com que a Lei de 1827, apresentasse resultados pouco efetivos quanto a sistematização da educação. Os acontecimentos históricos como mercantilismo, insurgência à monarquia e as duras críticas às instituições monárquicas elevaram ainda mais a importância da educação nas relações sociais.

Entre idas e vindas a educação ora era vista como dever do Estado, ora não era tratada como política pública oficial. A educação centralizava-se mais no plano dos discursos e projetos do que efetivamente da organicidade e sistematização. Contudo, as primeiras legislações efetivas que tratam da educação e sua organização se iniciaram no ano de 1942, com as Leis Orgânicas do Ensino, essas leis foram elaboradas para adequar o ensino ao contexto econômico e social da época. (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2013).

Dentre essas leis destacamos os Decretos nº 4.244, de 9 de abril de 1942 e nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que orientavam a organização do ensino secundário e primário, respectivamente (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2013). Na ótica de Saviani, “[...] a sequência dos decretos não obedeceu a uma ordem lógica, mas com certeza às conveniências políticas”. (SAVIANI, 2011, p. 269).

Depreendemos, portanto, que muito embora houvesse a necessidade de uma educação pública, universal e uniforme, tais princípios permaneceram distantes da realidade e dos interesses do Estado. Conforme destaca Rossi et al. (2009), “O campo da educação, em virtude das influências vindas da história política e econômica, tem tradicionalmente feito seu recorte temporal por esses vieses”.

2.3 A educação no contexto das Leis de Diretrizes e Bases

As discussões sobre a oferta do ensino público e universal no país se intensificaram, principalmente, porque naquela conjuntura a educação ganhou papel de destaque fazendo parte do discurso de modernização e desenvolvimento econômico nacional. E com o status de política pública, essas discussões se estenderam até a promulgação da Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 – Lei de Diretrizes e Bases (LDB), organizada em 120 artigos, essa foi a primeira legislação criada somente para regularizar o sistema de ensino do País tratando de aspectos como regulamentação de conselhos de educação, plano nacional de educação, formação mínima exigida para professores e organização curricular dos níveis de ensino, sob uma visão mais humanista.

Nesse contexto, ainda predominavam incertezas quanto ao objetivo da educação, bem como perduravam também interesses exclusivos. Aranha (1996, p. 19) destaca que:

Na verdade, as questões de educação são engendradas nas relações que os homens estabelecem ao produzir sua existência. Nesse sentido, a educação não é um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos da ideologia, por estar de fato desenvolvido na política.

O cenário de transformações econômicas e políticas, a demanda social por educação e a necessidade da captação de recursos para financiar a expansão da escolarização da população depreenderam novas legislações educacionais, nesse aporte emerge a segunda Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971, que fixou as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus (ROSSI et al., 2009). Segundo Brighente e Mesquida (2013, p. 238):

A Lei 5.692/71, apoiada em uma concepção tecnicista da educação, fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e reformou o antigo ensino primário e médio, tendo como fim educar o homem para atender às demandas do mercado de trabalho.

O contexto supracitado ajustava a política educacional à política econômica e à demanda social da época, apresentando tipicamente uma educação de cunho tecnicista.

Quanto aos objetivos da educação a segunda LDB, de 1971, é análoga à primeira de 1961, destacando-se apenas quanto ao foco da preparação para o mercado de trabalho, já em consonância com os interesses de uma sociedade capitalista. Os discursos da industrialização e do desenvolvimento econômico eram eloquentes no campo educacional.

Alguns anos se passaram até a próxima reestruturação das leis que regulamentassem a educação, o que não implicou em mudanças no sistema. A educação passou por um longo caminho de institucionalização, passando a ser assegurada pela Constituição Federal de 1988. Contribuiu também a mudança no cenário político, o processo de democratização, o desenvolvimento econômico e industrial. O Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015, expõe que:

Segundo a Constituição Federal (CF) de 1988, a educação no Brasil é um direito de todos e dever do Estado e da família (Art. 205), sendo a oferta pública organizada através do 'regime de colaboração' entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 211) e o ensino livre à iniciativa privada (Art. 209). O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é um direito público subjetivo sendo o Poder Público responsabilizado pelo não oferecimento ou oferta irregular (Art. 208, VII, § 1º). (BRASIL, 2014, p. 7).

Na contramão do amadurecimento político e do desenvolvimento do país, a educação não supria os anseios da sociedade, repercutindo em uma onda de greves e debates da sociedade. Porém, cada vez mais o discurso voltado para a educação se alinhava às perspectivas econômicas de desenvolvimento.

Em 1996, após diversos debates, e diante da necessidade social de combater os altos índices de analfabetos, bem como de crianças e jovens fora da escola, foi promulgada a Lei nº 9.394, a terceira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – com uma visão mais humanizadora e também mais completa das necessidades encontradas na sociedade. A educação passa a ser instituída como direito público e assegurada por todos, conforme é citado no Art. 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 9).

Mesmo diante de um cenário melhor sistematizado e com o desenvolvimento de políticas públicas para dirimir os problemas educacionais, questões como analfabetismo, alunos fora da sala de aula, evasão e fracasso escolar ainda são bastante recorrentes no sistema educacional brasileiro. O aumento considerável destes índices aconteceu quando a maioria da população pertencente às classes populares teve acesso à escola. Logo depende-se que não basta somente garantir acesso à escola, é preciso também oferecer uma educação de qualidade para igualmente garantir a permanência desses alunos na escola.

Com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, diversos aspectos se somaram no intuito de promover a equidade e qualidade da educação, uns conseguem se destacar como fatores positivos, outros nem tanto. Podemos citar nas perspectivas positivas as novas propostas de gestão da educação, e a flexibilidade no currículo escolar que incentiva a autonomia das instituições e compele à todos da comunidade escolar a responsabilidade no seu processo de desenvolvimento educacional. Outras ações oriundas da LDB em vigor como implementação de políticas inclusivas, expansão de políticas para educação de jovens e adultos, indígena e quilombola e também para educação técnica tornaram o sistema nacional de educação mais acessível e mais igualitário, oportunizando o acesso à educação a toda sociedade.

Enquanto perspectivas que precisam melhorar podemos citar as leis de financiamento da educação, que embora em sua concepção sejam para subsidiar o funcionamento da educação básica, a realidade que nos deparamos é de desvio desses recursos ou ainda má gestão por parte dos agentes públicos e como não há uma fiscalização efetiva os resultados ainda estão aquém do esperado. Também se encontram nesse item as políticas de assistência social, que embora tenha tido amplo alcance nos últimos anos, devem ser desenvolvidas em parceria com as escolas, já que parte das políticas públicas desse âmbito perpassa pelo campo educacional. Igualmente, percebe-se a necessidade dentro dessas políticas da inserção de profissionais que compreendam a dinâmica social, nas suas mais variadas leituras, possibilitando assim o entendimento do contexto em que os alunos estão inseridos.

3 OS INDICADORES EDUCACIONAIS E A EVASÃO ESCOLAR

Diante de um cenário de intensas mudanças que ocorreram no Brasil nas últimas décadas, alguns pontos precisavam ser avaliados a fim de mostrar um panorama dos avanços e/ou retrocessos nos diversos campos, a considerar o campo educacional. Para mensurar a qualidade da educação oferecida à população brasileira o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC), utilizam alguns parâmetros como censo escolar, Ideb e sistemas de avaliações para mostrar o andamento da educação no país, bem como orientar novos caminhos e iniciativas a serem adotadas.

3.1 No Brasil

De acordo com a Lei 9.394/96, a educação escolar possui dois níveis de ensino: a Educação Básica, compreendendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; Educação Superior. No que tange a Educação Básica, deve ser obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) anos aos 17 (dezesete) anos de idade e “[...] tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996, p. 24).

Conforme as Notas Estatísticas do Censo Escolar de 2016, o País conta com 186,1 mil escolas de educação básica, sendo 2/3, (114,7mil) dessas escolas de responsabilidade dos municípios. Deste total, 62,5 mil escolas oferecem os anos finais do ensino fundamental. (BRASIL, 2016).

O país apresenta cerca de 48,8 milhões de matrículas nas 186,1 mil escolas de educação básica, considerando as redes federal, estadual, municipal e privada. Cabe destacar ainda outros números, como o de **27.588.905** de alunos matriculados no ensino fundamental da educação básica, deste total **12.242.897** de alunos encontram-se nos anos finais do ensino fundamental do ensino regular, de acordo com o Censo Escolar de 2016. No que tange a presente pesquisa, ressaltamos que são mais de 12,2 milhões de matrículas nos anos finais no ensino fundamental com 5,3 milhões de matrículas, a rede estadual tem uma participação de 43,1%, dividindo a responsabilidade do poder público nesta etapa de ensino com os municípios, que possuem 5,1 milhões de matrículas (41,9%). Considerando apenas a rede pública de ensino (federal, estadual e municipal) o total é de **10.426.999** de alunos matriculados. (BRASIL, 2016, p.16).

Esses números apontam para uma redução no índice de alunos matriculados no ensino fundamental, à destacar que:

A queda de matrículas do ensino fundamental ocorre tanto pela melhoria dos indicadores de fluxo escolar quanto a fatores demográficos. Apesar da contínua redução do nível de matrículas[...], nota-se uma tendência de estabilização no último ano – destaca-se ainda que o número atual de matrículas do ensino fundamental se mantém superior à população na idade adequada para a etapa (6 a 14 anos). A matrícula nos anos finais, a queda de 2014 para 2015 foi de 3,12% e de 0,96% de 2015 para 2016. (BRASIL, 2016, p. 20).

A mesma pesquisa aponta também as dificuldades encontradas na educação básica, tais como escolas sem esgoto sanitário, banheiros, secretarias, salas de informática,

laboratórios de ciências, rede elétrica, abastecimento de água, quadras de esportes, considera também os impedimentos ocorridos em escolas do meio urbano e do meio rural.

Um dos importantes indicadores utilizados pelo Inep para acompanhar o desenvolvimento desses números a evolução da qualidade do ensino no Brasil é Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Essa medição é feita para as três etapas da educação básica: anos iniciais do fundamental, anos finais do fundamental e médio. Sendo assim, o Ideb, juntamente com outros indicadores, acaba por orientar o governo em políticas públicas que tangenciam a educação, tais como os programas de alfabetização, educação de jovens e adultos e alinhamento da idade ao tempo escolar.

Concernente a esses aspectos a tabela abaixo mostra os últimos resultados e metas do Ideb nos anos finais do Ensino Fundamental.

Tabela 1 – Ideb – Resultados e metas - anos finais do ensino fundamental

	Ideb observado					Metas				
	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015
Total	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	3,5	3,7	3,9	4,4	4,7
Estadual	3,6	3,8	3,9	4,0	4,2	3,3	3,5	3,8	4,2	4,5
Municipal	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3
Privada	5,8	5,9	6,0	5,9	6,1	5,8	6,0	6,2	6,5	6,8
Pública	3,5	3,7	3,9	4,0	4,2	3,3	3,4	3,7	4,1	4,5

Fonte: Inep/MEC, 2016.

O Ideb nasce como um condutor de políticas públicas que visam melhorias do ensino no país, de maneira que o Brasil atinja o patamar educacional da média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em termos numéricos, isso significa progredir para um Ideb nacional igual 5,5 para os anos finais do ensino fundamental (BRASIL, 2014). No entanto os números do ano de 2015 mostram que os resultados obtidos ainda estão aquém dos índices desejados pelo MEC.

Na leitura do Inep, as variações desses índices servem também de termômetro da educação, no entanto o que podemos perceber é que mesmo com políticas públicas de incentivo e fomento à qualidade da educação os percalços ainda são notórios. A começar pelas próprias políticas, que deveriam ser desenvolvidas e gerenciadas por agentes capacitados e conhecedores da nossa realidade educacional, os profissionais que fazem educação deveriam ter voz ativa, pois é dessa realidade (vista por aqueles que fazem

educação) que apontam e que os números pouco conseguem revelar. A qualidade da educação passa também por uma estrutura física de trabalho adequado, profissionais valorizados e qualificados, uma sólida sistematização do ensino e uma gestão que esteja comprometida com a formação do cidadão, sem a melhora destes índices, os números serão apenas meros dados que satisfazem a politicagem profanada nos discursos.

3.2 No Maranhão

No estado do Maranhão, a realidade apresentada não destoa muito daquela contemplada em todo o território nacional, ou seja, igualmente mostra que devem ser dirimidas ações que fortaleçam as instituições educacionais e que assegurem uma qualidade no ensino, essas ações, em geral, são coordenadas pela Secretarias Municipais ou Estadual de Educação. Nesse sentido, é reiterada a importância da educação como vetor de transformação da realidade social.

À luz desse entendimento, o Inep, em recentes pesquisas, elucida, em números a realidade da educação maranhense. Conforme o Censo de Escolar de 2016, temos que **531.611** alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, deste total o município de Paço do Lumiar, onde a escola pesquisada, Monteiro Lobato, está situada, apresenta **7.145** matriculados no ano de 2016 conforme o Censo Escolar deste mesmo ano.

Um dado que merece destaque no documento Notas Estatístico do Censo Escolar 2016 é a redução no número de matriculados no ensino fundamental, considerando apenas os anos finais, “a queda de 2014 para 2015 foi de 3,12% e de 0,96% de 2015 para 2016”, ainda conforme o documento, “a queda de matrículas do ensino fundamental ocorre tanto pela melhoria dos indicadores de fluxo escolar quanto a fatores demográficos”. (BRASIL, 2017, p. 20).

Em relação ao Ideb e considerando a rede pública de ensino, o Maranhão apresentou uma melhora de 2013 para 2015, passando de 3,4 para 3,7, mas ainda distante da meta estabelecida pelo MEC, que era de 4,1. Vale ressaltar que a meta do Ideb estipulada pelo governo federal para 2021 é atingir 5,5 nos anos finais do ensino fundamental. Verificamos, portanto, que estado do Maranhão, assim como em outros territórios do país, há uma forte necessidade de aprimorar a educação básica como um todo, de modo a alcançar níveis educacionais compatíveis com suas potencialidades.

E diante da realidade apresentada pelos mais recentes dados no MEC, podemos notar que não somente no Maranhão, mas em todo o território brasileiro emergem diversas

problemáticas, encontradas nas escolas, dentre elas destacamos a evasão escolar. Esse também foi um dos aspectos mensurados pelo Inep.

Segundo Bissoli e Rodrigues (2010, p. 1),

A evasão escolar é um dos fenômenos que desafia governos, educadores e toda a sociedade ao longo do tempo [...]. Trata-se do abandono da escola pelo aluno durante o aluno letivo antes da conclusão de uma série e conseqüentemente, de um curso.

Diversos são os fatores apontados para justificar a evasão, tais como: desigualdade social, relação familiar, drogas, gravidez, má qualidade do ensino, péssimas condições estruturais das escolas, condição socioeconômica, etc.

No último levantamento do Inep observamos os bons resultados dessas ações políticas de combate à evasão escolar apresentando uma queda desse indicador nos últimos dez anos em todas as fases da educação. Nos anos finais do ensino fundamental, 7,5% dos alunos deixavam as escolas antes da formatura, índice que passou a 5,4% em 2015.

Sendo sabedores dessa problemática e da necessidade em superar esses desafios, o município de Paço do Lumiar, também tem implementado programas que viabilizem a permanência do aluno na escola, como por exemplo, o Programa de Correção de Fluxo Escolar “Se liga e Acelera” /Instituto Ayrton Senna, no Ensino Fundamental, além de adotar mecanismos de monitoramento e acompanhamento dos alunos. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PAÇO DO LUMIAR, 2014). Essas iniciativas vêm sendo tomadas no sentido de permitir ao aluno a sequência regular dos seus estudos assegurando “a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar com maiores oportunidades de aprender, condições de equidade e de qualidade na Educação Básica”. As ações desse plano também são acompanhadas pelas secretarias de assistência social, estimando a importante atuação deste profissional no campo educacional.

4 O CASO DA EVASÃO ESCOLAR NO MONTEIRO LOBATO

Em recente levantamento sobre evasão escolar no país o Inep revelou uma queda desse indicador nas diversas etapas da educação. De acordo com os dados, em 2007, 14,5% dos matriculados no ensino médio abandonavam os estudos antes de sua formação, já em 2015 esse percentual caiu para 11,2%. Nos anos finais do ensino fundamental os números também são de redução, de 7,5% em 2007 para 5,4% em 2015. Mas um dado chamou atenção, o 9º ano do ensino fundamental tem uma taxa de evasão considerada alta, 7,7%. Um

dos fatores para a diminuição desses índices é devido a migração dos alunos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ainda conforme o Inep, o Maranhão foi um dos estados da federação que apresentaram aumento no percentual de alunos evadidos, sendo de 5,6% para o ensino fundamental menor com maior taxa, de 12% no 9º ano. Mas na contramão desse cenário, a escola Monteiro Lobato tem segundo a Gestora Antônia Silva Vieira, investida em ações articuladas, que possibilitaram uma diminuição nesses índices, destacando “em primeiro lugar o compromisso da gestão e coordenação com a escola e seus indicadores em parceria com a família e com os órgãos que abrangem o desenvolvimento educacional. Conselho Tutelar, SEMED, Ronda Escolar, palestras, Projetos, Programas do Governo Federal como: Bolsa Família, Mais Educação e até mesmo o Conselho de Classe quando realizado bimestral, nele colocamos as situações adversas dos educandos e principalmente a frequência dos mesmos”.

As ações supracitadas quando estritamente articuladas tanto com as políticas educacionais como com os demais órgãos de responsabilidade social permitem identificar os principais motivos da ausência dos educandos na escola. As tratativas também puderam ser pensadas, discutidas e encaminhadas nos em palestras de intervenção, que retrataram a preocupação da escola com a ausência dos alunos e os possíveis caminhos puderam ser norteados pelo corpo docente e pela gestão.

Outro fator importante é a participação dos pais nesse processo, segundo a gestora, “durante os encontros são informados os fatores de sala de aula: indisciplina, baixo rendimento, evasão na qual procura-se estabelecer metas ou meios para minimizar estes problemas”. Sendo assim, nota-se a preocupação da escola em trazer os pais para participarem ativamente do processo educacional, inclusive intermediando e sugerindo meios para evitar a evasão. Nessa possibilidade, a atuação conjunta de pais e gestão escolar sempre apresenta resultados efetivos. Tanto que no último balanço feito pelo Inep, a taxa de evasão caiu para 1,8% nos anos finais do ensino fundamental (Inep, 2016). Em virtude desse conjunto de ações a escola apresentou um salto no índice do Ideb, que mede a qualidade da educação, passando de 4.1 em 2007 para 5.3 em 2015 (Inep, 2016).

Conforme dados da própria escola, o ano de 2017 iniciou com 488 matrículas e está encerrando com 503 alunos, deste total apenas um aluno evadiu-se, por motivo de envolvimento com entorpecentes no meio familiar. A propósito, o referente caso está sendo acompanhado pelo Conselho Tutelar do município. De acordo com a gestora, em casos passados diferentes motivos levaram os alunos a evadirem, tais como: “familiar, questão social como drogas, violência, gravidez na adolescência, abusos, até a própria escola”.

Lembrando que esses indicadores geralmente expressam as ações e práticas desenvolvidas no campo educacional relacionada a diferentes aspectos da realidade, que no caso da escola Monteiro Lobato, conseguiu alinhar suas estratégias a outros parâmetros tornando-se essencial para a compreensão de eventos ou situações na área educacional, tanto que auxiliaram na identificação, monitoramento e análise de determinadas situações e, posteriormente, na tomada de decisões considerando, principalmente, o acesso e a permanência de todos os alunos, isso eleva não somente a qualidade do ensino, mas estreita os laços de participação da sociedade com a escola.

É importante perceber que os mecanismos de transformação da realidade escolar não estiveram restritos apenas às ações da gestão escolar, mas também se beneficiaram de políticas sociais, como o Bolsa Família, pois afinal os pais também tem interesse na permanência de seus filhos na escola, já que é um condicionante para o recebimento desse auxílio. Outro programa que também teve relevância é o Mais Educação que incentiva a permanência dos educandos através de diversas atividades desenvolvidas na própria escola.

Uma ausência importante sentida na gestão da escola é o do assistente social que, uma vez incorporado ao ambiente educacional, pode atuar no campo de intermediação entre aluno, escola e família, sendo um agente facilitador no processo, agindo em intervenções que culmine em êxitos tanto no aspecto dos direitos à educação e da qualidade educacional como também no sentido de democratizar o ingresso, a permanência e conclusão dos estudos destes alunos. A participação desse profissional resultaria numa intervenção qualificada na articulação entre as políticas educacionais às demais políticas sociais.

5 CONCLUSÃO

Embora a evasão escolar seja um grande dilema a ser superado pelas escolas brasileiras, o que se podemos inferir é que traçando estratégias, aproximando os pais e contando com subsídios das demais esferas sociais é possível enfrentar esse dilema e alcançar resultados bem satisfatórios. A proposta é de possibilitar aos gestores educacionais ações e políticas que foram favoráveis no combate a evasão escolar, visando assim a melhoria da qualidade da educação brasileira. Os números mostram uma redução considerável deste índice, especialmente nos anos finais do ensino fundamental, esse avanço veio acompanhado de outro bom resultado, a valorização do Ideb do colégio Monteiro Lobato.

Por outro lado, nota-se que os indicadores educacionais, como evasão escolar, precisarão ser mais discutidos tanto no âmbito escolar como da comunidade, com o

indispensável apoio e colaboração dos níveis mais elevados de gestão nos municípios, nos estados e no Ministério da Educação, para que o desempenho dos estudantes brasileiros possa seguir uma trajetória de melhoria, além de contar com uma gestão escolar atuante e comprometida com a educação.

Como a permanência do aluno na escola também está sujeito às políticas sociais é de suma importância a participação dos assistentes sociais no desenvolvimento das atividades que envolvem escola, família e comunidade, inclusive planejando ações preventivas apresentando-se como parceiro dessas ações.

SCHOOL DROPOUT STUDY AT SCHOOL MONTEIRO LOBATO IN THE MUNICIPALITY OF PAÇO DO LUMIAR/MA

ABSTRACT

The present study addresses the phenomenon of school dropout at school Monteiro Lobato. What for many educators has been a difficult reality, in the case of this school it was possible to identify and understand strategies and mechanisms that favour combat against the worrying indices of school dropout. Through an interview with the school management it was noticed the alignment of social and educational policies with the actions of managers in order to promote the permanence of the student at school striving for quality of education and training this student. The interview points out those actions in partnership with the family, educational institutions, Tutelary Council, SEMED, lectures and social assistance programs show that were effective in the confrontation of school dropout at Monteiro Lobato.

Key words: School dropout. School management. Monteiro Lobato.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ilza Maria da Silva. **Desafios e possibilidades de atuação do assistente social: a area da educação como espaço sócio-ocupacional.** XIII Congresso Brasileiro de assistentes sociais. Brasília, 31 de julho a 05 de agosto de 2010.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BISSOLI, A. C. S.; RODRIGUES, R. M. I. **EVASÃO ESCOLAR: o caso do Colégio Estadual Antonio Francisco Lisboa.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/748-4.pdf>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. **A lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.

_____. Censo Escolar da Educação Básica 2016. **Notas estatísticas**. Inep/MEC, Brasília, Fev., 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017. Brasília, DF, Senado, 1998.

_____. **Decreto-lei nº 8.530**, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. **Educação & Linguagem**, v.16. n.1- p. 221-247, jan-jun. 2013.

GUEDES, Shirlei Terezinha Roman; SCHELBAUER, Analete Regina. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 227-245, mai.2010.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Ministério da Educação. Disponível em: <www.inep.mec.br>. Acesso em: 20 nov. 2017.

PAÇO DO LUMIAR, Lei nº 637, de 15 de dezembro de 2014. Institui o Plano Municipal de Educação.

LOPES, Eliane M.; GALVÃO, Ana Maria O. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria. **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2009.

SANTOS, A. J. S. **A prática como componente curricular e o estágio supervisionado na concepção dos licenciandos: entre o texto e o contexto**. Dissertação de Mestrado, Goiânia, UFG/GO, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

APÊNDICE A – GUIA DE ENTREVISTA

GUIA DE ENTREVISTA

IDENTIFICAÇÃO
NOME:
FORMAÇÃO:
FUNÇÃO:

1. O que você caracteriza como evasão escolar?

2. Os índices de evasão escolar, na escola Monteiro Lobato vem aumentando ou diminuindo?

3. Que medidas têm sido tomadas para justificar esse comportamento?

4. A escola participa aos pais os problemas encontrados no processo educacional, como por exemplo, a evasão por parte de seus filhos? De que maneira isso ocorre?

5. No ano de 2017, que balanço pode ser feito quanto ao problema da evasão escolar?

O ENSINO DA ESTATÍSTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA DO INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO E A SUA APLICABILIDADE NO DIA A DIA DO PEDAGOGO

Jessica Lauany Santos Souza*

Maria dos Remédios Pereira Rocha*

Aranáí Rabelo da Costa**

RESUMO

O presente estudo parte do interesse pessoal e acadêmico sobre o ensino da Estatística no curso de Pedagogia e a maneira de como ela se faz presente no dia a dia do pedagogo, auxiliando-o na sua prática e ajudando a interpretar dados escolares e contribuindo para o seu desenvolvimento, pois a Estatística possibilita conhecimentos específicos de grande valor para o fazer pedagógico do profissional pedagogo. A proposta deste artigo é explorar a importância do ensino da Estatística no curso de Pedagogia, e como ela está aplicada na dia a dia escolar, destacando como esta disciplina ajuda o futuro pedagogo a tomar decisões com suportes científicos, auxiliando na sua maneira de escolher práticas pedagógicas de acordo com a realidade escolar. Dessa forma, a pesquisa possui como objetivo principal demonstrar a contribuição da Estatística na formação do profissional pedagogo e sua aplicação na prática docente. Para isso, utilizou-se uma pesquisa de campo, utilizando uma abordagem quantitativa, onde a coleta de dados deu-se através de questionários com os alunos que já cursaram a disciplina de Estatística. Por fim, a pesquisa evidencia que seu objetivo foi atingido, portanto concluiu que é de suma relevância que a Estatística está presente no dia a dia do pedagogo, em suas práticas e atividades administrativas, e que os conhecimentos estatísticos auxiliam na sua prática docente, ajudando na compreensão de dados estatísticos e escolares.

Palavras-chave: Estatística. Pedagogia. Educação. Pedagogo.

1 INTRODUÇÃO

A Estatística é uma disciplina complexa, cheia de operações que leva o aluno do ensino de Pedagogia a ter certa dificuldade; pois na educação básica o seu convívio com a matemática não foi esclarecedor. Cabe ao professor buscar aspectos da realidade para passar os conteúdos aos alunos, sempre relacionando à Estatística Aplicada à Educação e mostrando que elas juntas fazem um diferencial para a realidade escolar. A Estatística é necessária nos currículos do curso de Pedagogia para que o futuro pedagogo identifique e tenha a necessidade de tê-la como um diferencial. Ela dá suporte para auxiliar em algumas práticas do dia a dia escolar, desenvolvendo metodologias que sirvam para uma prática e aprendizagem significativa.

* Graduada em Pedagogia – Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. E-mail: j.lauany@hotmail.com

*Graduada em Pedagogia – Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. E-mail: dudu.remédios08@hotmail.com

** Graduado em Física. Professor do Instituto Federal do Maranhão. E-mail: aranai13@bol.com.br

A pesquisa descreve um resultado quantitativo e uma revisão bibliográfica, percebendo a necessidade de conhecimento e sua importância pelos profissionais da área de Pedagogia.

O primeiro capítulo aborda a história da Estatística, definindo o seu surgimento, a origem da palavra e aborda suas funções e técnicas que nos ajudam a obter informações através da coleta de dados.

O segundo capítulo trata da Estatística no currículo do curso de Pedagogia, sua importância para a Pedagogia e a sua prática no ambiente acadêmico.

O terceiro capítulo apresenta a forma de como o professor de Estatística realiza o seu trabalho e os métodos utilizados para a prática docente.

O quarto capítulo mostra os resultados na forma de tabulação da pesquisa.

E o quinto e último capítulo apresenta os resultados da pesquisa de campo, feita através de questionário como um método qualitativo e suas conclusões.

A Estatística como ciência nos torna capaz de adquirir conhecimentos específicos que auxiliam na prática docente, com interpretação de dados, ela é uma disciplina que ajuda na compreensão para se chegar a uma verdade.

Este estudo aborda a Estatística como uma disciplina que oportuniza o futuro pedagogo a ter uma relação prática, facilitando a interpretação de tarefas escolares e problemas, com a sua utilização mostrando-se eficaz e rotineira e de fácil compreensão para a vida do profissional de Pedagogia.

2 A ESTATÍSTICA E SUA HISTÓRIA

2.1 Aspectos históricos da Estatística

O trabalho apresenta o processo histórico da Estatística, suas funções e áreas em que se faz presente. É uma ciência que coleta, analisa, investiga, estuda e interpreta dados, auxiliando na organização e conclusões de trabalhos com usos de tabulações, representações gráficas, medidas e etc..

Há informações que a 3000 anos A.C. se faziam censos na Babilônia e Egito citados no Velho Testamento, especificamente na coleção dos pentateucos há indícios e determinação que Moisés, fosse realizar uma apuração dos homens de Israel para serem libertos.

No Império Romano a estatística surge quando Augusto César solicita o censo e faz a divulgação publicamente nos meios de comunicações de sua época. Em 1085, na Inglaterra, Guilherme o conquistador realiza levantamentos estatísticos de terras, propriedades, empregados e animais, para cobrar impostos. No século XVII surge as Tábuas de Mortalidade, onde John Graunt analisa nascimentos e mortes.

A origem da palavra Estatística deriva do latim “status” que significa “estado” e do vocábulo latino “sticus” que significa “contagem”, como verifica-se:

A palavra Estatística foi cunhada pelo acadêmico alemão Gottfried Achenwall (1719-1772), que foi um notável continuador dos estudos de Hermann Conrig (1606- 1681). Gottfried determinou os objetivos da Estatística e suas relações com as demais ciências. (TOREZANI, 2004, p. 2).

Com a interferência do Gottfried Achenwall a Estatística foi firmada como uma ciência, definindo seus objetivos e relacionando-se com as demais ciências, como Economia, História, dentre outras, e tornando-a uma disciplina científica com uso de técnicas para extrair informações cujo objetivo é a coleta de dados e que se tenha uma melhor compreensão das situações que representam.

Como descrito por Crespo (2002, p.13):

Em geral, as pessoas, quando se referem ao termo estatística, o fazem no sentido da organização e descrição dos dados (estatística do Ministério da Educação, estatísticas dos acidentes de trânsito etc.) desconhecendo que o aspecto essencial da estatística é o de proporcionar métodos inferenciais, que permitam conclusões que transcendam os dados obtidos inicialmente. Assim, a análise e a interpretação dos dados estatísticos tornam possível o diagnóstico de uma empresa (por exemplo de uma escola), o conhecimento de seus problemas (condições de funcionamento, produtividade), a formulação de soluções apropriadas e um planejamento objetivo de ação.

Outros conceitos surgiram para a Estatística, segundo Antonio Amot (2002) “A Estatística é uma parte da Matemática Aplicada que fornece métodos para a coleta, organização, descrição, análise e interpretação de dados e para a utilização dos mesmos na tomada de decisões”. (CRESPO, 1995, p. 13).

Sabemos que a Estatística não se faz presente somente em dados relacionados à pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para fazer levantamentos de taxa de mortalidade, crescimento da população, acidentes, assassinatos e etc., mas refere-se a outras ciências e inclusive em sala de aula para extrair média das notas dos alunos e quadro de frequência, e Gestão Escolar, pois a mesma está presente em todas as atividades, do preenchimento de histórico até rendimento dos alunos.

Considerada como campo da matemática aplicada, a Estatística aborda dados numéricos, objetivando a medição ou estimativa e fazendo a projeção.

Para Oliveira e Grácio (2003, p.3):

A Estatística como ramo da Matemática apresenta como conteúdo típico: análise combinatória, teoria da probabilidade e variáveis aleatórias, com atividades voltadas para demonstrações e derivações. A Estatística como análise de dados apresenta conteúdos voltados para a análise exploratória de dados, testes de hipótese, regressão e correlação e atividades voltadas para a coleta, investigação e análise de dados e confirmação de hipótese.

A Estatística e a matemática estão relacionadas e isso possibilita a compreensão de dados, com usos de tabelas e gráficos, facilitando ao leitor e leigo uma explanação simples.

Com a evolução da Estatística todos os processos de transformação, observa-se a necessidade de ser implantada em todos os níveis de ensino.

3 RELAÇÃO DA ESTATÍSTICA COM A PEDAGOGIA

3.1 A Estatística no projeto de curso da Pedagogia

No curso de Pedagogia surgiu após algumas reformas curriculares. Ferreira e Passos (2015, p.468) descrevem que:

Após sua configuração inicial, o curso de pedagogia passou por duas reformas curriculares nos anos 1960: o Parecer CFE n. 251/62 e o Parecer CFE n. 252/69. A década de 1960 foi marcada pela efervescência nos campos político, econômico e social, evidenciando fortes demandas em torno da educação nacional. Em decorrência da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB n. 4.024/61), foi criado o Conselho Federal de Educação (CFE), que, dentre outras atribuições, estabelece o currículo mínimo e a duração dos cursos de graduação.

A primeira reformulação curricular integrou o bacharelado à licenciatura no curso de pedagogia, com a proposta de quatro anos letivos e o núcleo de disciplinas obrigatórias (psicologia da educação, sociologia geral e da educação, história da educação, filosofia da educação, administração escolar e didática) e outro diversificado (biologia, história da filosofia, estatística, métodos e técnicas de pesquisa pedagógica, cultura brasileira, educação comparada, higiene escolar, currículos e programas, técnicas audiovisuais de educação, teoria e prática da escola primária, teoria e prática da escola média e introdução à orientação educacional).

A Estatística, foi observada como qualquer outra ciência em várias áreas de conhecimentos, por meio dela pode-se levantar hipóteses, elaborar projetos e fazer observação. Para a realização de coleta de dados usam-se alguns métodos estatísticos que nos auxiliam nessa prática.

Segundo Feijoo (1996, p. 25) alega que:

A esses dados numéricos são aplicados os métodos estatísticos na seguinte ordem:

- 1º) Coleta de dados: os dados são coletados através de questionários, testes, escalas ou qualquer outro instrumento de medida.
- 2º) Classificação e condensação dos resultados: as informações colhidas são codificadas e apresentam-se como dados brutos (ou rol estatístico), que devem ser ordenados e organizados.
- 3º) Apresentação dos dados por meio de tabelas e gráficos.
- 4º) Descrição dos dados.
- 5º) Análise dos resultados e previsão.

Os métodos estatísticos podem ser utilizados para a coleta de dados de uma pesquisa científica, pesquisa escolar, entre outras finalidades. Esses passos apresentados, se seguidos corretamente, levará o pesquisador a concluir seus resultados.

A Estatística, como uma disciplina que envolve cálculos, assusta um pouco os graduandos de Pedagogia em que acham, muitas das vezes, como sendo desnecessária no currículo do seu curso. Já que “Hoje, sua influência pode ser encontrada nas mais diversas atividades: agricultura, biologia, comércio, química, comunicações, economia, **educação**, medicina, ciências políticas e muitas outras.” (BATISTA, 2013, p. 227, grifo nosso).

A Estatística é bastante pertinente, porém leva o medo dessa disciplina de bastantes cálculos, é que nas fases anteriores ao Ensino Superior à matemática, quando se fez presente, não foi uma experiência agradável por conta da dificuldade encontrada, prova disso é que “Nestes momentos, inclusive, não é raro ouvir de alguns a justificativa de que optaram pela Pedagogia por ser este um dos cursos superiores onde se tem ‘menos matemática’” (NOVAES, 2004; BIAJONE, 2014).

A presença da Estatística no curso de Pedagogia segundo Batista (2013, p. 226) nos diz que:

Ao lecionar a disciplina de estatística para o curso de pedagogia pela primeira vez, ficou bastante claro o quanto esta disciplina amedrontava e repelia a grande maioria dos alunos. Eram muitos os questionamentos acerca da necessidade e da aplicabilidade da disciplina no curso, assim como as queixas de que não tinham interesse em estudar a matemática de que precisavam.

Toda essa rejeição provinha de anos de experiências frustradas no ensino básico e de nível médio. Ingressar na faculdade e se deparar novamente com seus ‘fantasmas’ pegou a grande maioria de surpresa, pois acreditavam estar livres de todo aquele trauma.

Muitos graduandos pensam que aprender Estatística deve ser na base da memorização de suas fórmulas, contudo, estudar e aprender Estatística requer a compreensão para aplicabilidade no dia a dia educacional, atribuindo assim um novo sentido a aprendizagem.

3.2 A importância da Estatística para a Pedagogia no ambiente escolar

Quanto à formação do pedagogo, Gatti (2012, p.12) destaca que:

Sua função estaria relacionada à pedagogia experimental e aos levantamentos da demografia educacional e dos indicadores educacionais: E a demografia educacional? E os indicadores educacionais? Você precisa de Estatística para entender isso! Eu trabalhava isso na [Estatística] Descritiva. Então, a [Estatística] Descritiva dá base para você trabalhar um pouco de demografia. E a [Estatística] Descritiva dá base para você pensar em Inferência. [...] Acho que eu fui evoluindo nessa direção, de trabalhar mais conceitualmente com exemplos e menos com as demonstrações e os cálculos.

Temos que ter o conhecimento estatístico aplicado à formação do futuro pedagogo e ter um diferencial na sua prática docente, fazendo que ele obtenha conhecimentos específicos no curso estatístico, fazendo com que o pedagogo conheça e domine seus conteúdos, levando-o a resolver problemas e contribuindo para o desenvolvimento dos alunos.

Esta Estatística favorece a Pedagogia para:

Diagnosticar e formular as políticas do estado com relação aos 'fenômenos tipicamente coletivos' e, associada à Psicologia Educacional, servir como suporte à classificação dos alunos, detendo-se na descrição das 'variações' e 'desvios' dos indivíduos no grupo. (VALENTE, 2007, p. 358).

Com isto, a Estatística passa a ser um meio que se aplica em várias áreas e também em inúmeras atividades do cotidiano do pedagogo.

Mesmo que algum aluno do curso de Pedagogia diga que é desnecessária a Estatística na sua formação, Oliveira (1974, p. 1) afirma que:

A Estatística é usada, nos sistemas educacionais, para uma grande variedade de fins. É a análise e a interpretação de dados estatísticos que torna possível o diagnóstico da situação escolar, o conhecimento de seus problemas, a formulação de soluções apropriadas e o planejamento objetivo da ação.

Em nível de microsistema educacional – uma unidade escolar – a Estatística é usada para analisar suas condições de funcionamento e sua produtividade. Para atingir esses fins será necessário estudar a distribuição da matrícula e os resultados de provas e testes.

A Estatística contribui para a formação de cidadãos críticos, levando-os a formalizar seus pensamentos, em que através dela buscam sua autonomia e que são capazes de identificar

diversas mudanças que acontecem na sociedade, levando-os a compreender diversas situações de sua vida.

Na opinião de Santos e Coqueiro (2009, não paginado):

[...] valorizar o ensino de Estatística, [...] enfatizando a necessidade de ações pedagógicas para efetivá-la, bem como demonstrando que a Matemática se faz presente em nosso cotidiano. [...] relacionar a Estatística com situações da vida do educando, com o propósito de apresentar-se como um instrumento importante para a sociedade, em que possa ajudar o homem a compreender diversas situações de sua vida. Desenvolvendo os métodos, as técnicas de coleta, o processamento, a apresentação e análise dos dados, utilizando-se de gráficos e tabelas objetivando aos participantes transformar os dados pesquisados e coletados em informações importantes para o nosso conhecimento.

Utilizar a Estatística desenvolve função e auxilia na atividade profissional do futuro pedagogo, tornando-o capaz de interpretar dados e construir pesquisas.

A história diz que antigamente a Matemática era estudada baseada no método decorativo, os professores induziam os alunos a gravarem todas as equações matemáticas, os mesmos não buscavam metodologias diferenciadas para o ensino desta matéria. As aulas eram de forma tradicional, simples, na verdade uma maneira de levar o professor a ser o centro da atuação dos alunos, e os mesmos meros decoradores dos assuntos abordados.

Feijoo (1996, p. 13) relata que:

Os matemáticos partiram do princípio de que a forma como a matemática vinha sendo ensinada [...], diluía o desenvolvimento integral do aluno, levava-o à memorização e estimulava a tarefa repetitiva de executar cálculos. Esta ideia levou-os a revolucionar o ensino da matemática. Organizaram um movimento que teve como objetivo o ensino da matemática moderna. Acreditavam que dessa forma exterminariam a compreensão e a explicação prática.

Com o surgimento da Matemática moderna, esta foi motivo de críticas e os alunos continuavam a ser orientados para a aprendizagem através da memorização.

“Diante dos fracassos atribuídos ao ensino da matemática moderna, ergueu-se um movimento denominado ‘Back to Basics’ cujo objetivo seria o retorno ao ensino da matemática pela forma tradicional. Este movimento foi repudiado pela maioria dos integrantes do Comitê.” (FEIJOO, 1996, p. 14).

4 A METODOLOGIA DO PROFESSOR DE ESTATÍSTICA

O professor de Estatística é o principal personagem no processo de transmitir os conteúdos abordados, não sendo visto apenas como um mero transmissor de informações. Em sua prática docente deve buscar métodos que valorize a prática docente, não induzir apenas aulas reprodutivas, sem aplicabilidade com amontoado de fórmulas.

Oliveira e Grácio (2003, p. 1) destaca que:

O professor de Estatística necessita romper com o modelo reprodutivo de ensino no qual tem a função de apenas executar um programa já pronto, partindo para a construção de cursos que priorizem o instrumental estatístico mais pertinente à área de atuação do futuro profissional.

Devem-se adotar metodologias que facilitem a compreensão dos assuntos estatísticos, e que possam dar condições aos graduandos desenvolverem o raciocínio estatístico. O professor deve inovar suas aulas, saindo daqueles métodos já prontos e criando novas abordagens para repassar o conteúdo, ele deve estar preparado para que possa atingir o desenvolvimento do raciocínio e do pensamento estatístico, levando os alunos a compreenderem o quanto a estatística é simples e não apenas repetições de fórmulas.

Para Batista (2013, p.228):

Cabe ao docente revelar que a estatística é uma das mais poderosas ferramentas da nossa luta por uma educação de qualidade. É através dela que coletamos as informações necessárias para definir planos e estratégias de como avança na educação do nosso país.

O professor de Estatística deve ser o principal motivador despertando o interesse pela disciplina, buscando metodologias que facilitem a aprendizagem de seus alunos, pois nem todos possuem interesse e simplesmente passam pela disciplina.

Existem diversas formas do professor trabalhar conteúdos matemáticos, para Curi (s.d., p. 6):

Dados do INEP/MEC revelam que as metodologias usadas mais frequentemente nos cursos de Pedagogia brasileiros são as aulas expositivas, conflitando com indicações apresentadas em pesquisas sobre formação de professores, com relação ao preparo para o exercício profissional específico do professor [...]

No curso de Pedagogia observa-se que há pouca presença de conteúdos matemáticos, mas é de extrema necessidade esses conhecimentos específicos. O futuro pedagogo é quem ocupa e participa da maior parte da Educação Básica, e nela vem trabalhando todas as disciplinas, e ainda exerce a função de Gestor escolar onde utiliza métodos estatísticos que possam definir a meta da escola, também avaliar os seus alunos, examinar pontos que podem ser melhorados

na escola para que assim possa buscar a melhoria desta, contendo da escola da administração ao processo de ensino.

O professor trabalha a estatística em sala de aula através de gráficos, tabelas, porcentagens e organização da turma, usa-se principalmente na obtenção das médias dos alunos, a evasão escolar, aprovação e reprovação. Por isso, durante a prática da disciplina de Estatística Aplicada à Educação o professor deve destacar onde ela é vista no ambiente escolar e comparando onde os métodos serão utilizados na realidade educativa. Para formar essa disciplina, destacamos a importância que ela tem na vida diária do pedagogo.

5 LÓCUS DA PESQUISA

Como objeto de estudo, utilizou-se os alunos do Curso de Pedagogia que já cursaram a disciplina de Estatística Aplicada à Educação do Instituto de **Ensino Superior Franciscano – IESF** que está localizado na Av. 14, nº18, Quadra 02 – Maiobão, Paço do Lumiar/MA – 65.130-000.

O Instituto de Ensino de Superior Franciscano – IESF é uma instituição educacional comprometida com a qualidade de ensino que prioriza a formação integral do aluno, como profissional e cidadão. Graças ao excelente trabalho realizado, vem conquistando seu espaço e ganhando a credibilidade na comunidade do Paço do Lumiar. (SOBRE O IESF, 2017)

Vale destacar que esta é a primeira instituição de ensino superior de Paço do Lumiar.

6 TABULAÇÃO DOS DADOS

Nossa pesquisa foi feita qualitativamente através de questionário aplicado no 5º e 6º período do curso de Pedagogia e apresentado através de medida tabular e gráfico como resposta como o futuro pedagogo observa o ensino dessa disciplina.

Vejam a nossa abordagem nos métodos já citados.

Tabela 1 – 5º Período de Pedagogia, turma 2014.1 – IESF

Questão	Frequência absoluta		Frequência percentual (%)	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO
1	45	05	90	10
2	47	03	94	6
3	50	0	100	0
4	44	06	88	12
5	11	39	22	78

6	47	03	94	6
7	45	05	90	10
8	49	01	98	2
9	37	13	74	26
10	46	04	92	8
11	19	31	38	62
12	50	0	100	0
TOTAL	50		100%	

Fonte: As autoras

Tabela 1 – 5º Período de Pedagogia, turma 2014.1 – IESF

Universo: 69 alunos

Amostra: 50 alunos

69 — 100%

50 — X

$X = \frac{5000}{69} = 72,5\%$

69

Tabela 2 – 6º Período de Pedagogia, turma 2015.1 – IESF

Questão	Frequência absoluta		Frequência percentual (%)	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO
1	36	02	94,7	5,3
2	37	01	97,4	2,6
3	38	0	100	0
4	32	06	84,2	15,8
5	12	26	31,6	68,4
6	35	03	92,1	7,9
7	38	0	100	0
8	38	0	100	0
9	30	08	78,9	21,1
10	37	01	97,4	2,6
11	10	28	26,3	73,7
12	35	03	92,1	7,9
TOTAL	38		100%	

Fonte: As autoras

Tabela 2 – 6º Período de Pedagogia, turma 2015.1 – IESF

Universo: 99 alunos

Amostra: 38 alunos

99 — 100%

38 — X

$X = \frac{38}{99} = 38,4\%$

99

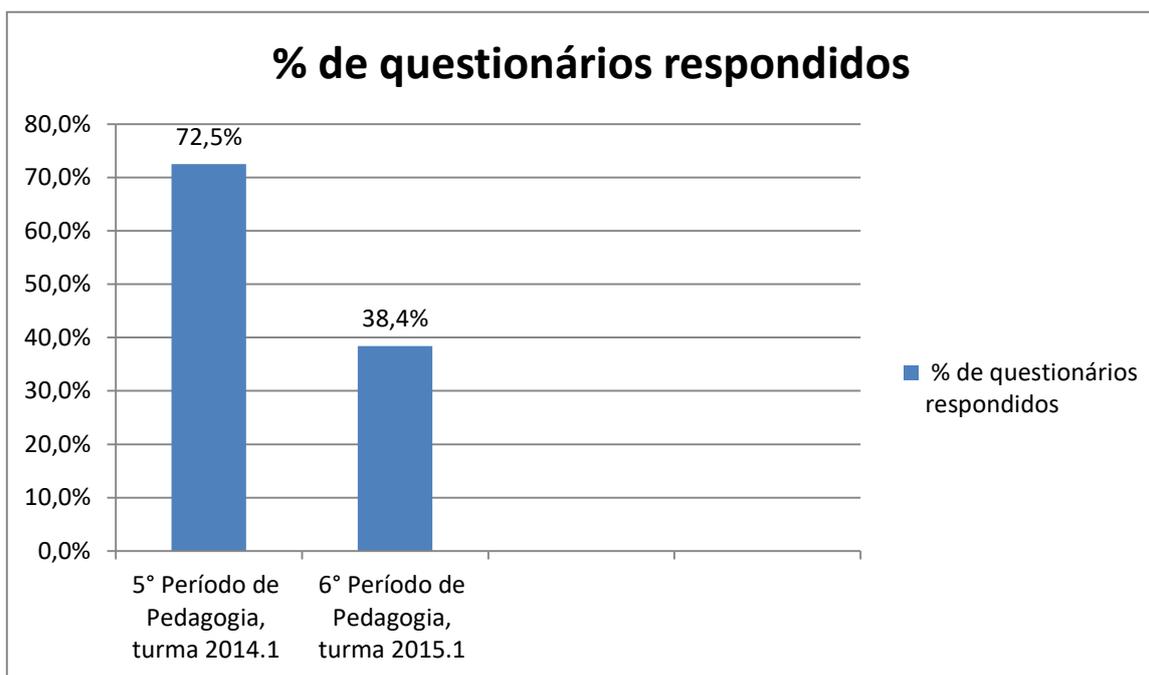


Gráfico 1 – Representação gráfica da porcentagem de questionários respondidos

Gráfico 2 – representação gráfica da Frequência absoluta referente a Tabela 1

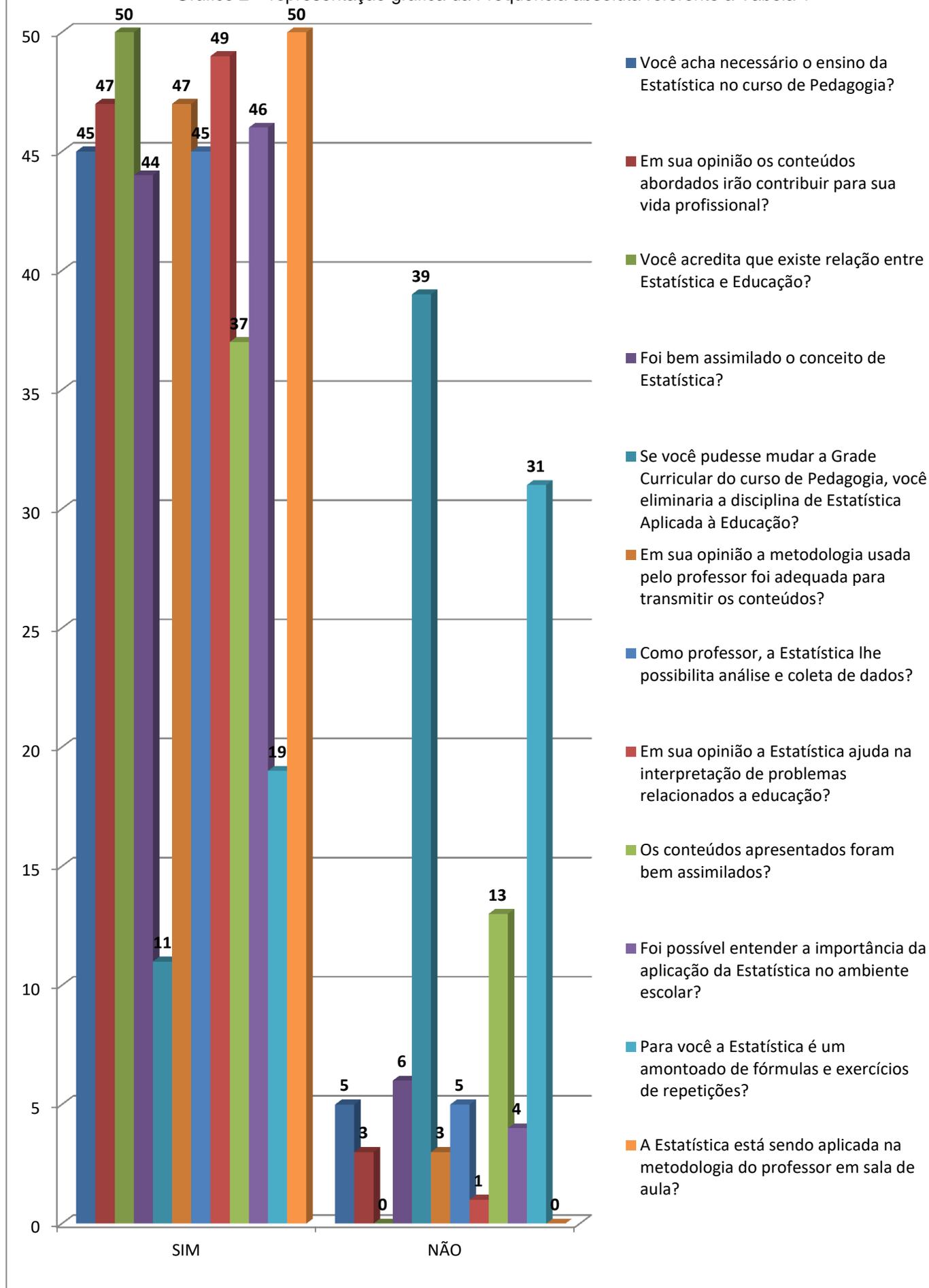
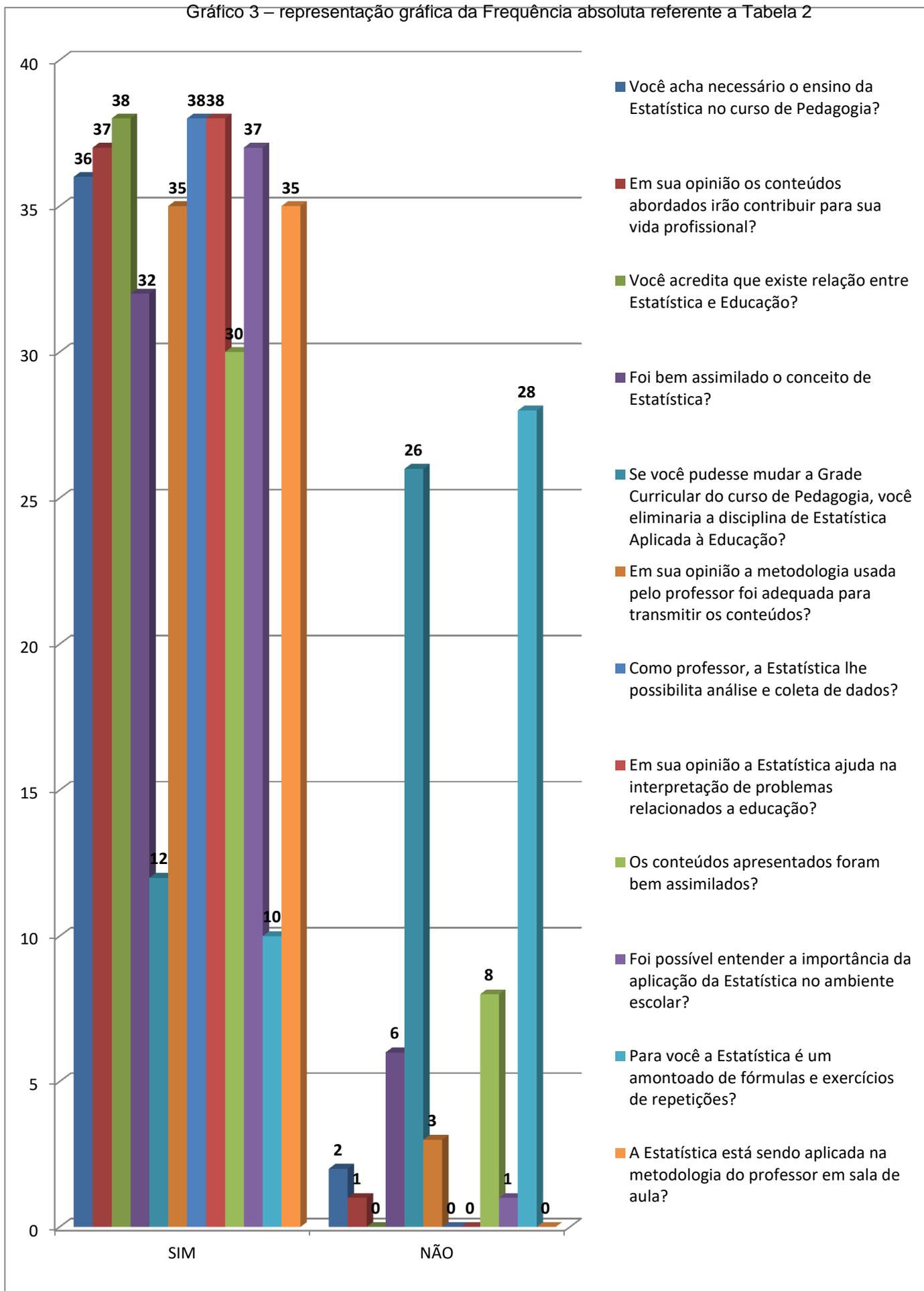


Gráfico 3 – representação gráfica da Frequência absoluta referente a Tabela 2



7 RESULTADOS DA PESQUISA

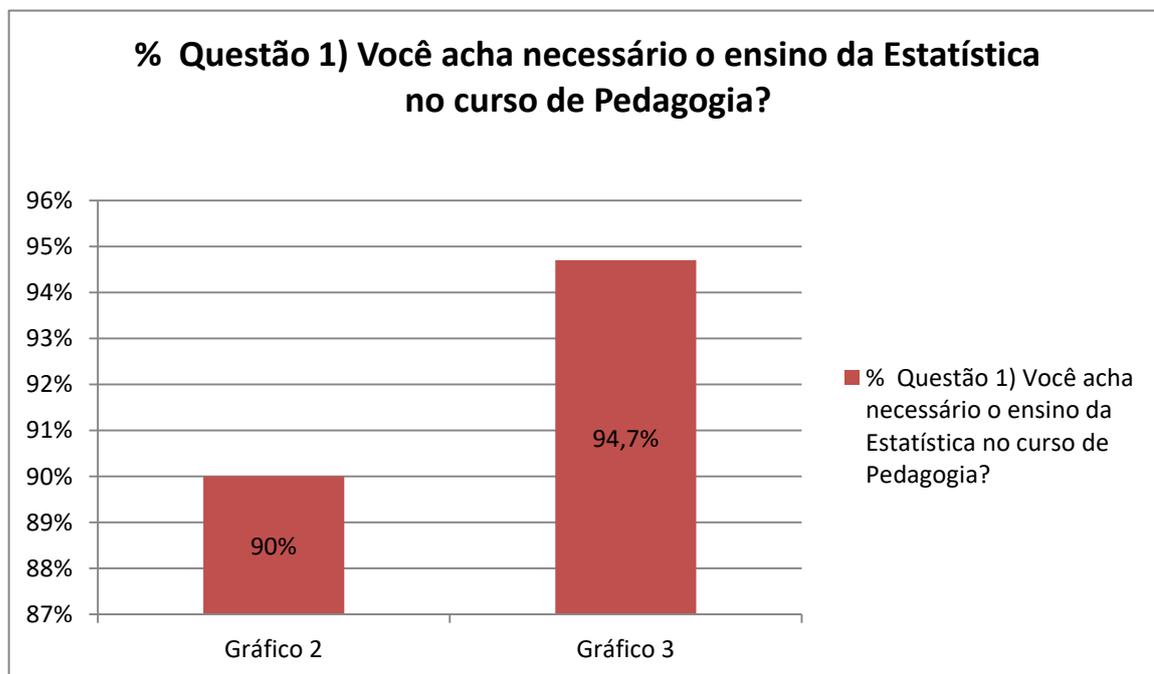
Ressalta-se que com base no conhecimento empírico, neste capítulo serão destacados os resultados do questionário realizado com os alunos do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano que já cursaram a disciplina de Estatística Aplicada à Educação.

O questionário elaborado pode ser considerado como uma maneira de induzir ao resultado da pesquisa, muito pelo contrário, ele foi elaborado desse modo, porque ao lecionar a disciplina de Estatística Aplicada à Educação observamos de nossos colegas certa rejeição com a disciplina, onde os mesmos a viam como desnecessária para o curso e comentavam que não conseguiam relacionar o uso dos conteúdos abordados com a sua prática na sala de aula.

A seguir serão apresentados os resultados da análise quantitativa referente ao questionário.

Pode-se observar no Gráfico 2, que 90% dos alunos destacaram a necessidade da disciplina de Estatística no curso de Pedagogia, e já no Gráfico 3, 94,7%.

Gráfico 4 – representação gráfica da porcentagem das respostas obtidas na Questão 1 do questionário



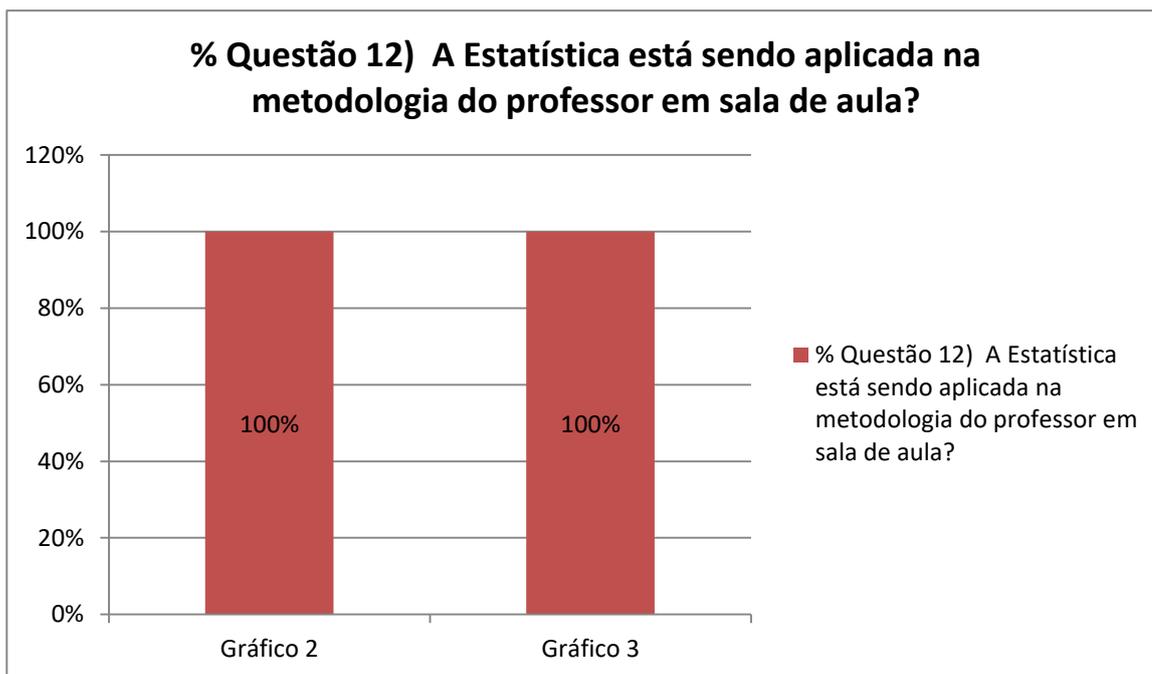
Fonte: As autoras

Com base no gráfico acima podemos concluir que os alunos constataram que a Estatística é necessária na sua formação, pois a mesma possibilita a compreensão de dados escolares e

auxilia-os em atividades do cotidiano escolar. Dessa maneira, o futuro pedagogo pôde compreender a contribuição da Estatística na sua formação e sua aplicação na prática docente.

Pode-se observar no Gráfico 2, e Gráfico 3 que 100% dos alunos apontaram que a Estatística está sendo aplicada na metodologia do professor em sala de aula.

Gráfico 5 – representação gráfica da porcentagem das respostas obtidas na Questão 12 do questionário



Fonte: As autoras

No gráfico acima é notável o quanto os alunos compreenderam a presença da Estatística dentro do ambiente escolar, ressaltando-a principalmente na prática dentro da sala de aula, através de gráficos, tabelas, porcentagens, organização da turma, obtenção das médias dos alunos, a evasão escolar, aprovação e reprovação. Os alunos do curso de Pedagogia compreenderam essas atribuições para a Estatística no ambiente escolar através do professor da disciplina que relacionava o conteúdo abordado com a sua utilização na prática docente ressaltando a importância desses conhecimentos para o pedagogo tê-los como um diferencial em sua carreira profissional.

8 CONCLUSÃO

Neste trabalho abordamos o ensino da Estatística no curso de Pedagogia, a sua importância dentro dessa área, exemplificando o quanto ela está presente no dia a dia do ambiente escolar, onde se começa abordando a história e origem da estatística percorrendo até os dias atuais, mostrando sua necessidade no currículo do curso de Pedagogia e mostrando a prática dentro da sala de aula usada pelo professor da disciplina.

Essa pesquisa teve como objetivo principal demonstrar a contribuição da Estatística na formação do profissional pedagogo e sua aplicação na prática docente, através dos resultados obtidos, observa-se que mesmo com a dificuldade de alguns alunos nas disciplinas de cálculos, eles entendem o quanto a Estatística é necessária na sua prática docente, que fornecendo conhecimentos específicos que auxiliam sua prática, como a interpretação de dados estatísticos, pois ela é uma das disciplinas que ajudam na compreensão de questões alternativas e educacionais para se chegar a uma determinada verdade absoluta.

É de suma importância que o professor aponte elementos para que o aluno possa absorver e explorar nas práticas educacionais a presença da Estatística, nos cursos de Pedagogia é necessária para preparar o professor e ajudar a sua prática educacional.

THE TEACHING OF STATISTICS IN THE PEDAGOGY COURSE OF THE FRANCISCAN INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION AND ITS APPLICABILITY IN THE DAY OF THE PEDAGOGUE

ABSTRACT

The present study is based on a personal and academic interesting in the teaching of Statistics on Pedagogy course and the way in which it is present in the daily routine of the pedagogue, assisting him in his practice and helping to interpret the school data and contributing for the development, because the Statistic enables specific knowledge great value for the pedagogical making of the professional pedagogue. The propose of this article is explore the importance of the teaching of Statistics on Pedagogy course, and how it is applied in the school daily routine, highlighting how this discipline helps the future pedagogue to make decisions with scientific support, helping in their way of choosing pedagogical practices according to the school reality. Thus, the main objective of this research is to demonstrate the contribution of Statistics in the formation of the pedagogical professional and its application in teaching practice. For this, a field research was used, using a quantitative approach, where the data collection was done through questionnaires with students who have already studied the discipline of Statistics. Finally, the research shows that its objective has been reached, therefore concluded that it is of great relevance that Statistics is present in the day to day of the pedagogue, in its practices and administrative activities, and that statistical knowledge helps in its teaching practice, helping in the understanding of statistical and school data

Keywords: Statistics. Pedagogy. Education. Pedagogue.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Edvaldo Elias de Almeida. DA FACULDADE ARAGUAIA v. 4, n. 4, 2013, **Revista Eletrônica de Educação: O ensino da estatística no curso de pedagogia. RENEFARA** v. 4, n. 4 (2013). **RENEFARA**, [S.l.], v. 4, n. 4, p. 226-229 pgs, ago. 2013. ISSN 2236-8779. Disponível em: <<http://www.fara.edu.br/sipe/index.php/renefara/article/view/179/163>>. Acesso em: 28 maio 2017.

CURI, Edda. **A formação matemática de professores dos anos iniciais do ensino fundamental face às novas demandas brasileiras**. Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, sem data.

CRESPO, Antônio Arnot. **Estatística fácil**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. 224p.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de. **A pesquisa e estatística na psicologia e na educação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. 172p.

FERREIRA, Viviane Lovatti; PASSOS, Laurizete Ferragut. A disciplina estatística no curso de pedagogia da USP: uma abordagem histórica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 461-476, abr./jun. 2015.

GATTI, Bernardete Angelina; FERES, Nagib Lima. **Estatística básica para ciências humanas**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

OLIVEIRA, Ely Francina Tannuri de; GRÁCIO, Maria Cláudia Cabrini. **A Estatística no curso de pedagogia da UNESP/campus de Marília**. In: SEMINÁRIO IASI DE ESTATÍSTICA APLICADA – “ESTATÍSTICA NA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO EM ESTATÍSTICA”, 9, 2003, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

OLIVEIRA, Therezinha de Freitas Rodrigues. **Estatística na escola**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1974. 88p. ilustr. 23cm.

NOVAES, Diva Valério. **A mobilização de conceitos estatísticos: estudo exploratório com alunos de um curso de Tecnologia em Turismo**. 2004. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SANTOS, Gisete Izelli dos; COQUEIRO, Valdete dos Santos. **Projeto de intervenção pedagógica na escola 2008/2009: Vivendo a estatística na escola através de gráficos e tabelas.** Peabiru, Paraná, 2009.

SOBRE O IESF. Disponível em: <http://iesfma.com.br/?page_id=190>. Acesso em: 18 de dez. de 2017.

TOREZANI, Walquiria. **Apostila de Estatística I.** Faculdade UNIVILA – Curso de Administração, Vila Velha, 2004.

VALENTE, Wagner Rodrigues. **Revista Brasileira de História da Matemática: No tempo em que normalistas precisavam saber estatística.** RBHM Especial nº 1 – Festschrift Ubiratan D'Ambrosio – (dezembro/2007) p. 357-368. Publicação Oficial da Sociedade Brasileira de História da Matemática.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Questionário

- 1) Você acha necessário o ensino da Estatística no curso de Pedagogia?
 SIM NÃO
- 2) Em sua opinião os conteúdos abordados irão contribuir para sua vida profissional?
 SIM NÃO
- 3) Você acredita que existe relação entre Estatística e Educação?
4)
 SIM NÃO
- 5) Foi bem assimilado o conceito de Estatística?
 SIM NÃO
- 6) Se você pudesse mudar a Grade Curricular do curso de Pedagogia, você eliminaria a disciplina de Estatística Aplicada à Educação?
 SIM NÃO
- 7) Em sua opinião a metodologia usada pelo professor foi adequada para transmitir os conteúdos?
 SIM NÃO
- 8) Como professor, a Estatística lhe possibilita análise e coleta de dados?
 SIM NÃO
- 9) Em sua opinião a Estatística ajuda na interpretação de problemas relacionados a educação?
 SIM NÃO
- 10) Os conteúdos apresentados foram bem assimilados?

SIM

NÃO

11) Foi possível entender a importância da aplicação da Estatística no ambiente escolar?

SIM

NÃO

12) Para você a Estatística é um amontoado de fórmulas e exercícios de repetições?

SIM

NÃO

13) A Estatística está sendo aplicada na metodologia do professor em sala de aula?

SIM

NÃO

O USO DE DROGAS POR POLICIAIS MILITARES DO MARANHÃO: REVISÃO DE LITERATURA

Jaciara Ribeiro Serra*
Rosiane Sobreira Silva*
Katiana Souza Santos**

RESUMO

O presente trabalho objetiva fazer uma revisão bibliográfica, utilizando a técnica de análise textual, sobre o uso de substâncias psicoativas por Policiais Militares do Maranhão, assim como os fatores que levam a desenvolverem tal dependência, analisamos 05 monografias e os resultados serão apresentados no tópico 5. Contextualiza os aparatos legais desse trabalhador da segurança pública, quando identificado sua dependência por substâncias psicoativas. Apresentam-se aqui algumas reflexões sobre as relações de trabalho e o adoecimento desse trabalhador e como os órgãos de segurança pública amparam esses profissionais, destacando os desafios enfrentados por causa da dependência de substâncias psicoativas. Identificamos cinco trabalhos sobre a temática, que analisamos e apresentaremos os resultados.

Palavras-Chave: Polícia Militar. Álcool. Dependência. Adoecimento. Trabalho.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz alusão ao uso de substâncias psicoativas por policiais militares, para tal, analisamos os fatores e as consequências negativas do uso de tais substâncias e o quanto isso pode prejudicar o profissional e a sua família, visto que, o uso dessas substâncias não traz consequências só para o indivíduo que a consome, mas também para todos que estão à sua volta, assim como para a sociedade como um todo.

Tendo em vista que o policial militar é um indivíduo como outro qualquer, o mesmo não está distante dos fenômenos sociais que mais afligem a sociedade contemporânea. Este profissional é sempre julgado pela sociedade quando erra, recebendo forte pressão sobre suas condutas. O que queremos esclarecer aqui é que os mesmos são seres de direitos, protegidos constitucionalmente, só pelo fato de serem pessoas humanas, já os fazem ter direitos garantidos de forma natural.

Utilizamos como método de investigação, a pesquisa bibliográfica dos trabalhos

* Graduada em Serviço Social pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano.

** Mestre em Cultura e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar, Universidade Federal do Maranhão. Licenciada em História, Universidade Federal do Maranhão. Bacharel em Serviço Social, Universidade Federal do Maranhão. E-mail: katianasouzasantos@gmail.com

publicados no Curso de Formação de Oficiais – CFO/UEMA e Dissertação Pós-Graduação da Universidade CEUMA, optando apenas por trabalhos que tratavam da temática.

Como meio de organização, esta pesquisa esta estruturada em cinco tópicos. No primeiro momento, contextualizamos a discursão acerca da categoria trabalho, adoecimento no trabalho, leis trabalhistas e sobre a corporação militar. No segundo momento, apresentamos os fatores associados ao consumo de substâncias ilícitas por Policiais Militares do Maranhão e a análise do levantamento bibliográfico.

Ao final deste trabalho, enfatizamos a importância dessa pesquisa para lançar luz sobre as inquietações que envolvem o universo dos Policiais Militares e de suas famílias, do sofrimento, da angústia e do choro dessa classe trabalhadora.

Compreende-se que o Policial Militar deve ser visto como imagem da instituição, então nada melhor que sua face visível no dia-a-dia da comunidade, podendo ser identificada no que se refere à qualidade da segurança pública. É nesse contexto que o policial militar tem o dever de encontrar-se bem apresentável diante da sociedade.

2 TRABALHO X SAÚDE

Não se pode discutir a saúde no trabalho sem antes discutir a categoria “trabalho”. Necessidade natural da raça humana, sem o qual o homem não pode existir diferente dos animais que se adaptam ao seu meio, o homem, a partir da relação homem/natureza, inventou formas de obter recursos e isso foi se dando dentro da história e o homem é a própria história do trabalho.

Para Lukács apud Antunes (2015), o trabalho mostra-se como momento fundante da realização do ser social, condição para sua existência, sendo o ponto de partida para a humanização do ser social e o motor decisivo do processo de humanização do homem.

A partir da divisão do trabalho inicia-se a sua extrema degradação, ao qual foi submetido na sociedade capitalista. Para Marx, esse modelo de produção promove uma completa inversão na relação do homem com o trabalho, passando de relação natural e sendo ligada à satisfação de suas necessidades, onde o trabalho passa ser instrumento de acumulação e dominação do homem pelo homem, essa divisão mutila, aliena e subordina o trabalhador.

Nesta perspectiva, o trabalhador contemporâneo está subsumido ao capital, onde ele na realidade não se vê na condição de explorado e acaba sendo envolvido pelo fetichismo do consumismo que cada vez mais o envolve no processo de crescimento do capitalismo.

A alienação do trabalhador não significa somente que seu trabalho se torna uma atividade estranhada, mas que o mesmo existe fora do trabalhador, como algo estranho a ele, pertencente a outro, representando a perda de seu próprio eu, uma vez que seu trabalho não é voluntário, mas sim coercitivo. (MARX, 1989, p.162).

Desde o seu primórdio, o homem já inaugurou uma atividade chamada trabalho, buscando de alguma maneira satisfazer às suas necessidades básicas e na impossibilidade de conseguir imediatamente satisfazê-las, o homem foi desenvolvendo pequenas projeções e atividades.

Com as mudanças no mundo do trabalho surgem inúmeros conflitos de interesses no seio da sociedade. Nessa dicotomia Capital x Trabalho, fica mais perceptível a precarização do trabalhador.

No cenário atual as pessoas acabam trabalhando mais, junto com os avanços tecnológicos cresceu também o controle sobre o tempo gasto em cada tarefa desenvolvida. Esse fator acaba por trazer efeitos negativos à saúde do trabalhador e isso se caracteriza não só através do cansaço físico, mas também mental.

O indivíduo na sociedade capitalista trabalha de forma precarizada, principalmente no que tange aos direitos e garantias sociais. Nesse sistema de produção extremamente perverso, acaba por fazer às pessoas não se reconhecerem enquanto sujeitos de direito, estas perdem até mesmo o seu convívio social, ou seja, perdem as suas relações naturais de trabalho, aquele pensado e executado para atender às suas necessidades.

A pressão diária sobre o trabalhador tem afetado diretamente o psicológico de muitos profissionais. Acidentes e doenças no trabalho são problemas frequentes na vida laboral da população. As consequências decorrentes da falta de condições adequadas no ambiente de trabalho podem ser muito graves, assunto este que será abordado no item seguinte.

2.1 Adoecimento no Trabalho

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a depressão será a maior causa de afastamento no emprego. Para os especialistas, até 2020 a sobrecarga e a imposição de tarefas são as principais causas do adoecimento no trabalho, a angústia a inquietação e assédio moral fazem parte do cotidiano de muitos trabalhadores, o medo de perder o emprego é apontado como uma das principais causas de stress e transtornos psicológicos.

Pesquisas apontam que as empresas se negam a assumir responsabilidade sobre esses processos. Para entendermos o adoecimento dos trabalhadores é preciso observar o

fenômeno da globalização neoliberal, que no início dos anos 80 marcou o aumento do adoecimento no trabalho. Esse processo de globalização vem acompanhado com formas de reorganização do trabalho, que estão associados a novos modelos de gestão no trabalho e estes modelos estão bastantes assentados em metas de produção e pressão sobre os trabalhadores.

Novos processos de trabalho emergem, onde o cronometro e a produção em série e de massa são substituídos pela flexibilização da produção, “pela especialização flexível”, e por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado. (ANTUNES, 2015, p. 34).

Segundo Antunes (2015), essa classe que vive do trabalho vem cada vez mais desenvolvendo doenças do tipo Lesões por Esforços Repetitivos (L.E.R.), Distúrbio Osteomuscular Relacionado ao Trabalho (D.O.R.T.) e doenças musculares que tem haver com a intensidade da produtividade do trabalho e muitas vezes associadas a essas lesões, os transtornos mentais como depressão, ansiedade, síndrome do pânico e sendo fatores desencadeadores de doenças físicas.

A precarização do trabalho se expressa de forma objetiva e subjetiva. A primeira acontece por meio da precarização dos contratos e a segunda está na competitividade das relações sociais, o que torna o trabalho inseguro, fundado em metas, excluindo os trabalhadores cada vez mais. E o objetivo do capital é a polivalência, requisito pra se manter no emprego, o que faz com que os trabalhadores mesmo exaustos se esforcem para serem os melhores e trabalhem mesmo estando adoecidos, tentando mostrar que são capazes de continuar produzindo, por não poderem faltar o trabalho.

O estímulo ao trabalhador polivalente, capaz de realizar múltiplas atividades ao mesmo tempo e pelo mesmo salário, rompe as rígidas barreiras das especialidades profissionais, especialmente nas funções de menor qualificação. Expressa a indiferença do trabalhador assalariado em relação ao tipo ou qualidade do trabalho que desenvolve o que viabiliza inclusive a elevada rotatividade do trabalho constatada no País. (IAMAMOTO, 2014, p. 90).

O processo de reestruturação produtiva e a reorganização do trabalho da produção e o neoliberalismo minaram as formas de organização do trabalhador e fez com que os trabalhadores vissem no seu colega de trabalho um concorrente. O processo produtivo trouxe para dentro do universo do trabalho a concorrência das empresas.

Desse modo, não preocupa aos capitalistas que o tempo de trabalho socialmente necessário seja diminuído em função de que os homens tenham tempo para usufruir de outras dimensões da vida social. Preocupa a eles que a dimensão desse tempo de trabalho socialmente necessário seja, por um lado, uma forma de maximizar a extração do trabalho não pago dos trabalhadores e, por outro, uma forma de produzir o chamado ‘exercito industrial de reserva’ como aquele contingente de trabalhadores ‘excedentes’, aptos ao trabalho, mas ‘condenados à ociosidade socialmente forçada [...] acirrando a concorrência entre os trabalhadores - a oferta e a procura- com evidente interferência na regulação dos salários’. (IAMAMOTO, 2001, p. 14).

No cenário atual, cresceram as más condições de trabalho, os baixos salários, alta rotatividade e acidentes no cotidiano dos trabalhadores. Essa situação faz parte do cenário global, com a precarização das relações trabalhistas na lógica capitalista, o endurecimento e a insegurança das condições de trabalho são regras do mercado, em contra partida greves e rebeliões sociais mostram a insatisfação de trabalhadores com a situação.

Segundo Antunes (2015), a precarização do trabalho é um processo só, mas existem duas grandes forças por trás da precarização, à primeira é o crescimento da oferta de emprego, as empresas contratam mais trabalhadores, mas em condições bastante degradantes, e assim, elas, passam a obter maior produtividade às custas da saúde do trabalhador e a segunda é a espoliação dos direitos trabalhistas.

[...] desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica social onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução desse mesmo capital. (ANTUNES, 2015, p. 226).

O trabalho em nossa sociedade tem inúmeros significados e valor, o mesmo está centralizado na vida das pessoas. Partindo desse pressuposto, o trabalho pode ser fonte de prazer e sofrimento, as condições de trabalho não estão dadas igualmente para todos ao mesmo tempo, há uma divisão do trabalho que faz com que a sociedade não cresça no mesmo ritmo no mundo do trabalho.

O trabalho ao longo do tempo se deu das mais deferentes formas, o ser humano partiu da premissa de atender apenas as suas necessidades de subsistências, mas depois de certo tempo, com o conhecimento e a tecnologia o trabalho se expandiu de forma altamente contraditória, o trabalho que torna o homem humano lá nos primórdios, transforma-se em uma atividade onde os homens se controlam de diferentes formas, surgindo assim as sociedades de classes, na medida em que alguns homens se sobressaem aos outros e vão arregimentando poder faz com que uma grande maioria se coloque a disposição dos interesses dessa classe.

Na contemporaneidade, empresas trabalham com um número enxuto de funcionários, onde o trabalhador tem que ser capaz de desempenhar várias funções, para atender expectativas muito altas, ser praticamente uma máquina, por outro lado, os vínculos afetivos estão cada vez menores esta realidade reproduz verdadeiras epidemias como, o aumento do estresse, transtornos mentais e físicos. Para mudar esse quadro, além da participação de todos os agentes sociais envolvidos no processo produtivo é fundamental que haja mudanças no mundo do trabalho. É necessária uma sensibilização que elimine, assim, os fatores causadores de sofrimento e estresse dos trabalhadores. O trabalhador passa maior parte

do seu tempo em função do trabalho e por esta razão, no ambiente laboral deve-se ter saúde, prazer, satisfação e bem estar.

Nos dias atuais, a saúde do trabalhador é motivo de preocupação. Diante de toda essa precarização à qual o trabalhador foi submetido ao longo da história, houve a necessidade de se pensar sobre essa questão.

De acordo com o Ministério da Saúde é considerado trabalhador, todos os homens e mulheres que exercem uma atividade para o sustento próprio ou de seus dependentes, independente de qual seja essa sua inserção no mercado de trabalho, se é ocupação formal.

Conforme a Lei Orgânica da Saúde de (1990), as Ações de Vigilância, Epidemiológica e Vigilância Sanitária à promoção e proteção da saúde do trabalhador, assim como visa à recuperação e reabilitação dos trabalhadores submetidos aos riscos e agravos advindos das condições de trabalho e de acordo com o Decreto – Lei N. 7.602 de 07 de Novembro de 2011 que deu origem à Política Nacional de Saúde e Segurança no Trabalho – PNSST, que tem como objetivo a promoção da saúde, melhoria da qualidade de vida do trabalhador, prevenção de acidentes e de danos à saúde advindos, relacionados ao trabalho ou que ocorram no curso dele, por meio da eliminação ou redução dos riscos nos ambientes de trabalho. (BRASIL, 2011).

Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), divulgados em 2013, têm-se:

- 2,02 milhões de pessoas morrem a cada ano devido a enfermidades relacionadas com o trabalho;
- 321 mil pessoas morrem a cada ano como consequência de acidentes no trabalho;
- 160 milhões de pessoas sofrem de doenças não letais relacionadas com o trabalho;
- 317 milhões de acidentes laborais não mortais ocorrem a cada ano;
- A cada 15 segundos, um trabalhador morre de acidentes ou doenças relacionadas com o trabalho;
- A cada 15 segundos, 115 trabalhadores sofrem um acidente laboral.

Os dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) colocam o Brasil como quarto colocado no ranking mundial de acidentes fatais de trabalho. Este informe traz algumas evidências quantitativas, perspectivas e análises que ajudam a entender o atual estágio de adoecimento, afastamentos e repercussão financeira dos mesmos para o Estado brasileiro.

(OIT, 2013).

Acidentes e doenças oriundas das relações de trabalho são problemas rotineiros dentro das grandes e pequenas empresas, estes aspectos atingem a saúde, a integridade física e mental dos trabalhadores.

2.2 Legislações Protetivas dos Trabalhadores

A Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, é a Lei Brasileira que se refere aos direitos do trabalhador, criada através do Decreto – Lei nº 5 452, de 1º de maio de 1943, e sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas durante o período do Estado Novo, entre 1937 e 1945, unificando toda legislação trabalhista então existente no Brasil. Com o objetivo principal de regulamentar as relações individuais e coletivas do trabalho, nela previstas, sendo um grande avanço aos direitos sociais trabalhistas do país. (BRASIL, 1943).

Segundo Antunes (2013), a CLT tem sua gênese em meio à ditadura, onde seus 900 artigos foram sendo atualizadas durante suas sete décadas de existência, contexto particular no Brasil, que ele chama de “revolução entre aspas”, onde a "A Revolução de 30 foi mais do que um golpe e menos do que uma revolução burguesa”. Emergiu a política militar das classes dominantes, mudando o projeto do país, onde sua maior fonte de riqueza era oriunda dos mercantis cafeeiros, passando para um projeto modernizador industrial com perfil nacionalista. Significava particionar à classe dominante no poder, com relativo desprivilegiamento da burguesia cafeeira em favor de um relativo fortalecimento das demais frações da burguesia agrária e um natural incentivo a um projeto industrializante.

Antes da CLT os direitos dos trabalhadores não eram reconhecidos, não havia nenhuma lei que os amparassem, pois não eram reconhecidos como sujeitos de direito, vistos somente como força produtiva de trabalho, manipulados pelos empregadores que faziam o que lhes convinham. Direito é muito mais do que lei, a duração da jornada de trabalho, o salário mínimo, os direitos a férias, a licença maternidade, entre outros, foram se estendendo a um número cada vez maior de trabalhadores. (SADER, 2017).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seus artigos. 8 e 9 é livre a associação profissional ou sindical e também é assegurado o direito de greve, compete aos trabalhadores sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender.

A CLT é aplicada a quase todas as classes de trabalhadores, voltada para a classe urbanizada. Entretanto, os servidores públicos tem regime jurídico próprio. A Polícia Militar

do Estado do Maranhão é regida pelo Regimento Disciplinar do Exército – RDE, e o pelo Estatuto Interno da Instituição.

A CF/88 discriminou uma categoria de trabalhadores, o Estado tirou a oportunidade de reivindicar os seus direitos, os Policiais Militares são desprovidos do direito à greve, a perda do seu direito civil foi lhes tirado, legitimado por seu regimento, ou seja, por uma eficácia jurídica, na forma § 3º do art. 64 do Estatuto dos Policiais Militares, sua proibição da sindicalização e o direito a greve.

Em virtude da Carta Magna não atribuir à União competência para legislar sobre Segurança Pública em sentido amplo, cabendo à mesma estabelecer, em caráter privativo, normas gerais de organização, efetivos, material bélico, convocação e mobilização das polícias e Corpos de Bombeiros Militares, na forma do inciso XXI do art. 22 da CF. (SILVA, F. 2014).

Decretos e Medidas Provisórias aplicadas à Polícia Militar do Maranhão, Corpos de Bombeiros Militar do Maranhão e a Secretaria de Estado da Segurança Pública do Maranhão, que tratam de criação e organização da estrutura organizacional e pessoal e também do estatuto e regimento dessas instituições de segurança. (SILVA, F. 2014).

Por intermédio da CF/88, aos Policiais Militares foi reservado tratamento diferenciado, ser militar é cumprir com seus deveres e obrigações. O militar está sujeito a um regime jurídico próprio, cujos pilares basilares são a hierarquia e a disciplina, há, sempre de rege-se pelas normas legais. Por força das suas particularidades laborativas, o militar é tratado de maneira diferenciada dos demais cidadãos.

3 DA INSTITUIÇÃO POLÍCIA MILITAR BRASILEIRA

Através da Carta Régia de 1559, cria-se em Dezembro de 1570, uma organização constituída de companhias de ordenanças, cuja seu objetivo era garantir a soberania, sua atuação se deu na luta contra os invasores Holandeses e Franceses. Ao longo da história essas companhias sofreram diversas modificações, no período colonial, se constituíram em fator de ordem e de manutenção da hierarquia da vida social. (MOREIRA, 2017).

Em 1603, o clero faz surgir os mecanismos de freio social que com o passar dos anos emergiu para figuras de ordem local: os quadrilheiros e depois os inspetores de quarteirão.

Durante o Brasil Colônia com a expansão da riqueza, surgem problemas que impossibilitam manter a ordem interna, assim como prevenir a ameaça externa. Faz surgir,

assim, as tropas pagas nos termos da Carta Régia de 9 de Novembro de 1709, as originadas Companhias de Dragões. (MOREIRA apud PEREIRA, 2017).

Em 13 de Maio de 1809, com a vinda da família Real para o Brasil, D. João VI cria e organiza uma Polícia regular: A Divisão da Militar da Guarda Real, o embrião da atual Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. (POLÍCIA MILITAR DO DISTRITO FEDERAL, 1953).

A Lei n.1.860 de 4 de Janeiro de 1908 que regulou o alistamento e o sorteio Militar, além de reorganizar o Exército Brasileiro estabelecia em seu artigo 32 'auxiliarão as forças de 3ª linha os corpos Estaduais de Polícia, organizados militarmente, quando postos à disposição do governo Federal, pelos presidentes ou governadores dos respectivos Estados. Uma vez sob as ordens do governo federal, desses corpos serão submetidos às leis e regulamentos militares da União'. (BRASIL, 1908).

Novas alterações no que tange às Polícias Militares vão ocorrer a partir da vigência do Decreto-Lei nº 2.010/1983 (Reorganiza as Polícias Militares e os Corpos de Bombeiros Militares dos Estados, dos Territórios e do Distrito Federal, e dá outras providências), que vai produzir alterações no Decreto-Lei nº 667/1969. Por outro lado, o Decreto-Lei nº 88.540/1983 vai regulamentar a convocação da PM prevista no art. 3º do Decreto-Lei nº 667 e o Decreto nº 88.777/1983 vai aprovar o Regulamento para as Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares (R-200). (MOREIRA, 2017).

A partir de 1985, após a o final do regime militar, vão ocorrer significativas mudanças em relação à segurança pública e as Polícias Militares, mas é a promulgação da Constituição de 1988 que vai proporcionar ao país a instalação de um estado democrático de direito, com pleno funcionamento das instituições democráticas, e pleno exercício dos direitos políticos e de cidadania. (MOREIRA, 2017).

De acordo por pesquisa realizada por Costa (2004) o conceito da instituição Polícia indica sua própria função e essas vêm se moldando no decorrer da história, conforme o contexto sócio-econômico-cultural vigente.

3.1 Polícia Militar do Maranhão

A Polícia Militar do Maranhão foi criada através da Lei Provincial nº 21 de 17/06/1836, com o nome de "Corpo de Polícia da Província do Maranhão"; constituída por um Estado-Maior e 04 (quatro) Companhias de Infantaria, totalizando 412 policiais, sendo o seu efetivo composto por Major (Comandante), Alferes (Ajudante), Sargento (secretário) e Sargento (quartel-mestre). (POLÍCIA MILITAR DO MARANHÃO, 2017).

A instituição ao longo de 115 (cento e quinze) anos recebera várias denominações,

tais como, “Corpo de Segurança Pública (1889-1892)”, “Corpo de Infantaria (1892-1910)”, “Corpo Militar do Estado (1910-1922)”, “Batalhão Policial do Estado (1922–1923)”, “Brigada Auxiliar do Norte (1930)”, “Polícia Militar do Estado (1934 - 1939)”, “Força Policial do Estado do Maranhão (1939-1950)”, “Polícia Militar do Estado do Maranhão (1950 - 1971)”, “Polícia Militar do Maranhão (1971 – aos dias atuais)”.

A interiorização começou a partir de 1841, com a Lei nº 110, de 28 de agosto, que criou o "Corpo de Guardas Campestres"; seguida da Lei nº 872, de 05 de abril de 1920, que fixou o efetivo de 250 (duzentos e cinquenta) policiais para o sertão maranhense. Entretanto, a partir de 1966, com a Lei nº 2704, de 12 de outubro, além da criação da Companhia Escola, foram criados ainda, 02 (dois) Batalhões de Polícia (BPM): o 1º BPM e o 2º BPM, responsáveis respectivamente pelo policiamento da capital e do interior do Estado. (POLÍCIA MILITAR DO MARANHÃO, [2017](#)).

A Polícia Militar do Estado do Maranhão, em 1968, constava de Comando Geral, uma Companhia de Comando e Serviço, dois Batalhões e uma Seção de Bombeiros, dispendo de um efetivo de 64 oficiais e 2.267 praças, conforme Lei nº 2.945-A, de 4 de dezembro de 1968. (POLÍCIA MILITAR DO MARANHÃO, [2017](#)).

Lei nº 3.119, de 04 de janeiro de 1971, passou a identificar a corporação como PMMA, e, a partir de 1995, passou a adotar como equivalente às expressões: Polícia Militar do Estado do Maranhão, Polícia Militar do Estado, Polícia Militar Estadual, Polícia Militar do Maranhão, Instituição Policial Militar, Instituição Militar Estadual e Organização Policial Militar. (MOREIRA, [2017](#)).

A incorporação, licenciamento, engajamento e reengajamento, dos policiais da PMMA far-se-ão em sua sede, na Capital do Estado. O engajamento e os reengajamentos sucessivos seriam concedidos para um período de 2 anos cada. O praça sem estabilidade e os alunos do Curso de Formação de Oficiais, que ingressassem no mau comportamento, a critério do Comando Geral, seriam excluídos a bem da disciplina. Já no ano seguinte, além da mesma estrutura organizacional, a corporação contava ainda com um efetivo de 3.636 policiais e bombeiros militar. (MOREIRA, [2017](#)).

Com o advento de legislações federais e estaduais, diversas reestruturações foram sendo levadas a efeito no sistema estadual de segurança pública, a expansão da Corporação, critérios visando adequações ao contexto social e a busca incessante da integração da PM e PC, o aumento do aparato logístico, a diversificação de conhecimentos propiciados aos integrantes das instituições, melhorias das condições de trabalho, melhorias salariais e a diminuição da lacuna entre o sistema policial e a comunidade, fazendo com que atuando em

conjunto, possa aumentar a segurança num contínuo e diuturno processo de declínio da violência e da criminalidade. (MOREIRA, 2017).

A Polícia Militar do Maranhão, além das ações nas ruas, tem ações preventivas através do Ronda Escolar e o Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência – PROERD um programa de prevenção primária aplicado nas escolas da rede pública e privada, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e séries iniciais, através do PROERD KIDS. O programa conta com o apoio da escola e da família, visando, através de atividades educacionais em sala de aula, prevenir o uso indevido de drogas e a prática de atos de violência entre crianças e adolescentes.

No Maranhão, o programa foi instituído pela Polícia Militar no ano de 2002, inicialmente na cidade de Santa Inês, com a formação de 240 crianças. Desde a sua implantação, já esteve presente, pelo menos uma vez, em 133 municípios do estado, já tendo formado mais de 370.000 crianças na faixa etária de 05 a 12 anos, tendo como objetivo a implementação de atividades educacionais em sala de aula para prevenir o uso de drogas e a prática de atos de violência entre crianças e adolescentes.

A corporação tem várias atividades, sendo composta por um efetivo de mais de 9.700 policiais militares, que devido a fatores diversos são tão afetados por doenças ocupacionais, como os demais trabalhadores civis. Desta forma, expressaremos um desses problemas que é o uso de drogas ilícitas por policiais militares, este, é um indivíduo como outro qualquer e não está imune aos fenômenos sociais que mais afligem a sociedade contemporânea.

4 DROGADIÇÃO

A Portaria Nº 343/98 da Agência Nacional de Vigilância Sanitária define o conceito de drogas, como sendo toda substância ou matéria prima que tenha finalidade medicamentosa ou sanitária e ou/substância química que altera o funcionamento do organismo causando algum grau de dependência.

São consideradas drogas toda substância capaz de interferir no funcionamento do cérebro humano e concomitante na mente humana, trazendo consequências físicas, psicológicas e sociais. Partes de plantas psicoativas são utilizadas por toda humanidade, estando presentes no café, no guaraná, no mate, no chá verde, na Coca-Cola e etc.

A dependência química torna-se um ato involuntário a partir do momento que a pessoa não tem mais escolhas sobre os seus atos, ela, passa a praticar o consumo das drogas

involuntariamente, tornando-se uma pessoa doente, esta doença pode afetar qualquer pessoa independente de classe social ou poder aquisitivo, daí a necessidade de se refletir que isto não é um defeito de caráter ou que o usuário de drogas as consome por que quer.

A dependência é caracterizada pelo impulso incontrolável ao uso das drogas. É a busca incessante e ativa da droga, ou seja, o usuário vai até onde está a substância, fazendo de tudo, o possível e às vezes, o impossível para conseguir. (NAPOLEÃO, 2012, p. 61).

Nas pesquisas realizadas, pessoas com maior vulnerabilidade social e que convivem diariamente com fatores de riscos estão com maior predisposição a fazer o consumo de determinadas drogas, estes fatores estão diretamente ligados à estrutura social, como, falta de educação, falta de renda, falta de esporte, lazer e etc.

De acordo com Barcellos (2014), no Brasil existe 2,6 milhões de usuários de Crack. É de conhecimento de todos que crackolândia em São Paulo é um dos maiores pontos de comércio e uso de drogas no País. Este é um território à margem da sociedade, onde traficantes e usuários convivem entre os habitantes e a polícia.

O usuário de droga está exposto a uma série de outras condições que vão diminuir sua expectativa de vida. As pessoas dependentes, na sua grande maioria, estão em situação de rua e falta um sistema que os ampare, que proporcione a esses usuários tratamentos a outras doenças relacionadas ao uso de drogas.

Não se pode ignorar que a produção de drogas em grande escala é cada vez maior, a facilidade e rapidez em seu acesso, as divulgações das drogas ditas ilícitas ou legais e a degradação dos valores como justiça, solidariedade e honestidade, tão escassos em nossa sociedade, são possíveis determinantes geradores desta situação. (NAPOLEÃO, 2012).

Nos relatos históricos, na arte e na vida cotidiana, o uso das bebidas alcoólicas tem, portanto, sentido ambivalente - ora dá prazer, promove a sociabilidade, ora é visto como um mau costume, uma ameaça. Mas a institucionalização de uma visão negativa sobre as drogas progressivamente se constrói. (RODRIGUES, 2004).

As drogas ditas “lícitas” são substâncias químicas que fazem parte do nosso cotidiano, podendo nos prejudicar se ingeridas em grande quantidade. O álcool é uma droga legalizada e comercializada socialmente, onde ela passa ser um elemento indispensável nos eventos comemorativos. O uso indiscriminado de bebida alcoólica traz danos individuais, familiares, sociais. (SILVA, 2014 apud BORGES et al., 2004).

Nesse contexto Oliveira (2009, p.7), define o álcool como:

[...] é uma das poucas drogas psicotrópicas que tem seu consumo admitido e até incentivado pela sociedade. Esse é um dos motivos pelo qual é encarado de forma diferenciada, quando comparado com as demais drogas. Apesar de sua ampla aceitação social, o consumo de bebidas alcoólicas, quando excessivo, passa a ser um

problema [...] dependendo da dose, frequência e circunstâncias, pode provocar um quadro de dependência conhecido como alcoolismo.

O alcoolismo é definido como uma doença oriunda do uso excessivo de álcool, podendo provocar danos físicos, psicológicos e sociais pelo seu potencial de toxicidade e dependência.

4.1 Fatores desencadeadores do uso de drogas por Policiais Militares do Maranhão.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2014), há uma estimativa de 30% das populações dos centros urbanos de todo o mundo que fazem uso excessivo de substâncias psicoativas, especialmente o álcool, o qual produz sérias consequências à saúde pública.

A profissão de Policial Militar é uma atividade de alto risco, uma vez que esses profissionais lidam no seu cotidiano, com a violência, a brutalidade e a morte. A literatura aponta que os policiais estão entre os profissionais que mais sofrem de estresse, pois estão constantemente expostos ao perigo e à agressão, devendo frequentemente intervir em situações de problemas humanos de muito conflito e tensão.

De acordo com Estatuto dos Policiais Militares do Maranhão, na Seção I, do Decreto Lei Nº 6.513 de 30 de Novembro de 1995, do Compromisso Policial – Militar, que diz:

Art. 45 – O compromisso de que trata o artigo anterior terá caráter solene e será prestado na presença da tropa, tão logo o militar tenha adquirido o grau de conhecimento compatível com o perfeito entendimento de seus deveres como integrante da Polícia Militar, proferindo os seguintes dizeres: Ao ingressar na Polícia Militar do Maranhão, prometo regular minha conduta pelos preceitos da moral, cumprir rigorosamente as ordens das autoridades a que estiver subordinado e dedicar-me inteiramente ao serviço policial-militar, à preservação da ordem pública e à segurança da comunidade, mesmo com o risco da própria vida. (SILVA, F., 2014, p. 192).

Compreende-se que o policial militar deve ser visto como imagem da instituição, então, nada melhor que sua face visível no dia-a-dia da comunidade, podendo ser identificada no que se refere à qualidade da segurança pública. É nesse contexto que o policial militar tem o dever de encontrar-se bem apresentável diante da sociedade.

Existem vários fatores externos capazes de influenciar na qualidade do trabalho prestado por uma organização. (CHIAVENATO, 1979). A OMS destacou que um desses fatores é o alcoolismo, um fenômeno complexo e considerado uma doença tanto física e psíquica como fisiológica e comportamental.

Segundo Sampaio (2004), um recente estudo realizado pela Internacional Stress Management Association (ISMA) aponta os profissionais de segurança pública – onde se enquadram os policiais militares – como grupo mais afetado pelo estresse ocupacional. Além disso, comprovou que 70% dos brasileiros sofrem de estresse no trabalho.

Os transtornos por uso de substâncias psicoativas com todas as suas características e consequências biopsicoativas, apresentam-se na atualidade, como um grave problema de saúde que necessitam de políticas públicas de saúde para o seu enfrentamento.

Desse modo, muito embora uma causalidade direta não possa ser estabelecida, compreende-se que o uso patológico do álcool é quase sempre uma técnica de escapismo, utilizando-se de tal técnica para fazer sumir os seus problemas. Com relação a isso, torna-se evidente a indispensabilidade de sujeição do policial ao tratamento.

Nesse universo conturbado onde o policial precisa dar respostas imediatas, que são tomadas em fração de segundos, as consequências são inevitáveis, o estresse constante, hierarquia, repressão e pressão na qual o policial é submetido, acabam acometendo esse trabalhador ao adoecimento psíquico e esse se torna um fator de risco para o uso de álcool e outras drogas.

As drogas chegaram aos quartéis de todo o país. Muitos destes combatentes perderam o foco de suas atividades, uma vez que o objetivo principal é trabalhar na perspectiva de combate às drogas, mas acabam cedendo ao vício, este acaba trazendo prejuízos para suas vidas e por consequência na vida de seus familiares.

Embora nos centros de formações de policiais, os soldados sejam orientados e preparados para evitar o consumo de drogas, eles, conhecem os tipos de drogas, as causas e os danos trazidos por elas, mesmo assim muitos policiais sucumbem ao vício. O policial muitas vezes se torna cliente do traficante que ele deveria prender isso gera um conflito para esses profissionais, que antes de tudo merecem cuidado e respeito por parte do poder público, que muitas vezes, os acaba por puni-los em vez de cuidar destes.

Nos dias atuais, a Polícia está sobre a mira do crime organizado. Este se articula das mais diferentes formas para enfrentar a força policial. Em todo mundo o crime está munido dos mais potentes armamentos e equipamentos de proteção para poupar suas vidas diante de um confronto direto com a polícia, é notório que a resposta do crime a morte de algum dos seus membros é o ataque aos Policiais.

Em todo o país, a segurança Pública vem sofrendo com uma realidade que aponta para o crescimento frequente e continuo das mais diversas formas de violência e criminalidade. As políticas adotadas pelas Policias Civil e Militar tem mostrado pouco eficazes e por vezes, ineficientes no combate a tal situação. (PONCIONI,

2005, p. 586).

A atividade policial militar está entre uma das mais estressantes da vida laboral dos trabalhadores, eles, convivem com situações de perigo todos os dias, a eles, é dada a missão de agir quando alguma coisa que não deveria acontecer acontece, o confronto é uma realidade em todo o País, muitos já morreram ou ficaram com sequelas permanentes, tentando combater o crime organizado que só cresce a cada dia.

[...] Para exercer uma boa atividade profissional, o militar deve saber lidar com um conjunto de tarefas a ele atribuídas, não abster-se de cumpri-las, mesmo que isso acarrete um dilema pessoal. (GASPARINI, 2001, p.124).

A atividade policial militar não se resume apenas ao serviço diário, a função também implica em constante estado de alerta, mesmo quando o profissional encontra-se no seu momento de descanso. Sendo assim, a profissão do policial requer que o mesmo atue constantemente no confronto contra a conduta indevida ou criminosa da sociedade, defendendo cidadãos. (MIRABETE, 1998; QUIMARÃES, 1999).

A Polícia Militar do Maranhão tem em seu histórico um alto índice de afastamentos e reformas por transtornos mentais e comportamentais, bem como todas as outras mazelas redutoras da qualidade de vida, baixa estima, stress, dependência química, conflitos familiares e outros. Nesse sentido, se fez necessário, a implantação do quadro do Serviço Social, a inserção deste quadro de profissionais na PMMA vem enaltecer que, de fato o atual comando tem como meta melhorar o nível de saúde do policial militar, motivá-lo à melhoria da qualidade de vida e valorizá-lo.

5 A ANÁLISE DAS FONTES BIBLIOGRÁFICAS DO CONSUMO DE DROGAS POR POLICIAIS MILITARES DO MARANHÃO

Utilizamos como método de investigação pesquisa bibliográfica e para a análise, realizamos consultas nas bases de dados SciELO – Scientific Electronic Library Online; SIB UEMA – Sistemas de Bibliotecas Integradas da Universidade Estadual do Maranhão; SIGAA UFMA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da Universidade Federal do Maranhão, em um universo de 11.123 trabalhos feitos, encontrados quatro monografias, realizados por Cadetes do Curso de Formação de Oficiais de 1996 a 2017, e uma dissertação da Universidade CEUMA, falando sobre a temática, onde se aborda o Uso de Drogas Ilícitas por Policiais Militares do Maranhão.

De acordo com os dados acima se percebe um quantitativo ínfimo de pesquisas

sobre a temática que envolve o corporativo militar. Como toda instituição possuem suas regras, a corporação militar por receio de uma possível exposição se cerca de cuidados, tendo como base seus regimentos e regulamentos internos.

Após as buscas de dados, realizamos leitura completa dos trabalhos. Feita análise para verificação de proximidade dos trabalhos com o tema.

Fontes Bibliográficas do Consumo de Drogas por Policiais Militares do Maranhão			
Monografia / Curso de Formação de Oficiais – CFO	Título	Aut or	no
	Alcoolismo na Polícia Militar nas Unidades de São Luís: diagnósticos e propostas de ação.	Fábio Aurélio Saraiva Silva	996
	A Posse ou o Uso de Drogas por Policiais Militares na Organização Militar: uma análise da aplicação da Lei nº 11.343/2003 e do Princípio da Insignificância nos crimes previstos no art. 290 do Código Penal Militar.	Paulo Roberto Sousa Silva	011
	Análise da Influência do Consumo de Bebidas Alcoólicas entre Policiais Militares do Maranhão Lotados no 6º Batalhão de Polícia Militar.	Wlisses Ramon Chaves Silva	014
	Alcoolismo na Polícia Militar do Maranhão: análise do consumo de bebida alcoólica por policiais militares do 16º BPM.	Suzanne Deyna Ribeiro Nascimento	015
Dissertação Pós-Graduação da Universidade CEUMA			
Título	Aut or	no	
Fatores Associados ao Consumo de Álcool em Policiais Militares na Cidade de São Luís – Ma	Ethelanny Pantaleão Leite	015	
Fonte: (SERRA E SILVA, 2017).			

Após análise das fontes bibliográficas percebemos o distanciamento de um estudo para o outro. Onde a primeira pesquisa foi realizada em 1996, 2011, 2014 e 2015, feita por Cadetes do Curso de Formação de Oficiais e uma dissertação realizada em 2015 na Pós-Graduação da Universidade CEUMA.

Em 1996, Fábio Aurélio Saraiva Silva, tem como tema: “*Alcoolismo na Polícia Militar nas Unidades de São Luís: diagnósticos e propostas de ação*”. Traz para a discussão o apelo comercial que se tem em relação ao consumo do álcool, de como é aceito de forma natural por todos, pois tratam o álcool como centro de felicidade e diversão. Em sua pesquisa afirma que 50% dos policiais fazem uso de bebidas alcoólicas por influências de amigos, 34% justificam seu uso em momentos festivos. Pesquisa realizada em oito batalhões de São Luís –

Ma, onde não foi mensurado o quantitativo de policiais militares entrevistados, mas chegou ao demonstrativo de que 50% de policiais militares fazem uso de bebidas alcoólicas influenciados por amigos, 69% bebem nos finais de semana. Faz a ressalva quanto ao conceito usual para alcoolismo, afirmando que o alcoólatra é também aquele que não deixa de beber aos finais de semana, 53% apontam que bebem em bares, ignorando o perigo e a exposição ao ridículo ao beberem em qualquer lugar, 34% não precisam de justificativas para fazer uso de álcool e com mesmo potencial fazem uso de bebidas em momentos festivos, 81% bebem ou bebiam em locais de trabalho, considerado por ele o mais terrível e danoso, pois é onde existe o maior perigo para a corporação e para a sociedade, 73% já foram punidos por fazerem uso de álcool nos locais de trabalho e por se apresentarem alcoolizados a suas unidades e 58% do contingente militar entrevistado relatam que já faziam uso de álcool antes de entrarem na corporação.

SILVA, F. (1996) conceitua sucintamente o álcool, norteia o que o álcool pode fazer na vida da pessoa que faz mau uso, desde a destruição moral, social e familiar. Chama a atenção que o policial militar é fruto dessa sociedade que vê o álcool como fonte de diversão e felicidade, diz que “o policial militar se vê contaminado por esses efeitos ocasionados por essa sociedade”, lembrando que esse policial foi incorporado, doutrinado e treinado para combater as anomalias existentes na sociedade e como ele está inserido nesta dita sociedade, torna-o incapaz de combater tais anomalias. A problemática do álcool existe nas corporações e deve ser vista de forma cuidadosa, e que o policial militar precisa se sentir apreciado para que continue se sentindo parte da corporação, seu desempenho depende de sua lucidez e equilíbrio para continuar executando um bom trabalho, pois este policial militar é sustentado pelos cofres públicos para defender a sociedade. E como homens públicos devem ser antes de mais nada exemplo, para que a sociedade sinta com a sua presença a sensação de segurança, haja vista, que alguém com aparência de alcoólatra jamais terá condições de fornecer tais predicados a uma sociedade tão exigente como é a de São Luís.

O uso de bebidas alcoólicas não deve ser aceito nem socialmente, pois vai de encontro ao Regime Disciplinar, ainda mais sendo praça¹. A única forma educacional e informativa encontrada na corporação é o Regimento, é dada ao policial militar condições de tratamento, excluindo disciplinarmente se não adquirirem condições e estabilidade para retornarem aos trabalhos. O policial militar possui variantes que levam ao descontrole emocional, cita alguns como: a tensão no trabalho; a frustração de um trabalho mal executado e o regime militar que dificulta as relações de trabalho, ressaltando que são mantenedores da ordem pública e que essa missão transcende qualquer motivo ao uso de álcool. (SILVA, F.

1996).

Continuadamente relata a existência do alcoolismo na corporação militar e que medidas sanadoras se fazem necessárias para amenizar tal situação, mas só enxerga como providência imediata as medidas disciplinares, embora relate que tal intervenção é ineficaz, sugerindo um espaço adequado para profissionais que pudessem tratar esse policial doente, e que a inexistência desses recursos escassos para tratamentos desses policiais militares são pela falta de “despertar” da gravidade do problema. Como proposta recomenda que aos comandantes das Unidades encoraje a prática de esportes; troca de experiência com os Alcoólicos Anônimos e Assistência religiosa para os doentes, visando à importância de se eliminar ou amenizar o problema, para que a corporação tenha uma boa imagem. (SILVA, F. 1996).

Em 1996, o autor já havia constatado que um número significativo de policiais fazia uso de bebida alcoólica e o consumo em sua grande maioria ocorria no próprio local de trabalho, só que este mesmo autor tem uma visão voltada para imagem da corporação, segundo ele, o policial pago com o dinheiro público deveria estar imune a toda e qualquer anomalia existente na sociedade, enfatizando punição para o policial que transgredir o regimento da corporação.

Discordamos com essa visão do autor, haja vista que o policial militar é um ser humano como outro qualquer e como tal não está imunizado contra as mazelas sociais existentes em nossa sociedade, muito pelo contrário, estudos relatam que estes trabalhadores estão suscetíveis a buscar refúgios nos mais diversos tipos de drogas na perspectiva de minimizar os seus sofrimentos e conflitos interiores. Estamos de comum acordo quando relata a ineficiência dos recursos do Estado para tratamento desses profissionais na referida época, não concordamos com a proposta de intervenção, pois esta se dá através de uma visão conservadora voltada para assistência religiosa, primando preferencialmente a moral e os bons costumes na perspectiva de preservar a imagem de uma corporação que está sempre acima da sociedade, o autor deixa de lado os prejuízos trazidos a esse trabalhador e a sua família, haja vista que, a dependência química traz transtornos psicológicos e físicos não só para o usuário, mas para todos que estão à sua volta.

Paulo Roberto Sousa Silva, em 2011, em suma: “A Posse ou o Uso de Drogas por Policiais Militares na Organização Militar: uma análise da aplicação da Lei nº 11.343/2003 e do Princípio da Insignificância nos crimes previstos no art. 290 do Código Penal Militar”. Para Policiais usuários de drogas, o autor fala sobre a aplicabilidade do Direito Penal Militar como forma de puni-los, ampara-se nos princípios básicos da disciplina e da hierarquia,

apesar de reconhecer em um de seus parágrafos o quanto a vida laboral é exigente com esse policial.

Para Silva, P. (2011) o uso de drogas por militares na organização militar é tratado com o rigor do Código Penal Militar, em virtude das peculiaridades da função militar e da especialidade do Direito Penal Militar.

Ainda para o autor, a vida militar tem um *modus operandi*² diferenciado, com direitos, valores e deveres que extrapolam os limites exigidos por um cidadão comum, cobrando, se for o caso, o sacrifício da própria vida.

Para o autor nada justifica o uso de drogas pelo policial militar afirmando ainda que: Sem dúvida, em natureza da atividade, pela especialidade da Lei Penal castrense e por ser exemplo na sociedade, o militar quando flagrado com drogas deve ser punido com rigores do Código Penal Militar. (SILVA, P. 2011).

Durante toda sua pesquisa Silva, P. (2011), só nos relata a importância de como esse policial precisa ser punido, pois segundo ele o policial militar tem uma obrigação moral em se manter imune às anomalias da sociedade onde inclui o uso de bebidas alcoólicas e substâncias psicoativas, considerando que essa prática está reprimida no regimento interno da corporação. Portanto, pesquisas apontam que o uso de substâncias psicoativas apresenta-se na atualidade como grave problema de saúde e social que necessitam de políticas públicas de saúde para o seu enfrentamento.

Em 2014, pesquisa realizada por Wlisses Ramon Chaves Silva sobre: “Análise da Influência do Consumo de Bebidas Alcoólicas entre Policiais Militares do Maranhão Lotados no 6º Batalhão De Polícia Militar”. Pesquisa realizada no 6º Batalhão de Polícia Militar com o universo de oitenta policiais militares, onde não descreveu o quantitativo feminino e masculino, no período de 17 a 21 de fevereiro de 2014, um dos pontos abordados foi analisar a influência do consumo do álcool por esses policiais. Reconhece-se o quanto é estressante a vida laboral do policial militar e de sua convivência constante com o risco de morte, causando angústia e ansiedade, pois a atividade de policiamento é uma ocupação diferenciada, na qual os policiais são vistos pela sociedade como aqueles que detêm alto nível de autoridade e responsabilidade com a segurança pública. (SILVA, W. 2014).

Segundo Silva, W. (2014), a Polícia Militar como qualquer outra instituição seja ela pública ou privada não foge dos problemas do alcoolismo. Em suas fileiras provavelmente exista um expressivo contingente de policiais militares alcoolatras, desconhecendo sua exata proporção.

Para ele, o uso patológico do álcool é quase sempre uma técnica de escapismo, é

evidente que o polícia militar recorre ao álcool em resposta ao estresse ocasionado durante sua atividade profissional e com isso, fica evidente a necessidade do policial ser submetido a um tratamento especializado. E que a partir do momento que o policial militar passa a depender do álcool e não consegue controlar o quanto vai consumir este, passa ter uma vida cheia de problemas, levando a prejuízos irreparáveis na sua vida física, familiar, social fisiológica e moral. (SILVA, W. 2014).

Segundo Silva, W. (2014), até a presente data da realização de seu trabalho, a instituição militar não havia noção real da proporcionalidade do problema do uso de álcool e menos ainda do uso de substâncias psicoativas.

Para este mesmo autor, o total dos policiais que foram alvo da sua pesquisa 70% dos entrevistados afirmaram fazer o consumo de bebida alcoólica e que dentre estes, 22% disseram fazer o consumo frequentemente. Condutas como essas podem estar influenciando negativamente o desempenho profissional dos policiais militares no trabalho e que este fator induz os policiais militares a trabalharem extremamente distraídos, relaxados e cansados, com o pensamento distante do serviço, vindos a comprometer o bom funcionamento do serviço policial militar maculando nome da instituição polícia militar do maranhão. (SILVA, W., 2014).

Os prejuízos mais evidentes do consumo indiscriminado do álcool estão relacionados à falta de conduta moral e ética no trabalho, associados com agressividade e atitudes defensivas, acarretando prejuízos na sua vida familiar e na saúde. Cita a importância do encaminhamento desse policial ao Centro de Atenção e Promoção Social – CAPS³, para que seja encontrada a melhor forma de ajudá-lo. (SILVA, W. 2014).

Em sua análise evidenciou que: é de prevalência é masculina, onde 70% desse efetivo faz uso de álcool, e que segundo suas pesquisas os mais jovens acabam que se “espelhando” nos hábitos dos mais antigos, como forma de sentirem aceitos. Com 16% do efetivo fazem uso “diariamente” de álcool, relata que essa representatividade somada com quem faz uso ocasionalmente, se trata de uma quantidade expressiva de policiais usuários de bebidas alcoólicas. (SILVA, W. 2014).

Suzanne Deyna Ribeiro Nascimento, em 2015 sua pesquisa fala sobre “Alcoolismo na Polícia Militar do Maranhão: análise do consumo de bebida alcoólica por policiais militares do 16º BPM”. Enfatiza que, um das principais causas do ingresso de policiais militares no alcoolismo deve-se ao stress da atividade policial e que essa problemática no âmbito da Polícia Militar deve ser considerada amplamente, uma vez que esses profissionais por ocuparem um papel de agentes de segurança pública, se veem

constantemente expostos a diferentes agentes estressores em seus mais variados níveis.

Afirma que, à medida que o policial militar passa a depender do álcool e não consegue controlar quanto vai consumir, passa a ter uma vida cheia de problemas, acarretando prejuízos na sua vida nas áreas física, familiar, social, fisiológica e moral. (NASCIMENTO, 2015).

Muito embora uma causalidade direta não possa ser estabelecida, compreende-se que o uso patológico do álcool é quase sempre uma técnica de escapismo e que é evidente que o Policial Militar tende a recorrer ao álcool e outros entorpecentes em resposta ao estresse gerado no decorrer de sua atividade profissional. Ela também ver indispensável que este profissional se sujeite a um tratamento. (NASCIMENTO, 2015).

De acordo com dados de sua pesquisa realizada em 2015, conclui-se que 56% dos entrevistados fazem uso indiscriminado de bebida alcoólica, devendo atenção especial para evitar esse excesso. Afirma que esse consumo indevido passa a interferir tanto na vida pessoal quanto profissional, deixando a pessoa de cumprir tarefas do trabalho, uma vez que 24% dos entrevistados deixaram de cumprir seus compromissos pelo menos uma vez por mês e 4% possuem suas tarefas atrapalhadas quase todos os dias por conta do uso de álcool. (NASCIMENTO, 2015).

Demonstra que 64% dos entrevistados não procuram ajuda para a solução dos problemas relacionados ao álcool, o que pode corresponder a uma falta de interesse. Onde se constatou que há uma parcela significativa de policiais envolvidos com o uso abusivo de álcool. Ela ressalta, ainda, que consoante à problemática do alcoolismo tem assolado as mais diversas camadas da sociedade, o policial militar não está imune a isso e que este, por exercer uma profissão estressante e por lidar diretamente com a violência, está propenso ao alcoolismo que é considerado uma doença. (NASCIMENTO, 2015).

Pesquisa realizada por Ethelanny Pantaleão Leite, 2015: Fatores Associados ao Consumo de Álcool em Policiais Militares na Cidade de São Luís – Ma. Traz à tona a discussão o estresse ocupacional, enfatizando que o alto nível de complexidade nas relações interpessoais que geram conflitos e prejudica o humor e por extensão a saúde do trabalhador, o ambiente conturbado favorece desmedidamente a ocorrência do estresse tanto nas relações familiares quanto nas relações de trabalho.

Leite (2015), sinaliza que em algumas profissões, o estresse é potencializado, em decorrência de exigências e cobranças, vindas da comunidade em geral e de seus superiores, como também por existirem muitas atribuições e uma limitação de permissões necessárias para a sua realização.

Afirmando que no interior do BPCChoque da PMMA os policiais estão inseridos nos mais diversos tipos de conflitos e que nem sempre eles tem autorização para sanar certos casos, seja por limitação institucional, seja por limitação legal. (LEITE, 2015).

Leite (2015), através da sua pesquisa trás a percepção dos policiais militares, quanto à ocorrência de estresse no ambiente militar onde trabalham, os resultados apontaram que os participantes deram ênfase a elementos organizacionais voltados ao cotidiano da instituição são elementos estressores. Os policiais informaram situações no cotidiano de trabalho que podem ser considerados como elementos geradores de estresse, como: perda de sono, fome/alimentação inadequada, critica da sociedade, carga horária excessiva, falta de reconhecimento na Policia Militar, calor excessivo, falta de respeito da população, cobranças, falta de respeito dos oficiais, pressão, falta de equipamentos ou em situação inadequada de horários, jornada de trabalho, baixos salário, falta de organização, dentre outros.

De acordo com a pesquisa da autora em fev. 2014, 48% dos policiais entrevistados responderam desenvolver atividade extra, como forma de complementação de renda. No tocante ao sentimento de discriminação foi constatado que 56% dos entrevistados afirmarão já terem sofrido discriminação por serem policiais militares. (LEITE, 2015).

A autora relata em sua pesquisa, a identificação de 7,17% dos policiais militares da cidade de São Luís está na zona de risco ou com provável diagnóstico de dependência de álcool e que as prevalências de consumo foram significativamente maiores para o sexo masculino. (LEITE, 2015).

Silva, W. (2014), vê o alcoolismo de forma mais holística, como um problema existente em nossa sociedade e que uma grande parcela da população não está distante dessa doença que tem matado e destruindo milhares de lares brasileiros. Na mesma perspectiva os autores Nascimento (2015) e Leite (2015), desenvolvem em suas pesquisas fatores preponderantes ao uso de álcool, reconhecem o alcoolismo como doença e que tal problemática precisa ser acompanhada através de ações preventivas e de tratamento para esse policial. Citam o CAPS – Centro de Atenção e Promoção Social como proposta de tratamento para o policial militar.

Todos os autores se reportaram apenas ao consumo de álcool como sendo a única substância utilizada por policiais militares, onde foram discutidos os fatores que levam ao consumo patológico. Mas durante nossas pesquisas observamos que eles são acometidos pelo uso de diversas substâncias psicoativas, nos ficou a frustração em perceber que não existem pesquisas que tratam sobre o consumo de drogas por policiais militares do Maranhão, e em nível nacional foram ínfimas as pesquisas encontradas sobre a temática, os autores se sentem

tolhidos pela falta de abertura da instituição Polícia Militar, para realização das pesquisas.

6 CONCLUSÃO

Os resultados encontrados através dessa pesquisa bibliográfica demonstra a preocupação inicial destas pesquisadoras, quanto ao elevado número de policiais militares que sofrem com o uso de substâncias psicoativas.

O presente trabalho seria um estudo sobre a prática do assistente social no Centro de Atenção e Promoção Social – CAPS/PMMA, tendo em vista que este profissional tem suas competências no diálogo com outras profissões, no trabalho em equipe interdisciplinar na assistência e no acompanhamento de usuários de substâncias psicoativas, e ainda tem dado grande ênfase à prevenção e recuperação de seus usuários. Frente a tal discurso, é impossível não voltarmos os nossos olhares de assistentes sociais para esta realidade.

A priori, o tema a ser desenvolvido seria: A Atuação do Assistente Social no Centro de Atenção e Promoção Social – CAPS da Polícia Militar do Maranhão junto às Famílias e aos Policiais Militares: com dependência de substâncias psicoativas, optamos pela pesquisa descritiva, mas não fomos autorizadas a realizar entrevista com as Assistentes Sociais do CAPS/PMMA, tão pouco a coleta de dados para fazermos um apanhado de informações sobre os atendimentos dos policiais militares da capital metropolitana, sendo assim, diante do problema exposto, optamos por mudar a natureza da pesquisa optando pela revisão bibliográfica.

Ao longo desta pesquisa o assunto abordado é de suma importância, não podemos deixar de observar que estamos diante de uma nova expressão da questão social, pois esse trabalhador policial militar esta à frente da manutenção da ordem pública e que seu adoecimento acarreta em vários transtornos para sua vida e até mesmo para sociedade. Ressaltando, ainda, que consoante à problemática do uso de substâncias psicoativas que assola várias camadas da sociedade, o policial militar não está imune, pois é notório que sua vida laboral é estressante, por lidar diretamente com a violência, sendo assim propenso ao alcoolismo, considerado uma doença.

Por entender que iremos contribuir de alguma maneira para diferentes reflexões e abordagens para o meio acadêmico e para a sociedade, vemos a necessidade da continuidade da pesquisa.

THE USE OF DRUGS BY MILITARY POLICEMEN OF MARANHÃO:

review of literature

ABSTRACT

The present study aims to make a bibliographic review using a textual analysis technique, on the use of psychoactive substances by Military Policemen of Maranhão, as well as the factors that lead to develop dependence, analyzed 05 monographs and the results are reported in topic 5. Contextualized in the previous topics of the legal apparatuses of the worker of the public security, when identified their dependence by psychoactive substances. Here we present some reflections on the labor relations and the sickness of the worker and how the public security organs support these professionals, highlighting the challenges faced by the dependence of psychoactive substances. We identified five papers on the subject, which we analyze and present the results.

Keywords: Military police. Alcohol. Dependency. Sickness. Job.

NOTAS

¹ Assim são chamados os Soldados, Cabos, Sargentos e Subtenentes.

² É uma expressão em latim que significa “modo de operação”.

³ O CAPS/PMMA (Centro de Atenção e Promoção Social) é voltado ao contingente militar e seus dependentes e apesar da semelhança da sigla ambos possuem atividades diferenciadas o CAPS – Centro de Atenção Psicossocial possui caráter aberto e comunitário, realizando atendimento a usuários com transtornos mentais graves e persistentes, a pessoas com sofrimento e/ou transtornos mentais em geral sem excluir aqueles decorrentes do uso de crack álcool ou outras drogas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo. 16. ed. São Paulo,SP: Cortez, 2015.

_____. CLT, 70 anos, e as polêmicas sobre sua origem e seu futuro. **RBA Revista Brasil**, São Paulo, n. 83, mai. de 2013. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/revistas/83/mais-para-a-esquerda>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

BARCELLOS, Caco. Profissão Repórter – Filhos do crack. Youtube, 27 mai. 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=2Y2lmQ-Jd98>>. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL. Decreto Nº 7.602 de 07 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Política Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho - PNSST**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7602.htm>. Acesso em: 21 set. 2017.

BENVENUTI, Patrícia. **As duas faces da CLT**. Disponível: <<https://www.brasildefato.com.br/node/12795/>>. Acesso em: 22 out. 2017.

CHIAVENATO, I. **Administração:** teoria, processo e prática. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1979.

DOENÇAS profissionais são principais causas de mortes no trabalho. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/content/doencas-profissionais-sao-principais-causas-de-mortes-no-trabalho>>. Acesso em: 21 set. 2017.

GASPARINI, Diógenes. **Direito administrativo**. São Paulo: Saraiva, 2001.

GUIMARÃES, A. F. O contrato de trabalho do policial militar. **Revista Direito Militar da Associação dos Magistrados das Justiças Militares Estaduais**. Florianópolis, v.3, n.17, p. 6-8, mai./jun. 1999.

HISTÓRIA da PMMA. Disponível em: <http://www.pm.ma.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=683&Itemid=540>. Acesso em: 25 nov. 2017.

IAMAMOTO, M. V. e CARVALHO, R. de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LEITE, Ethelanny Pantaleão. **Fatores associados ao consumo de álcool em policiais militares na cidade de São Luis – Ma**. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão de Programas e Serviços de Saúde) – programa de pós Graduação em Gestão de Serviços de Saúde, Universidade CEUMA, São Luis, Ma, 2015.

MARX, K. A mercadoria. O processo de troca. Processo de trabalho e processo de valorização. In: **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **O Capital: o processo de produção do capital: Livro Primeiro**. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989a. v. 1.

MIRABETE, Julio Fabrini. **Código de processo penal interpretado**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

MOREIRA, Carlos Augusto Furtado. **Parabéns Polícia Militar Do Maranhão Pelos Seus 181 Anos**. Disponível em: <<http://celqopmfurtado.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

NASCIMENTO, Suzanne Deyna Ribeiro. **Alcoolismo na Polícia Militar do Maranhão: análise do consumo de bebida alcoólica por policiais militares do 16º BPM**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Formação de Oficiais – CFO/PMMA) – UEMA, São Luis, MA, 2015.

NAPOLEÃO, Rogério Augusto Sales. **A força da prevenção diante das drogas: programa de educação para valorização da vida**. 1. ed. São Luis: Santa Clara, 2012.

OLIVEIRA, Bruna Prata. **Alcoolismo: vivência familiar de uma doença social**. 2009, 149 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação de transtornos mentais e de comportamentos da CID – 10**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. 1998. Porto Alegre: Artes Médicas. 105 páginas.

PEREIRA, Murilo de Macêdo. Segurança Pública-Política. **Revista da ADPESP**, n. 14, ed.

Histórica. São Paulo, 1987. 63 p.

PONCIONI, P. O modelo policial profissional e a formação profissional do futuro policial nas academias de polícia do estado do rio de Janeiro. **Sociedade e Estado**, v.20, n.3, p. 585-610, set./dez. 2005.

RODRIGUES, Thiago. **Política e drogas nas Américas**. 2004. Dissertação de Mestrado em Relações Internacionais para o Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências Sociais da PUC-SP. São Paulo – SP, 2004.

SADER, Emir. **Como era a vida dos trabalhadores antes da CLT**. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/03/vida-trabalhadores-antes-clt.html>>. Acesso em: 29 out. 2017.

SALES, Patrícia. **Dependência química não pode ser motivo de demissão de trabalhador**. Disponível em: <<http://advogado.andremansur.com.br/dependencia-quimica-nao-pode-ser-motivo-de-demissao-de-trabalhador/>>. Acesso em: 21 set. 2017.

SAMPAIO C. **Estresse no trabalho**. Rio de Janeiro: editora Fioicruz/Editora Garamond Ltda. 2004.

SILVA, James Ribeiro. **Legislação Básica da Polícia Militar do Maranhão**. 6. ed. rev. atual. São Luis, Comercial Segraf - Gráfica e Editora Ltda. 2014.

SILVA, Fábio Aurélio Saraiva. **Alcoolismo na Polícia Militar nas Unidades de São Luis: diagnósticos e propostas de ação**. 1996. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Formação de Oficiais – CFO/PMMA) – UEMA, São Luis, Ma, 1996.

SILVA, Paulo Roberto Sousa. **A Posse ou o Uso de Drogas por Policiais Militares na Organização Militar: uma análise da aplicação da Lei nº 11.343/2003 e do Princípio da Insignificância nos crimes previstos no art. 290 do Código Penal Militar**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Formação de Oficiais – CFO/PMMA) – UEMA, São Luis, Ma, 2011.

SILVA, Wlisses Ramon Chaves. **Análise da Influência do Consumo de Bebidas Alcoólicas entre Policiais Militares do Maranhão Lotados no 6º Batalhão de Polícia Militar**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Formação de Oficiais – CFO/PMMA) – UEMA, São Luis, Ma, 2014.

PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA PÓS-FORMAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO NO ÂMBITO ACADÊMICO, FAMILIAR E EDUCACIONAL:

um relato de experiência

Felícia Eudália Silva Cutrim*

Lizilene Araújo Neves*

Maria de Lourdes Richards Silva*

Sânia Tereza Costa*

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar uma discussão a cerca da prática psicopedagógica, bem como sua importância em diversos âmbitos nos quais o profissional da Psicopedagogia atua. Além disso, julga pertinente abordar a respeito da contribuição relevante que o trabalho do Psicopedagogo possui, assim como a dimensão de um trabalho em que a prática não se dissocia da teoria tornando a atuação desse profissional mais eficiente e de qualidade. Com base nesse discurso, o presente trabalho traz a apresentação de um projeto de intervenção desenvolvido por psicopedagogas dentro de uma instituição de ensino superior fortalecendo a ideia de que a formação do Psicopedagogo deve ser completa, ultrapassando as paredes da sala de aula, além de compartilhar experiências e desafios de profissionais recém-formados. O artigo é resultado da ação realizada por psicopedagogas durante os três meses de duração das atividades. Para fundamentar as ideias apresentadas neste trabalho, busca-se o diálogo com diversas literaturas e conhecimentos de autores como Bossa (2007), Peres (1998), Sampaio (2017), entre outros. Considera-se as implicações desses autores acerca da prática em Psicopedagogia e sua relevância no desenvolvimento do processo de atuação do Psicopedagogo.

Palavras-chaves: Prática psicopedagógica. Projeto de intervenção. Experiências. Formação.

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: feliciacutrim@gmail.com

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (UEPA). Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Ideal (FACI), Belém-PA, Membro da Diretoria da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp) Seção-Pará, triênio 2017-2019; Membro Titular da ABPp-Nacional-São Paulo; Docente do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF); Coordenadora do Núcleo Integrado de Gestão e Acompanhamento Psicopedagógico (NIGApp), do IESF; Supervisora de Estágio em Psicopedagogia, do IESF. E-mail: lizneves@oi.com.br

* Graduada em Pedagogia pela Faculdade Santa Fé. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). E-mail: malourdes-2012@hotmail.com

* Graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pós-graduada em Docência do Ensino Superior e Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). É professora de Língua Portuguesa e Inglesa da rede pública e privada com ampla experiência no exercício da docência. E-mail: saniacosta@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

As primeiras práticas de estudos psicopedagógicos que se tem conhecimento surgiram na Europa, especificamente na França por volta dos anos 40. Na época, os profissionais se preocupavam em investigar sobre as dificuldades de aprendizagem desencadeadas por questões orgânicas. Com o passar do tempo, o trabalho do psicopedagogo passou a despertar interesses em vários países surgindo a necessidade de mais profissionais, bem como centros psicopedagógicos.

Fernandéz (apud BOSSA, 2007) afirma que, a formação em psicopedagogia surgiu na Argentina há mais de 30 anos, logo Buenos Aires se tornou a cidade pioneira em ofertar o curso na área psicopedagógica. Desse modo, a psicopedagogia se tornou uma carreira, com destaque na Argentina, país que ir <http://www.iesfma.com.br/index.php/revista> voltados para o acompanhamento de sujeitos com dificuldades de aprendizagem ou fracasso escolar.

Os estudos na área da psicopedagogia surgiram no Brasil por volta de 1958, com a criação do Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP) da Escola Guatemala no Rio de Janeiro, antes Guanabara. Como explica Peres (1998), o SOPP tinha o objetivo de melhorar a relação professor-aluno e criar um clima mais receptível para a aprendizagem considerando as experiências anteriores do aluno.

Do ponto de vista de Bossa (2000), o tratamento psicopedagógico visa eliminar sintomas. Deste modo, a relação do psicopedagogo com seu paciente têm como objetivo solucionar os efeitos nocivos do sintoma para, posteriormente, dedicar-se a garantir os recursos cognitivos. A autora ainda firma que as “pressões internas e externas conduzem o profissional a desviar-se de seu propósito esquecendo-se de trabalhar o sujeito de modo que ele atinja situação de autonomia frente ao processo de aprendizagem”.

Atualmente no Brasil, especialmente no Maranhão, a formação em psicopedagogia ainda se limita a pós-graduação disponibilizada nas instituições de ensino superior e em sua maioria desvinculada da prática ou pouco se investe no aperfeiçoamento do fazer psicopedagógico levando o profissional dessa área de encontro com barreiras após a sua formação acadêmica.

Na opinião de Bossa (2000), a formação do psicopedagogo é indício para a formação da identidade deste profissional. Deste modo, regulamentar a profissão de psicopedagogo efetivaria sua existência e seu reconhecimento, com base em leis.

Sabe-se que a psicopedagogia tem um papel muito importante no âmbito educacional, como também familiar, tornando-se necessária para solucionar os problemas de aprendizagem através da investigação e intervenção psicopedagógica. Assim, entende-se que o conhecimento psicopedagógico não se sustenta sem a prática, portanto é importante que seja oportunizado ao psicopedagogo o aperfeiçoamento de uma formação pessoal específica.

Segundo Bossa (2000), o profissional da psicopedagogia deve ter como base um referencial teórico, além disso, deve detectar perturbações na aprendizagem, participar ativamente do grupo educativo e desempenhar orientação individual e em grupo.

Diante disso, este artigo objetiva fazer uma abordagem sobre a prática psicopedagógica após a formação do psicopedagogo considerando as experiências vivenciadas tanto na teoria quanto em sua atuação, além da contribuição importante que o fazer psicopedagógico possui no âmbito institucional e clínico.

A metodologia utilizada na elaboração deste trabalho teve enfoque numa pesquisa bibliográfica a fim de que teorias sustentassem as ideias aqui apresentadas, além de relatos de experiências provenientes do processo posterior a formação do psicopedagogo diante da vivência na prática psicopedagógica e na realização de trabalho voluntário proporcionado pela instituição superior.

O motivo desencadeador desse estudo se deu pela necessidade de se discutir o fazer psicopedagógico e a limitação na formação do profissional de psicopedagogia, bem como suas angústias diante da atuação posterior a formação acadêmica por não ter o aparato científico e principalmente, prático o suficiente, mas também necessário para a realização de um trabalho de qualidade e importância fundamental na esfera clínico-institucional.

A discussão é apresentada em três capítulos: o primeiro fará uma abordagem sobre o Projeto Social de Intervenção Psicopedagógica. O segundo traz o conhecimento sob uma perspectiva de prática de intervenção psicopedagógica após a formação acadêmica, detalhamento da participação dos sujeitos e de atividades desenvolvidas durante a vigência do projeto mencionado. Finalmente, o terceiro capítulo faz um relato de experiências vivenciadas por psicopedagogas recém-formadas levando em conta o fazer pedagógico, contribuições e sua importância.

2 PROJETO SOCIAL DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA (PROSIPp)

O Projeto Social de Intervenção Psicopedagógica (PROSIPp) foi uma iniciativa do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), vinculado ao Curso de Especialização em

Psicopedagogia Clínica e Institucional. Foi criado em 2017, com o objetivo de atender a demanda expressiva de crianças com dificuldades de aprendizagem que foram atendidas no Estágio Supervisionado do citado curso, visando diminuir o fracasso escolar e, também, a complementação da prática psicopedagógica dos alunos do Curso. (IESF, 2017).

O Projeto funciona nas dependências do IESF, no bairro do Maiobão, município de Paço do Lumiar/MA e busca atender uma necessidade crescente de atendimento psicopedagógico na comunidade, uma vez que, o bairro em questão e principalmente em seu entorno, o perfil socioeconômico da população é de baixa renda. Contudo, não é somente por esta razão, que a iniciativa se justifica. Conforme é mencionado no próprio Projeto,

[...] diante do crescente número de alunos, participantes na condição de estudos de caso no Programa de Estágio Supervisionado em Psicopedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), com hipóteses diagnósticas de baixo rendimento escolar, no que diz respeito a leitura, a escrita e ao cálculo, assim como de fatores de ordem social, afetiva e econômica que também interferem na aprendizagem, foi observada a necessidade de o IESF desenvolver o citado Projeto, visando acompanhamento dos educandos a partir de um processo de Intervenção em Psicopedagogia, com o intuito de amenizar ou superar as dificuldades que impedem a aprendizagem desses sujeitos. (IESF, 2017, p. 2).

O Projeto Social de Intervenção Psicopedagógica (PROSIPp) surgiu a partir do estágio supervisionado no curso Psicopedagogia Clínica e Institucional. Esse momento se configura como etapa inicial em que é feita investigação iniciando com a queixa. Após esta etapa são realizadas sessões com objetivo de se obter resposta adequada e se confirmar ou não a queixa inicial, ou ainda, descobrir algo diferente do que se imaginava existir.

Mas o que fazer após as descobertas advindas com o processo do estágio? A partir desta inquietação surgiu a necessidade da implantação de um projeto de intervenção para atender os clientes envolvidos de acordo com cada necessidade. Esta ação vem ao encontro do que é defendido por Sampaio (2014) quando expressa sua preocupação com a oferta de estágio clínico pelos cursos de pós-graduação, sem que haja atendimento interventivo posterior a essa etapa. De acordo com a autora, é pertinente que os referidos cursos criem “programas de continuidade” para atendimento, os quais estarão ampliando experiências dos psicopedagogos formados por meio de atendimento voluntário e o aprendente terá atendimento após o diagnóstico. (SAMPAIO, 2014, p. 159).

Neste sentido, o projeto de intervenção teve como objetivo central a realização de atendimento psicopedagógico aos educandos que participaram do estágio e apresentaram dificuldade de aprendizagem, contribuindo para reduzir a situação de fracasso escolar.

Os sujeitos envolvidos foram: dez (10) aprendentes que participaram do estágio e seis (6) psicopedagogas voluntárias, recém-formadas que atuaram no estágio. Os aprendentes, todos, alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Dessa forma, foram organizados dois grupos, cada grupo composto por (05) aprendentes e 03 (três) psicopedagogas voluntários. Vale destacar que, os grupos de crianças foram compostos levando-se em consideração as dificuldades de aprendizagem afins. O grupo de psicopedagogas voluntárias se propuseram então a desenvolver o projeto de intervenção com 10 (dez) sessões com duração de 50min., uma vez por semana, durante 3 (três) meses. No final da primeira etapa das sessões era realizada uma sessão devolutiva com os pais e/ou responsáveis dos aprendentes com a finalidade de saber como eles estavam percebendo essa etapa do processo e como estavam contribuindo para a aprendizagem dos mesmos.

Durante as sessões com os responsáveis, percebia-se a grande satisfação, pois manifestavam, por diversas vezes, o quanto estavam satisfeitos com o progresso dos seus filhos durante as sessões. Foi possível ouvir destes que, embora as sessões fossem realizadas com as crianças, quem mais necessitava aprender sobre como ajudar seus filhos eram eles. Por isso, a importância do envolvimento da família nesse trabalho foi de grande valor, pois, conforme expressa Pereira et al. (2015), as relações são complexas e diversificadas, influenciando favoravelmente ou não no desempenho educacional da criança.

Outro importante momento foi a visita às escolas dos aprendentes. Lá foi possível ouvir outros profissionais que também estavam envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos aprendentes. Na escola, foi possível colher mais informações sobre os nossos clientes, que serviram muito para a definição do diagnóstico. A troca de ideias entre a equipe de psicopedagogas voluntárias, professores e coordenadores pedagógicos da escola possibilitou o apoio aos aprendentes na superação de suas dificuldades.

Ao final das sessões devolutivas com os pais, o grupo de psicopedagogas se reunia com a coordenação de equipe para a realização de uma mesa redonda, a fim de se avaliar o conjunto das informações pertinentes a cada aprendente. Esses encontros permitiam que fosse discutido sobre as melhores estratégias para o andamento das atividades de intervenções psicopedagógicas.

Como pontos positivos relacionados ao projeto, destacam-se aqui a disponibilidade e disposição da equipe em atuar como profissionais da área, com empenho e dedicação. O espírito colaborativo também foi um ponto importante no sucesso de todo o trabalho. Quanto aos pontos negativos, vale lembrar a necessidade de mais pesquisas na área de prática psicopedagógica, pois o curso de Psicopedagogia é limitado não só pelo curto

tempo de duração, mas também pela dificuldade de acesso a variedade de livros que sustente em teoria a atuação do psicopedagogo. Tudo isso se constitui como um desafio, pois a psicopedagogia deve ser sustentada na pesquisa e reflexão do fazer psicopedagógico. Além disso, destaca-se também como ponto negativo, a falta de preparo psicológico dos profissionais antes de sua prática diante dos conflitos dos aprendentes, algo necessário nesta área e que não foi oferecido.

3 INTERVENÇÃO NO EXERCÍCIO DA PÓS-FORMAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL

As atividades psicopedagógicas de intervenção se configuram como um processo válido e necessário para o desenvolvimento da criança. A ludicidade, por exemplo, auxilia na aprendizagem do aluno a partir da brincadeira, uso de jogos, contação de histórias, etc. Dessa forma, a criança produz o conhecimento através da manipulação de elementos próprios de sua fase, a infância.

Na visão de Fernández (1991, p. 177), “[...] a intervenção psicopedagógica não deve se dirigir ao sintoma, mas o poder para mobilizar a modalidade de aprendizagem em um determinado momento, e é a partir daí que vai transformando o processo de ensino-aprendizagem”.

Um desafio encontrado em muitos cursos de pós-graduação em psicopedagogia é a não extensão do acompanhamento de crianças e famílias atendidas durante o período de estágio. O trabalho do psicopedagogo acaba tendo um fim na devolutiva para a criança e responsável.

A instituição formadora, geralmente, não oferece prática de intervenção psicopedagógica após a conclusão do curso. Pensando nisso, criou-se o projeto de intervenção descrito no capítulo anterior, justamente para dar suporte aos formandos para que tivessem a oportunidade de aprofundar sua prática e atuar de maneira segura e eficiente, a fim de ajudar a solucionar os problemas de aprendizagem dos sujeitos atendidos.

Em Bassedas (1996), vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

[...] a finalidade da atuação do psicopedagogo é ajudar a promover mudanças, tanto quanto intervir diante dos problemas colocados pela escola e também colaborar para melhorar as condições, os recursos e o ensino, buscando realizar tarefas preventivas que levarão a uma diminuição dos problemas enfrentados pela escola.

Sabe-se da importância da realização da prática interventiva para a continuação do atendimento a crianças e famílias. Desse modo, descreve-se a seguir como se deu o

desenvolvimento de atividades de intervenção após a formação de psicopedagogas ainda no ambiente acadêmico.

A intervenção psicopedagógica foi realizada, inicialmente, com dez alunos divididos em dois grupos de cinco crianças e a equipe psicopedagógica foi organizada também em dois grupos compostos por três profissionais. Antes do início das atividades interventivas, foi realizada uma triagem de níveis de dificuldades comuns aos participantes dessa primeira etapa. Em seguida, foi traçado um plano de ação que contemplou atividades para cada aluno.

As sessões eram realizadas no Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, no interior do espaço denominado de Serviço de Atendimento e Estudos Psicopedagógicos (SAEPp) vinculado ao Núcleo Integrado de Gestão e Acompanhamento Psicopedagógico (NIGAPp) onde são acolhidos os sujeitos envolvidos no estágio, alunos psicopedagogos estagiários, famílias e crianças.

O acompanhamento ocorria sempre às quartas-feiras e sextas-feiras no horário das 16h40min. às 18h com os seguintes objetivos: estimular a capacidade de leitura, identificar e descrever sequência lógica de histórias lidas a partir das imagens, bem como produção de texto na etapa final; estimular a participação em jogos de atenção e concentração e desenvolver a criação de um desenho de acordo com as ideias do texto.

A dinâmica das sessões obedeceu ao seguinte padrão: para cada três psicopedagogos voluntários, destinam-se cinco aprendentes. Em cada atendimento, um psicopedagogo conduzia a sessão enquanto os outros dois o auxiliavam. Vale destacar que este trabalho se propõem a relatar as intervenções do grupo de quarta-feira o qual atendeu, ao longo do projeto, apenas duas crianças mencionadas a seguir por meio das letras iniciais de seus nomes.

Um dos primeiros alunos a serem atendidos foi K.T.A.S. de 8 anos, aluno da 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública do bairro Maiobão – Paço do Lumiar, quem mora com os avós paternos. A queixa inicial dos responsáveis sobre o aluno era que o mesmo apresentava dificuldades em leitura e escrita.

A compreensão do processo de aprendizado em que se encontrava o aluno foi necessária para que se realizasse a intervenção, pois, a partir desse momento, a equipe de psicopedagogos teve condições para conduzir ações a fim de ajudar o aprendente a superar suas dificuldades.

O responsável por K.T.A.S. relatou, durante a sessão inicial, que seu neto tinha um comportamento afetivo e social pouco desenvolvido, dificultando o seu relacionamento

com familiares e colegas da escola, além disso, a criança se comportava com certo distanciamento e dificuldade de expressar-se verbalmente. Mencionou também que o aluno foi separado dos pais de maneira brusca e prematura. Após esse acontecimento, K.T.A.S. vem apresentando esse comportamento. Diante disso, os avós assumiram para si a responsabilidade de K.T.A.S., juntamente com seu irmão menor.

Ao iniciar as atividades, K.T.A.S se mostrava muito apático e pouco interagia, entretanto, ao logo das sessões, o aprendente foi demonstrando interesse, passou a se comunicar melhor e revelou grande potencial cognitivo, fato que chamou muita atenção dos profissionais que o acompanhavam. Dessa forma, as análises feitas foram evidenciando que as dificuldades apresentadas inicialmente não correspondiam a um problema cognitivo, mas sim emocional e afetivo.

B.C.L. foi outra criança atendida no Projeto, embora não tenha fechado o ciclo de atividades, contudo conseguiu cumprir etapas importantes para seu aprendizado. Estudante do 1º ano do ensino fundamental de uma escola da rede privada de ensino, B.C.L. possui 8 anos de idade e está em processo de alfabetização. Sua participação foi bastante significativa, o que muito contribuiu para o seu desenvolvimento escolar, afetivo e social. Na primeira sessão diagnóstica, a Sra. J.R.C., mãe de B.C.L., relatou a equipe de psicopedagogas que a criança não gostava de estudar e não lhe obedecia, tendo um comportamento resistente. Afirmou também que recebia muitas reclamações da escola e da professora do reforço escolar quanto ao comportamento de sua filha. A mãe da aluna também relatou que a menina estava repetindo o 1º ano do ensino fundamental, e atribuiu isso a essa dificuldade mencionada, razão pela qual procurou ajuda para a sua filha.

No início das atividades interventivas, B.C.L. se mostrou resistente às orientações e a prática das atividades, mas aos poucos foi respondendo com interesse e satisfação, pois se sentia estimulada a estudar. Outro ponto melhorado foi o comportamento agitado de B.C.L. que a partir de atividades de concentração, tornou-se mais calma e atenciosa.

Além dos participantes mencionados anteriormente, houve um terceiro aprendente contemplado com o atendimento de intervenção, porém não deu sequência com a participação no projeto, chegando a desistir das atividades, na primeira sessão, por questões de saúde.

As atividades de intervenção desenvolvidas com os aprendentes pelas psicopedagogas serão descritas a seguir organizadas em tópicos que expressam os espaços e âmbitos em que foram desenvolvidas, bem como apresentam todos os envolvidos no processo.

- **Atividades na Brinquedoteca**

Este foi um espaço excelente para o desenvolvimento de atividades lúdicas, nele foram realizadas atividades de resgate do interesse pelos estudos com a prática de escrita do próprio nome das crianças, produção de desenhos sobre o cotidiano ou momento do dia favorito, contação de histórias, leitura e interpretação textual. Além disso, realizaram-se atividades de reconhecimento de identidade dos sujeitos, uso de jogos para realizar cálculos e reconhecimento de letras; contagem de historinhas com o uso de fantoches com a finalidade de estimular a autoestima dos aprendentes. Entre os exercícios de percepção, utilizaram-se também jogos dos sete erros.

O espaço brinquedoteca oferecia a oportunidade de ambientação ao aprendente de acordo com suas preferências e personalidade, pois era dividido por ambientes cada um com finalidades específicas como o salão de beleza, o mercadinho, o hospital, cantinho do afeto, cantinho da leitura, cantinho da construção, entre outros. As crianças podiam explorar o ambiente e manipular os objetos de acordo com seus interesses. Esse momento de socialização e aprendizagem acontecia apenas entre aprendentes e psicopedagogas.

- **Visita às Escolas**

A visita às escolas dos aprendentes teve o objetivo de investigar o desempenho dos mesmos durante o desenvolvimento da intervenção. As profissionais da psicopedagogia junto a professores e diretores da escola faziam o levantamento de informações a cerca de possíveis retrocessos no comportamento, desconcentração com frequência ou agitação. Investigava-se também, se havia o acompanhamento familiar e a relação família-escola.

Outro fator importante a ser observado era o processo de aprendizagem da criança quanto a realização de atividades em sala de aula, bem como as tarefas escolares levadas para realização em casa, se eram feitas e de que maneira, ou se atendiam as expectativas da professora. Analisava-se também o desempenho em avaliações para saber a incidência de notas altas ou baixas.

O relacionamento do aprendente com os colegas de turma, professores e membros da escola era levado em consideração, pois era necessário investigar os aspectos emocionais, afetivos e sociais das crianças.

- **Intervenção com as Famílias**

A família desempenha um papel fundamental na formação de um indivíduo. Ela é a primeira instituição social da qual a criança faz parte. É nela que os pequenos adquirem o suporte necessário à sua formação e desenvolvimento.

Pensando na tríade família, escola e aprendiz, foram realizadas duas intervenções com as famílias. A primeira intervenção teve como objetivos averiguar as expectativas dos responsáveis em relação ao projeto e aos resultados alcançados pelos aprendentes ao final da intervenção psicopedagógica. Foi apresentado aos pais o projeto, seus objetivos e o desenvolvimento.

O segundo momento com as famílias consistiu em uma devolutiva ao término da intervenção. Nesta ocasião, realizou-se uma palestra chamando a atenção para a importância da família no processo de aprendizagem da criança. Para isso, utilizou-se a estratégia de leitura de um texto reflexivo intitulado “Nó no lençol” com o objetivo de provocar discussão acerca do papel da família na vida da criança, abordando a atenção, o cuidado e a afetividade dispensada à criança e sua aprendizagem. Realizou-se também uma devolutiva com os aprendentes. Para estes, foi trabalhado a “Fábula da Borboleta” que aborda as dificuldades que as borboletas enfrentam até chegar ao ponto de colocar as asas para fora e levantar voo. Esta atividade envolveu psicopedagogas, coordenadora do projeto, aprendentes e famílias.

- **Socialização em espaço público**

A atividade de socialização em espaço público surgiu a partir da necessidade de proporcionar ao aprendiz um momento fora de sua rotina, levando-o em espaços públicos que não costuma frequentar, mas que pudesse participar de uma atividade prazerosa e significativa para o seu aprendizado.

Considerando a ideia de que o sujeito constrói o conhecimento a partir do ambiente que se insere ou participa, escolheu-se o cinema para o exercício da socialização. Nesse ambiente, a criança esteve em contato com pessoas desconhecidas com as quais teve que exercitar hábitos de solicitação e agradecimento, além disso, praticar a independência em algumas atividades como, entregar o ingresso do cinema para o recepcionista, identificar a sala e assento, nome do filme, etc. Após, esse momento, o aprendiz produziu um relato em forma de texto e ilustrado em que relatou esse momento vivenciado. Esta atividade envolveu psicopedagogas, aprendiz e seu responsável.

As intervenções realizadas foram fundamentais para que os sujeitos pudessem aos poucos mudar o comportamento, fato que se tornou perceptível a cada atendimento e conseqüentemente trouxe satisfação tanto para as famílias quanto para os profissionais envolvidos no projeto. Perceberam-se evoluções no campo social, afetivo, emocional e cognitivo; comprovando a importância da intervenção psicopedagógica e os ganhos positivos que ela proporciona para os sujeitos. Não obstante, a prática de intervenção psicopedagógica no projeto em questão se deu de modo inicial, muito precisa ser melhorado. Embora tenha obtido resultados bastante positivos, é necessário que os feitos sejam avaliados para que novas ideias sejam incorporadas ao projeto a fim de que cada grupo que, posteriormente, assumir novas participações possa contribuir de maneira significativa para a mudança e sucesso dos aprendentes.

4 A EXPERIÊNCIA EM PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO AMBIENTE INSTITUCIONAL, FAMILIAR E EDUCACIONAL

A psicopedagogia vem se destacando ao longo de seu processo histórico como foi mencionado anteriormente neste trabalho. Com o passar do tempo, os conhecimentos nesta área foram aprofundados, entretanto o profissional de psicopedagogia possui ainda uma formação muito restrita contrária ao que exige o seu campo de atuação; hoje é comum o profissional se deparar com inúmeros desafios diante da prática psicopedagógica por não estar preparado para atuar de maneira segura.

Outro fator que interfere na atuação do psicopedagogo está relacionado como este profissional desempenha o seu trabalho nas instituições educacionais, além disso, a falta de conhecimento do trabalho psicopedagógico, geralmente resulta numa prática totalmente dissociada da real função da psicopedagogia. Muitos autores têm discutido sobre essa problemática a qual limita o psicopedagogo de exercer um trabalho autêntico.

De acordo com Peres (2007),

[...] em grande parte das instituições, o 'fazer pedagógico' ocorre, de modo geral, tendo como referencial três vertentes. A primeira, quando o psicopedagogo é contratado temporariamente, para uma assessoria psicopedagógica. A segunda vertente se dá quando a instituição escolar contrata o psicopedagogo para integrar sua equipe de trabalho. Na terceira vertente temos a presença do professor, que também é um psicopedagogo.

A autora ainda se utiliza da afirmação de que situações como essa tem sido alvo de estudos de pesquisadores que investigam as contribuições dos psicopedagogos em

instituições na França, os quais enfatizam a importância do trabalho do psicopedagogo de maneira integrada a gestão de sala de aula visando melhor aproveitamento educacional.

Como podemos observar, há um grande impasse no desenvolvimento do trabalho do psicopedagogo no âmbito institucional. No Brasil a problemática se evidencia ainda mais quando o professor busca por uma formação psicopedagógica por status ou simplesmente para compreender seus alunos sem uma investigação adequada da família e contexto social do estudante bem como, seu comportamento.

No Maranhão, as instituições educacionais, especialmente, as escolas, pouco adotam o trabalho do psicopedagogo, na maioria das vezes por questões de gastos financeiros ou julgam dispensável o trabalho desse profissional porque, na visão delas, o professor já exerce um papel semelhante. Isso é reforçado ainda mais, uma vez que, a profissão do psicopedagogo não é regulamentada no Brasil, apenas oferecida como curso de pós-graduação, além do mais são cursos relativamente novos no país tendo poucas instituições que oferecem tal formação. Outra situação é evidenciada na contratação do psicopedagogo em edital de concurso público em que a exigência é que possua outras formações.

Como explica Duarte Neto (2013),

[...] alguns editais exigem a graduação (bacharelado) em Psicologia com a especialização em Psicopedagogia, outros, a graduação (licenciatura) em Pedagogia com a especialização em Psicopedagogia, outros, graduação (em qualquer área da Educação) com especialização em Psicopedagogia e ainda, o que é mais inviável, em termos de Estado do Maranhão, a graduação em Psicopedagogia. A justificativa para esta última exigência se concentra no fato de que neste Estado não existem instituições de ensino superior que preencham tal carência, já que esses cursos ainda são novos no Brasil, concentrando-se nas IES UFPB - Paraíba, UNIFIEO (Osasco) - São Paulo, UNILASALLE - RS e em extinção, o curso da PUC-RS. Um caso atípico, digamos assim, foi o que se exigiu em termos de formação no edital aberto pela Prefeitura Municipal de Governador Edison Lobão: a graduação em Pedagogia com especialização na área de Psicologia Educacional.

Além da importância do trabalho do psicopedagogo no ambiente institucional, é importante que este atue no âmbito familiar, pois a família deve estar envolvida no processo educacional dos filhos atuando conjuntamente com o profissional da psicopedagogia para obtenção de melhores resultados referente ao desenvolvimento cognitivo e emocional dos sujeitos.

Mora (2008) alega que,

[...] é importante, conseqüentemente que pais expliquem como se comporta seu filho em casa, que tipo de relação e de respostas manifesta diante deles e de seus irmãos, quais seus jogos preferidos, suas ocupações, suas amizades, em que medida participa das tarefas domésticas e das atividades familiares, etc.

O papel da família na educação dos filhos é importantíssimo, assim como, ter um olhar apurado para conhecer o comportamento, preferências e como seus filhos se relacionam em sociedade. Dessa maneira, os pais podem descobrir se os seus filhos necessitam de atendimento psicopedagógico podendo, então, contribuir através da queixa para que o psicopedagogo inicie a investigação psicopedagógica.

Simone dos Santos (apud MOURA, 2008) cita que, a escola e a família são dois mundos distintos em que a criança se adapta em um e tem que aprender a se mudar totalmente noutro, inclusive com regras distintas, usando diferentes modelos de conduta. A participação dos pais no processo educacional dos seus filhos é muito importante, porém cabe a escola e professores saberem realizar e conceber proveito dessa relação.

Conforme Weiss (2007), em sua obra, cerca de 10 % dos casos que tem explorado em sua clínica apresentam casualidade provinda da história pessoal e familiar do indivíduo. Diante disso, percebe-se a importância do psicopedagogo na esfera familiar, já que a psicopedagogia dá conta de situações em que indivíduos se encontram com dificuldades de aprendizagem motivadas por questões sociais e emotivas a partir relação com a família.

A prática do psicopedagogo, em muitas escolas, é confundida com a do professor, portanto, é necessário que esses papéis estejam muito bem definidos na esfera educacional para que o docente não invada a área do psicopedagogo assumindo responsabilidades que não são amparadas por sua formação intelectual, entretanto, a escola em geral e principalmente, o professor tem capacidade de perceber se tal aluno não consegue aprender ou apresenta comportamento diferente que interfere no seu desenvolvimento em sala de aula. A partir de esse olhar, a escola encaminha o estudante ao atendimento psicopedagógico.

Desse modo, a psicopedagogia também possui fundamental importância no âmbito educacional, pois é capaz de contribuir na resolução de problemas de aprendizagem a partir de um processo investigativo do sujeito.

[...] há alguns anos atrás, a falta de clareza a respeito de problemas de aprendizagem fazia com que os alunos com dificuldade fossem encaminhados concomitantemente para profissionais das mais diversas áreas da atuação. Pouco a pouco, foi se criando a consciência da necessidade de uma formação mais globalizante e consciente, que unisse a ação educacional na figura de um único indivíduo apto para integrar conhecimentos e para atuar de maneira mais objetiva e eficaz. Assim, os atendimentos antes dispersos entre várias pessoas poderiam centrar-se num só profissional, facilitando o vínculo do aluno com o processo de aprendizagem e o resgate de aprender e desenvolver-se. (SCOZ, 1992, p. 2).

Mediante a essa abordagem, a prática psicopedagógica no Brasil necessita de melhor suporte para atender a sociedade e ser assegurada de modo que a academia, escola e família compreendam o valor e a importância que o profissional da psicopedagogia possui

para que, a partir dessa compreensão, as instituições possam prepará-lo para seu campo de trabalho cumprindo todas as diretrizes regidas pela Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

A proposta de um projeto de intervenção na área da psicopedagogia clínica e Institucional foi de grande relevância para o psicopedagogo, assim como para aqueles que necessitam desse profissional. Projetos sociais que atendam jovens e crianças com a finalidade de promover um auxílio no seu desenvolvimento integral são importantes.

Todas as atividades foram previamente planejadas, objetivando perceber como as crianças aprendiam. Elas, inicialmente, não se mostravam interessadas em realizar as atividades propostas, pois associavam essas atividades àquelas que rotineiramente realizavam em seu cotidiano. Assim foi o caso de B.C.L., que se mostrou a princípio resistente às orientações e práticas das atividades. Mas, quando estimulada da forma correta, respondia positivamente ao que lhe era proposto. Isso fez com alguns aspectos importantes da aprendizagem fossem melhorados, como por exemplo, o seu comportamento agitado durante a prática de suas rotinas escolares, passando a fazer com mais interesse e tranquilidade.

No primeiro encontro realizado com a criança e sua mãe, sua genitora relatou as muitas dificuldades que sua filha enfrentava, inclusive, o fato de fazer uso de medicação controlada para acalmar seu comportamento agitado e disperso. Foi necessário saber se havia recomendação médica para o uso do medicamento, o que foi confirmado pela mãe. Porém, após acompanhamento da aprendente no Projeto, foi sugerido a esta que reavaliasse junto ao médico da criança a necessidade do uso desta medicação, isso porque a própria mãe informou que nem sempre administrava a mesma à criança, e a própria equipe de psicopedagogos vinha analisando os motivos alegados para uso da droga (desatenção, dispersão, etc.), não observando estes durante as sessões.

No decorrer das sessões, percebe-se uma grande mudança nos hábitos e rotinas da mesma, inclusive sua mãe sempre respondia com satisfação dos resultados, o que fazia com que as psicopedagogas estivessem cada vez mais animadas em melhorar a forma de atendimento clínico.

As sessões eram realizadas ora no gabinete (individualizada), ora no espaço da brinquedoteca, onde de forma coletiva com outras crianças foram realizadas atividades diversas, inclusive de socialização com elas.

Outra criança que recebemos no projeto social foi, K. T.S., a principal queixa era em relação aos aspectos emocionais e afetivos. Embora sendo estimulada durante as poucas sessões tidas, notamos uma significativa melhora e otimismo do mesmo e da família.

Contudo, ambos os casos aqui apresentados, ainda convém acompanhamento de um profissional como o do psicopedagogo, pois o trabalho desenvolvido por ele é de grande importância. A partir desse trabalho realizado, fez-se necessário pontuar aqui, alguns principais pontos essenciais que foram observados.

A proposta inicial do projeto de intervenção era atender dez crianças, em dois grupos de cinco, com hipóteses diagnóstica de baixo rendimento escolar em relação a leitura, a escrita e ao cálculo, bem como de aspectos afetivo social e econômico, com uma especial atenção a alunos de escolas públicas e de baixa renda no município de Paço do Lumiar-Maiobão e localidades próximas.

Havia uma preocupação da equipe psicopedagógica semanalmente de fazer contato com as famílias no sentido de lembrá-las do encontro com a criança das sessões. Mas, infelizmente percebíamos que alguns responsáveis não tinham consciência da importância desse trabalho e aos poucos desistiram.

As razões informadas por eles eram diversas; a principal era de arranjar trabalho; e que não poderiam mais acompanhar a criança, dentre outros. Outro fator relatado pelas crianças e responsáveis foi o ensino das escolas e professores particulares, causa de desestímulo dos mesmos, até para adquirir um desempenho melhor conseqüentemente levando-os a passar de ano com as mesmas dificuldades sem que fossem sanadas.

Na visita às escolas, assim como nas devolutivas às famílias, percebemos que há certo despreparo em tratar com diversas situações relacionadas ao fator cognitivo da criança, sem contudo ter sensibilidade para avaliar o contexto.

Nesse sentido, no andamento do referido projeto social, repensou-se em possíveis melhorias no sentido de deixar algumas soluções que venham melhorar ainda mais este belíssimo trabalho desenvolvido carinhosamente e coordenado pela Professora e Psicopedagoga, Lizilene de Araújo Neves. Criar, por exemplo, um espaço próprio para o desenvolvimento do projeto e crescimento profissional do psicopedagogo recém-formado e realizar um trabalho de conscientização junto às escolas e famílias para que juntas busquem meios de ajudar a criança a se desenvolver melhor no sentido intelectual, afetivo-social e econômico, são algumas sugestões.

Toda experiência vivida no projeto foi de grande importância para os profissionais envolvidos, pois cada dificuldade em cada aprendente era uma investigação a ser feita buscando referenciais teóricos no sentido de investigar e realizar as devidas intervenções necessárias.

Foram três meses muito gratificantes, todos os envolvidos no projeto contribuíram para o próprio aprendizado e melhoria profissional. Mesmo reconhecendo que ainda há muito para aprender, porém o esforço a cada dia foi significativo para superar novos desafios apresentados, principalmente o fazer psicopedagógico na visão correta.

Os desafios enfrentados pelo psicopedagogo são inúmeros. O trabalho deste profissional é de grande relevância, pois o psicopedagogo clínico e institucional atua com o objetivo de prevenção nos casos de dificuldades de aprendizagem contribuindo no desenvolvimento da aprendizagem.

Apesar da importância deste profissional no âmbito institucional, sua atuação está vinculada à função do professor. Este por sua vez, quando possui especialização na área, desempenha os dois papéis, de professor e de psicopedagogo.

É crescente os casos de estudantes que apresentam algum tipo de dificuldade na aprendizagem. Entretanto, faz-se necessário que seja desenvolvido trabalho conjunto, não só com o aprendente, mas também com sua família. No sentido de ampliar a compreensão a cerca da problemática enfrentada pelo estudante.

Pesquisas revelam que, em se tratando de escolas públicas, a demanda por psicopedagogo é grande, porém o quantitativo é bastante restrito. Por outro lado, este profissional não é fixo na instituição de ensino, ele é deslocado, quando é solicitado, e atende em várias instituições.

Considerando as experiências vividas ao longo da execução do PROSIPp, pode-se afirmar o quanto o psicopedagogo necessita da prática para aperfeiçoar seu trabalho, logo é fundamental que as instituições tenham uma atenção especial para o preparo desse profissional de forma que ele cada vez mais seja valorizado pelo seu real papel e desvinculado da ação do professor.

A participação no projeto foi a prova de que o exercício da prática psicopedagógica é essencial para o preparo do psicopedagogo diante do mercado de trabalho, uma vez que, esse profissional estará diante de casos específicos quando estiver atuando e precisa estar preparado para lidar com diversas situações e desafios. Outro fator importante, é o preparo psicológico desse profissional frente a sua atuação, este deve ser preparado posteriormente para ter estrutura psicológica diante dos problemas que ajudará a solucionar mantendo a sua neutralidade e ética profissional.

Os desafios partem, não apenas de uma formação ainda limitada do psicopedagogo, mas também, há uma barreira por parte dos indivíduos que necessitam de acompanhamento psicopedagógico, pois muitas famílias não se permitem a investigar os

problemas de aprendizagem de seus filhos, por vergonha ou falta de conhecimento. Isso ocasiona sérias consequências para as crianças, principalmente em fase inicial que é a alfabetização. Muitos pais relutam em iniciar o atendimento de seus filhos com o psicopedagogo, desse modo, a criança perde a oportunidade de reescrever a sua história e se desenvolver cognitivamente, afetivamente ou socialmente. Além disso, os problemas de autoestima, frustrações atingem não só as crianças, mas também a própria família ao se sentir desmotivada e sem saber como ajudar os filhos. Portanto, é importante que a valorização do trabalho do psicopedagogo deve ser levada em consideração, assim como o reconhecimento desse profissional, não como uma extensão da prática docente, mas sim na essência de sua atuação psicopedagógica regida pelas normas e diretrizes desta profissão.

5 CONCLUSÃO

Diante das ideias apresentadas neste trabalho, vale reforçar que a prática psicopedagógica é amparada nas teorias e no fazer psicopedagógico frente às dificuldades de aprendizagem dos sujeitos em processo de atendimento. Entretanto, para que a atuação do psicopedagogo seja eficiente, é necessária a existência de uma base científica que sustente a prática psicopedagógica. No decorrer da execução do projeto desenvolvido após a formação no curso de Psicopedagogia do Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, nós sentimos a necessidade de aprofundamento nas teorias e conhecimentos de autores na área. Talvez esse tenha sido nosso real desafio, buscar relacionar teoria e prática como base sustentável para nossa atuação. Para nós, a oportunidade de desenvolver na academia um projeto de intervenção psicopedagógica foi de grande importância para a nossa formação, trouxe-nos a segurança e o reconhecimento como profissionais da área, principalmente porque as famílias e crianças atendidas responderam ao nosso acompanhamento de maneira positiva e sentiram-se satisfeitas com os resultados. Percebemos que a contribuição da psicopedagogia na resolução dos problemas de aprendizagem de maneira interventiva é determinante para que crianças saiam de situações que prejudicam o seu desenvolvimento na escola, observamos também que a família por si só não consegue lidar efetivamente com esses problemas e muitas vezes recorre a profissionais não habilitados para tratar de situações referentes a aprendizagem das crianças. Além disso, muitos casos que investigamos nos trouxe a convicção de que o fator afetivo é, em sua maioria, a raiz dos problemas e que é necessário que todos, família, criança e psicopedagogo trabalhem em conjunto para obtenção de resultados positivos.

Finalmente, pudemos observar o quanto é importante dissociar a prática do psicopedagogo daquela que exerce o professor, bem como a do psicólogo. São universos diferentes, embora com algumas relações entre si. Por outro lado, a comunicação entre essas áreas se configuram como um verdadeiro ponto de partida para que o psicopedagogo possa alcançar os sujeitos que necessitam de atendimento especializado contribuindo não só no âmbito acadêmico, mas também educacional e familiar.

**POST-TRAINING PSYCHOPEDAGOGIC PRACTICE AND ITS ACADEMIC,
FAMILY AND EDUCATIONAL CONTRIBUTION:**

an account of experience

ABSTRACT

This article aims to present a discussion about the psychopedagogical practice, as well as its importance in several areas in which the professional of Psychopedagogy works. In addition, it considers pertinent to address the relevant contribution that the work of the Psychopedagogue has, as well as the dimension of a work in which the practice does not dissociate itself from the theory, making the performance of this professional more efficient and of quality. Based on this discourse, the present work presents the presentation of a Project of intervention developed by psychopedagogues within a higher education institution, strengthening the idea that the formation of the Psychopedagogue should be complete beyond the walls of the classroom, in addition to sharing experiences and challenges of newly trained professionals. The article is the result of action taken by psychopedagogues under the guidance during the three months of the activities. In order to base the ideas presented in this paper, we seek dialogue with several literatures and the knowledge of authors such as Bossa (2007), Peres (1998), among others. We consider the implications of these authors about the practice in Psychopedagogy and its relevance in the development of the Psychopedagogical process.

Keywords: Psychopedagogical practice. Project of intervention. Experiences. Formation.

REFERÊNCIAS

BASSEDAS, Eulália. **Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico**. São Paulo: Artmed, 1996.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DUARTE NETO, Grigorio. **O Psicopedagogo no serviço público municipal do Maranhão.** Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br>>. Acesso em: 16 out. 2017.

FERNANDÉZ, Alicia. **A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica da mulher, da corporalidade e da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1994.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MORA, Estela. **Psicopedagogia infanto-adolescente. Guia de orientações para os pais e educadores.** Equipe Cultural, 2008.

PEREIRA, Karine Hoffmann; PUSTILNICK, Vanessa. **Atendimento psicopedagógico: uma parceria com a família.** Disponível em: <<http://www.atendimento+psicopedagógico+parceria>>. Acesso em: 14 out. 2017.

PERES, Maria Regina. Psicopedagogia: aspectos históricos e desafios atuais. **Revista de Educação PUC**, Campinas, v. 3, n. 5, p. 43-45, nov. 1998.

_____. Psicopedagogia: limites e possibilidades a partir de relatos de profissionais. Disponível em: <<http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br>>. Acesso em: 16 out. 2017.

SAMPAIO, Simaia. **Manual prático do diagnóstico psicopedagógico clínico.** 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.

SANTOS, Simone Ferreira Soares dos; Edivagner Souza dos. Contribuições psicopedagógicas no contexto familiar e educacional. Disponível em: <<http://www.impactosmt.com.br/index.php/artigos/42-contribuicoes-psicopedagogicas-no-contexto-familiar-e-educacional>>. Acesso em: 16 out. 2017.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia: contextualização, formação e atualização profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica. Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SUPPLY CHAIN MANAGEMENT E A COMUNICAÇÃO CORPORATIVA:

a comunicação interna do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF)

Bia Daniely Carvalho Arrais*

Carlos Alberto Alves Costa *

Felipe Jonathas Nunes*

Patrícia Mendes Marques*

Ronierysson de Araújo Pinheiro*

Sunamita Castro de Sousa*

Zacarias Henrique Costa Filho*

Edilson Silva Diniz**

RESUMO

A comunicação corporativa, muito utilizada pelo Supply Chain Management no ambiente logístico, tem se tornado uma ferramenta de grande importância dentro do ambiente organizacional como diferencial competitivo, para isso as empresas tem investido na comunicação tanto interna quanto externa, como forma de investir nas pessoas, no capital humano, buscando a relação interpessoal no ambiente da instituição. O Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, da mesma forma, também tem aplicado formas de melhorar sua comunicação interna com os funcionários e com os alunos, como forma de receber críticas e sugestões e melhorar seus canais de comunicação para possibilitar uma interação mais clara, objetiva e rápida com todos os clientes. A instituição tem buscado através do marketing, ferramenta que auxiliem nesta forma adequada de comunicação. O IESF precisa saber e controlar todas as atividades para evitar ruídos e problemas diversos com seus clientes, precisa criar mecanismos de avaliação e tomada de decisões para continuar no mercado de ensino superior que é muito disputado e concorrido.

Palavras-chave: Supply chain management. Comunicação. Marketing. Corporativa.

1 INTRODUÇÃO

A preocupação das organizações com a comunicação não é de hoje, na verdade, a comunicação corporativa tornou-se um diferencial competitivo no mercado. Diferencial porque se a organização consegue internamente ter a comunicação além de rápida também precisa, pode possibilitar à empresa, tomadas de decisões mais rápidas, mais corretas e com menor risco de erros. Mas para que as empresas consigam chegar neste patamar é necessário investir no processo de comunicação interno.

* Graduando do Grupo de Estudo e Pesquisa em Supply Chain Management do Curso tecnológico em Logística do Instituto de Ensino Superior Franciscano.

** Graduado em Administração e Marketing. Pós-graduado em Negociação e Consultoria, Pós-graduado em Gestão Empresarial. Mestrando em Ciências Empresariais. E-mail: pretodicko@gmail.com

Investir em comunicação interna, é investir em ferramentas e métodos de comunicação que visam a estrutura empresarial como um todo, como funciona o Supply Chain Management (SCM) na logística, atuando em todas as áreas e atividades logísticas, tendo a comunicação de interligação entre todos os setores, priorizando os mecanismo de informações para que estas cheguem limpa, claras, específicas e de fácil modo de interpretação, além de que todos os envolvidos devem ser munidos de informações e atenção quando quiserem falar ou opinar, pois são estes o capital intelectual da organização.

O Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), como uma organização com o papel formador de pessoas e profissionais e que depende de uma comunicação precisa, pois constantemente precisa informar, notificar, avisar os funcionários e alunos sobre mudanças de calendário, orientações do MEC ou secretaria local, etc. precisa estar sempre atento com a comunicação interna, controlando e monitorando se as informações tem chegado ao destino, como tem chegado, como foi recebida para evitar problemas internos.

A partir da perspectiva logística, sob o olhar gerencial da SCM e o processo de comunicação se pergunta: Como o IESF atua em sua comunicação interna com os clientes internos e externos?

Diante da problemática levantada, foram elencadas as seguintes hipóteses: incentivando a participação dos funcionários na tomada de decisões; Otimizando os canais de comunicação da instituição para facilitar o contato com os clientes internos e externos; Transmitindo informações com agilidade, eficiência e eficácia em seus canais de comunicação corporativo como sites, murais, informativos e reuniões com os funcionários.

O objetivo deste estudo é apresentar a importância da comunicação dentro do ambiente corporativo, fazendo uma pesquisa de campo no ambiente do IESF, para apurar e analisar como funciona a comunicação corporativa interna da instituição a partir da ótica dos funcionários e alunos.

A relevância social e acadêmica deste artigo se dá, pois pretende apresentar informações preciosas da importância da comunicação interna do IESF, como a empresa se dispõe com seus clientes internos e externos no processo comunicativo em passar informações necessária e de forma que todos recebam com entendimento e antecedência para evitar problemas posteriores. A necessidade de uma boa comunicação, sendo esta, clara e objetiva, possibilita a empresa ter uma equipe coesa, equilibrada e um clima organizacional propício à melhoria das práticas e atividades cotidianas, pois todos são ouvidos e as orientações não chegam distorcidas ou incompletas. Eis a necessidade da instituição apresentar e oferecer uma comunicação corporativa interna bem elaborada e monitorada.

O presente artigo científico está dividido em capítulos com tópicos e subtópico, o mesmo iniciará explicando o que é a Logística e a ferramenta de controle Supply Chain Management (SCM). No segundo capítulo será apresentado a comunicação, desde seus conceitos e elementos, a forma como se processa a comunicação e a importância da mesma dentro do ambiente corporativo, abordando os tipos de comunicação que são a verbal e a não verbal. Abordaremos no terceiro capítulo a comunicação corporativa, focando na comunicação corporativa interna. No quarto capítulo apresentaremos o Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, seu histórico, localização, cursos oferecidos e demonstraremos uma pesquisa de análise qualitativa sobre a comunicação interna do IESF, avaliada pelos funcionários e alunos da instituição. Finalizaremos com as considerações finais, numa análise por parte dos autores sobre a pesquisa e o cenário comunicativo da instituição.

2 LOGÍSTICA E SUPPLY CHAIN MANAGEMENT

As empresas tem buscado um controle de todas as suas ações, para tanto tem investido em ferramentas administrativas a fim de manter informações de suas atividades e de todos os processos. Isto é bem claro quando se estuda a logística, que segundo Carvalho (2002, p.31)

Logística é a parte do Gerenciamento da Cadeia de Abastecimento que planeja, implementa e controla o fluxo e armazenamento eficiente e econômico de matérias-primas, materiais semi-acabados e produtos acabados, bem como as informações a eles relativas, desde o ponto de origem até o ponto de consumo, com o propósito de atender às exigências dos clientes.

A logística possui uma visão holística da empresa e todas as suas atividades cotidianas, incluindo desde o contato inicial com fornecedores, recebimento de produtos, armazenagem, transportes, entrega e pós venda. Na visão de Carvalho (2002), a logística é dividida em dois tipos de atividades:

- **Principais:** Transportes, Gerir os Estoques, Processamento de Pedidos;
- **Secundárias:** Armazenagem, Manuseio de materiais, Embalagem, Obtenção / Compras, Programação de produtos e Sistema de informação.

No processo de desenvolvimento histórico buscando aprimorar suas ações e assim fornecer às empresas melhores resultados, a logística aplica a Supply Chain Management (SCM), que de acordo com Neves, Drohomerski e Costa (2012) é um termo inglês para Gestão da Cadeia de Suprimentos, que começou a se desenvolver no final dos anos 1980 e

que a cada ano foi ganhando proporção e importância significativa. A gestão da cadeia de suprimentos é uma

Um conjunto de atividades funcionais (transportes, controle de estoques, etc.) que se repetem inúmeras vezes ao longo do canal pelo qual matérias-primas vão sendo convertidas em produtos acabados, aos quais se agrega valor ao consumidor. Uma vez que as fontes de matérias-primas, fábricas e pontos de venda em geral não tem a mesma localização e o canal representa uma sequência de etapas de produção, as atividades logísticas podem ser repetidas várias vezes até um produto chegar ao mercado. Então, as atividades logísticas se repetem à medida que os produtos usados são transformados a montante no canal logístico. (BALLOU, 2006, p. 27).

Assim como em outras áreas de ramo de atividades do mercado corporativo, a logística através da SCM encontra na comunicação um ferramenta de importância singular, que pode ser um diferencial competitivo quando utilizada adequadamente, operando no sentido interno, com seus funcionários e externo, com seus clientes e fornecedores. O uso da comunicação é questão de gestão estratégica, como mecanismo de se aproximar dos clientes, de se manter no mercado, de buscar Market share, de divulgar seus produtos e de desenvolver seus clientes internos, essa são algumas das inúmeras utilidades da comunicação, que também é chamada de gestão do conhecimento.

3 COMUNICAÇÃO

A definição de comunicação envolve muitos itens e fatores que incluem cultura, experiências de vida.

Para o Novo Dicionário Aurélio (1999, grifo do autor):

A comunicação é originário do latim *communicatio*, que significa "ato ou efeito de comunicar, de emitir, transmitir e receber mensagens por meio de métodos e/ou processos convencionados, quer através da língua falada ou escrita, quer de outros sinais, signos ou símbolos, quer de aparelhamento técnico especializado (sonoro e/ou visual); Capacidade de trocar ou discutir ideias, de dialogar, de conversar com vista ao bom entendimento entre pessoas; Convivência [...]

O processo de comunicação que segundo o Aurélio é essa ação em que o ser humano troca informações e experiências, utilizando diversas formas como escrita, fala, sinais, é dividida em dois tipos básicos: comunicação verbal e comunicação não verbal.

Mas alguns outros autores definem a comunicação, como faz Rubattino (2016) que diz que a comunicação é uma palavra deriva do termo latino “*communicare*”, que significa “**partilhar, participar algo, tornar comum**”. Logo a comunicação é intrinsecamente ligada ao ser humano, seu comportamento, sua forma de ser e ver as coisas. Mas a comunicação tem seu lado mais formal, que na visão de Gasnier (2008, p. 12) a comunicação é “[...] o processo de transmissão e compreensão de informações, sejam ideias,

conceitos, dados, instruções, autorizações, recados, histórias ou lições, nos dois sentidos e através do uso de símbolos, cujos significados são comuns aos envolvidos”.

Mas para que esta comunicação, sobre tudo no ambiente corporativo, funcione adequadamente de forma limpa, precisa que todos os itens que compõem a comunicação estejam funcionando de forma correta. Estes elementos são específicos em suas funções e papéis dentro do processo de comunicação:

- a) **Emissor** – É quem emite a mensagem para o receptor, de onde parte o início da conversa, da informação;
- b) **Mensagem** – Conjunto de símbolos (palavras, letras ou sinais) que o emissor emite. Informação a ser passada;
- c) **Canal** – São os meios de comunicação através dos quais a mensagem passa do emissor ao receptor;
- d) **Código** – Forma em que a mensagem é transmitida. Necessário que seja claro e de fácil interpretação;
- e) **Receptor** – quem recebe a mensagem;
- f) **Feedback** – retorno do receptor emite para indicar que recebeu a mensagem.

(LIMA; AGUILAR; FONTES, 2012).

Figura 1 – Processo de comunicação



Fonte: Google

Todos estes itens devem estar funcionando para evitar o que na comunicação se chama de ruído que é distorção ou estática não-planejada durante o processo de

Comunicação, que resulta numa mensagem que chega ao receptor diferente da forma como foi enviada pelo emissor.

3.1 Tipos de comunicação

Como forma de melhor compreender a comunicação e sua funcionalidade, a comunicação pode ser transferida ou recebido de duas formas, comunicação verbal e comunicação não verbal.

3.1.1 Comunicação verbal

É tipo de comunicação mais habitual, dividida em comunicação escrita e comunicação oral. É o tipo de comunicação que utiliza a letra e a fala e que pode ser definida como:

- a) Passiva – quando ouvimos alguém falar sobre algo ou quando lemos algum texto, carta, livro, mensagem. Ou seja, quando somos receptores;
- b) Ativa – Ocorre quando falamos ou escrevemos, ou seja, quando emitimos a mensagem para outro. Quando somos o emissor da mensagem.

3.1.2 Comunicação não verbal

É a forma de comunicação mais informal, porém a que ocorre mais constante, mas sem a devida atenção, pois ocorre por meio de sinais, sons, gestos e expressões corporais, imagens ou outros códigos. É muito comum se percebermos os principais tipos de comunicação não verbal:

- **Comunicação por olhar;**
- **Comunicação por mímica;**
- **Comunicação por gesto;**
- **Comunicação pela postura corporal.**

4 COMUNICAÇÃO CORPORATIVA

A comunicação corporativa não é mais uma novidade, é o uso da comunicação no ambiente da empresa, como forma de melhorar suas práticas de diversas maneiras.

O conceito de Comunicação corporativa é:

É a comunicação de uma corporação, empresa, organização, que pode ser entendida também como equivalente às expressões comunicação empresarial, comunicação organizacional ou relações públicas. A ideia de uma comunicação corporativa é a de que seja a representação de um conjunto de mensagens que juntas formam um só corpo: cada mensagem isolada influenciará na percepção final da mensagem da corporação, da geração e manutenção de identidade, imagem e reputação. (ABRACOM, 2014).

A organização deve tomar cuidado ao abordar a comunicação corporativa para não cometer erros e comprometer suas atividades e gerar mais transtornos que melhorar sua imagem e seu ambiente interno. Como alerta a ABRACOM (2014) “A comunicação corporativa é um ciclo virtuoso, que se inicia com o planejamento, continua com a execução das ações, requer monitoramento e ajustes”. Ou seja, deve ser elaborada, planejada, executada e sempre manter o controle e monitoramento do processo de comunicação corporativa.

Rez (2014) quando aborda a comunicação corporativa das empresas, cita dois tipos de comunicação corporativa, sendo: comunicação corporativa interna e comunicação corporativa externa.

4.1 Comunicação corporativa interna

Dentro do processo de comunicação corporativa, a comunicação interna trata da relação empresa e o cliente interno, o funcionário, como salienta Houaiss (2001), que a define como:

Aquela que se exerce entre a Instituição e o seu público interno e é diferente também da Comunicação Administrativa, conjunto dos meios e procedimentos utilizados em uma Organização para transmissão de informações, ordens, solicitações, orientações, etc.

Já Thayer (1976) coloca a comunicação como elemento vital no processamento das funções administrativas “É a comunicação que ocorre dentro da organização e a comunicação entre ela e seu meio ambiente que definem e determinam as condições de sua existência e a direção do seu movimento”. Percebemos o quanto a comunicação corporativa é importante no processo de desenvolvimento interno e ambiente corporativo organizacional. Por isso a organização tem que tomar os cuidados necessários para que a comunicação flua

bem, com clareza e objetividade. Segundo Gil (2001), “existem mecanismos que possibilitam uma comunicação mais eficaz dentro das empresas e nos cabe aqui ressaltá-los. Primeiramente, é preciso haver sintonia com o receptor”. Quem irá receber a mensagem precisa saber decifrar a mensagem, seu significado. Por isso, a mensagem corporativa deve ser clara e objetiva, evitando ruído na comunicação.

Quando o assunto é Comunicação Interna, “estamos falando de pessoas e como elas interagem com as ferramentas de comunicação. É preciso avaliar se quem emite mensagens em nome da empresa está preparado para tal tarefa” (CLEMEN, 2005), o nível de formação profissional, o status hierárquico baseado em sua formação, o nível de linguagem e os conhecimentos do receptor influenciam o entendimento da mensagem que será dirigida pelo emissor, neste caso a organização. “Os líderes são os primeiros que devem entender que a comunicação é uma área estratégica de resultados. São eles que devem dar o primeiro passo” (MARCHESI apud NASSAR, 2005). A comunicação interna não pode ser isolada do composto da comunicação integrada e do conjunto das demais atividades da organização. Sua eficácia dependerá de um trabalho de equipe entre as áreas de comunicação e de recursos humanos, a diretoria e todos os empregados envolvidos.

Mayo demonstrou com pesquisas que, para o bem da produtividade, as pessoas não deveriam ser encaradas pelos seus gestores como simples extensões das máquinas. Em suas investigações, chegou à conclusão de que o ser humano produzia mais quando motivado por uma causa, quando estimulado e, principalmente, ouvido, considerado e respeitado pela organização. “Ele provou com números que, se as empresas quisessem produzir mais, era preciso trazer a humanidade para dentro da esfera de trabalho”. (MATOS, 2009).

4.2 Comunicação corporativa externa

É a parte da comunicação que trata do contato da empresa com o cliente externo, fornecedores, que cuida da imagem da organização, como afirma Rez (2014):

A comunicação externa é a forma de criar a imagem e identidade da marca. Campanhas de publicidade e eventos promocionais também são ferramentas utilizadas pela comunicação externa. Anúncios de TV, anúncios de jornal, jingles em rádios, eventos promocionais ou eventos para prospectar negócios ou patrocínios fazem parte do rol de mídias da comunicação externa de uma empresa.

É a forma da empresa propagar sua marca, seus produtos ou serviços e para isso utiliza de elementos importantes como o marketing que elabora planos de comunicação a fim

de atrair atenção de potenciais clientes. Para Matos (2004) “A comunicação, atualmente, faz parte de todo o negócio e de todas as organizações, que agrega valores a produtos e serviços.”

A comunicação externa de uma empresa inclui os processos de comunicação com os atuais e potenciais investidores, clientes e demais instituições. Os instrumentos mais utilizados pela comunicação externa são: propaganda, marketing e relações públicas. Ela é responsável pela maneira como a empresa quer ser vista pelo mundo corporativo. (REZ, 2014).

Diante destas afirmações, fica evidente a necessidade das empresas investirem em comunicação tanto interna como externa. No IESF não é diferente. Uma instituição que trata com um enorme universo de pessoas entre clientes internos e externos, cujo serviço é formação, qualificação de pessoas no ensino superior é importante ter uma comunicação atuante, eficiente e eficaz.

4 O INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO (IESF)

O Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF) fundado em 14 de Novembro de 2001, no município de paço do Lumiar, através do Centro Educacional São Francisco de Assis (CEFRAN), escola de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, localizado inicialmente no endereço Rua 22, Quadra 07, nº 10 Maiobão, Paço do Lumiar/MA. A proposta inicial foi oferecer serviços em nível de Ensino Superior, prosseguindo com sua trajetória educacional. Sob a reitoria da Professora Ivone Coqueiro Silva, o IESF recebeu a permissão para a implantação dos cursos de Pedagogia e Normal Superior, através das portarias Nº 2.427, de 13 de novembro de 2001 e Nº 1.649, de 30 de junho de 2003. O reconhecimento do curso de pedagogia foi obtido através da Portaria nº 223, publicada em 14 de março de 2007. Durante o período de 2002 à 2007, foram oferecidos os cursos autorizados, envolvendo cerca de 193 alunos, dos quais 89 obtiveram o diploma de graduação. Nessa época, o IESF contava com cerca de 20 funcionários para atender uma demanda de 06 (seis) turmas.

No ano de 2008, mudanças significativas ao crescimento da Instituição ocorreram, as principais são: a mudança na reitoria acadêmica, passando a ser administrada pela mantenedora C.J.C Carneiro, onde a Prof. MSc. Honorina Maria Simões Carneiro assume a direção; e a mudança de endereço para a Av. 13, quadra 146, nº 05 Maiobão – Paço do Lumiar, buscando maior visibilidade e independência para a instituição. No ano seguinte, inicia-se a primeira turma de pedagogia sobre gestão da nova administração, tendo como coordenadora pedagógica a Prof. Esp. Jeruza Maria Ribeiro Simões.

O sucesso da nova administração e os trabalhos de pós-graduação oferecidos no interior do Maranhão, foram fatores que alavancaram o crescimento do instituto, ocasionando no estabelecimento de um prédio próprio, localizado na Av. 14 Quadra 02 lote 18 e 19 também no Maiobão. A nova infraestrutura propiciou aos professores e alunos, melhores condições de ensino e de aprendizagem, como salas amplas, biblioteca, laboratórios de informática, auditórios, área de vivência, dentre outros. O curso de administração foi autorizado pelo MEC em 20 de outubro de 2010, recebendo a nota 4 numa escala avaliativa de 1 a 5, Portaria Nº 2.353, publicada no Diário Oficial no dia 24 de dezembro de 2010. Também foi introduzido aos cursos ministrados, o curso de Serviço Social, Portaria Nº 568, de 07 de novembro de 2013.

Atualmente, o Instituto de Ensino Superior Franciscano conta com dois prédios próprios, um corpo docente de profissionais altamente qualificados, ótima infraestrutura interna e possui os recursos necessários para a formação de excelentes profissionais para o mercado. Seu leque de cursos de graduação foi ampliado, oferecendo agora os cursos de Pedagogia, Administração, Serviço Social e Logística.

Figura 2 – prédio sede do IESF



Fonte: Nascimento e Farias

Em 2016 mais cursos foram autorizados a serem oferecidos, Enfermagem, Recursos Humanos, Contábeis e Educação Física.

Figura 3 – Prédio Anexo do IESF



Fonte: Nascimento e Farias

A escolha da localidade Paço do Lumiar como área de atuação deu-se a partir da carência de Instituições de Ensino Superior na região, e por ser uma área de grande demanda, detectou-se a oportunidade do negócio, principalmente porque o crescimento e o desenvolvimento da população seriam fatores essenciais ao sucesso do empreendimento.

A missão e o valor do IESF ocasionaram a aceitação imediata da comunidade que, outrora carente de educação superior acessível, agora encontra a facilitação de graduação, propiciada pelas condições favoráveis apresentadas pela instituição. A missão do IESF é:

Oferecer ensino de nível superior com qualidade, com um modelo de gestão democrático e compartilhado com todos os segmentos da comunidade acadêmica, buscando a continuidade da IES e o aprimoramento constante do processo de formação acadêmica (site oficial IESFMA, Missão, 2015).

Enquanto que sua visão é:

Formar alunos com competências e habilidades técnico-científicas indispensáveis ao exercício profissional responsável e comprometido com o desenvolvimento do ser humano e da sociedade em geral, sustentado em princípios e valores éticos". (site oficial IESFMA, Visão, 2015).

Com base na missão e visão da organização e que fica explícito a todos que acessarem o site oficial da instituição, o Diretor Administrativo Tiago Carneiro (apud NASCIMENTO; FARIAS, 2016) afirma:

O IESF busca a formação de profissionais competentes para a atuação no mercado de trabalho, com sólida formação geral, notáveis no saber, habilitados ao eficiente e eficaz desempenho de suas funções, com senso ético e de responsabilidade social e sensíveis ao mercado de trabalho e consumidor de serviços, bem como formar profissionais capazes de desenvolver soluções para situações problemas, além de participantes ativos e críticos do processo de desenvolvimento social e econômico da nação.

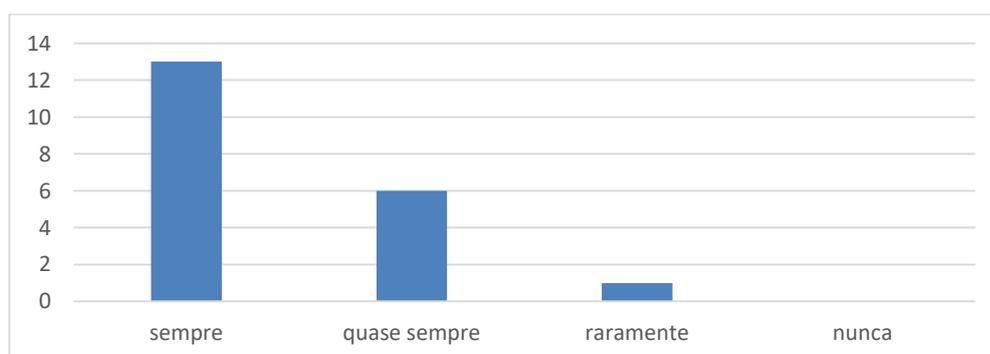
Condições estas que atendiam diretamente as necessidades da demanda regional. No entanto, os benefícios à comunidade não se restringiram somente na criação de oportunidades de ingressar em um ensino superior.

Com o papel formador de pessoas e profissionais no ensino superior, O IESF também tem uma preocupação com sua comunicação interna junto aos funcionários (clientes internos) e seus alunos (clientes externos). Para isso este trabalho científico realizou uma pesquisa de campo, utilizando questionários distintos para os funcionários e alunos, avaliando a comunicação interna da instituição na visão e perspectiva destes, para uma análise final e abordagem à cerca de procedimentos e processos comunicativos internos do IESF.

4.1 Avaliação dos funcionários

A pesquisa realizada com os funcionários da instituição entre professores, coordenadores e demais funcionários, totalizando em 20 entrevistados que responderam o questionário elaborado pelos autores do artigo e cujo resultado se mostra tabulado e apresentado em gráficos. A aplicação dos questionários foi realizada nos dias 3, 4 e 5 de Abril de 2017. O objetivo deste questionário é apurar qualitativamente como os funcionários avaliam a comunicação interna do IESF.

Gráfico 1 – Pergunta 1 - Com que frequência a direção do IESF se comunica com os funcionários?

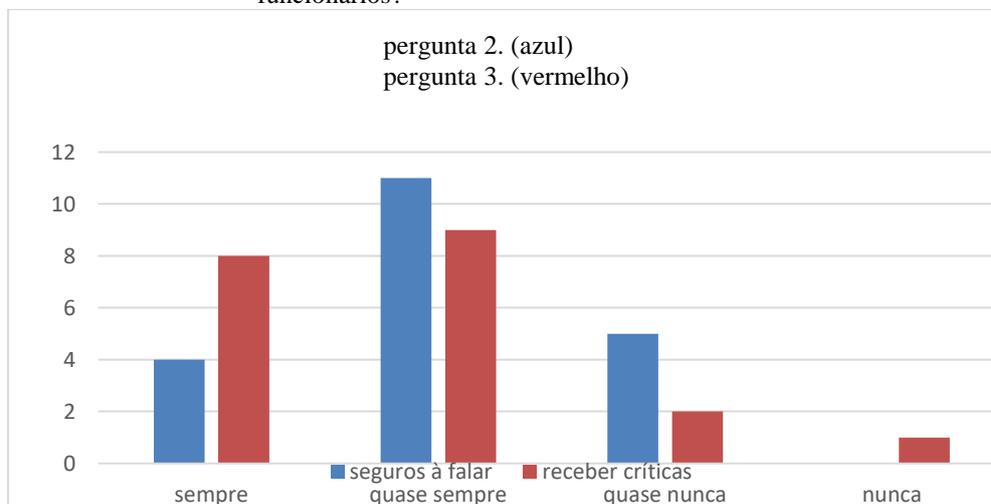


Fonte: Autores (2017)

Para 95% dos funcionários a direção comunica-se com eles com ótima frequência.

Gráfico 2 – Pergunta 2 - Você se sente seguro em falar o que pensa sobre a instituição?

Pergunta 3 - A empresa é aberta a receber e reconhecer as críticas e sugestões de seus funcionários?

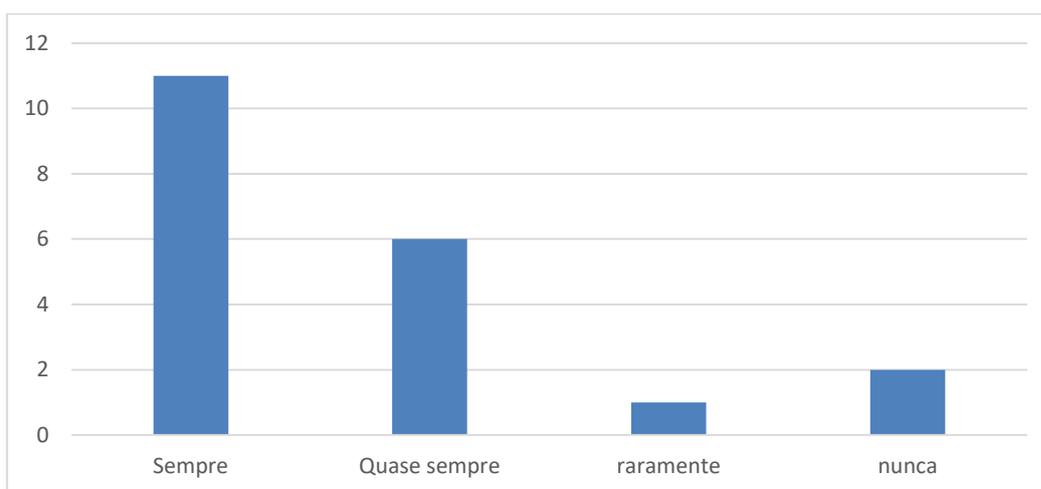


Fonte: Autores (2017)

Ao analisar se os funcionários se sentem seguros à falar o que pensam sobre procedimentos, a avaliação é bem positiva 75% dizem que sempre ou quase sempre se sentem seguros.

Já quanto a Instituição receber críticas e sugestões dos funcionários também segue bem avaliada em 85% afirmam que são bem recebidos.

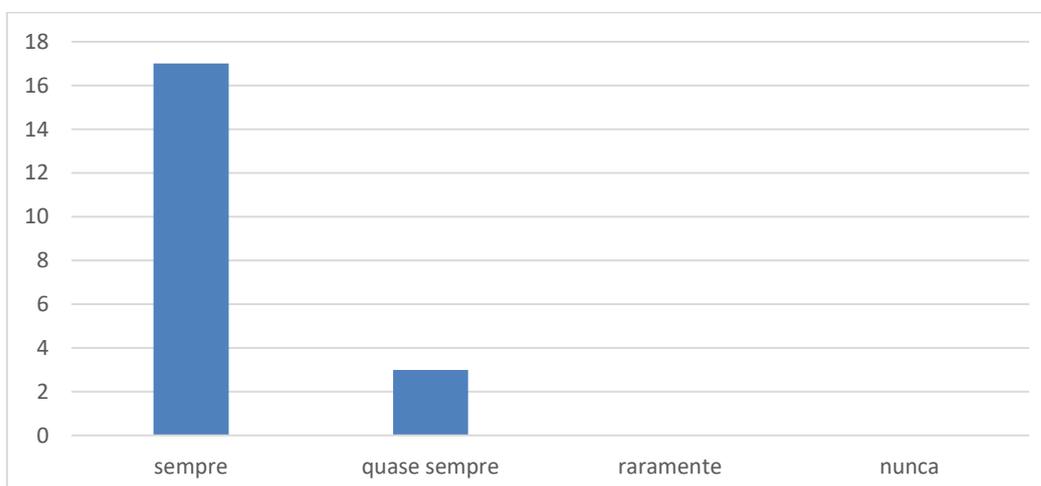
Gráfico 3 – Pergunta 4 – As orientações que você recebe sobre seu trabalho são claras e objetivas?



Fonte: Autores (2017)

Sobre as orientações que os funcionários recebem sobre o trabalho 85% afirmam que são informações claras e objetivas e apenas 15% dizem que raramente ou nunca são claras e objetivas.

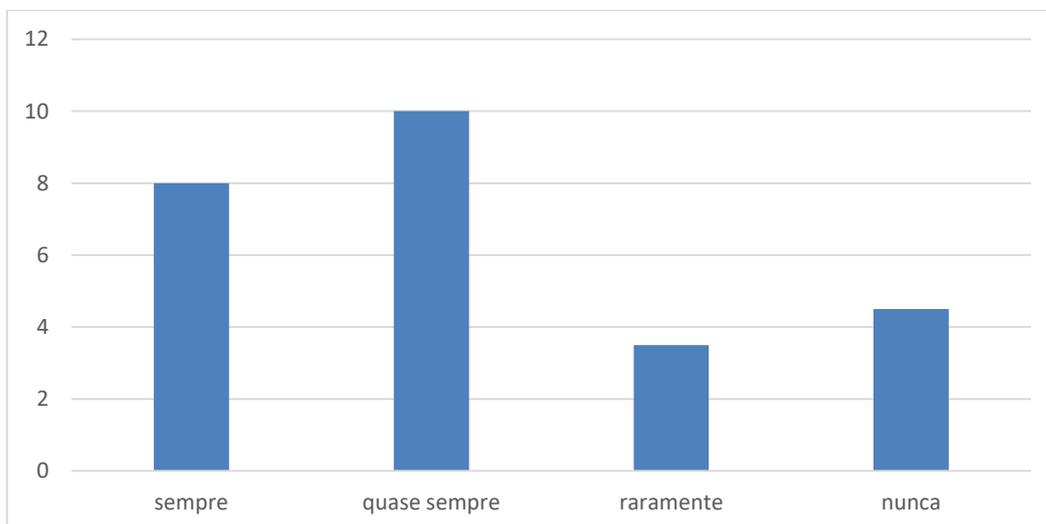
Gráfico 4 – Pergunta 5 – Você se sente respeitado pelo gestor?



Fonte: Autores (2017)

100% dos funcionários afirmam que a gestão, os diretores, os respeitam e os tratam bem.

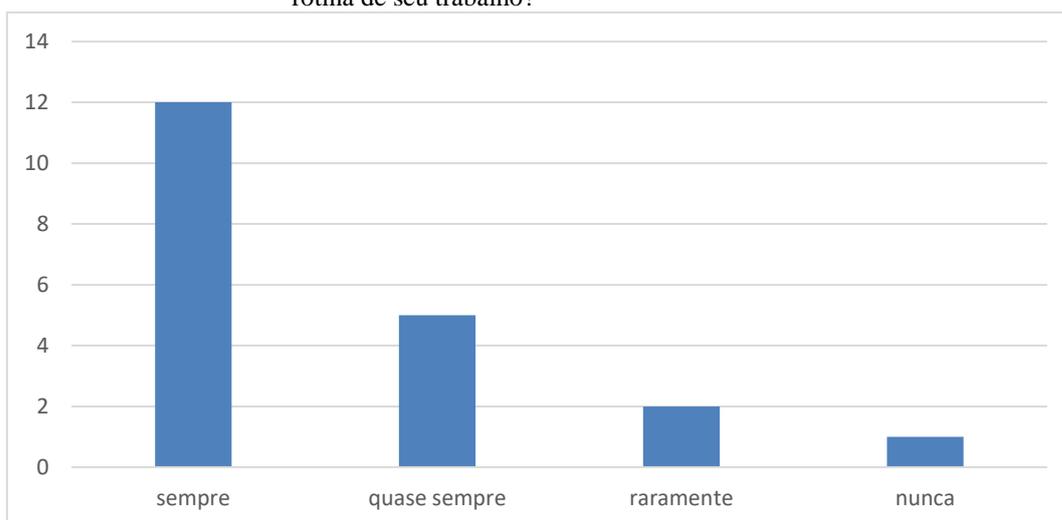
Gráfico 5 – Pergunta 6 – O seu gestor é receptivo às sugestões de mudanças?



Fonte: Autores (2017)

90% dos funcionários confirmam que o gestor é receptivo à mudanças proposta por eles, apenas 10% afirmam o contrário.

Gráfico 6 – Pergunta 7 – Você recebe com antecedência os comunicados de possíveis mudanças na rotina de seu trabalho?



Fonte: Autores (2017)

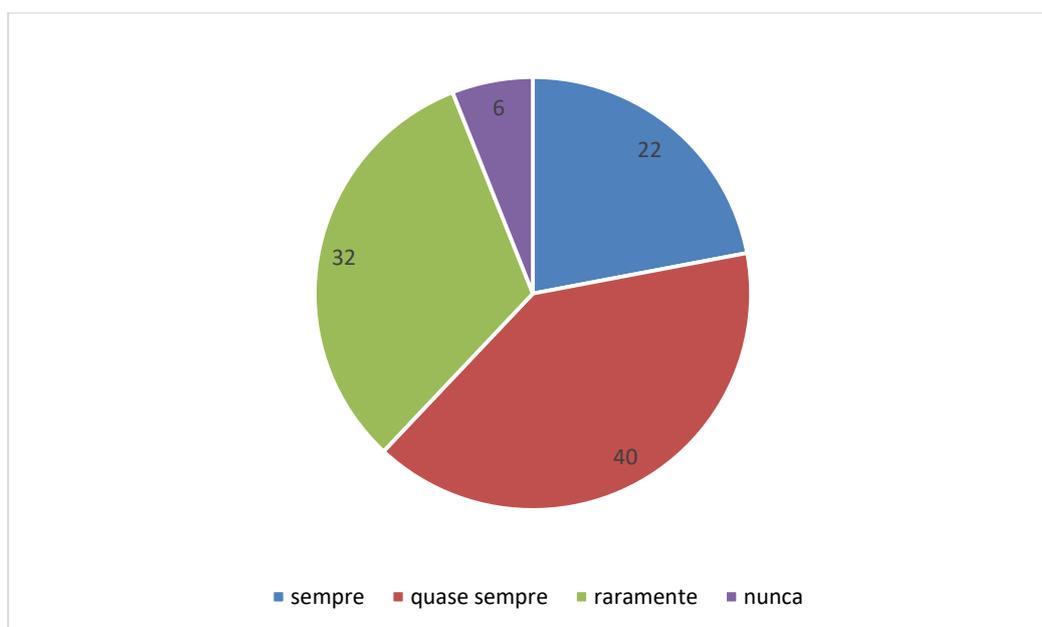
85% confirmam que todas as mudanças na rotina de trabalho são comunicadas com antecedência.

Diante das respostas dos funcionários do IESF a comunicação interna entre a instituição e os funcionários é bem efetiva, pois em todos os quesitos de efetividade comunicativa da organização foram muito bem avaliados.

4.2 pesquisa com alunos do IESF

Realizada nos dia 22 de Março de 2017, a pesquisa junto aos alunos, contou com 100 alunos entrevistados e que objetiva uma análise qualitativa sobre a visão dos alunos sobre o processo de comunicação interna do IESF em todos os níveis da comunicação corporativa adotada pela instituição.

Gráfico 7 – Pergunta 1 – Com que frequência o IESF se comunica com seus alunos?

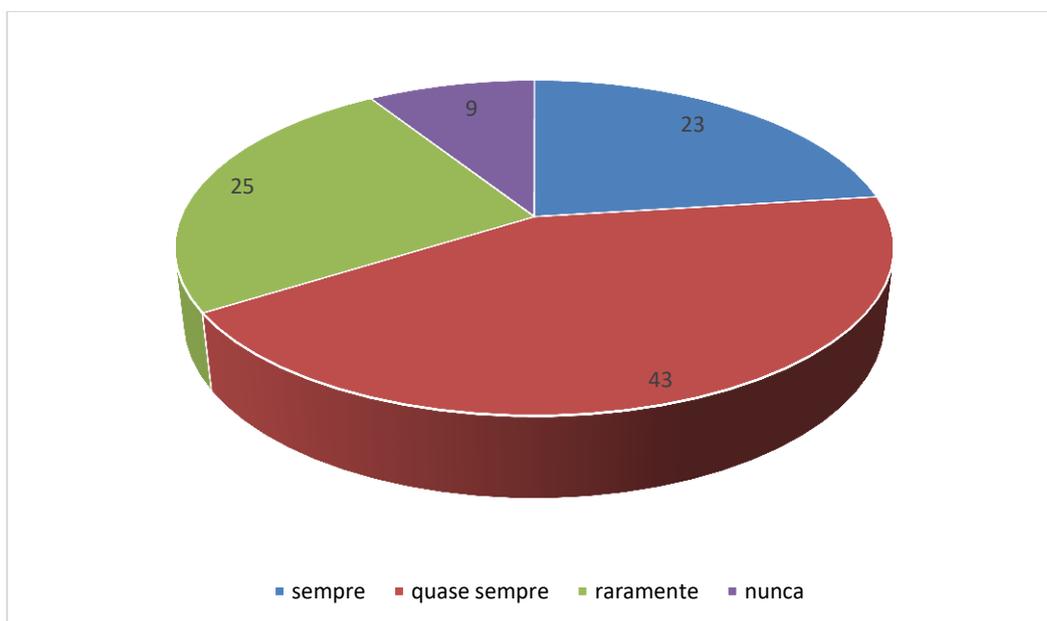


Fonte: Autores (2017)

Avaliados sobre com que frequência a instituição se comunica com os alunos, 62% responderam que sempre ou quase sempre, ou seja, frequentemente. 38% informaram que raramente ou nunca isso acontece.

Para os alunos a comunicação da instituição com eles é de forma constante e frequente e que é raro quando a mesma deixa de se comunicar com eles, o que é muito bom, pois demonstra que o IESF se importa em manter contato e passar as informações aos seus cliente, neste caso clientes externos, os alunos.

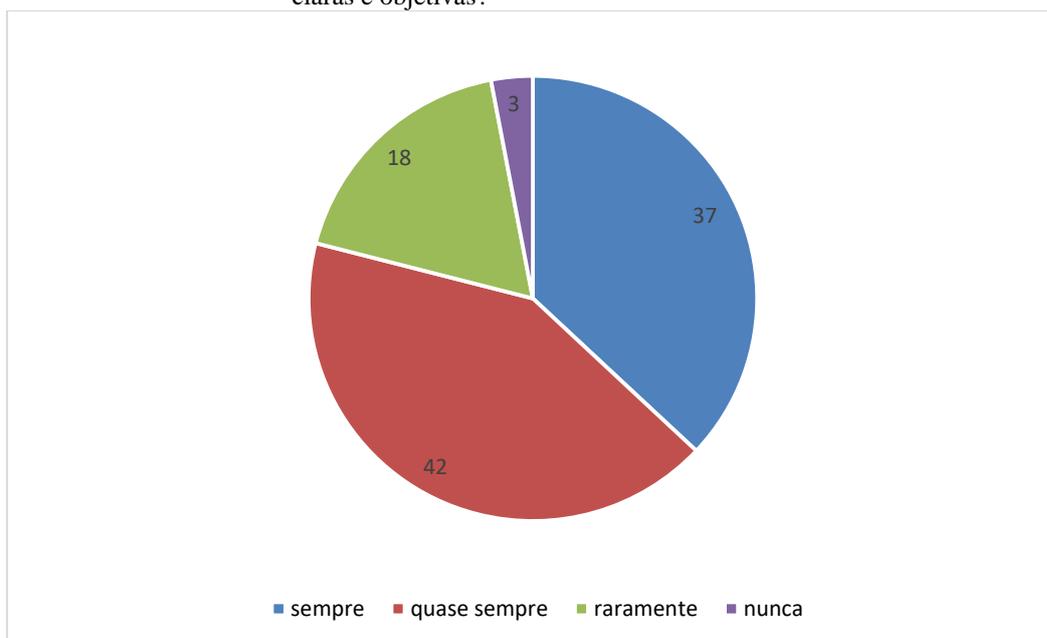
Gráfico 8 – Pergunta 2 – Você recebe com antecedência comunicado de possíveis mudanças na rotina de suas aulas?



Fonte: Autores (2017)

Perguntados se recebem antecipadamente comunicados sobre mudanças na rotina de aulas, 66% afirmaram que sim e 34% respondera que raramente ou nunca.

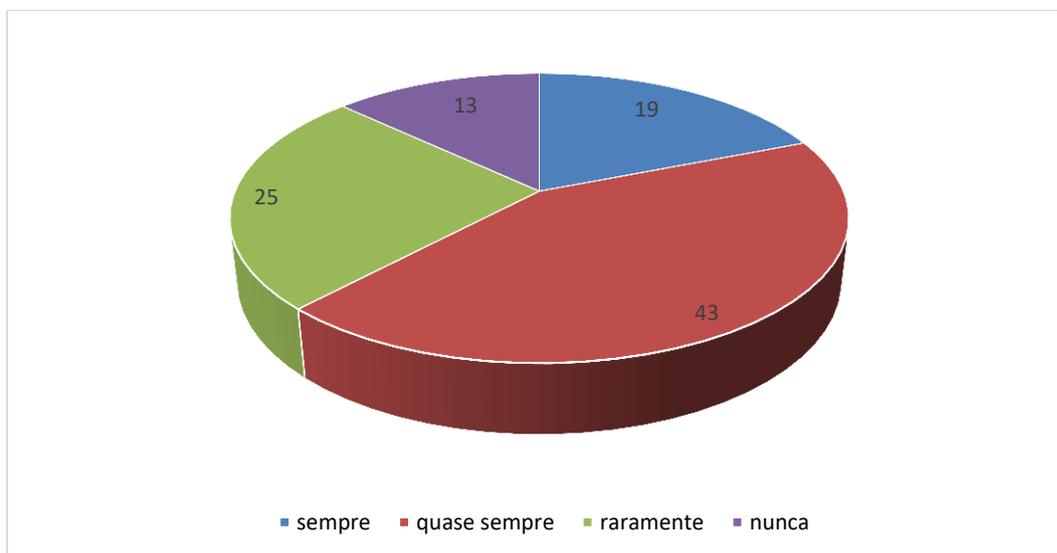
Gráfico 9 – Pergunta 3 – As orientações/informações que você recebe da coordenação e direção são claras e objetivas?



Fonte: Autores (2017)

Sobre se as orientações são recebidas são claras e objetivas, 79% dos alunos responderam que sim (sempre ou quase sempre), enquanto 21% responderam o contrário.

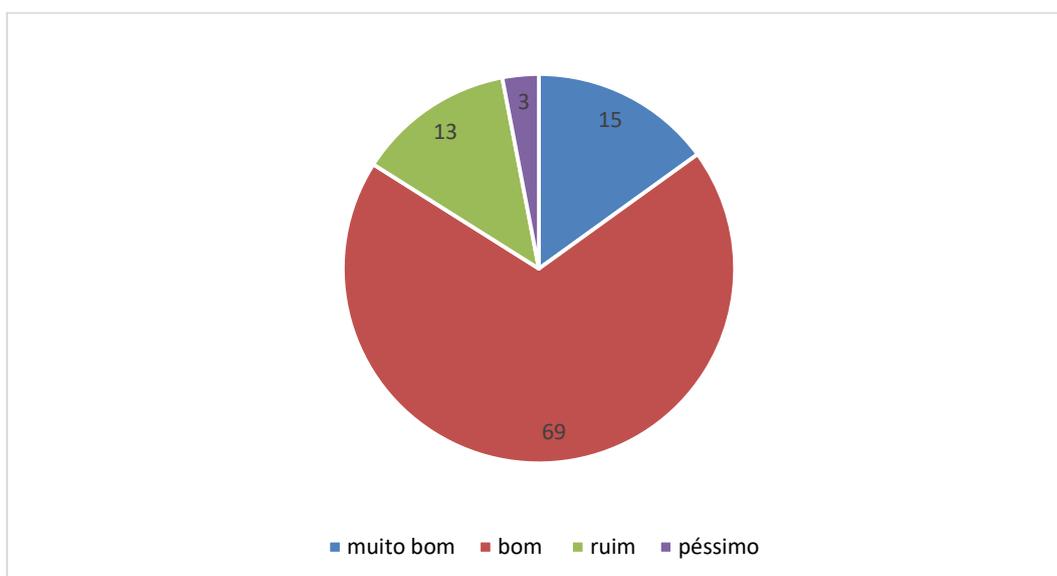
Gráfico 10 – Pergunta 4 – A coordenação do IESF é receptiva às mudanças propostas pelos alunos?



Fonte: Autores (2017)

Questionados se a coordenação do IESF é receptiva à mudanças propostas pelos alunos, 62% responderam que sempre ou quase sempre e 38% responderam que raramente ou nunca.

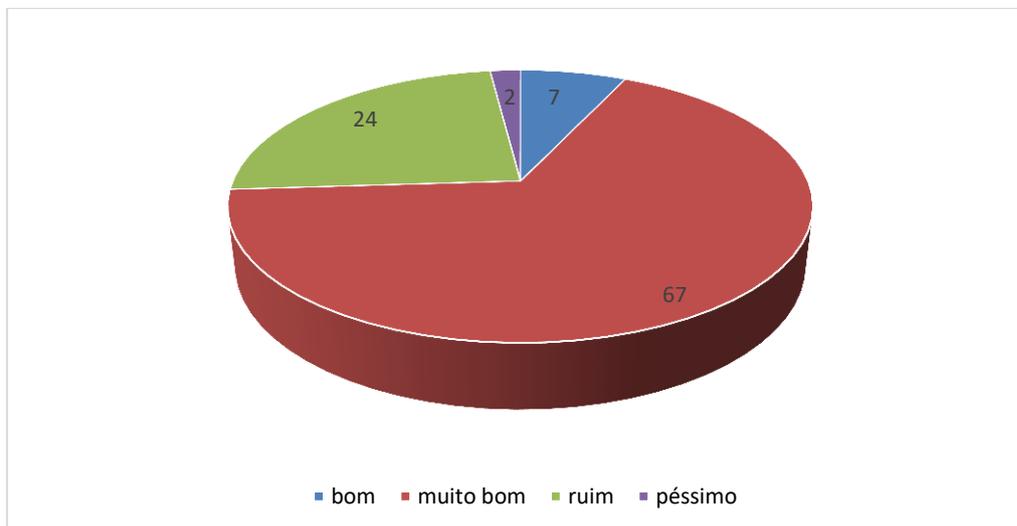
Gráfico 11 – Pergunta 5 – Como você conceitua o mecanismo de informações do IESF?



Fonte: Autores (2017)

69% dos alunos conceituaram os mecanismos de informações do IESF (sites e comunicados) BOM, 15% consideram muito bom. Apenas 16% consideram ruim ou péssimo.

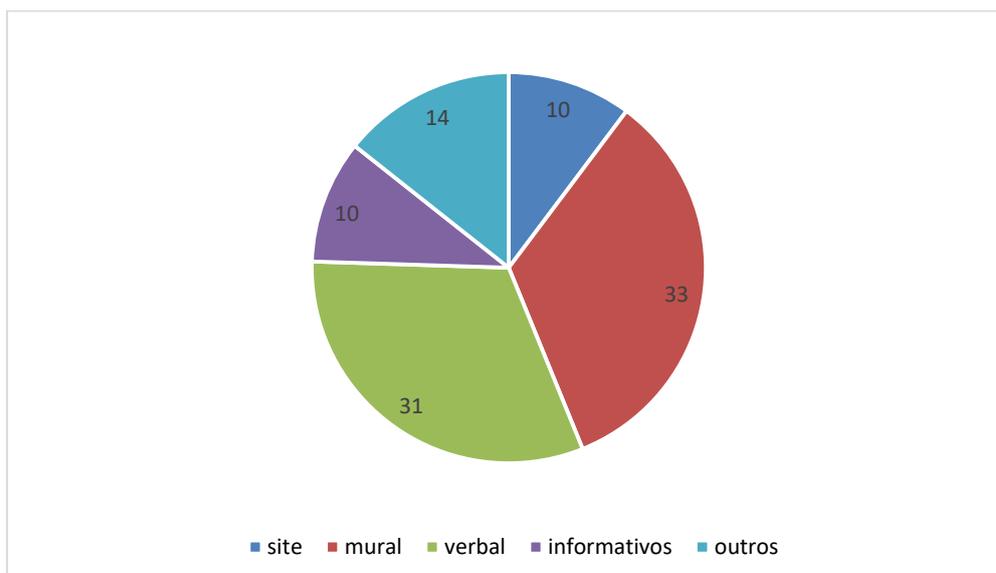
Gráfico 12 – Pergunta 6 – O que você acha da comunicação interna do IESF?



Fonte: Autores (2017)

Avaliando a comunicação interna do IESF de modo geral, os alunos mantiveram a coerência das questões anteriores e 74% consideram muito boa ou boa e 26% consideram ruim ou péssima.

Gráfico 13 – Pergunta 7 – Como você recebe as informações e comunicados do IESF?



Fonte: Autores (2017)

Os alunos responderam em 31% que recebem as informações de forma verbal. 33% recebem pelo mural. 10% através de informativos. 10% recebem pelo site e 14% afirmam que recebem de outros meios.

Os alunos avaliaram de forma geral a comunicação interna do IESF como satisfatória, pois em todos os quesitos do questionário a afirmativa positiva ficou acima dos 60%. Para uma instituição ter uma avaliação desta, é boa, pois demonstra que o caminho trilhado, em busca de melhorias constante, é o correto. O reflexo é a avaliação dos alunos que são os clientes e os mais interessados em receber informações precisas, claras e objetivas e ainda ter mecanismos diversos de obter tais informações.

5 METODOLOGIA

O trabalho aqui exposto foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica exploratória, e elaborada a partir de conteúdo já publicado, consultas principalmente em livros disponibilizado na internet e bibliografia de autores possuidores de obras contidas neste assunto em foco, afim de encontrar resultado satisfatório, fundamentado e consolidado em outras literaturas. Também utilizado a metodologia de pesquisa de campo com aplicação de questionário entre os funcionários da instituição e alunos.

5.1 Instrumento de coleta de dados

A pesquisa foi bibliográfica, realizada através de consultas a livros, e bibliografia diversas como artigos de autores que possuem obras direcionadas a cadeia de suprimentos, SCM e comunicação como diferencial competitivo das organizações, além de textos e matérias pesquisados em sites.

Outra metodologia de coleta de dados foi a aplicação de questionários juntos aos funcionários e alunos da instituição, de forma qualitativa, analisando motivação, qualidade da comunicação, mecanismo utilizados pela instituição para se comunicar com seus clientes internos e externos, em que as questões e resultados da pesquisa estão expostos no artigo e cópias dos questionários nos apêndices. Apêndice A.

Com os funcionários, o questionário foi aplicado a 20 pessoas, que responderam o questionário entre os dias 3, 4 e 5 de Abril de 2017, com perguntas elaboradas pelos autores do trabalho científico, cujo modelo está anexo nas apêndices deste trabalho. Apêndice B.

Os alunos receberam os questionário nos dias 6 e 7 de Abril. Foram escolhidos aleatoriamente 100 alunos para responder as perguntas elaboradas pelos autores do artigo e que está anexado nos apêndices do artigo científico.

6 CONCLUSÃO

Analisando a comunicação corporativa a partir do modelo de gestão da logística com o Supply Chain management (SCM), ou seja, o gerenciamento da cadeia de suprimentos que tem a comunicação como diferencial competitivo, principalmente a comunicação corporativa, que busca melhorar o ambiente interno empresarial, é possível avaliar a importância da empresa investir na comunicação, especificamente neste artigo, abordada a comunicação corporativa interna, com foco no Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

Após a aplicação de dois questionários, um com os funcionários e outro com os alunos, e fazer a apuração dos dados, tabulando as respostas, de modo geral as respostas foram bem positivas para a instituição.

Os funcionários analisaram a instituição positivamente desde a forma como esta se comunica com eles quanto ao ouvi-los em suas opiniões e propostas de melhorias ou mudanças, a avaliação positiva em todas as respostas superam os 55% em média de aprovação, para sempre ou quase sempre.

Já os alunos avaliaram positivamente também, com a média um pouco mais abaixo, mas superando os 65% em média para “sempre” ou “quase sempre” e “bom” ou “muito bom”.

Com este resultado, podemos avaliar que o IESF aplica de forma adequada sua comunicação interna, porém, sempre a empresa deve buscar melhorias em suas práticas. Avaliando de forma informal e análise estrutural:

- a) Há a necessidade de investir em que estas informações cheguem uniformes para todos os alunos e evite dúvidas quanto à veracidade, seja através de um mural geral maior ou em um lugar mais atrativo;
- b) Investir no RH, pois uma empresa com mais de 100 funcionários não pode ter apenas uma pessoa trabalhando no setor e é um dos setores responsáveis em transmitir informações e apurar o nível de qualidade dessas informações;
- c) É preciso um canal de informações para os professores receberem as informações sobre calendários e mudanças antes dos alunos, o que raramente

acontece, sendo os professores surpreendidos com informações importantes recebidas dos alunos e não da direção ou coordenação.

SUPPLY CHAIN MANAGEMENT AND CORPORATE COMMUNICATION:

The internal communication of the Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF)

ABSTRACT

Corporate communication, much used by Supply Chain Management in the logistics environment, has become a tool of great importance within the organizational environment as a competitive differential, for which companies have invested in both internal and external communication, as a way of investing in people, In human capital, seeking the interpersonal relationship in the institution's environment. The Institute of Higher Education Franciscan - IESF, in the same way, has also applied ways to improve its internal communication with employees and students, as a way to receive criticism and suggestions and improve their communication channels to enable clearer interaction, Objective and fast with all customers. The institution has sought through marketing, tool that assist in this appropriate form of communication. The IESF needs to know and control all activities to avoid noise and various problems with its clients, it needs to create mechanisms of evaluation and decision making to continue in the market of higher education that is very disputed and concurred.

Keywords: Supply chain managment. Marketing. Communication. Corporate.

REFERÊNCIAS

ABRACOM. **Guia de serviços e boas práticas em contratação de comunicação corporativa.** Disponível em: <<http://www.abracom.org.br/arquivos/2014>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BALLOU, R. H. The evolution and future of logistics and supply chain management. **European Business Review.**, v. 19, n. 4, p. 332-348, 2007.

CARVALHO, José Meixa Crespo de. **Logística.** 3. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2002.

CLEMEN, Paulo. **Como implantar uma área de comunicação interna:** nós, as pessoas, fazemos a diferença. 1. ed. São Paulo: Mauad Editora Ltda., 2005.

GASNIER, Daniel Georges. **Comunicação empresarial:** guia prático. São Paulo: IMAM, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Gestão de pessoas:** enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

HOLANDA, A. **Novo dicionário Aurélio.** Ed. Nova Fronteira, 1999.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR FRANCISCANO. Disponível em: <www.iesfma.com.br>. Acesso em: 20 jan. 2017.

LIMA, Claudia; AGUILAR, Monique; FONTES, Angela. **Marketing e vendas coletânea**. Rio de Janeiro: Ed. ProfissioNet, 2012.

MATOS, Gustavo Gomes de. **A cultura do diálogo**: uma estratégia de comunicação nas empresas. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier Editora, 2006.

NASSAR, Paulo (Org.). **Comunicação interna**: a força das empresas. 2. ed. São Paulo: Editora Aberje, 2005.

NASCIMENTO, Dimas; FARIAS, P. F. **Responsabilidade socioambiental no Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF**. Paço do Lumiar, 2016.

NEVES, T.; DROHOMERETSKI, E.; COSTA, S. **Gestão da cadeia de suprimentos**: uma análise científica. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2012_TN_S TO_157_915_20596.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

REZ, Rafael. O que é comunicação corporativa. Disponível em: <<http://www.marketingdeconteudo.com.br/comunicacao-corporativa>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

RUBATTINO, A. **O que é comunicação**. Disponível em: <<http://www.estudoslegais.com/comunicacao-profissional/>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

THAYER, Lee O. **Comunicação**: fundamentos e sistemas de organização, na administração, nas relações interpessoais. São Paulo: Atlas, 1976.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FUNCIONÁRIOS NOS DIAS 3, 4
E 5 DE ABRIL DE 2017, NUM TOTAL DE 20 FUNCIONÁRIOS**

QUESTIONARIO

1- Como que frequência a direção o IESF se comunica com seus funcionários?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

2- Os funcionários sentem-se seguros em dizer o que pensam?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

3- A empresa é aberta a receber e reconhecer as críticas e contribuições de seus funcionários?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

4- As orientações que você recebe sobre seu trabalho são claras e objetivas?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

5- Você se sente respeitado pelo seu chefe/gestor/gerente?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

6- O seu chefe/gestor/gerente é receptivo às sugestões de mudanças?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

7- você recebe com antecedência os comunicados de possíveis mudanças na rotina ou horário do seu trabalho?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS NOS DIAS 6 E 7 DE ABRIL DE 2017, NUM TOTAL DE 100 ALUNOS.

QUESTIONÁRIO

1- Com que frequência a direção do IESF se comunica com seus alunos?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

2- Você recebe com antecedência comunicados de possíveis mudanças na rotina/horário de suas aulas?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

3- As orientações que você recebe da coordenação e direção são claras e objetivas?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

4- A coordenação do IESF é receptiva a mudanças propostas pelos alunos?

sempre; quase sempre; raramente; nunca;

5- Como você conceitua o mecanismo de informações (sites e comunicados) do IESF?

muito bom; bom; ruim; péssimo;

6- O que você acha sobre a comunicação interna do IESF?

muito bom; bom; ruim; péssimo;

7- Como você recebe as informações e comunicados do IESF?

site; mural; comunicado verbal; informativos; outros;

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR CONTRA A MULHER:

uma abordagem sociológica na escola e na comunidade

Adaíla Amorim*

Gardênia de Vasconcelos Fortuna**

Maria dos Remédios Souza***

Edvaldo Rogério Santos Teixeira****

RESUMO

A violência doméstica e familiar contra a mulher é um problema social e de saúde pública. O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Especialização em Ensino da Filosofia, Sociologia e Religião do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), tem o objetivo de combater e prevenir a violência doméstica contra a mulher, através de projetos na escola para o debate de vários assuntos em torno do tema como: sexualidade e gênero; violência contra a mulher; Constituição Federal e Lei Maria da Penha. Para tanto utilizou-se como fundamentação a pesquisa bibliográfica em periódicos de grande circulação, livros, revistas e jornais. Portanto, observa-se que não só a escola, mas toda a sociedade e o Poder Público precisam lutar juntos em prol do mesmo objetivo de transformar essa realidade atual, com a conscientização através de discursões, de projetos educacionais e de projetos sociais sobre o tema. É importante, também, que se desenvolva políticas sociais que proteja essa mulher da violência do homem e que proteja esse homem do seu próprio machismo.

Palavras-chave: Violência doméstica. Educação. Sociologia. Direitos. Mulher.

1 INTRODUÇÃO

A violência doméstica e familiar contra a mulher acontece desde longa data até nos dias atuais devido à sociedade machista em que vivemos e, apesar da Lei Maria da Penha e de outras legislações específicas para a proteção e garantia dos direitos da mulher, ainda, é considerável o número de mulheres que sofrem violência por parte de seus maridos ou companheiros que, muitas vezes, vem a óbito. Essa violência tem se tornado um fenômeno crescente no Brasil, evidenciando, assim, um problema social e de saúde pública, que afeta a integridade física e psíquica da mulher, além de ser uma violação aos direitos humanos.

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – Caxias-MA – E-mail: adailacx2013@hotmail.com

** Graduada em Normal Superior pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) – Barbacena-MG e Bacharelado em Serviço Social pela Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA) em Caxias-MA. E-mail: gagafortuna@outlook.com

*** Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas – Vitória - ES. E-mail: mariaremedios702@gmail.com

**** Mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo - UEMESP (2013). Especialista em Docência no Ensino Superior; Teologia Catequética; Ética e Filosofia Política. Graduado em Teologia; Comunicação Social Habilitação (Jornalismo); Licenciado em Filosofia. E-mail: santeixeira10@hotmail.com

Com base no Tribunal de Justiça do Maranhão (TJMA), uma pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) em 2013, mostrou que o Brasil está em sétimo lugar no ranking mundial de homicídios de mulheres e, que do total de mulheres que sofreram agressão física, 48% foram violentadas em sua própria casa, 41,61% delas foram agredidas pelo marido, ex-marido ou parente próximo.

Gomiero (2012), diz que conforme pesquisas do Instituto Avon /Ipsos a violência contra a mulher atinge 2 milhões de mulheres no Brasil a cada ano e, também, revela que apenas 63% delas denunciam a agressão por temerem a morte. A violência doméstica tem sérias consequências para a saúde física e mental na mulher, tais como depressão, ansiedade, sintomas psicossomáticos, problemas de alimentação e traumas sexuais.

A educação é a melhor forma para a prevenção e o combate à violência, é um mecanismo eficiente na erradicação da violência doméstica e familiar contra a mulher. Nesse sentido, é de grande importância que seja discutido c <http://www.iesfma.com.br/index.php/revista> “Contra a Mulher” numa abordagem sociológica na escola e na comunidade, através de debates e projetos objetivando transformar essa realidade, por meio da reflexão dos alunos e de toda a comunidade escolar. Essas são iniciativas que, além de ajudar a conscientizar os estudantes e a comunidade sobre a necessidade de combater a violência contra a mulher, visa, também, a prevenção da violência doméstica. O artigo foi feito através de pesquisas bibliográficas com base em periódicos de grande circulação em sites, livros, revistas, jornais e outros.

Este trabalho está sistematizado da seguinte forma: No primeiro momento abordamos a importância da escola para a formação de valores na sociedade; no segundo momento foi feita uma reflexão sobre a sociologia e a escola; no terceiro momento fizemos uma abordagem sociológica da violência doméstica contra a mulher, procurando identificar seus desafios e perspectivas.

2 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA PARA A FORMAÇÃO DE VALORES NA SOCIEDADE

2.1 Breve histórico da educação

Conforme Genari (2003), no antigo Egito somente o faraó e os senhores da corte, os escribas, as pessoas que tinham funções administrativas, os artesãos e, por último, os escravos recebiam ensino diferenciado. Em aproximadamente, 2.600 anos a C., os filhos do

faraó, seus futuros conselheiros e os nobres do Egito eram educados para dominar a arte da palavra, que era mais difícil do que qualquer trabalho. Para comandar e pôr ordem na sociedade era imprescindível dominar a arte da palavra, era indispensável saber falar em público, tanto para intervir nos conselhos restritos do poder, como para convencer o público e acalmar os ânimos e, também, para justificar a repressão dos descontentes e reafirmar os valores dominantes como os únicos capazes de organizar a sociedade. Porém, a sociedade se transformou e o ensino destinado aos faraós teve que se adaptar às mudanças.

De acordo com Genari (2003), nessa época os nobres e a família do faraó não se preocupavam em ensinar aos seus filhos a escrever, pois a escrita era apenas um instrumento usado para registrar os atos oficiais e administrativos. Por isso, a tarefa de escrever era deixada aos escribas. Nessa época, as relações que se desenvolviam no interior dos círculos do poder impunham que o ensino destinado a estas pessoas incorporasse o aprendizado em um profundo sentimento de obediência e submissão. As outras pessoas eram ensinadas somente as noções necessárias para o exercício profissional e para os contatos sociais, o que não incluía a massa dos escravos.

Conforme os estudos de Genari (2003), na Roma antiga, o primeiro educador era o pai que conforme a lei do Estado era dono dos seus filhos, Roma era uma república formada por proprietários de terras e de núcleos rurais, dos quais faziam parte as mulheres, os filhos, os escravos, os animais e outros bens. O patriarca exercia um poder soberano sobre tudo e todos, poder este que, entre outras coisas, lhe permitia matar os filhos anormais, prender, flagelar, condenar aos trabalhos agrícolas forçados, vender ou matar os filhos rebeldes.

Ainda segundo Genari (2003), a educação dessas classes dominantes objetivava o ensino das letras, do direito, o domínio da retórica e das condições para desempenhar as atividades políticas. E, mesmo com o desenvolvimento histórico impondo mudanças nos costumes e nas instituições de educação dos jovens, a organização do Estado romano impedia o livre acesso do povo simples à arte da palavra e as poucas escolas que existia tornava-se cada vez mais um meio para a capacitação de um restrito grupo de sujeitos burocratas, ligados ao poder do Estado.

De acordo com Scachetti (2013), a educação formal começou no Brasil em 1449 com os padres jesuítas que vieram para evangelizar os índios e as primeiras salas de aula foram formadas, a princípio, pelos curumins e órfãos portugueses e mais tarde, pelos filhos de criadores de gado e de donos de engenhos de cana-de-açúcar e, também, dos escravos. Em todos os casos, os alunos eram somente meninos. Foram os jesuítas que formaram uma rede educacional no Brasil e começaram ensinando o bê-á-bá. Os alunos precisavam aprender a ler

e escrever e ser evangelizados para se converterem ao cristianismo católico, já que a Igreja Católica se sentia ameaçada pela Reforma Protestante.

Conforme Scachetti (2013), os jesuítas lideraram o ensino no Brasil entre os séculos XVI e XVIII e foram expulsos de Portugal e da colônia em 1759. Nessa época o marquês de Pombal, iniciou uma reforma da Educação com o objetivo de modernizar o reino de Dom José. Para substituir os padres, ele criou as aulas régias, porém seus efeitos concretos só foram sentidos alguns anos depois.

Dentro dos estudos Scachetti (2013), o primeiro concurso para professores públicos foi criado em 1760 na cidade de Recife, mas as nomeações demoraram e o início oficial das aulas só ocorreu em 1774, no Rio de Janeiro e, dessa forma, quem tinha condições recorria a professores particulares. A etapa inicial, chamada de "Estudos Menores", era formada pelas aulas de ler, escrever, contar e humanidades. Era a primeira vez que a Educação era responsabilidade estatal e objetivava ser laica, mas o catolicismo ainda continuava muito presente. Para se tornar professor, não havia uma formação específica. E assim, eram selecionados os que tinham alguma instrução que, na maioria das vezes, eram padres.

Para Meirelle (2013), o período da Proclamação da República no Brasil foi marcado pelo desenvolvimento da indústria, pela reestruturação da força de trabalho, pelas greves operárias e pela Semana de Arte Moderna. No mundo, acontecia a Revolução Russa, a Primeira Guerra Mundial e a queda da bolsa de Nova York. Essas transformações tiveram ecos na Educação. A ideia do ensino como direito público se fortaleceu e surgiram modelos que se perpetuaram.

Meirelle (2013) destaca ainda que, com a Constituição de 1891, a União ficou responsável somente pela Educação no Distrito Federal, que antes era no Rio de Janeiro. Com a fragmentação na organização e a falta de uma orientação nacional, surgiram diversas propostas de reforma com diferentes ideais que passaram a disputar espaço. Tais ideais era o positivismo e o escolanovismo e, também, os ideais católicos e o anarquismo.

Com base em pesquisas de Camilo (2013), a defesa da Educação Pública, gratuita e laica ganhou força no país em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, fato que se justificava devido ao alto índice de analfabetismo em 1920. Nesse período, a crise de 1929, gerada pela queda da Bolsa de Nova York, desencadeou o desgaste da economia cafeeira e, também, do revezamento entre Minas Gerais e São Paulo no poder, fortalecido, assim, o movimento revolucionário que conseguiu derrubar a República Velha e, em 1930, Getúlio Vargas (1882-1954) se tornou chefe do governo provisório.

Conforme Camilo (2013), nesse mesmo ano, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, ocupado por Francisco Campos (1891-1968) e, embora influenciado pelo manifesto, o novo ministro, que era católico e antiliberal, colaborou para o retorno do Ensino Religioso ao currículo na escola pública e do ensino privado. Nessa época as igrejas, principalmente católicas, eram proprietárias de muitas instituições e recebiam subvenção do governo.

Com base em Camilo (2013), os escolanovistas eram contra a essa atitude do governo em relação à Igreja Católica, fato este que motivou intensos debates. Porém, a Constituição de 1934 contrariou o princípio da escola laica ao definir que o ensino fosse ministrado segundo a orientação religiosa dos estudantes, mas definiu que a Educação era direito de todos e dever do poder público. Enquanto isso, as doutrinas totalitaristas se expandiam na Europa e, inspirado por elas, Vargas instituiu o Estado Novo (1937-1945), com uma nova ideologia que proclamava a importância da escola como via de reconstrução da sociedade brasileira.

As Leis Orgânicas do Ensino foram promulgadas a partir de 1942. O ginásio, equivalente ao segundo ciclo do Ensino Fundamental de hoje, passou ter quatro anos e o colegial, o atual Ensino Médio, três anos. Foi criado o curso supletivo de dois anos para a população adulta e a rede pública foi organizada em escolas com várias classes, além da escola supletiva. (CAMILO, 2013)

Para Ferreira (2013), com o início do regime militar em 1964, as propostas de uma Educação mais democrática foram abandonadas. Paulo Freire (1921-1997) foi exilado no Chile e a Escola Nova deixou de ser considerada para as políticas públicas. O novo governo manteve a preocupação com a industrialização crescente e o foco em formar um povo capaz de executar tarefas, mas não necessariamente de pensar sobre elas. A respeito da educação de adultos, as ideias de Freire deram lugar a um modelo assistencialista por meio do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). A leitura passou a ser vista como uma habilidade instrumental, sem contextualização.

De acordo com Ferreira (2013), nesse período o Brasil vivia, também, um momento crítico no ensino universitário, pois a oferta não acompanhava o crescimento da demanda e a revolta pela falta de vagas cresceu e a União Nacional dos Estudantes (UNE) foi considerada ilegal e qualquer tentativa de se organizar, politicamente, era vista como atividade ilegal e deveria ser reprimida.

Ainda para Ferreira (2013), com o fim da ditadura militar, a Educação e outras políticas foram repensadas. Nos primeiros três anos da Nova República, o foco esteve na

elaboração da Constituição que foi finalmente aprovada em 1988 e entre as principais conquistas, estava o reconhecimento da Educação como direito subjetivo de todos, uma evolução do que os escolanovistas haviam propagado durante a Era Vargas. Com a legislação tornou-se urgente à tomada de providências como a abertura de mais escolas e a formação de docentes, o que acarretou a necessidade de investimentos. Para isso, a lei indicava a aplicação na área de no mínimo 18% da receita dos impostos pela União e 25% pelos estados.

2.2 Leis e diretrizes da educação

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e no seu Art. 1º diz que: “a educação abrange os 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”. (BRASIL, 1996)

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a educação é dever da família e do Estado, com princípios de liberdade e de solidariedade humana e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais e consideração com a diversidade étnico-racial.(BRASIL, 1996)

Conforme o Ministério da Educação (2016), as disciplinas de filosofia e sociologia foram novamente incorporadas ao currículo do ensino médio, em junho de 2008, com a entrada em vigor da Lei nº 11.684 e altera o art. 36 da LDB, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Com a medida, tornou-se obrigatório o ensino das duas disciplinas, nas três séries do ensino médio. Essas disciplinas haviam saído do currículo em 1971 e substituídas pela educação moral e cívica. A nova legislação deu força de lei ao Parecer nº 38/2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que tornou obrigatória a inclusão de filosofia e sociologia no ensino médio sem estabelecer, no entanto, em que séries deveriam ser implantadas. (BRASIL, 2016)

Conforme o Ministério da Educação, a escola precisa trabalhar com a metodologia investigativa desde o início e, no ensino médio, os conteúdos de filosofia e sociologia, temas que são extremamente importantes do ponto de vista da cultura escolar, também proporcionam uma metodologia muito mais intensiva em relação ao aspecto de refletir e tomar decisões a partir de uma análise da realidade.

3 SOCIOLOGIA E ESCOLA: abordagens e reflexões

3.1 O que é sociologia?

Para Betoni (2014), Sociologia é a disciplina que estuda a vida social humana, analisando as dinâmicas da sociedade como um todo e dos grupos singulares que a compõem. Utilizando de suas ferramentas específicas, é o campo do conhecimento que investiga as relações sociais entre diferentes grupos humanos, seus conflitos e conexões. Assim como o psicólogo se dedica a conhecer os elementos que regem o comportamento de um sujeito, os sociólogos têm como missão compreender o funcionamento do comportamento coletivo. A Sociologia nos ensina a observar o mundo a nossa volta sob um novo ângulo.

Para Oliveira (2016), a sociologia é a ciência que se debruça sobre a própria sociedade e todas as suas ramificações, componentes e integrantes. Ela se dedica a compreender as formas de interação que temos uns com os outros, nossas organizações e os fenômenos sociais observados na realidade dos sujeitos.

Portanto, Oliveira (2016), destaca que sociologia surgiu em meados do século XIX, com o filósofo francês Augusto Comte, que propunha uma nova área de estudo para reunir as principais áreas do conhecimento das ciências humanas em uma única disciplina, que pudesse compreender todos os aspectos do homem na sociedade e os fenômenos manifestados nas diversas realidades sociais. Para tanto, essa nova área de conhecimento, de acordo com Comte, deveria ser universal e aplicável a toda e qualquer sociedade.

3.2 O papel social da educação e da escola

De acordo com Frigotto (1999), a educação, segundo a ótica dominante, tem por finalidade habilitar técnica, social e ideologicamente os grupos de trabalhadores, subordinando a função social da educação de forma controlada para responder às demandas

do capital. Já para a classe trabalhadora a educação é, primeiramente, o desenvolvimento de potencialidades e de apropriação do “saber social”, objetivando o desenvolvimento do homem em vários aspectos como: físico, político, social, cultural, filosófico, profissional, afetivo, entre outros. Dessa forma, a concepção de educação fundamenta-se numa perspectiva crítica na sua totalidade, enquanto ser constituído pelo biológico, material, afetivo, estético e lúdico. Sendo assim, nas práticas educacionais, os sujeitos dos processos educativos são os homens e suas múltiplas e históricas necessidades.

Nesse caso, considerando os sujeitos históricos, o projeto de educação a ser desenvolvido nas nossas escolas, precisa ser realista, visando a sua transformação, pois se compreende que a realidade não é algo pronto e acabado. Temos de reconhecer seu incontestável papel social no desenvolvimento de processos educativos, na sistematização e socialização da cultura produzida pelos homens historicamente.

Segundo Frigotto (1999), a função social da educação e da escola, enquanto prática social se dá nas relações sociais estabelecidas entre os homens, nas diversas instituições e movimentos sociais. Nesse sentido, a escola só se justifica e se legitima diante da sociedade, ao cumprir a finalidade para a qual foi criada. Dessa forma, a escola, no desempenho de sua função social de formadora de sujeitos históricos, deve ser um espaço de sociabilidade que possibilite a construção e a socialização do conhecimento produzido.

Para Petita (1994), a escola, além de contribuir para a reprodução da ordem social, ela também participa de sua transformação intencionalmente ou não. Dessa forma, todos os atores desse processo, precisam entender que a escola é um espaço contraditório e, assim é importante que ela construa seu Projeto Político-Pedagógico. Cabe ressaltar, ainda, que qualquer ato pedagógico é um ato dotado de sentido e se vincula a determinadas concepções autoritárias ou democráticas, que podem estar explícitas ou não. Portanto, a função social da educação e da escola implica problematizar a escola que temos na tentativa de construirmos a escola que queremos.

3.3 Definindo sociologia da educação

De acordo com Silva (2016), foi no século XIX que surgiu a sociologia com o objetivo de explicar as transformações sociais produzidas pela história, denominado modernidade. A Revolução Industrial, a Revolução Francesa e a formação dos Estados-nação

foram os marcos dessa nova ordem. Foi também nesse período que na Europa e nos EUA foram criados sistemas escolares de massa e introduzida a educação compulsória.

Para Silva (2016), a educação no Brasil somente passou a ser reconhecida como problema social na década de 1920, e a solução implicaria na utilização de perspectivas psicológicas e sociológicas. As reformas educacionais desse período refletiam um espírito científico. A inspiração brasileira a respeito da educação se baseou no pragmatismo americano de John Dewey.

Archer (1980 tradução nossa), diz que na sociologia britânica os clássicos como Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber, apresentaram objetivos semelhantes para a concepção de educação. Para a autora a educação nunca foi uma questão central para Marx e Weber como era para Durkheim, mas os três autores tinham uma orientação comum. Todos trataram a educação como uma instituição social macroscópica, e não como um amontoado de organizações ou um conjunto de coletividades, nem como um aglomerado. Todos eles colocaram a instituição educacional na estrutura social mais ampla e também perceberam que a posição da educação na estrutura social e sua relação com outras instituições eram as chaves para compreender a dinâmica da mudança educacional.

Émile Durkheim foi quem mais se dedicou a educação que, no seu entendimento, a educação vai além da simples definição de instrução como transmissão de conhecimentos práticos ou instrumentais. Durkheim percebia a modernização como um processo claro de transição da solidariedade mecânica para a orgânica. Tendo como preocupação a ordem social. A educação entra na obra deste autor como uma instituição fundamental para a manutenção dessa ordem, embora, ao mesmo tempo, ela permita uma certa autonomia do sujeito.

Para Durkheim, a educação não é só importante por ser proporcionadora de conhecimentos. Para Durkheim a educação teria três funções complementares: disciplina, pertencimento ao grupo e autonomia. Porém o seu interesse pela educação se liga diretamente ao estudo da moral. A educação seria a melhor maneira de socializar os sujeitos, ainda crianças, nas regras sociais mais fundamenta. A educação tem no pensamento durkheimiano uma função real, que se organiza como instituição para realizar uma função moralizadora da sociedade. (SILVA, 2016)

Portanto, segundo o pensamento de Durkheim, as práticas educativas não são fatos isolados uns dos outros numa mesma sociedade, pelo contrário, elas estão ligadas num mesmo sistema em que todas as partes concorrem para um mesmo fim, num sistema de educação próprio desse país e desse tempo, no seu sistema moral, religioso e econômico.

4 UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER: desafios e perspectivas

4.1 Mulher: sexualidade e gênero

De acordo com Louro (2008), em 1940, Simone de Beauvoir revolucionou os meios intelectuais com a frase: “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Essa expressão impactou o mundo e mulheres de diferentes posições passaram a repeti-la para mostrar que sua forma de ser e de estar no mundo não resultava de um ato único, mas que era uma construção. Para ser mulher dependia das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos desgostos que lhes eram ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma sociedade.

Essa frase ficou como uma espécie de gatilho provocador de várias reflexões e teorizações, não só no campo do feminismo e dos estudos de gênero, mas também, no campo dos estudos da sexualidade. A frase foi alargada, passando a ser compreendida, também, no masculino, pois fazer de alguém um homem requer, da mesma forma, aprendizagens continuadas. Nada há de puramente natural em ser homem e ser mulher, são apenas processos que acontecem no âmbito da cultura. (LOURO, 2008)

No pensamento Louro (2008), não é o momento do nascimento e da nomeação de um corpo como macho ou como fêmeo que faz deste um sujeito masculino ou feminino. A construção do gênero e da sexualidade dá-se ao longo de toda a vida, continuamente, infundavelmente, através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se em várias situações explícitas ou dissimuladas no meio social e cultural. É um processo sutil e minucioso, sempre inacabado que acontece dentro da família, da escola, da igreja e em várias instituições legais da sociedade.

Com base Louro (2008), nos últimos tempos as transformações se tornaram mais visíveis e mais aceleradas com os novos saberes, as novas técnicas, os novos comportamentos, as novas formas de relacionamento e, assim, os novos estilos de vida foram postos em ação e tornaram-se evidente uma diversidade cultural que não parecia existir. Essas transformações passaram a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, transhistóricos e universais.

Dentro do pensamento da autora, a luta no terreno cultural sempre se mostrou como significados produzidos em meio a relações de poder. No terreno dos gêneros e da

sexualidade, o grande desafio, hoje, parece não ser apenas aceitar que as posições se tenham multiplicado em masculino/feminino, heterossexual/homossexual. O desafio maior, talvez seja admitir que as fronteiras sexuais e de gênero vêm sendo constantemente atravessadas e o que é ainda mais complicado admitir é que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. A posição de ambigüidade entre as identidades de gênero e/ou sexuais é o lugar que alguns escolheram para viver.

Louro (2008) diz que esses novos grupos adquiriram sua progressiva aceitação. Contudo, nem mesmo a exuberância das paradas da diversidade sexual, pode ignorar a longa história de marginalização e de repressão que esses grupos enfrentaram e ainda enfrentam até hoje. Setores tradicionais renovam seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física.

Conforme a autora, hoje, tal como antes, a sexualidade permanece como alvo privilegiado da vigilância e do controle das sociedades. Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe normas. Foucault certamente diria que proliferam cada vez mais os discursos sobre o sexo e que as sociedades continuam produzindo, avidamente, um saber sobre o prazer, ao mesmo tempo em que experimentam o prazer de saber. (Louro, 2008)

Em continuidade Louro (2008), destaca que a diferença entre os sexos é produzida através de processos discursivos e culturais, ou seja, a diferença é ensinada. Aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos. As muitas formas de experimentar prazeres e desejos, de dar e de receber afeto, de amar e de ser amada/o são ensaiadas e ensinadas na cultura, são diferentes de uma cultura para outra, de uma época ou de uma geração para outra. E hoje, mais do que nunca, essas formas são múltiplas.

Muniz Junior (2010), nas suas reflexões sobre o que é ser macho e ser fêmea na nossa cultura conclui que para ser macho em nossa sociedade não pode ter no seu corpo nenhum gesto, atitude e traços que pareçam femininos. Um corpo de macho precisa ser tenso; ser rústico e rude, ser viril e másculo para que mostre sua força e potência. Um macho que se preze precisa ser agressivo, ter o poder de dominar; não pode demonstrar suas emoções e fraquezas.

Muniz Junior (2010), diz que é difícil alguém conseguir se encaixar totalmente neste perfil exigente e rigoroso. Ao definir um macho, temos que pensar no seu significado histórico e cultural e nas repercussões sociais. Esse perfil é inatingível e caso fosse possível

ser alcançado, poderia se transformar em uma armadilha para os homens, pois produziria um sofrimento constante. Desentendimentos e desigualdades entre os sexos são profundos e motivados pela educação diferenciada que homens e mulheres recebem da nossa sociedade e, é nestas diferenças, que ficam implícitas a valoração distinta de cada gênero.

Com base em Muniz Junior (2010), estamos fabricando uma sociedade de seres solitários e individualistas. Os homens precisam ter alternativas de subjetividade para se elaborarem, precisam ser educados para adquirirem novas formas de ser. A masculinidade nas sociedades ocidentais é um problema que precisa de soluções urgentes, pois tem sido letal, morremos e matamos por masculinidade. Masculinidade é sinônimo de agressividade, de competição, de força, de valentia, de heroísmo, de coragem como valores culturais a serem cultivados e exaltados, a masculinidade está associada à violência, a falta de cuidado com o outro e consigo mesmo.

Dentro desse pensamento Muniz Junior (2010), destaca que a aventura e o risco levam os homens a situações e práticas perigosas, que podem causar acidentes e danos físicos e psicológicos, principalmente, em situações que envolvem as mulheres. Os homens não estão atentos a situações em que possam se machucar ou machucar o outro, a violência dos homens contra as mulheres é apenas uma das faces das várias formas de violência que faz parte da sua subjetividade masculina.

Para Muniz Junior (2010), felizmente vivemos numa sociedade cada vez mais complexa, com importantes mudanças nos modelos de ser masculino e feminino, fenômenos emergentes vêm dilapidando e corroendo estes modelos de subjetividade, estas formas de ser e pensar as identidades de gênero. As mulheres conquistaram vários direitos nesse último século. Porém, o mesmo ainda não ocorreu com os homens, pelo menos na mesma intensidade com que ocorreu com as mulheres, porque não foram colocados como agentes nesse processo. Dessa forma, os homens sofrem com as suas consequências e tentam adaptar-se a elas.

Na condição do grande vilão, os homens vêm tentando se adaptar aos novos tempos, sem que tenham deixado de lutar insistentemente para manter seus privilégios e o seu lugar de poder na sociedade, tentando desqualificar, numa intensa batalha simbólica, as conquistas e mudanças sociais e culturais promovidas pelas mulheres. Dessa forma, será de grande importância que o feminismo inclua os homens como sujeitos e como objeto de suas práticas e discursos.

Muniz Junior (2009), diz que é importante que a sociedade repense, reescreva e elabore novas formas de ser para o masculino, incluindo os homens como sujeitos de um

processo, que mais do que ninguém, sabem dos problemas, das dores e delícias que a forma de definir o masculino e de definir a relação com o feminino traz. Redefinir o masculino é uma necessidade para os próprios homens que sofrem perdas e danos físicos, emocionais, psicológicos e afetivos irreparáveis. Nesse sentido, é fundamental para o homem avaliar os custos de ser responsável pela proteção de todo grupo familiar, de ser definido como o chefe do lar, o dono da casa, aquele que deve se expor para defender qualquer membro da família em uma situação de perigo.

Ainda para Muniz Junior (2010), pais que abandonam e negligenciam sua relação com os filhos fazem gerar graves consequências, tanto para as crianças como para os próprios pais, que muitas vezes, são abandonados na velhice com o desprezo dos filhos e, assim, os asilos estão cheios de velhos abandonados, punidos pela sua arrogância, prepotência, violência e dificuldade de expressarem afeto quando detinham o poder na família.

Entretanto, Nascimento et al. (2009), diz que a violência é coisa de homem, pois a sociedade se comporta como se os homens já nascessem com a violência em seu DNA, que os homens têm a necessidade constante de afirmação da sua masculinidade e competição, fato que provoca constante stress e como consequência desse fato, adoecem e morrem mais cedo que as mulheres.

4.2 Violência doméstica contra a mulher

Conforme Kleba e Pinheiro (2005), a violência contra a mulher é apontada pela ONU como uma violação dos Direitos Humanos e como um problema de Saúde Pública, pelo fato de muitas mulheres, devido a violências sofridas, desenvolverem várias doenças como hipertensão, angústia, depressão, sofrimento psíquico, e outras. Da mesma forma, a violência cometida contra as mulheres é considerada um dos principais entraves ao desenvolvimento de países do mundo inteiro.

De acordo com Kleba e Pinheiro (2005), a violência contra a mulher é denunciada há muito tempo, no entanto o esforço para combatê-la e preveni-la ocorreu somente a partir dos anos 80, com as lutas dos movimentos feministas que tornaram o debate público. Antes a mulher brasileira sofria calada a violência que acontecia no espaço privado de sua casa, praticada geralmente por alguém com quem ela mantinha uma relação íntima, afetiva-conjugal. Nessa época, o poder público e a sociedade se posicionavam neutra sobre essa questão com o lema “em briga de marido e mulher não se metia a colher”. Porém, com as

lutas para acabar com a violência contra a mulher houve a publicitação do tema com o slogan “Quem ama não mata”, devido a assassinatos de mulheres da classe média pelos seus companheiros, que justificam esses crimes com a tese de defesa da honra, tais crimes tiveram repercussão nacional.

O movimento feminista foi de grande importância nas lutas e conquistas de políticas sociais para as mulheres que sofrem violência. Primeiramente, a atuação das feministas foi com a perspectiva de denunciar a violência contra a mulher e, num segundo momento, desenvolver ações buscando garantir o atendimento e o apoio através de serviços específicos para as mulheres que viviam situações de violência, como os SOS Mulher e as Delegacias Especiais de Atendimento à Mulher (DEAM). Devido a essa mobilização, em 1985 foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, órgão consultivo, com o objetivo de promover políticas sociais para as mulheres, no sentido de eliminar qualquer tipo de discriminação e garantir condições de igualdade para o exercício da cidadania. (KLEBA; PINHEIRO, 2005).

Em janeiro de 2003 foi criada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres com status de Ministério, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Essa Secretaria tinha a função de elaborar, articular e executar políticas direcionadas à equidade de gênero. O maior desafio no enfrentamento da violência contra a mulher é a efetivação de uma rede de serviços que agregue os diferentes programas e projetos, consolidando uma política social de atendimento. Os serviços existentes ainda não conseguem atender as mulheres de forma integral.

Ainda em conformidade com Kleba e Pinheiro (2005), violência doméstica ocorre dentro de casa, nas relações familiares, entre homens e mulheres, pais/mães e filhos, entre jovens e pessoas idosas. É um conceito que delimita a ocorrência para o espaço doméstico, deixando aberto o campo de quem seja o agressor, principalmente na violência contra crianças e adolescentes. A violência doméstica, na maioria das vezes, é cometida por companheiros, maridos, namorados, amantes e essa violência, além de interferir na relação do casal, também, gera consequências desastrosas para todos os membros da família.

4.3 Constituição Federal de 1988 e Lei Maria da Penha

De acordo com Souza (2014), a Constituição Federal de 1988 declarou que a dignidade humana tem valor supremo na ordem jurídica, declarando-a em seu artigo 1º, inciso

III, como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil o qual se constitui em Estado Democrático de Direito. O constituinte estruturou a dignidade humana de forma a lhe atribuir plena normatividade, projetando-a, por todo o sistema político, jurídico e social instituído.

A posição do Brasil em relação ao sistema internacional de proteção aos direitos humanos, só foi percebida a partir do processo de democratização do país em que o Brasil passou a ratificar relevantes tratados internacionais de direitos humanos. O primeiro processo aconteceu em 1984, com a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher. A partir dessa ratificação, inúmeros outros importantes instrumentos internacionais de proteção aos direitos fundamentais foram também incorporados pelo Direito Brasileiro, sob a égide da Constituição Federal de 1988. (SOUZA, 2014).

De acordo com Souza (2014), a Lei “Maria da Penha” - nº 11.340/06 teve sua origem graças a uma mulher cujo nome é Maria da Penha Maia Fernandes, ela foi uma vítima de violência doméstica no país e sofreu durante seis anos, agressões de seu marido, que em maio de 1993, atentou contra sua vida com disparos de arma de fogo enquanto dormia. Ela ficou hospitalizada algumas semanas e retornou para seu lar com paraplegia nos seus membros inferiores. Mas o marido ainda não satisfeito com o resultado da violência contra a vida da mulher, ainda tentou eletrocutá-la, mas Maria da Penha sobreviveu.

Diante da morosidade da Justiça e da luta de Maria Penha, por quase vinte anos, para ver o ex-marido condenado, o seu caso foi levado à Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA (caso n.º12.051/OEA). E, assim, a República Federativa do Brasil foi responsabilizada por negligência e omissão em relação à violência doméstica. A lei fundou-se em normas e diretrizes consagradas na Constituição Federal, no artigo 226, § 8º, na Convenção da Organização das Nações Unidas sobre a eliminação de todas as formas de violência contra a mulher e na Convenção Interamericana para Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher. (SOUZA, 2014)

Com base na autora, em cerimônia realizada no Palácio do Planalto, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em 07 de agosto de 2006, com a presença de várias autoridades e de Maria da Penha Maia Fernandes, promulgou a Lei 11.340/2006, que tem o objetivo de atender a complexidade e a demanda da violência doméstica ao prever mecanismos de prevenção, assistência às vítimas, políticas públicas e punição mais rigorosa para os agressores. Essa é uma lei que tem mais o cunho educacional e de promoção de políticas públicas de assistência às vítimas do que a intenção de punir mais severamente os

agressores dos delitos domésticos, pois prevê em vários dispositivos, medidas de proteção à mulher em situação de violência doméstica e familiar, possibilitando, assim, uma assistência mais eficiente às vítimas.

4.4 Sociologia da Educação: uma proposta de projeto social nas escolas

Para Fernando Mezadri (2010), o papel da escola no cenário atual brasileiro tem gerado muitas reflexões e questionamentos. A escola, mais que uma instituição social, é um corpo vivo que interage e interfere em seu contexto causando inúmeros impactos resultantes na modificação do seu entorno social.

De acordo com Mezadri (2010), as atuais demandas sociais estão exigindo uma nova concepção de educação que dialogará diretamente com as bases teóricas e práticas da formação do Pedagogo. Os Cursos de Pedagogia atual, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como a organização e desenvolvimento de programas e projetos sociais.

Os movimentos sociais também têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido que os estudantes de pedagogia sejam também formados para garantir a educação, com vistas a inclusão plena dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos e políticos. A inserção da escola em seu entorno social vai além do ensino, procura articulações na sua atuação. Tais articulações devem envolver desde os professores, pedagogos e até escolas.

A educação escolar vem assumindo novas responsabilidades as quais vão muito além da formação e preparação do pedagogo. É urgente a sua atualização para adequar-se às novas vivências e exigências sociais. Sendo assim, a responsabilidade social e a elaboração e execução de projetos sociais é uma demanda das escolas também. A responsabilidade e a interferência da escola no social e a elaboração de projetos sociais, vêm mostrar a capacidade que as escolas têm de intervir no social e transformar a realidade de forma não filantrópica ou assistencialista. (MEZADRI, 2010).

Ainda de acordo com Mezadri (2010), a responsabilidade socioambiental possui uma base teórica comum, mas envolvida em controvertidas aplicações e desdobramentos empíricos. A responsabilidade pelo todo é uma atitude que envolve pessoas e organizações, no exercício de seus mais diferentes papéis, na construção coletiva de uma realidade que

interesse a todos e respeite o direito das novas gerações. Na prática, ela envolve a reinvenção permanente do nosso agir no mundo, de modo a privilegiar a inclusão e a equidade nas suas mais diferentes possibilidades.

Nesse caso, a escola é uma organização aberta para o mundo, enredada em uma trama de múltiplos sentidos que causa impacto e é impactada pelo mundo. Os problemas da sociedade não podem ser deixados à porta da escola, precisamos buscar um elemento que garanta um diálogo seguro entre Empresa, Responsabilidade social e Sociedade Civil. O compromisso com o social não é responsabilidade apenas de especialistas em ciências sociais, assistência social ou administração de empresas. A formação para a cidadania ou a intervenção no social é competência do professor, isso diz respeito a todos. A gestão do estabelecimento escolar se transforma e todos são chamados a assumir novas responsabilidades. Pois agir com eficiência e competência no social, para além dos muros da escola; passa a ser uma nova exigência, e por que não competência dos pedagogos e professores. (MEZADRI, 2010)

Mezadri (2010), diz ainda que ações de educação para a cidadania, antes consideradas obrigação do Estado, principal encarregado de promover políticas dirigidas à regulação das desigualdades, passam agora a fazer parte de programas compartilhados de gestão, nos quais interesses do Estado, se mesclam com ações sociais. Solução para esta problemática acerca da competência em relação às ações sociais poderiam ser muito bem resolvidas com a elaboração de projetos sociais que sejam conduzidos pelos próprios pedagogos e professores. Esta área de atuação além de importante para o desenvolvimento profissional do professor pode descortinar também uma nova frente de trabalho dentro da perspectiva da Pedagogia Social.

Conforme Mezadri (2010), a educação emancipadora, plena, com vistas para a autonomia é muito importante. Porém, atuar de maneira responsável, afirmativa e profissional através da prática ou apoio a Projetos Sociais é crucial para um mundo melhor. Aliar-se a projetos sociais com propósitos democráticos, solidários, éticos e humanizantes visa contribuir para um novo ethos social, através de ações planejadas e estruturadas que favorecem a participação efetiva de diferentes setores da sociedade.

A educação é fundamental para a prevenção e erradicação da violência e, a escola é uma instituição importante na desconstrução da violência contra a mulher. Ao discutir e desenvolver projetos nas escolas objetiva-se estimular a formação de uma nova consciência e de novos comportamentos por parte desses alunos e, assim, conseguir torná-los agentes transformadores da realidade.

Para conscientizar alunos e comunidade contra a prática da violência doméstica e familiar contra a mulher é importante que os educadores se capacitem e desenvolvam projetos com várias atividades no âmbito escolar, com a finalidade de desconstruir a cultura de violência contra a mulher.

Uma sugestão para um projeto escolar sobre a violência doméstica contra a mulher, dentro da disciplina de sociologia é, no período de um mês, trabalhar vários temas com os alunos como: sexo e sexualidade; gênero e poder; violência de gênero; direitos humanos; direitos fundamentais contidos na Constituição de 1988; Lei Maria da Penha e as formas de violência abrangida nessa Lei como: física, psicológica, moral, sexual, patrimonial; medidas protetivas, direitos da mulher e onde procurar ajuda nas situações de violência doméstica e familiar praticada contra a mulher.

Portanto, esses temas poderão ser desenvolvidos na sala de aula com os alunos e finalizados com a culminância do projeto em um evento na escola com os alunos, funcionários e a comunidade para discutir o assunto, através de palestras, teatros, filmes de curta metragem, documentários, os quais poderão ser convidados pessoas que trabalham com a prevenção e erradicação da violência doméstica contra a mulher, como por exemplo: autoridades de justiça, advogados, psicólogos, médicos, assistentes sociais, enfim, pessoas que possam esclarecer sobre o assunto.

5 CONCLUSÃO

A violência doméstica é considerada uma das piores formas de violação dos direitos das mulheres, pois fere seus direitos fundamentais de liberdade e de igualdade, afetando sua dignidade e autoestima, por isso, atinge todas as classes sociais.

Vivemos numa sociedade machista, que construiu um estereótipo de mulher como objeto do homem, submissa e sexo frágil. Por outro, a ideologia machista, criou um estereótipo de homem: o macho. Ou seja, aquele que nasceu para dominar, mandar e desmandar, aquele que não pode ser contrariado em suas vontades.

O homem com essa postura ideológica, ao contrário da mulher, ficou para traz, pois, a mulher veio e não trouxe esse homem consigo. Conseguiu conquistar através do Movimento Feminista e de muitas outras lutas, vários direitos, o homem, por outro lado, continuou com o mesmo estereótipo de antes (de que “macho” precisa ser violento, precisa dominar). A mulher dos tempos hodiernos, não é mais aquela submissa de outrora. A mulher

atualmente está inserida no mercado de trabalho, é independente, ou seja, cuida da família em igualdade com o homem e, muitas vezes, até mais.

Nesse sentido, é de grande relevância que a escola trabalhe no intuito de desenvolver discursões sobre esta temática abordada neste artigo, com o objetivo de transformar essa realidade, através da conscientização dos alunos e da comunidade para a prevenção e erradicação da violência doméstica e familiar contra a mulher. E, também fazer esse homem refletir sobre seu papel de amigo, companheiro, marido, que precisa ser resgatado, já que este, também, sofre as consequências de seu machismo. As estatísticas mostram que durante o processo de envelhecimento, as mulheres são mais protegidas pelos filhos do que os homens e que, em muitos casos, esses homens machistas quando envelhecem, acabam abandonados pelos filhos em asilos, ficando a mercê da solidão extrema.

Portanto, entendemos que não só a escola, mas toda a sociedade e o Poder Público precisam lutar juntos em prol do objetivo de transformar essa realidade atual, através da conscientização, discursões, projetos educacionais e de projetos sociais voltados à temática “Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher”. É importante, também, que se desenvolvam políticas sociais que protejam a mulher da violência do homem e que proteja esse homem do seu próprio machismo. Dessa forma, homens e mulheres poderão viver sem violência, com mais harmonia, respeito e amor dentro dos seus lares e, conseqüentemente, poderão ter uma família mais estruturada, equilibrada, com uma melhor qualidade de vida.

DOMESTIC AND FAMILY VIOLENCE AGAINST WOMEN:

a sociological approach in school and community

ABSTRACT

Domestic and family violence against women is a social and public health problem. The present Specialization Course in the Teaching of Philosophy, Sociology and Religion of the Franciscan Higher Education Institute (IESF) aims at combating and preventing domestic violence against women through projects at the school for the Debate on various topics around the theme such as: sexuality and gender; Violence against women; Federal Constitution and Maria da Penha Law. For this purpose bibliographical research was used as a basis in periodicals of great circulation, books, magazines. Newspapers. Therefore, it is observed that not only the school, but the whole society and the Public Power need to fight together for the same goal of transforming this current reality, with the awareness through discursions, educational projects and social projects on the theme. It is also important that social policies be developed to protect this woman from the violence of man and to protect this man from his own machismo.

Keywords: Domestic violence. Education. Sociology. Women. Rights.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Silvani; NASCIMENTO, Marcos. **O valente não é violento: planos de aula**, 2015. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/valente_aula1_sexo_genero_poder.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2016.

ARCHER, M. The Sociology of educational systems. In: BOTTOMORE, T.; NOWAK, S. & SOKOLOWSKA, M. **Sociology of the state of art**. Londres: Sage Publications, 1982 [1980].

BETONI, Camila. **O que é Sociologia?** Disponível em: <<http://www.infoescola.com/sociologia/o-que-e-sociologia/>>. Acesso em: 8 out. 2016.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2016.

CAMILO, Camila. Era Vargas: profusão de ideias, 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3434/era-vargas-profusao-de-ideias>>. Acessado em: 5 abr. 2017.

BETONI, Camila. **O que é sociologia**, 2014. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/sociologia/o-que-e-sociologia/>>. Acessado em: 9 abr. 2017.

FERREIRA, Anna Rachel. **Ditadura militar: aulas para o trabalho**, 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3431/ditadura-militar-aulas-para-o-trabalho>>. Acessado em: 06 abril 2017.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GENNARI, Emilio. Um breve passeio pela História da Educação. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 29, out. 2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/029/29cennari.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

GOMIERO, Aline. Violência doméstica contra a mulher: quando você pode – e deve – acionar a justiça. **Cláudia** – Revista eletrônica, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://claudia.abril.com.br/sua-vida/violencia-domestica-contr-a-mulher-quando-voce-pode-e-deve-acionar-a-justica/>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

LISBOA, Teresa Kleba; Pinheiro, ELIANE Aparecida. **A intervenção do Serviço Social junto à questão da violência contra a mulher**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/6111>>. Acessado em: 9 abr. 2017.

LISBOA, Teresa Kleba. PINHEIRO, Eliane Aparecida. A intervenção do Serviço Social junto à questão da violência contra a mulher, **Katálysis**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 199-210, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**, v. 19, n. 2, Rio Grande do Sul, 2008.

MEZANDRI, Fernando. **Projeto Social e Responsabilidade Social nas Escolas**. Publicado em 18 de agosto de 2010. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/projeto-social-e-responsabilidade-social-nas-escolas/47539/> Acesso em: 4 abr. 2017.

MEIRELLES, Elisa. Primeira República: um período de reformas, 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3444/primeira-republica-um-periodo-de-reformas>. Acesso em: 4 abr. 2017.

MUNIZ JUNIOR, Durval. **Máquina de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças**. Campina Grande: EDVEPB, 2010, p. 256.

NASCIMENTO, Elaine Ferreira do; GOMES, Romeu; REBELLO, Lucia Emília Figueiredo de Souza. **Violência é coisa de homem?** A “naturalização” da violência nas falas de homens jovens, 2009, p. 1151-1157.

OLIVEIRA, Cilene Telis de; PAIXÃO, Mary Luisa de Freitas. Violência doméstica: novo espaço de experiência profissional para o serviço social. III SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/VIOL%20C3%8ANCIA%20DOM%20C3%89STICA%20NOVO%20ESPA%20C3%87O%20DE%20EXPERI%20C3%8ANCIA%20PROFISSIONAL%20PARA%20O%20SERVI%20C3%87O%20SOCIAL.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2016.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. Função social da educação e da escola. In: **Políticas e Gestão na Educação**. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/saibamais_8.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

OLIVEIRA, Lucas. **Sociologia, o que é?** Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/sociologia2.htm>>. Acesso em: 1 nov. 2016.

PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade: análise sócio histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SCACHETTI, Ana Ligia. **Revista Nova Escola**, 2013. Série especial: História da Educação no Brasil. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/formacao/serie-especial-historia-educacao-brasil-750345.shtml>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SCHENINI, Fátima. **Filosofia e sociologia no ensino médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32546>>. Acesso em: 8 out. 2016.

SILVA, Graziella Moraes Dias da. Sociologia e educação: um debate teórico e empírico sobre modernidade. **Enfoques – Revista Eletrônica**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 66-117, 2002. Disponível em: <<http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/ojs/index.php/enfoques/article/viewFile/10/5>>. Acesso em: 8 dez. 2016.

SOUZA, Valéria Pinheiro de. **Violência doméstica e familiar contra a mulher – A lei Maria da Penha: uma análise jurídica**. **Gelédes** – Instituto da Mulher Negra, 2014.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO MARANHÃO (TJMA). **Projeto educativo previne violência doméstica contra mulheres**. Publicado em: 16 de dezembro de 2015. Disponível em: <<https://jornalpequeno.com.br/2015/12/16/projeto-educativo-previne-violencia-domestica-contra-mulheres/>>. Acesso em: 8 dez. 2016.