REVISTA ELETRÔNICA

SABERES MÚLTIPLOS

ISSN 2359-6074 • VOLUME 13 • FEVEREIRO 2022; 6 (13)

UNIG
UNIVERSIDADE IGUAÇU

SUMÁRIO

MEIO AMBIENTE E HANSENÍASE NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU 2
Jorge Antônio Filho, Priscilla Neves Fernandes, Fabiana Pugliese, Leonardo Guimarães de Andrade, Walter Cascardo Carneiroe Fábio Ventura Antônio.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA: LEVANTAMENTO PANORÂMICO NA CAPES E NA BDTD 15
Caio Corrêa Derossi

A INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 27
Camila Rosa Nunes e Alexandre Lucas Souza Barbosa

O ORIENTADOR EDUCACIONAL COMO MEDIADOR DA ESCOLHA PROFISSIONAL 39
Alexandre Lucas Souza Barbosa

O CASO AMALA E KAMALA: COMPREENDENDO O QUE É SER HUMANO 52
Patrícia Rodrigues Rocha e Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis

POLÍCIA MILITAR: PRIMEIRA ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO NO BRASIL 58
Marcos Paulo Mendes Araújo

MEIO AMBIENTE E HANSENÍASE NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU

ENVIRONMENT AND HANSENÍASIS IN THE MUNICIPALITY OF NOVA IGUAÇU

Jorge Antônio Filho1, Priscilla Neves Fernandes[1], Fabiana Pugliese[1], Leonardo Guimarães de Andrade[1], Walter Cascardo Carneiro[1]e Fábio Ventura Antônio [1]

1- Universidade Iguaçu – UNIG

Autor Correspondente:

Jorge Antônio Filho

E-mail: jorgeanato@yahoo.com.br

RESUMO

Os principais problemas de saúde enfrentados pelo homem têm tido relação com a vida em comunidade. Como exemplo, podemos citar o controle de doenças transmissíveis, o controle e a melhoria do ambiente físico (saneamento), entre outros. As preocupações com a problemática ambiental estão inseridas na Saúde Pública desde seus primórdios, apesar de só na segunda metade do século XX ter se estruturado uma área específica para tratar dessas questões. Essa área que trata da inter-relação entre saúde e meio ambiente foi denominada de Saúde Ambiental. Segundo definição estabelecida pela OMS: "Saúde Ambiental é o campo de atuação da saúde pública que se ocupa das formas de vida, das substâncias e das condições em torno do ser humano, que podem exercer alguma influência sobre a sua saúde e o seu bem-estar". A hanseníase é uma enfermidade infectocontagiosa de evolução crônica que acomete o ser humano, sendo de difícil diagnóstico e tempo de incubação prolongado, variando de 2 a 10 anos; é de alta contagiosidade e baixa morbidade. Essa patologia é causada pelo parasita intracelular obrigatório Mycobacterium leprae (bacilo de Hansen), e o contágio ocorre através de uma pessoa infectada pelo bacilo na forma multibacilar não tratada, que o elimina pelo meio exterior através das vias respiratórias superiores, contagiando pessoas susceptíveis à doença.

Palavras-chave: Saúde Pública. Infecciosa. Incapacidade.

ABSTRACT

The main health problems faced by men have been related to community life. As an example, we can mention the control of communicable diseases, the control and improvement of the physical environment (sanitation), among others. Concerns with environmental issues have been part of Public Health since its inception, despite the fact that it was only in the second half of the 20th century that a

specific area was structured to deal with these issues. This area that deals with the interrelationship between health and the environment was called Environmental Health. According to the definition established by the WHO: "Environmental Health is the field of action of public health that deals with the ways of life, substances and conditions surrounding human beings, which can exert some influence on their health and well-being. be". Leprosy is an infectious disease of chronic evolution that affects humans, being difficult to diagnose and having a prolonged incubation time, ranging from 2 to 10 years; it is highly contagious and has low morbidity. This pathology is caused by the obligatory intracellular parasite Mycobacterium leprae (Hansen's bacillus), and the contagion occurs through a person infected by the bacillus in the untreated multibacillary form, which eliminates it through the external environment through the upper respiratory tract, infecting people susceptible to the disease.

Keywords: Public Health. Infectious. Inability.

1-INTRODUÇÃO

Os principais problemas de saúde enfrentados pelo homem têm tido relação com a vida em comunidade. Como exemplo, podemos citar o controle de doenças transmissíveis, o controle e a melhoria do ambiente físico, entre outros. Estes problemas estão relacionados e deram origem ao que hoje conhecemos como saúde pública. As preocupações com a problemática ambiental estão inseridas na Saúde Pública desde seus primórdios, apesar de só na segunda metade do século XX ter se estruturado uma área específica para tratar dessas questões. Essa área que trata da inter-relação entre saúde e meio ambiente foi denominada de Saúde Ambiental. Segundo definição estabelecida pela OMS: "Saúde Ambiental é o campo de atuação da saúde pública que se ocupa das formas de vida, das substâncias e das condições em torno do ser humano, que podem exercer alguma influência sobre a sua saúde e o seu bem-estar". (BRASIL-MS, 1999).

Por isso, consideramos o ambiente e as condições sociais como fatores propulsores e agravantes as enfermidades. Nesse âmbito também imprimimos à saúde os serviços educacionais de prevenção as doenças. No contexto das ciências biológicas e da saúde, o meio ambiente é visto como um aspecto essencial para a disposição de doenças. Nesse aspecto, a epidemiologia define-se como o estudo dos determinantes das doenças em populações humanas. Estabelece-se um elo entre o corpo e o espaço, pois o ambiente constitui uma interface com a doença. O meio considerado como foco natural de doenças é aquele caracterizado por apresentar condições favoráveis a circulação de agentes patogênicos, em espaços específicos. (MARTINS E SILVA, 2011).

Vários fatores geográficos, ambientais e socioculturais podem predispor indivíduos a contrair doenças negligenciadas como a dengue, malária e tuberculose. O impacto das doenças negligenciadas é acentuado pelos inadequados ou ausentes cuidados em saúde e também são agravadas pela detecção ineficaz, más condições ambientais, rápida urbanização, saúde pública ineficiente e pobreza. (DE ALMEIDA *et al*., 2017). Ainda existem diversas doenças relacionadas ao saneamento ambiental inadequado como, por exemplo, a febre amarela, leishmaniose, doença de chagas, que são transmitidas por inseto vetor, a esquistossomose e a leptrospirose que são transmitidas através do contato com a água. (COSTA *et al*., 2002). A hanseníase é uma doença negligenciada com ocorrência

desproporcional em populações socioeconomicamente desfavorecidas. (MONTEIRO *et al*., 2017) e segundo Martins e Silva (2011), fatores ambientais favorecem seu desenvolvimento.

A hanseníase é uma enfermidade infectocontagiosa de evolução crônica que acomete o ser humano, sendo de difícil diagnóstico e tempo de incubação prolongado, variando de 2 a 10 anos; é de alta contagiosidade e baixa morbidade. Essa patologia é causada pelo parasita intracelular obrigatório *Mycobacterium leprae* (bacilo de Hansen), e o contágio ocorre através de uma pessoa infectada pelo bacilo na forma multibacilar não tratada, que o elimina pelo meio exterior através das vias respiratórias superiores, contagiando pessoas susceptíveis à doença (LASTÓSIA, 2012; RODRIGUES E LOCKWOOD, 2011; MARTINS E SILVA, 2011).

O desenvolvimento da hanseníase é favorecido por fatores de condição precária, de vida e de desnutrição. As condições de insalubridade do ambiente estão diretamente ligadas a sua propagação. Os seus agravantes sócio-econômicos e cultural, também são intensificados pelas deformidades físicas decorrentes do adoecimento do indivíduo. Essas conseqüências acabam por isolar o portador da doença do seu convívio social. A hanseníase é fácil de diagnosticar, tratar e tem cura, no entanto, quando diagnosticada e tratada tardiamente pode trazer graves consequências para os portadores e seus familiares, pelas lesões que os incapacitam fisicamente. (MARTINS E SILVA, 2011).

O Programa Nacional da Hanseníase (PNEH) estabeleceu em 2004 o redirecionamento da política de eliminação da doença enquanto problema de saúde pública e da atenção à hanseníase no Brasil, em um novo contexto que permite aferir a real magnitude da endemia no País. O PNEH desenvolve suas ações em parceria com organizações não governamentais e com entidades governamentais e civis. Entre elas, destacam-se o Movimento de Reintegração de Pessoas Atingidas pela Hanseníase (MORHAN), Sociedade Brasileira de Hansenologia (SBH), Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial de Saúde (OPAS/OMS) e Federação Internacional de Associações contra a Hanseníase (IELP). (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2006).

O grande número de fatores ambientais que podem afetar a saúde humana é um indicativo da complexidade das interações existentes e da amplitude de ações necessárias para melhorar os fatores ambientais determinantes da saúde. A meta de eliminação da hanseníase como problema de saúde pública, com menos de um caso por 10 mil habitantes, foi definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e seguida pelo Ministério da Saúde. Porém, esse alvo tem sido um desafio a ser alcançado em algumas regiões em consequência da sua complexidade (PENNA e PENNA, 2007; WHO, 2012; LOCKWOO E SUNEETHA, 2005).

É uma das mais antigas e estigmatizantes doenças que acometem o ser humano e é considerada até hoje um problema de saúde pública em muitos países em desenvolvimento (MONTE E PEREIRA, 2015) e não se sabe ao certo a data do seu surgimento (CARRIJO E SILVA, 2014).

Para os Indianos essa doença era denominada de Kushththa, que significa doença cutânea. O livro dos Vedas é citado como uma das primeiras referências à hanseníase, em 1400 a.C. Há evidências objetivas da doença em esqueletos descobertos no Egito, datando do segundo século antes de Cristo. Outra possível referência, na literatura chinesa antiga, é encontrada no livro "Analects", datado de 600 a.C., época da dinastia Chou (EIDT, 2004 e FILHO, 2011). Outro exemplo é o da enciclopédia médica de Oribase datada de 400 a.C, onde se define a doença e propõe-se um tratamento com águas sulfurosas. Por falta de um conhecimento específico, a hanseníase era muitas vezes confundida com outras

doenças, principalmente as de pele e venéreas, por isso o preconceito em relação ao seu portador. A transmissão da doença pressupunha um contato corporal, muitas vezes de natureza sexual e, portanto, relacionado ao pecado (SILVA, 2014).

O termo Hanseníase foi selado pelo leprologista brasileiro Rotberg, cujo objetivo era livrar os portadores da doença do estigma milenar contido na palavra lepra. A nova nomenclatura, embora tenha sido aceita pela OMS na década de 1970, não foi adotada por nenhum outro país além do Brasil, onde seu uso tornou-se oficial em 1995 a partir da lei 9.020 de 23/03/1999 (MACIEL, 2014).

Devido a esta complexidade, a escassez de estudos sistemáticos sobre o seu comportamento e distribuição, bem como a necessidade de melhores subsídios para intensificar medidas de controle, este estudo objetivou caracterizar os padrões epidemiológicos e tendências temporais dos indicadores da hanseníase no Município de Nova Iguaçu no período de 2009 a 2016 através da investigação do perfil dos pacientes, do número total de pacientes neste período, da forma mais prevalente, verificar se alguma forma clínica tem predileção pelo sexo, faixa etária, determinado grau de escolaridade, se alguma Unidade Regional de Governo tem maior prevalência, identificar o número de contatos que residem ou residiram com o paciente nos últimos cinco anos, número de casos por zona, se o paciente é classificado como paucibacilar ou multibacilar e o motivo pelo qual o paciente recebeu alta do programa de tratamento.

2- METODOLOGIA

2.1 Área de Estudo

A pesquisa foi realizada no município de Nova Iguaçu que tem 796.257 habitantes segundo o senso de 2010. Tem 521,3 km^2 e apresenta uma densidade demográfica de 1.527,60 hab/km^2. (IBGE, acessado em maio de 2018).

A cidade tem um rico patrimônio ambiental, pois 67% de sua área são compostas de Unidades de Conservação da Natureza. Ao sul encontra-se a Área de Proteção Ambiental (APA) Estadual Gericinó-Mendanha de uso sustentável. Dentro desta APA o Governo Municipal instituiu o Parque Municipal de Nova Iguaçu que é uma unidade de proteção integral. Em Tinguá, ao norte, há a Reserva Biológica (REBIO) do Tinguá, também unidade de proteção integral, instituída pelo Governo Federal. E ainda há sete APAs criadas por lei municipal denominadas: APA Guandu-Açu, APA Morro Agudo, APA Tinguazinho, APA Retiro, APA Jaceruba, APA Rio D'Ouro e APA Tinguá. (maxwell.vrac.puc-rio, acessado em maio de 2018).

2.2. Desenho e População de Estudo

A partir dos objetivos propostos, este estudo foi realizado no período de 2009 a 2016, junto ao serviço de vigilância epidemiológica na área de abrangência da Secretaria de Saúde do município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.

A pesquisa foi realizada envolvendo a comunidade de pacientes portadores das formas clínicas da hanseníase. Examinou-se o registro de 829 pacientes e foram selecionados o número de casos de hanseníase registrados por ano, o número de casos por forma clínica, as formas clinicas por sexo, o número de pacientes por faixa etária, número de pacientes por formação, número de paciente por

Unidade Regional de Governo, número de casos por zona de moradia, número de contatos intradomiciliares registrados, a classificação operacional e o modo como o paciente recebeu alta do programa.

2.3. Fonte de Dados

Trata-se de um estudo baseado em dados secundários de pacientes cadastrados no programa de controle da hanseníase denominado SINAN (Sistema de Informação de Agravos e Notificação). Foram incluídos todos os casos de hanseníase registrados no período de 2009 a 2016 totalizando 829 pacientes distribuídos pelos anos.

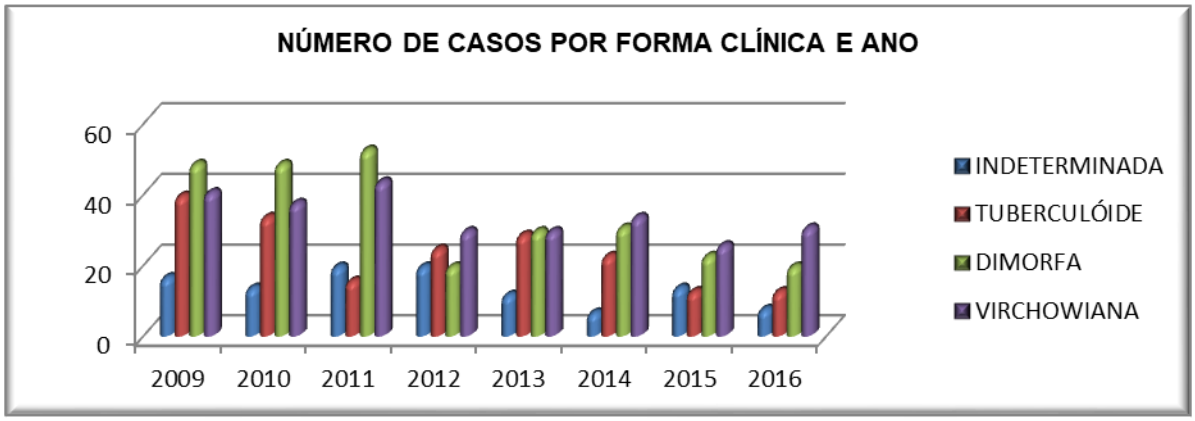
3- RESULTADOS

Gráfico 1- Números de casos de hanseníase registrados por ano.

Fonte: Próprio Autor

O gráfico 1 mostra que no município de Nova Iguaçu houve redução do número de casos de hanseníase. O número de pessoas acometidas pela hanseníase diminuiu de 146 casos em 2009 para 68 casos em 2016, atingindo a meta estabelecida pela Organização Mundial de Saúde de menos de um caso para cada 10.000 habitantes.

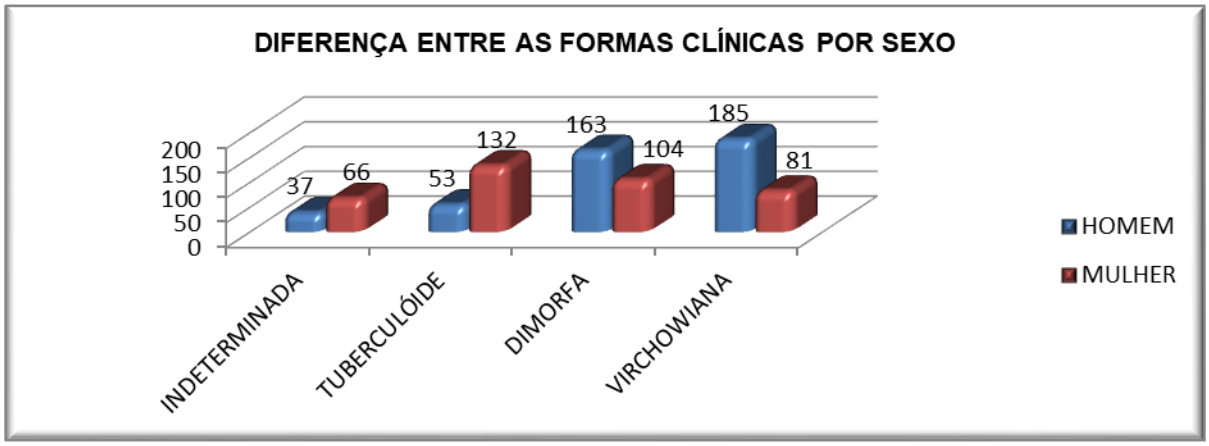
Gráfico 2- Número de casos por forma clínica e ano.



Fonte: Próprio Autor

O gráfico 2 evidencia através do teste estatístico que não houve diferença significativa para as formas clinicas, porém, analisando os dados, podemos verificar que a forma clínica dimorfa foi mais prevalente nos três primeiros anos da pesquisa.

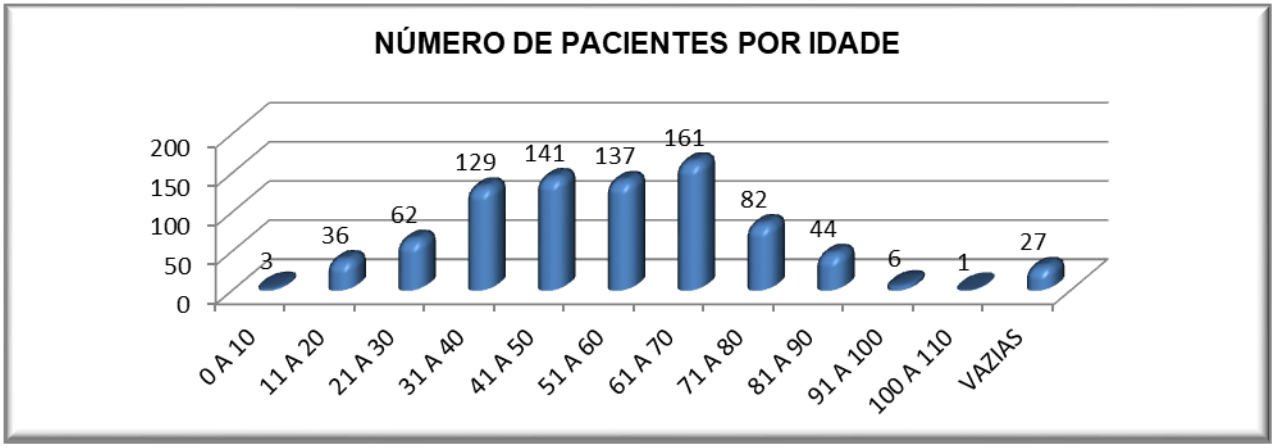
Gráfico 3- Diferença entre as formas clínicas por sexo



Fonte: Próprio Autor

Segundo a estatística, de forma geral, não houve diferença significativa entre os sexos, porém é notável que a forma clínica tuberculóide é mais prevalente no sexo feminino e a forma clínica virchowiana é mais prevalente no sexo masculino.

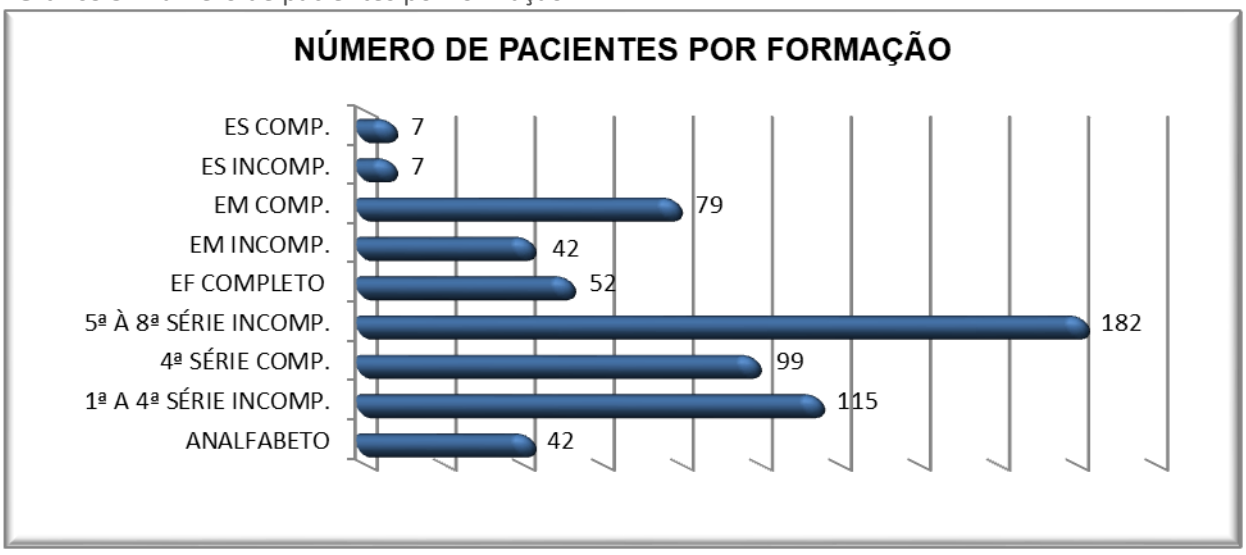
Gráfico 4- Número de pacientes por idade



Fonte: Próprio Autor

A faixa etária mais acometida foi entre 31 e 70 anos com 568 dos 829 casos, seguida da faixa entre 71 e 80 anos com 82 casos, 21 a 30 anos com 62 casos, 81 e 90 anos com 41 casos e 11 e 20 anos com 41 casos, tendo seu maior pico entre 61 a 70 anos com 161 caos. As faixas etárias menos acometidas por hanseníase foram entre 100 e 110 anos com 01 caso, 0 a 10 anos com 03 casos e 91 a 100 anos com 06 casos.

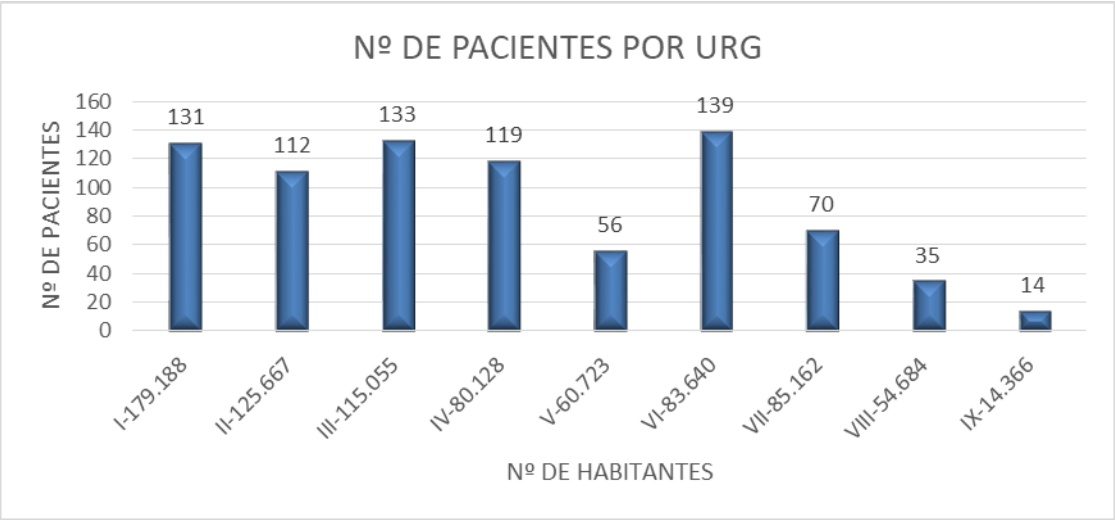
Gráfico 5- Número de pacientes por formação.



Fonte: Próprio Autor

O gráfico cinco mostra que os pacientes mais acometidos por hanseníase estão entre a 5ª a 8ª série com um total de 182 casos. As pessoas com nível superior tanto completo quanto incompleto foram os que menos tiveram a doença.

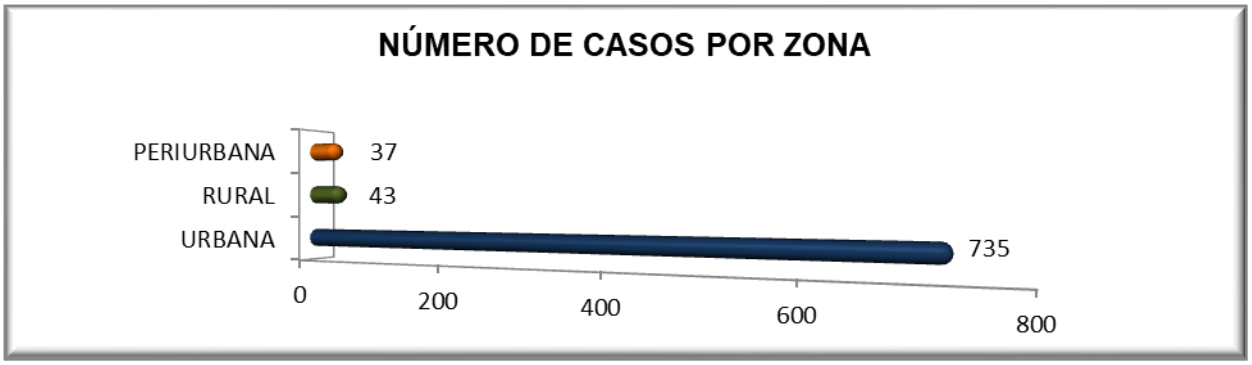
Gráfico 6- Número de Pacientes por Unidade Regional de Governo (URG).



Fonte: Próprio Autor

A URG I é a primeira em número populacional e a terceira com o maior quantitativo de pacientes, a URG II é a segunda em número populacional e a quinta com o maior quantitativo de pacientes, a URG III é a terceira em número populacional e a segunda em quantitativo de pacientes, a URG IV é a sexta em número populacional e a quarta em quantitativo de pacientes, a URG V é a sétima em número populacional e a sétima em quantitativo e pacientes, a URG VI é a quinta em número populacional e a primeira em quantitativo de pacientes, a URG VII com 85.162 é quarta em número populacional e a sexta em quantitativo de pacientes, a URG VIII é a oitava em número populacional e a oitava em quantitativo de pacientes e a URG IX é a nona em número populacional e a nona em quantitativo de pacientes.

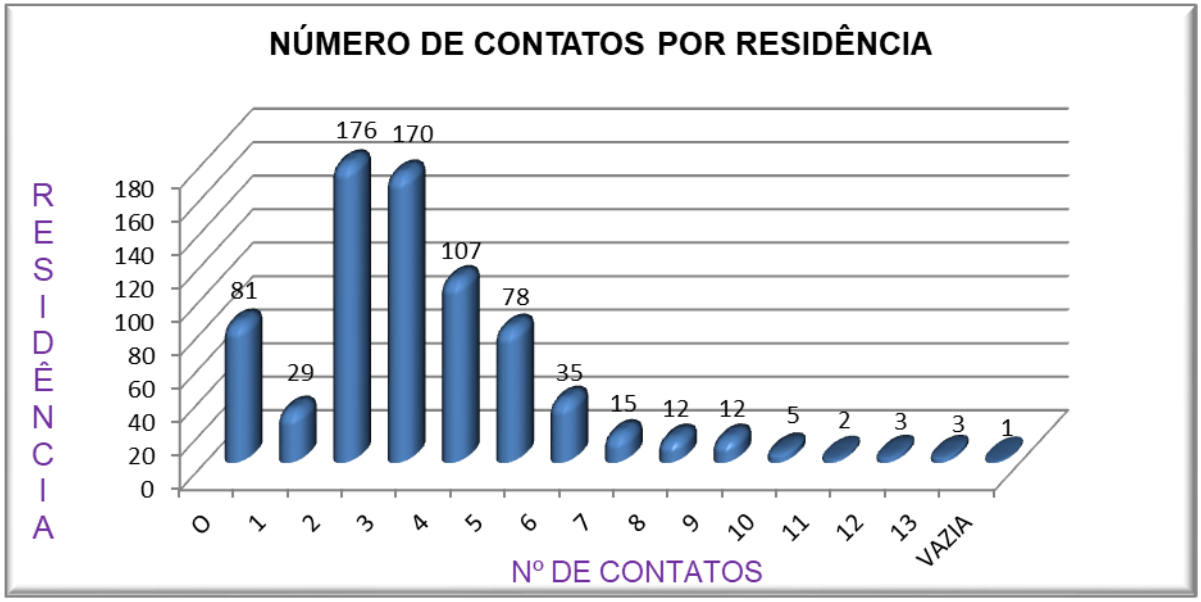
Gráfico 7- Número de casos por zona.



Fonte: Próprio Autor

No município de Nova Iguaçu foi identificado que a doença tem maior prevalência nas áreas urbanas com um total de 735 casos, seguida das áreas rural com 43 casos e da periurbana com 37 casos.

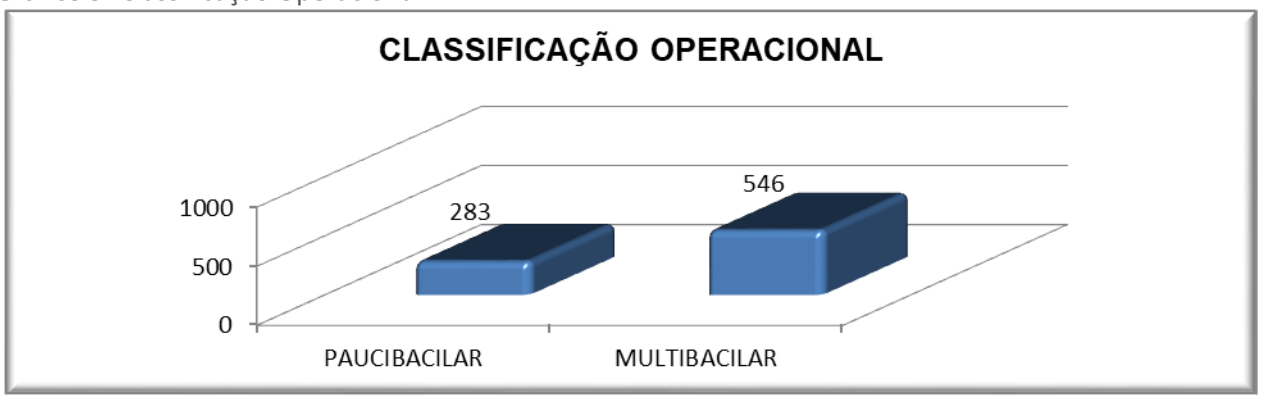
Gráfico 8- Número de contatos registrados.



Fonte: Próprio Autor

No município do estudo o número de contatos domiciliares é bem variado, porém três grupos se destacam por apresentarem valores elevados em reação aos demais que são 176 registros com 02 contatos domiciliares, 170 registros com 03 contatos domiciliares e 107 registros com 04 contatos domiciliares.

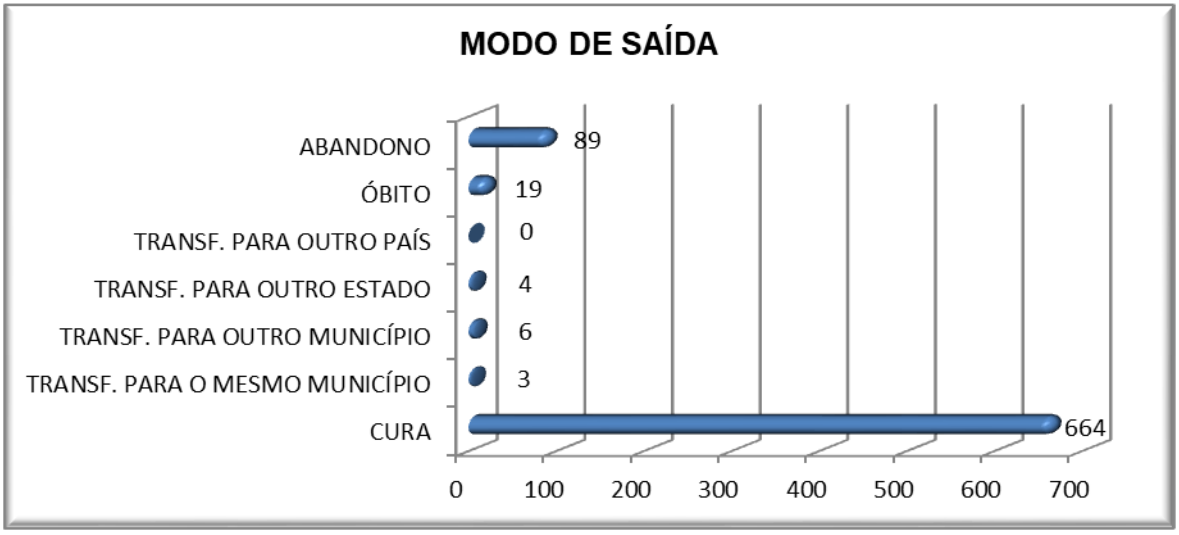
Gráfico 9- Classificação Operacional.



Fonte: Próprio Autor

No município 283 pacientes foram classificados como paucibacilares e 546 foram classificados como multibacilares. Isto significa que no período estudado haviam 546 pacientes que, se não tivessem sido tratados adequadamente, teriam grande potencial para propagar a doença.

Gráfico 10- Modo de saída / Tipo de alta.



Fonte: Próprio Autor

Foi atingido um número de 664 casos com alta por cura da doença. O número de pacientes com hanseníase foi reduzido de 146 em 2009 para 68 em 2016. 89 pacientes abandonaram o tratamento neste período, porém, pelo que se observa através da correlação entre os dados é que existe uma estratégia para dar continuidade ao tratamento destes pacientes já que o número total de pacientes que ainda estão acometidos por hanseníase no último ano da pesquisa é menor do que o de abandono.

4. DISCUSSÃO

Foi possível observar que houve redução do número de casos da doença dentro do período analisado e a meta estabelecida pela Organização Mundial de Saúde de menos de um caso para cada 10.000 habitantes ocorreu desde o ano de 2015.

Estatisticamente não houve diferença significativa entre as formas clínicas, porém ao analisarmos o gráfico dois é notável que a forma clínica dimorfa foi mais prevalente durante todos os anos da pesquisa. Apesar desta forma clínica ser multibacilar e transmissível, a equipe de vigilância epidemiológica do município realizou um excelente trabalho que culminou atingindo a meta de erradicação.

A estatística também não mostrou diferença significativa entre os sexos num contexto geral, porém o gráfico três evidencia que há maior prevalência da forma clínica tuberculóide no sexo feminino e da forma clínica virchowiana no sexo masculino. As duas formas clínicas com um quantitativo maior do que o dobro.

Embora a idade seja um fator utilizado nesse estudo para pareamento dos grupos, não se pode deixar de destacar três fatos importantes: a presença da doença entre crianças com idade de até 10 anos, o maior número de contaminados entre 61 e 70 anos e pacientes contaminados com idade entre 80 a 100 anos de idade.

Em relação ao grau de instrução educacional, os pacientes mais acometidos por hanseníase foram entre a 1ª e 8ª série com um número total de 396 casos, tendo seu maior número entre a 5ª e a 8ª série. Resultados referentes ao grau de instrução encontrados no estudo de Santos, Castro & Falqueto, 2008, onde foi observado que a maioria (55,6%) possui nível fundamental.

As pessoas com nível superior tanto completo quanto incompleto foram os que menos tiveram hanseníase. Não só em relação a hanseníase, mas como acontece com grande parte das doenças, os indivíduos com maior grau de instrução tendem a ser mais informados e mais capacitados para evitar os fatores de risco.

Em relação as Unidades Regionais de Governo, a que mais chamou a atenção foi a URG VI que é a quinta em relação ao número populacional e a primeira em quantitativo de pacientes, o que aponta que o número populacional por Unidade Regional de Governo não foi decisivo para um maior ou menor número de casos. Este quantitativo de pacientes pode estar relacionado a prestação de serviço das unidades de saúde desta região.

No município de Nova Iguaçu foi identificado que a doença tem maior prevalência na área urbana com um total de 735 casos, seguida das áreas rural com 43 casos e da periurbana com 37 casos.

O número de contatos domiciliares é um fator importante para propagação da doença, porém, no município do estudo o número de contatos domiciliares é bem variado e os que se destacam, se referem a 176 registros com 02 contatos domiciliares, 170 registros com 03 contatos domiciliares e 107 registros com 04 contatos domiciliares, o que não seria fator preponderante para propagação da doença já que o número de contatos domiciliares varia de 2 a 4.

A classificação operacional vai determinar quantos pacientes tem potencial para transmitir a doença já que o paciente classificado como paucibacilar não transmite a doença e o classificado como multibacilar não tratado transmite. No município 283 pacientes foram classificados como paucibacilares e 546 foram classificados como multibacilares. Isto significa que no período estudado haviam 546 pacientes que, se não tivessem sido tratados adequadamente, teriam grande potencial para propagar a doença.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação a escala global e regional, as áreas de maiores níveis endêmicos de hanseníase no mundo associam-se à pobreza, embora alguns resultados de investigações não pareçam conclusivos. A relação direta da doença com a pobreza não é questionável, o que não significa que todos os lugares sob essas condições sejam endêmicos. Requer-se, além de microambientes favoráveis à existência e sobrevivência do patógeno, outros fatores propícios à transmissão ou mesmo evolução clínica da hanseníase.

Através de todos os dados analisados é notável que o serviço de epidemiologia junto a Secretaria de Saúde fez, no período estudado, um efetivo trabalho para eliminar a hanseníase atingindo uma meta de 664 casos de alta por cura da doença. Conseguiu reduzir o número de pacientes com hanseníase de 146 em 2009 para 68 em 2016. 86 pacientes abandonaram o tratamento neste período, porém, pelo que se observa através da correlação entre os dados é que existe uma estratégia para dar continuidade ao tratamento destes pacientes já que o número total de pacientes que ainda estão acometidos por hanseníase no último ano da pesquisa é menor do que o de abandono.

REFERÊNCIAS

*BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de saúde ambiental para o setor saúde**. Brasília: Secretaria de Políticas de Saúde,1999.*

*CARRIJO, F. L.; DA SILVA, M. A. **Percepções do paciente portador de hanseníase no cotidiano familiar. Estudos**, v. 41, p. 59-71, 2014.*

*COSTA, A. M. et al. Classificação de doenças relacionadas a um saneamento ambiental inadequado (DRSAI) e os sistemas de informações em saúde no Brasil: possibilidades e limitações de análise epidemiológica em saúde ambiental. In: **Congreso Interamericano de Ingeniería Sanitaria y Ambiental, 28**. FEMISCA, 2002. p. 1-5.*

*DE ALMEIDA, T. S. O. RAMALHO, S. N. L. Delineamento das doenças tropicais negligenciadas no Brasil e o seu impacto social. **Revista InterScientia**, v. 5, n. 2, p. 69-91, 2017.*

*EIDT, L. M. Breve história da hanseníase: sua expansão do mundo para as Américas, o Brasil e o Rio Grande do Sul e sua trajetória na saúde pública brasileira. **Saúde e Sociedade**, v.13, n.2, p.76-88, 2004.*

*FILHO, J. A. et al. Perfil epidemiológico da hanseníase no município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil. **Revista de ciência & Tecnologia** v. 11, nº 2, p. 46-51, 2011. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/panorama. Acessado em maio de 2018.*

*LASTÓRIA, J. C.; ABREU, M. A. M. M. Hanseníase: diagnóstico e tratamento. **Diagn Tratamento**, v. 17, n. 4, p. 173-9, 2012.*

*LOCKWOOD, D. N., SUNEETHA S. Leprosy: too complex a disease for a simple elimination paradigm. **Bull World Health Organ** 2005; 83:230-5.*

*MACIEL, R. M. T. **De leprosários e preventórios a 'hanseníase tem cura'**: saldos de um passado que insiste em existir. 2014. 206 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, 2014.*

*MARTINS, M. V. P. S., SILVA, S. T. Saúde pública e hanseníase na cidade de Uberlândia. Observatorium: **Revista Eletrônica de Geografia**, v. 3, n. 7, 2011.*

*MINISTÉRIO DA SAÚDE (br). Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância Epidemiológica. **Programa Nacional de Eliminação da Hanseníase**. Plano Nacional de Eliminação da Hanseníase em Nível Municipal 2006-2010, 2006.*

*MONTE, R. S., PEREIRA, M. L. Hanseníase: representações sociais de pessoas acometidas. **Rev Rene.** v. 16 n. 6, p. 863-71, 2015.*

*MONTEIRO, L. D. et al. Determinantes sociais da hanseníase em um estado hiperendêmico da região Norte do Brasil. **Rev. Saúde Pública**, v. 51, 2017.*

PARRA M. C. Caracterización sócio-econômica de los leprosos atendidos enla unidade de dermatologíasanitaria de Maracaibo, Venezuela: unestudio de casos. ***Cad. Saúde Pública*** *1996; 12(2): 225-31.*

PENNA M. L., PENNA, G. O. Trend of case detection and leprosy elimination in Brazil. ***Trop Med Int Health****, n12, 647-50, 2007;*

RODRIGUES, L. C., LOCKWOOD D. N. J. Leprosy now: epidemiology, progress, challenges, and research gaps. ***Lancet Infect Dis****, 2011; 11, 464-70.*

SILVA, M. F. da C e. ***Relação entre a irregularidade do tratamento poliquimioterápico e a ocorrência de episódios reacionais em pacientes com Hanseníase.*** *2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Medicina Tropical) - Fundação Oswaldo Cruz, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de janeiro, RJ, 2014.*

SANTOS, A. S.; CASTRO, D. S.; FALQUETO, A. Fatores de risco para transmissão da Hanseníase. ***Revista brasileira de enfermagem****, v. 61, 2008.*

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Global leprosy situation, 2012. ***Wkly Epidemiol Rec,*** *2, n 34, 317-28, 2012.*

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA: LEVANTAMENTO PANORÂMICO NA CAPES E NA BDTD

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND TEACHING LEARNING: PANORAMIC SURVEY IN CAPES AND BDTD

Caio Corrêa Derossi

Universidade Federal de Viçosa
E-mail: derossi.caio@gmail.com

RESUMO

O presente texto de abordagem qualitativa e naturezas bibliográfica e documental, objetivou apresentar dados do levantamento do tipo estado do conhecimento, realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações sobre os termos "desenvolvimento profissional da docência" e "aprendizagem da docência". Para tanto, discutiu-se de forma sintética as relações teóricas entre as categorias. Também nesse sentido, apresentou-se a distribuição de trabalhos entre as instituições, regiões, tipos e áreas temáticas, com ênfase no campo educacional. Ao fim, identificou-se que existe uma preponderância dos trabalhos no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação, marcando em continuidade a filiação das instituições públicas localizadas na região Centro-Sul do país.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional da Docência. Aprendizagem da Docência. Estado do Conhecimento. Formação de professores. Constituição professional.

ABSTRACT

The present text with a qualitative approach and bibliographic and documentary nature, aimed to present data from the survey of the state of knowledge type, carried out at the CAPES Thesis and Dissertations Bank and at the Digital Theses and Dissertations Library on the terms "professional development of teaching" and "teaching learning". For this purpose, the theoretical relations between the categories were synthetically discussed. Also in this sense, the distribution of works between institutions, regions, types and thematic areas was presented, with an emphasis on the educational field. At the end, it was identified that there is a preponderance of work within the scope of Postgraduate Programs in Education, marking in continuity the affiliation of public institutions located in the Center-South region of the country.

Keywords: Professional Development of Teaching. Teaching Learning. State of Knowledge. Teacher training. Professional constitution.

1. INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta um estado do conhecimento acerca das categorias de desenvolvimento profissional da docência e aprendizagem da docência. Para tanto, sinalizam-se as orientações teóricas, as escolhas pelos termos de busca, pelas plataformas e tipos de trabalho

enfocados, e registram-se as formas de apresentação, análise e principais considerações acerca dos dados produzidos, com a finalidade que os interlocutores observem as trilhas percorridas.

Segue-se aqui a perspectiva de Romanowski e Ens (2006) que pensam o estado da conhecimento como uma forma de pesquisa que vislumbra oferecer indícios, um panorama de determinada área e/ou tema de pesquisa. Podendo receber a alcunha de estado da arte e estado do conhecimento, não sendo consenso entre a literatura suas definições sinonímicas e idiossincráticas entre um e outro, no presente trabalho fizemos a escolha por estado do conhecimento, enquanto uma produção mais pontual.

Em um período pandêmico, a possibilidade de pesquisa online em plataformas, bibliotecas e repositórios digitais abre uma forma de composição das pesquisas e de enriquecimento dos aspectos bibliográficos que formam de modo conjunto nossas práticas empíricas. Entretanto, cumpre ressaltar também que, como todo tipo de investigação, a proposição de um estado do conhecimento apresenta limites, no que se refere a busca, a catalogação, a disponibilidade dos materiais e os próprios trâmites da relação mediada entre os sujeitos e a tecnologia.

Com o objetivo de reconhecer e de entender, mesmo que de forma indiciária, as produções, optou-se pela realização do estado do conhecimento, vislumbrando observar lacunas, potencialidades e pontos já trabalhados. A escolha pelo Banco de Teses e Dissertações da CAPES, bem como pela Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) encaminham para o reconhecimento das duas plataformas serem reputadas e congregarem as produções finais dos Programas de Pós-Graduação modalidade *stricto sensu* do país, bem como pelo entendimento que são as investigações de mestrado e de doutorado que compõem, em sua maioria, material para a proposição de artigos em periódicos e capítulos de livro.

Assim, as palavras-chaves foram indicadas entre aspas durante a pesquisa e após uma visada geral, no banco da CAPES, afunilou-se a pesquisa para o campo educacional. Na BDTD, além da inclusão das aspas durante a busca, filtrou-se a pesquisa com a marcação do campo assunto para os resultados. Sobre o recorte temporal, priorizou-se na pesquisa uma média de 10 anos de produção, variando em alguns casos para mais ou para menos, em função dos resultados da pesquisa. Assim, para se obter uma vista ampliada das produções, não uniformizamos os lapsos de tempo. O levantamento foi realizado entre os meses de abril e maio de 2021.

Os dados foram dispostos em forma de tabelas, de acordo com os termos de busca, objetivando a melhore disposição e possibilidade de interpretação dos leitores. Primeiramente, apresentamos os dados de forma geral, indicando e ilustrando as relações entre os quantitativos, as instituições, as áreas temáticas e o recorte para as pesquisas do campo educacional. Cumpre destacar que nas tabelas foi feito o uso de dois pontos (..) nas células que o quantitativo foi zero.

Ao fim, o presente esforço pretendeu congregar aspectos quanti-qualitativos, para poder oferecer ao menos uma imagem, um reflexo indicioso acerca das produções de teses e dissertações, com as suas respectivas distribuições. Em termos de estruturação do trabalho, o texto é dividido, além da introdução e das considerações finais, em três seções: uma que aborda o desenvolvimento profissional da docência; outra que trata da aprendizagem da docência, que são as categorias centrais do trabalho; e uma que dispõe as análises empreendidas na pesquisa.

2. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA

Discorrer-se-ão aqui alguns apontamentos acerca da categoria de desenvolvimento profissional da docência e possíveis interfaces com as aprendizagens. Para Marcelo García (2009,

p. 9) "[...] a denominação desenvolvimento profissional se adequa melhor à concepção do professor enquanto profissional do ensino". Nesse sentido, o autor retrata que "[...] o conceito 'desenvolvimento' tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores" (GARCÍA, 2009, p. 9). Assim, o desenvolvimento profissional da docência é compreendido como "[...] um processo individual e colectivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais" (GARCÍA, 2009, p. 9).

Cumpre destacar que a dinâmica de desenvolvimento profissional da docência sofre com as transformações próprias dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como, ocorre em uma perspectiva contínua, de longa duração, "[...] no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente" (GARCÍA, 2009, p. 7). Logo, para o autor, as dinâmicas que processam o desenvolvimento da profissão encaminham para a constituição das identidades que "[...] configuram um complexo emaranhado de histórias, conhecimentos, processos e rituais" (GARCÍA, 2009, p. 7).

Nessa mesma direção, a ligação entre o desenvolvimento e as identidades se apresenta nas diferentes relações e influências pessoais, institucionais, formativas e trabalhistas, que impactam no reconhecimento e na constituição como profissional, já que atinge a forma com que os professores aprendem a profissão e a socializam com os seus pares (FERREIRA, 2020). Por isso, García (2009) entende que o processo de desenvolvimento profissional ocorre ao longo de toda vida. Dessa forma, o autor analisa a categoria de desenvolvimento profissional da docência "[...] como um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimentos práticos, estratégicos e sejam capazes de aprender com a sua experiência" (GARCÍA, 1999, p. 144).

Para García (1999) o professor se encontra em *continuum* de desenvolvimento, em razão dos distintos contextos e relações que produz e desenvolve ao longo da vida. Tal perspectiva é endossada por André *et al*. (1999), que reconhecem a emergência e a consolidação da categoria de desenvolvimento profissional no campo de formação de professores, bem como por outras investigações empreendidas, como as de Brzezinski (2002), Veiga e Amaral (2002) e D'ávila (2007).

Desse modo, García (1999) identifica que ao longo do tempo, uma série de modelos de desenvolvimento profissional surgiram, refletindo a atenção dada à formação continuada dos professores, bem como agregando novos elementos às teorias já existentes. Assim, o autor cita alguns modelos: o autônomo; o baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão; o da inovação curricular e formação no centro; o que se dá através dos cursos de formação; através da investigação; e o integrador. Não cabe aqui fazer uma análise detida de cada um, mas nos interessa concordar com Oliveira-Formosinho (2009), que o desenvolvimento é relacionado com os processos de ensinar e aprender e, segundo a autora (2009, p. 226),

> [...] (o desenvolvimento profissional da docência) um processo contínuo de melhoria das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interacção, incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades. Esta definição pressupõe que a grande finalidade dos processos de desenvolvimento profissional não é só o enriquecimento pessoal, mas também o benefício dos alunos. Pressupõe a procura

> de conhecimento profissional prático sobre a questão central da relação entre aprendizagem profissional do professor e aprendizagem dos seus alunos, centrando-se no contexto profissional.

Nessa perspectiva, Oliveira-Formosinho tem uma compreensão consonante com a de Marcelo García, apontando para o desenvolvimento como uma reelaboração das práticas de formação continuada dos docentes. Assim, a autora também apresenta modelos de desenvolvimento profissional, a saber: o de conhecimentos e competências; o de mudança ecológica; e o de compreensão pessoal. Novamente, não se objetiva fazer um arrazoado de cada modelo, mas compreender que tanto para Marcelo García (1999), quanto para Oliveira-Formosinho (2009), o processo de desenvolvimento é contínuo e mediado pelos diversos fatores que compõem nossas identidades.

Outra contribuição destacada e que aponta de forma concomitante com o exposto é Day (2001, p. 15) que compreende que "[...] o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente". Desse modo, reconhece-se o trabalho docente como implicado e relacionado a diversos fatores e dimensões que atravessam o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, Day (2001) analisa como essencial os esforços realizados em prol da formação continuada de professores, já que tais medidas formativas e do desenvolvimento reverberam nas práticas pedagógicas, no ensinar e no aprender. Por isso, o autor concorda que as experiências formativas e de ordens pessoal, profissional e de escolarização, precisam ser consideradas na dinâmica do desenvolvimento profissional e das aprendizagens, já que contato com os demais professores e seus alunos, os docentes "reveem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional" (DAY, 2001, p. 20).

Na mesma direção, Hobold (2018, p. 428) entende o conceito de desenvolvimento profissional da docência

> [...] como continuidade da formação inicial, levando em consideração as variadas e as diversas experiências que os professores vivenciam na profissão, com seus alunos, colegas professores, equipe diretiva, cursos de formação, momentos de estudos, situações que vivenciam no percurso da vida, seus relacionamentos, suas crenças, suas representações - uma infinitude de acontecimentos inerentes à vida do professor.

Portanto, o autor compreende o professor como um sujeito "[...] que agrega, interfere, aprende, convive e caminha pelos diferentes espaços que a vida o conduz" (HOBOLD, 2018, p. 428). Logo, as trajetórias de vida e os demais momentos experienciais compõem o desenvolvimento profissional dos docentes.

Desse modo, como apontando pelos autores citados, entre tantos outros pesquisadores, o processo de desenvolvimento profissional da docência envolve a reconstrução das identidades profissionais e dos aspectos sociais, pessoais e culturais do sujeito, bem como as dimensões organizacionais, institucionais e curriculares. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional é atravessado pelas formações inicial e continuada, pelas histórias de vida, pela carreira, pelas crenças, pelas experiências, pelo singular, pelo coletivo, pelo emocional, pelas políticas públicas,

pelas condições de trabalho, pelo profissionalismo, pelos conhecimentos e pela reflexão. Tais fatores e contextos são clivados por mudanças contínuas.

Destarte, concordamos com Marcelo García (1999; 2009) que os fatores supracitados se inserem e constituem o desenvolvimento profissional da docência, marcando o seu espectro multidimensional entre os fazeres, os saberes, as práticas e as identidades. Portanto, reconhece-se o desenvolvimento como resultante de um processo de produção e criação da profissão, considerando os sujeitos, os contextos, as experiências, as formações e os demais agentes e instituições envolvidas na dinâmica de constituição do ser professor.

3. APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

Nesta seção, discutir-se-á a categoria da aprendizagem da docência e suas interfaces com os saberes e o desenvolvimento profissional. Refletir sobre a aprendizagem docente e/ou como o professor aprende a ensinar é um processo que precisa considerar os fatores que compõem o desenvolvimento profissional da docência, bem como as relações com os saberes e com a formação, já que

> [...] quanto mais um saber é desenvolvido, formalizado, sistematizado, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais se revela longo e complexo o processo de aprendizagem que exige, por sua vez, uma formalização e uma sistematização adequadas (TARDIF *et al.*, 1991, p. 218).

Lelis (2001, p. 43) afirma que, sobre a relação da aprendizagem da docência com a formação, existem "[...] zonas de sombra que precisam ser desvendadas, se considerarmos os desafios de uma escola de massa e o lugar que nela desempenha o trabalho do professor, especialmente em sociedades como a nossa que não equacionaram o problema da desigualdade social". Nesse sentido, pensando a atuação do professor em um contexto dinâmico, é necessário que o docente mobilize uma série de conhecimentos, produzidos nos diferentes espaços formativos, para que se alcance um determinado objetivo de ensino-aprendizagem proposto. Esse cenário encaminha para o entendimento de que a aprendizagem da docência se relaciona com os diferentes saberes e formação, uma vez que se apresenta, para Gauthier *et al*. (1998, p. 77), como uma "[...] excelente maneira de melhorar a formação dos professores, o que, na opinião de muitos, não deixará, no final das contas, de exercer uma influência positiva no encaminhamento do ensino".

Pensando à docência como uma atividade relacional e atravessada por distintos fatores que compõem o desenvolvimento profissional e as identidades, produzidos nas experiências de diversas ordens, como já citadas, as dinâmicas de aprendizagem também corresponderão às mudanças e aos processos das práticas, das políticas, dos contextos e dos saberes localizados nas relações multidimensionais dos sujeitos, das instituições e dos espaços formativos. Em última instância, não se pode descolar o processo de aprendizagem, independentemente de seu nível, dos sujeitos e das situações próprias ao ensino e ao professor (BAPTAGLIN; ROSSETO; BOLZAN, 2014; COUTO, 2009).

Nesse sentido, como assevera Tardif (2000) a aprendizagem da docência está relacionada com a produção e transformação de saberes no âmbito da profissão, já que o processo de

constituição da docência é imiscuído em diferentes contextos, relações e condições objetivas e subjetivas de existência, que produzem e são produzidas as identidades e os saberes. Assim, Mizukami *et al.* (2002, p. 14) destacam que:

> o professor defronta-se com as mais múltiplas situações divergentes, com as quais não aprende a lidar durante seu curso de formação. Essas situações estão além dos referenciais teóricos e técnicos e por isso o professor não consegue apoio direto nos conhecimentos adquiridos no curso de formação para lidar com elas.

Desse modo, Tardif *et al.* (1991) defendem que a aprendizagem da docência se articula com um conjunto de saberes que refletem à profissão, ao campo disciplinar, aos currículos e às experiências, que marcam as apropriações e os movimentos de ressignificação das práticas e dos conhecimentos em uma lógica do desenvolvimento profissional da docência. Cumpre destacar que não é objetivo propor um balanço sobre tais saberes elencados e que se reconhece outras tipologias de saber, a depender dos autores que mobilizam e propõem.

Nessa direção, como destacam Gauthier *et al.* (1998, p. 33-34), o professor inserido em um contexto de trabalho com dinâmicas e sujeitos diversos "[...] elabora uma espécie de jurisprudência particular, feita de mil e um truques que 'funcionam' ou que ele acredita que funcionam". Assim, endossa-se as diferentes trajetórias e histórias que clivam o desenvolvimento da docência e fazem com que os professores se apropriem e proponham distintos arranjos com os saberes produzidos ao longo da vida, da escolarização, da formação e da vivência profissional, encaminhando mais uma vez, para o relacionamento da aprendizagem com o desenvolvimento da profissão.

Diante do exposto, observa-se que a aprendizagem da docência se organiza, produz e reorienta a partir dos diferentes saberes, que são reconstruídos reconhecendo as mudanças, as transformações e as necessidades de seus interlocutores e contextos próprios de atuação. Assim, a prática localizada de forma situacional e com interlocutores que também são produtores e produtos daquele contexto tempo-espacial, faz com que os professores repensem as dimensões de ensino e de aprendizagem, o que Mizukami *et al.* (2002, p. 50) compreendem que "Sob essa perspectiva, pode-se dizer que as teorias práticas de ensino constituem o conhecimento profissional."

Portanto, em uma lógica de desenvolvimento profissional permanente, a aprendizagem é articulada com os diferentes saberes e conhecimentos dos professores, dos alunos, da comunidade escolar, bem como, da miríade de interesses públicos e privados envolvidos nas redes de poder e de subjetividade que (con)formam os espaços. É diante de tal quadro em rede e complexidade, que Mizukami (1996, p. 64) compreende que a aprendizagem é "[...] caracterizada por uma multidimensionalidade, simultaneidade de eventos, imprevisibilidade, imediaticidade e unicidade. [...] Eventos inesperados e interrupções variadas podem, por sua vez, mudar igualmente a condução do processo instrucional".

Logo, Tardif *et al.* (1991) afirmam que por mais que exista um esforço de classificar e ordenar processos de aprendizagens com os seus respectivos saberes, existem limites dados pela natureza da profissão de professor, já que os conhecimentos e o aprendizado da docência "[...] aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas, e que exigem uma cota de improvisação e de habilidade pessoal, bem como capacidade de enfrentar

situações mais ou menos transitórias e variáveis" (TARDIF *et al.*, 1991, p. 228).

Destarte, em razão do sentido continuado e clivado por diferentes fatores da vida e da formação que compõem o desenvolvimento profissional, a aprendizagem, em um sentido análogo, também se constitui de forma plural, relacionada aos contextos, sujeitos e aos saberes. A aprendizagem se faz presente ao longo da vida, é desenvolvida em distintos espaços e está em constante reconstrução, devido às experiências e necessidades diversas, como destacam Calderhead *et al*. (1988).

4. APONTAMENTOS DA PESQUISA NAS PLATAFORMAS

A busca com o termo 'desenvolvimento profissional da docência' no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, resultou em 63 trabalhos produzidos no recorte temporal de 2004-2019. Todos os resultados corresponderam a produções de Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo 31 teses e 32 dissertações.

Como os trabalhos pertencem todos a uma mesma área do conhecimento, apresenta-se na Tabela 1 a seguir, a distribuição dos tipos de pesquisa e as respectivas instituições de origem:

Tabela 1: Distribuição Dos Trabalhos Por Instituição

Instituição	Total de Teses	Total de Dissertações	Total da Instituição
UEPA	..	1	1
IFRS	..	1	1
Centro Universitário Moura Lacerda	..	1	1
MACKENZIE	8	13	21
UFSCar	10	6	16
UFMT	4	7	11
UNESP	7	3	10
PUC/PR	2	..	2
	TOTAL	**63**	

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

Em linhas gerais, há uma concentração de publicações registradas em instituições públicas e da região Centro-Sul do país, mas com o destaque para a Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, que possui uma produção destacada no Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura.

Com relação à busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, o quantitativo total correspondente ao termo de pesquisa 'desenvolvimento profissional da docência' foi de 8 trabalhos, no período de 2007-2019, divididos entre 4 produções de mestrado e 4 de doutorado. Com exceção de uma dissertação produzida em um programa de concentração de Ciências Humanas, as demais eram produtos da área educacional. Nesse sentido, temos 3 dissertações e 4 teses egressas de Programas de Pós-Graduação em Educação. A Tabela 2 a seguir aponta a distribuição de trabalhos por instituição:

Tabela 2: Distribuição Dos Trabalhos Por Instituição

Instituição	Total de Teses	Total de Dissertações	Total da Instituição
MACKENZIE	1	2	3
UFSCar	3		3
UFMT		1	1
	TOTAL	**7**	

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

Cumpre destacar que a dissertação em Ciências Humanas fora defendida na UFSCar. Em uma escala reduzida, é percebido que o padrão de origem e local de produção fora mantido, bem como as instituições, que, de um modo geral, se repetem na busca realizada pela plataforma CAPES.

A categoria de 'aprendizagem da docência' na plataforma CAPES gerou 244 resultados no total. Desse quantitativo, a maior parte foi produzida nos Programas de Pós-Graduação em Educação: 200 trabalhos, sendo 122 dissertações e 78 teses. Considerando os números totais, se obtém 152 produções de mestrado e 92 de doutorado. O recorte temporal da pesquisa correspondeu a resultados compreendidos dos anos de 2002-2020. As quantidades gerais e específicas do campo educacional são de 79 teses e 120 dissertações. Já em outras áreas do conhecimento, foram registradas 92 teses e 152 dissertações.

Continuando em uma visão geral, as Tabelas 3 e 4 a seguir mostram as distribuições dos trabalhos por instituição. Primeiramente as produções do campo educacional e posteriormente, de outros ramos:

Tabela 3: Distribuição dos Trabalhos de Educação por Instituição

Universidades (Siglas)	Número de trabalhos por Universidades
UFSCAR	62
UFSM	26
UFMT	21
MACKENZIE	16
USP	9
UNEB	6
UFV, PUC/SP	4
UNESP, UFRN, UFPEL, UECE, UEFS	3
UFC, UC DOM BOSCO, UNIUBE, UFMG, UC SANTOS, UFPI	2
UFSC, UFMS, UNIFESP, PUCCAMP, UNOCHAPECÓ, UCB, UESB, UFSJ, FURB, PUCRIO, UFBA, PUCMINAS, PUCRS, UNEMAT, UNISINOS, UEPG, UFPR, UEL, U SÃO FRANCISCO, UNB, UFU, UFRJ, UFRRJ, UFOP	1

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

Tabela 4: Distribuição dos Trabalhos de Outras Áreas Por Instituição

Universidades (Siglas)	Número de trabalhos por Universidades
UFRGS, PUC/SP, UFG	4
UFC, UEL	3
UNITAU, FECAP, UFSC, UESC, UFMT, UFPR	2
ANHANGUERA, UFMG, UNIJUÍ, UFSM, UNICAMP, IFAM, USP, UECE, UFABC, UNESP, FIOCRUZ, UNIFESP, UFTM, UFRJ	1

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

Ao fim, apresenta-se a tabela que nomeia as áreas de concentração dos trabalhos com o respectivo quantitativo de cada tipologia:

Tabela 5: Distribuição Dos Trabalhos Por Área De Conhecimento

Área de Conhecimento	Total de Teses	Total de Dissertações	Total da Área
Educação	78	122	200
Ensino	..	5	5
Educação Matemática	3	7	10
Educação Científica e Tecnológica	1	1	2
Educação em Ciências e Matemática	4	8	12
Linguística	1	..	1
Educação Física	1	2	3
Artes e Música	1	1	2
Ciências Contábeis	..	2	2
Administração	..	1	1
Geografia	1	..	1
Antropologia Social	1	..	1
Motricidade, Biociências e Saúde	1	2	3
Avaliação de Políticas Públicas	..	1	1
	TOTAL	**244**	

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

A apreciação dos gráficos e das tabelas evidenciam que a categoria 'aprendizagem da docência' concentra a maior produção no campo educacional, como acontece com o termo 'desenvolvimento profissional da docência'. É visto também uma apropriação da temática por áreas afins, como as do ensino, educação científica e de ciências e matemática, por exemplo. Como a aprendizagem é um movimento contínuo, permanente, marca da humanidade, a temática aparece enquanto categoria teórica e objeto para outros ramos. Em continuidade com o que já fora indicado, observa a maior presença das instituições universitárias públicas e da região Centro-Sul do país.

O termo de busca 'aprendizagem da docência' na BDTD gerou um total de 43 resultados, sendo 14 teses e 29 dissertações, em termos gerais. Como na temática 'desenvolvimento profissional da docência', os trabalhos do campo educacional representaram a maior parte dos achados: 12 produções de doutorado e 27 produções de mestrado, totalizando 39 investigações. As exceções foram 2 dissertações: 1 de Educação em Ciências e Matemática e outra em Ensino Tecnológico na modalidade profissional, na UFG e no IFAM, respectivamente; já em termos de teses, registram-se 2 que não foram produzidas em programas de educação, 1 na área de Letras e 1 no campo das Ciências Humanas, na Universidade Presbiteriana Mackenzie e na UFSCar, respectivamente. A pesquisa catalogou investigações produzidas entre os anos de 2008-2020. Nesse sentido, em outras áreas do conhecimento foram publicadas 14 teses e 29 dissertações e, no campo educacional, 12 teses e 27 dissertações.

Com relação aos trabalhos da área de educação, seus tipos e a distribuição pelas instituições de ensino, apresenta-se a seguinte Tabela 6.

Tabela 6: Distribuição Dos Trabalhos Por Instituição

Instituição	Total de Teses	Total de Dissertações	Total da Instituição
UFC	1	..	1
UFRN	1	..	1
UEPG	..	1	1
USP	..	1	1
UFMG	..	1	1
UNESP	..	1	1
UFMT	..	2	2
PUC/SP	1	3	4
UFSCar	1	4	5
MACKENZIE	3	6	9
UFSM	4	8	12
	TOTAL	**39**	

Fonte: Produção própria a partir de dados da pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte, o presente estado do conhecimento oferece uma visada ampla e indiciosa sobre as pesquisas de mestrado e doutorado dos diversos campos e com o recorte específico na área educacional, disponíveis no Banco da CAPES e na BDTD, sobre desenvolvimento profissional da docência e aprendizagem da docência. O esforço geral de contextualização de produção dos campos, encaminha também para uma perspectiva de concentração dos trabalhos em Programas de Pós-Graduação de instituições públicas, estaduais ou federais, da região Centro-Sul do país, marcando também, em alguns casos, a presença das instituições privadas e de outras localidades, sobretudo a Nordeste.

Estudar os aspectos de desenvolvimento profissional e aprendizagem da docência se constitui adentrar em um processo complexo, que demanda investimentos de distintas ordens e ultrapassa entendimentos legais e teóricos. Pautar temáticas requer uma análise crítica dos processos formativos, seus desafios, suas potencialidades e principalmente, refletir sobre as dinâmicas e sobre as condições de trabalho, próprias do chão da escola. Cumpre ressaltar também que, as dinâmicas de desenvolvimento profissional e de aprendizagem da docência precisam ser compreendidas a partir de uma série de interesses, sejam eles das políticas públicas, das instituições e dos sujeitos, que repercutem na formação e no trabalho docente.

Nessa perspectiva, se faz relevante considerar os processos formativos e de aprendizagens ocorridos ao longo das trajetórias pessoal, profissional e de escolarização dos professores, que os encaminham para a reflexão permanente sobre o aprender, o ensinar e o se desenvolver na profissão. Por isso, pensar tais categorias de estudos justificam a relevância do texto, uma vez que elas têm repercussão para se pensar a qualidade da educação básica e seus processos de ensino, bem como, por encaminhar que os processos de desenvolvimento profissional e de aprendizagem da docência se atrelam de forma implicada com os percursos e itinerários de vida, de formação e de trabalho dos professores. Logo, observa-se um movimento de autoformação, realizado pelos docentes, na ressignificação das memórias e experiências, e no contato com os distintos sujeitos e contextos, durante as trajetórias de desenvolvimento e de aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. ***Educação & Sociedade****, Campinas, v. 20, n. 68, p. 73-89, dez. 1999.*

BAPTAGLIN, L. A.; ROSSETO, G. A. R. da S.; BOLZAN, D. P. V. Professores em formação continuada: narrativas da atividade docente de estudo e a da aprendizagem da docência. ***Educação****, Santa Maria, v. 39, n. 2, p. 415-426, maio/ago., 2014.*

BRZEZINSKI, I. (org.). ***Profissão professor:*** *identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002.*

CALDERHEAD, J. et al. ***Exploring teachers' thinking****. New York, Macmillan, p.51-64, 1988.*
COUTO, M. E. S. Aprender a ser professor: docência e formação continuada na modalidade a distância. ***Debates em Educação****, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009.*

DAY, C. ***Desenvolvimento profissional de professores****: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.*

D'ÁVILA, C. M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). ***Memória e formação de professores****. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 219-240.*

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. ***Educ. Perspect****., Viçosa, v. 11, p. 1-18, 2020.*

GAUTHIER, C. ***Por uma Teoria da Pedagogia****: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Edunijuí, 1998.*

HOBOLD, M. de S. Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos. ***Práxis Educativa****, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 425-442, maio/ago. 2018.*

LELIS, I. A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? ***Educação e Sociedade*** *(CEDES). nº 74, Campinas, p.43-58, 2001.*

MARCELO GARCÍA, C. ***Formação de professores****: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.*

MARCELO GARCÍA, C. Desenvolvimento profissional: passado e futuro. ***Sísifo*** *-****Revista das Ciências da Educação****, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.*

MIZUKAMI, M. G. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, A. M; e MIZUKAMI, M. G. (org.). ***Formação de professores****: tendências atuais. São Carlos: Edufscar, 1996.*

MIZUKAMI, M.G.; REALI, A. M. de M.R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, F. L.; TANCREDI, R. M.; MELLO, R. R. ***Escola e aprendizagem da docência****. Processos de investigação e formação. São Carlos: Edufscar, 2002.*

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (coord.). ***Formação de professores****: aprendizagem profissional e ação docente. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.*

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" na Educação. ***Diálogo Educacional****, Curitiba, v. 6, n. 19, p.37-50, set./dez. 2006.*

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. ***Teoria & Educação****. Porto Alegre, nº. 4, p. 215-233, 1991.*

TARDIF, M. Saberes profissionais e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para ao magistério. ***Revista Brasileira de Educação****. ANPEd, nº. 13, jan/abr 2000. São Paulo: Bartira Gráfica, p.5-24.*

A INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

COMPUTER TECHNOLOGY AS A PEDAGOGICAL TOOL IN THE EARLY GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL

Camila Rosa Nunes[1] e Alexandre Lucas Souza Barbosa[2]

1. 1. Universidade Iguaçu – UNIG
2. 2. Universidade Estácio de Sá - UNESA

Autor correspondente:

Camila Rosa Nunes
E-mail: miloterosa.2014@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo descrever o surgimento e a evolução da informática educativa no Brasil, abrangendo suas contribuições positivas como ferramenta pedagógica e os desafios para introduzi-la no processo educativo. Fomentamos a análise e reflexão sobre a utilização do computador e da internet como recursos inovadores capazes de facilitar a aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e atrativa. A pesquisa, de cunho bibliográfico, foi desenvolvida com base nos autores Llano e Adrián (2006), Tajra (2012), Moran (2013), entre outros citados. As considerações finais aponta para as vantagens do uso da informática no processo de ensino-aprendizagem e o novo paradigma estabelecido pelas novas tecnologias.
Palavras chaves: Informática Educativa; Tecnologia; Educação.

ABSTRACT

This article aims to describe the emergence and evolution of educational informatics in Brazil, covering its positive contributions as a pedagogical tool and the challenges to introduce it in the educational process. We encourage analysis and reflection on the use of computers and the internet as innovative resources capable of facilitating learning, making it more dynamic and attractive. The research, of a bibliographic nature, was developed based on the authors Llano and Adrián (2006), Tajra (2012), Moran (2013), among others mentioned. The final considerations point to the advantages of using information technology in the teaching-learning process and the new paradigm established by new technologies.
Keywords: Educational Informatics; Technology; Education.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda o tema sobre educação e tecnologia cujo foco está voltado para a informática como ferramenta pedagógica nas séries iniciais do ensino fundamental, o interesse nesta pesquisa consiste em despertar o olhar de todos a respeito de como a informática impacta a educação. O objetivo específico é comparar o novo paradigma de ensino estabelecido pela informática em contraposição ao ensino com o tradicional, identificando os benefícios que ela oferece ao processo educativo, assim como o reconhecimento que o uso da informática pode agregar valor na metodologia.

A ideia central do estudo é demostrar como a informática educativa pode ser benéfica no âmbito escolar, desde que utilizada de forma consciente e com a devida intencionalidade pedagógica. Ideia esta, que nasceu por meio de observações da prática escolar, em que minha experiência como bibliotecária me impulsionou a pesquisar sobre este tema, pois, além dos livros, trabalho dando suporte aos professores e coordenação por meio da informática, área na qual tenho formação.

O problema em questão é responder se a informática é aliada no processo de ensino-aprendizagem, observando os pontos positivos e negativos, se existem diferenças entre a oferta tecnológica em escolas públicas e privadas, os impactos que a informática educativa causam no espaço escolar e quais são os desafios que a escola enfrenta diante dos novos paradigmas que tal tecnologia provocou. Além disso, se faz necessário contextualizar a informática/tecnologia como cultura que está presente na realidade de todos nós revolucionando o modo como às pessoas vivem.

A metodologia utilizada é bibliográfica, descritiva e exploratória, ancorada em Llano e Adrián (2006), Tajra (2012) e Moran (2013) na tentativa de equacionar os problemas apresentados.

O presente artigo se encontra dividido, além da introdução, em três seções, no primeiro apresento a tecnologia revolucionando o campo pedagógico: breve incursão histórica no Brasil, no segundo abordo o computador e internet: recursos poderosos para transformar o meio educativo e no terceiro discorro sobre os desafios para implantar a informática no processo de ensino-aprendizagem. Também destaco minha experiência como bibliotecária e, no final das considerações, ressalto de forma positiva como a informática afeta o processo escolar.

2. A TECNOLOGIA REVOLUCIONANDO O CAMPO PEDAGÓGICO: BREVE INCURSÃO HISTÓRICA NO BRASIL

A informática está presente diariamente no cotidiano de todos, seja em momentos pessoais ou profissionais. Para ela chegar à evolução dos dias atuais, houve uma linha histórica que iniciou na década de setenta, no início seu acesso era de um caráter restrito, mas com o passar dos anos ela começou a se desenvolver de forma gradativa ganhando espaço em cada setor e atividades da sociedade.

A educação foi o eixo central para promover seu avanço, pois por meio dela o saber é construído para possibilitar a transformação social, logo caberia à educação a missão de promover o progresso científico e tecnológico como cultura para formar a contemporânea sociedade da informação. Assim como os outros países, o Brasil queria tirar proveito da informática para construir sua própria base tecnológica para garantir autonomia e questões de soberania nacional. Cabendo ressaltar que, as instituições: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ),

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foram as responsáveis pelas primeiras investigações sobre o uso de computadores na educação brasileira. Nesse contexto, ocorreram diversos fatos históricos que marcaram a implantação da informática educativa no Brasil.

Para termos uma melhor compreensão sobre esse processo evolutivo, observemos os principais marcos históricos apresentados por Nascimento (2007)

Quadro 1: Linha Histórica da Informática na Educação

LINHA HISTÓRICA DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO	
ANO	**FATOS**
1971	Ocorreu à primeira discussão sobre o uso de computadores no ensino de física, sendo um seminário criado pela Universidade de São Paulo (USP), Campus de São Carlos, que teve parceria com a Universidade de Dartmouth dos Estados Unidos.
1973	O Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde (NUTES) e o Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional (CLATES) introduziu no contexto acadêmico o uso da informática como tecnologia educacional voltada para a avaliação formativa e somativa de alunos da disciplina de química, utilizando-a para desenvolvimento de simulações.
	visitou o MEDIA-Lab do Instituto de Tecnologia de Massachusetts nos Estados Unidos MIT/EUA, que permitiu a criação de um grupo interdisciplinar envolvendo especialistas das áreas de computação, linguística e psicologia educacional, dando origem às primeiras investigações sobre o uso de computadores na educação, utilizando uma linguagem de programação chamada “Logo”.
1981	I Seminário Nacional de Informática na Educação, na Universidade de Brasília (UnB), contando com a participação de especialistas nacionais e internacionais, constituindo-se no primeiro fórum a estabelecer posição sobre o tema, destacando a importância de pesquisar o uso de computador como ferramenta auxiliar do processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Próprio Autor

1982	Foram elaboradas as primeiras diretrizes ministeriais para o setor, estabelecidas no III Plano Setorial de Educação e Cultura (III PSEC), referente ao período de 1980-1985, que apontavam e davam o devido respaldo ao uso das tecnologias educacionais e dos sistemas de computação, enfatizando as possibilidades de esses recursos colaborarem para a melhoria da qualidade do processo educacional.
1983	A Secretaria Executiva da Comissão Especial (SEI) apresentou o documento Projeto Educom, que consolidou uma proposta interdisciplinar voltada à implantação experimental de centros-pilotos com infraestruturas relevantes para o desenvolvimento de pesquisas, pretendendo a capacitação nacional e a coleta de subsídios para uma futura política setorial. A partir de 1984 o MEC assumiu a liderança desse projeto para introduzir o processo de informatização na educação brasileira.
1986	O Comitê Assessor de Informática e Educação (CAIE) recomendou a aprovação do Programa de Ação Imediata em Informática na Educação de 1º e 2º graus, objetivando a criação de uma infraestrutura de suporte junto às secretarias estaduais de educação, a capacitação de professores, o incentivo à produção descentralizada de software educativo. Nesse mesmo ano foi lançado o I Concurso Nacional de Software Educacional.
1987	É criado o Projeto Formar por recomendação do CAIE sob a coordenação da UNICAMP, sendo marcado o início da capacitação de professores com a colaboração dos vários centros-piloto do Projeto Educom. Tratava-se de um curso de especialização de 360 horas para formação de profissionais para atuarem nos diversos centros de informática educativa dos sistemas estaduais e municipais da educação.

1990	O Ministério da Educação aprovou o 1º Plano de Ação Integrada (PLANINFE), para o período de 1991 a 1993, com objetivos, metas e atividades para o setor de informatização. O PLANINFE assim como o PRONINFE destacava a necessidade de um forte programa de formação de professores e um competente programa de capacitação de recursos humanos, envolvendo universidades, secretarias, escolas técnicas e empresas como o SENAI e o SENAC.
1997	Foi criado pela Portaria nº522/MEC o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) para promover o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio.

Fonte: Próprio Autor

No início da implantação da informática na educação o objetivo visava ensinar os alunos para a profissionalização, tendo em vista as novas exigências do mercado de trabalho que surgiu. Após um determinado tempo isso foi mudando, pois perceberam que a informática auxilia no processo de ensino-aprendizagem possibilitando a qualidade do ensino.

Atualmente o Brasil continua o processo da informática educativa por meio de programas e projetos pelos governos municipais, estaduais e federal. O PRONINFE foi substituído pelo PROINFO. Sendo mantido até os dias atuais com objetivo de ofertar a informática como recurso pedagógico na rede pública da educação básica. Levando computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais para as escolas, sendo responsabilidade dos estados, municípios e distrito federal garantir a estrutura adequada. Esse programa teve maior incentivo financeiro, sendo o projeto mais abrangente do território nacional através de seus Núcleos de Tecnologia Educacional.

O Programa de Informática na Educação Especial (PROINESP) é outro meio atual para garantir a informática com o objetivo de oportunizar a inclusão digital e social das pessoas com necessidades educacionais especiais. Além deles, tem o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) sendo um projeto educacional que tem como eixo tecnológico laptops educacionais (computadores portáteis).

O ano de 2000 foi marcado como o “estouro” das tecnologias móveis utilizando laptops e tablets nas escolas, a presença dos celulares e aparelhos móveis era comum no cotidiano de crianças, adolescentes e jovens. Era tão fomentado que levou até a proibição do uso de aparelhos móveis na escola com a legitimação de alguns governos. Vale frisar que, o Nordeste é uma região de destaque que promoveu e introduziu grande acesso da informática nas escolas.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), atenta a essas mudanças, publicou um documento chamado “Diretrizes para as Políticas de Aprendizagem

Móvel" em 2013, apresentando 13 vantagens e 10 diretrizes para trabalhar com dispositivos móveis na aprendizagem.

No presente momento, a informática educativa progrediu de tal forma que rompeu com o modelo tradicional de ensino que trata o aluno como mero "recipiente" recebendo informações por meio da memorização, partindo para um novo paradigma de ensino que propõe uma aprendizagem significativa com metodologias inovadoras e atualizadas, nas quais o educando é um ser crítico e partícipe ativo da construção do próprio conhecimento.

3. COMPUTADOR E INTERNET: RECURSOS PODEROSOS PARA TRANSFORMAR O MEIO EDUCATIVO

A escola deve oferecer aos seus alunos a possibilidade do uso de ferramentas presentes em nosso cotidiano, não disponibilizar tais tecnologias é negar o contexto histórico e social no qual estes alunos estão inseridos. Nesse sentido, promover o uso do computador e da internet é imprescindível, pois as duas tecnologias são grandes aliadas para atrair a atenção do aluno e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro computador criado no Brasil foi em 24 de julho de 1972, pela Universidade de São Paulo (USP), buscando a criação de hardwares e softwares para a Marinha. Já a internet chegou ao solo brasileiro em 1988 por iniciativa da comunidade acadêmica representada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pelo Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC).

Inicialmente os dois recursos – *computador e internet* – tinham acesso muito restrito, e só depois de um tempo eles foram introduzidos no cotidiano, sendo utilizados em diversos setores e atividades sociais, dentre os quais, educação.

O fluxo atual de informação é bastante elevado, pois com a chegada do computador e da internet tudo mudou. Dessa maneira, a sociedade avançou e o educando está inserido num contexto de rápido acesso a informação e múltiplos meios de comunicação, e com esse novo cenário, a escola viu-se diante da necessidade de mudar sua metodologia para acompanhar a realidade contemporânea e utilizando-se de novas estratégias de ensino.

Se o que queremos é formar nossos educandos para que tenham oportunidades na sociedade na qual lhes coube viver, devemos assumir o novo desafio da alfabetização da informática. (LLANO E ADRIÁN, 2006, p.26). Ou seja, é preciso educar para a informática. Capacitar o educando para que se aproprie dessas tecnologias e as utilize como ferramentas de superação pessoal e de mudança social.

A internet e o computador facilitam o processo de alfabetização, ajudando no processo de comunicação e escrita, estimulando a capacidade de ler e escrever. Em vista disso, o computador é um rico instrumento para atrair e motivar os educandos oferecendo diversos tipos de recursos que diferem dos outros por trazer múltiplas possibilidades e formas de dialogar/interagir com o mundo em que vivemos. Cabendo ressaltar que, para esse recurso ser utilizado com êxito, deve haver uma intencionalidade pedagógica relacionada diretamente com o objetivo a ser alcançado.

> O ganho do computador em relação aos demais recursos tecnológicos, no âmbito educacional, estão relacionados à sua característica de interatividade, à sua grande possibilidade de ser um instrumento que pode ser utilizado para facilitar a aprendizagem individualizada, visto que ele só executa o que ordenamos [...]. (TAJRA, 2012, p.43).

Diante disso, deve existir uma intervenção planejada ao usar o computador, pois ele é apenas um recurso e a pessoa que manuseará será responsável por tirar aproveito ou não. Ele apresenta uma versatilidade ampla em que todos os outros recursos de multimídia se encontram nele, tais como: texto, áudio, imagens, vídeo, pesquisa, programas entre outros recursos. Mas, para muitas atividades pedagógicas serem viabilizadas, o computador e a internet precisam ser utilizados juntos.

O computador é um grande triunfo para o meio educativo porque possibilita a interatividade, torna mais fácil o aprendizado, a aula fica mais criativa, motivadora e dinâmica, os alunos ganham autonomia, aguça a criatividade, ajuda educandos com dificuldades e até mesmo as pessoas com necessidades especiais, facilita o conhecimento de novas línguas, desenvolve habilidades de comunicação e pensamento lógico, promove a autoajuda e torna os educandos mais proativos e ativos para novas descobertas de aprendizagens. Enfim, esse recurso é uma tecnologia potencializadora do aprendizado que deve ser vista como uma ferramenta auxiliar no processo pedagógico. Entretanto, deve-se ter uma visão integrada e sistêmica na sua utilização, para não correr o risco de usar tal ferramenta de forma isolada, desprovida de propósitos/objetivos ou intencionalidades pedagógicas. Além disso, o uso de software educacional é um grande aliado no processo de ensino-aprendizagem pelo fato de poder ensinar, aprender, simular, estimular, produzir trabalhos de qualidade, fonte de pesquisa, tutorial, exercitação ou atividade complementar.

O software é a parte lógica do computador, ou seja, os programas. Eles podem ser desenvolvidos com finalidades educativas para atingir resultados pedagógicos. São eles: jogos, editores de texto, planilha, slide, gráfico, ortografando, aplicativo educativo e muitos outros. Enfim, existem programas que abordam a linguagem de cada disciplina. Mas, para que a utilização do software se dê de maneira adequada, dependerá da habilidade do professor. Sendo necessário que ele esteja capacitado para tal uso.

A tecnologia faz parte da produção cultural, afetando o modo como às pessoas vivem e intervindo nas relações, além disso, a tecnologia vai além de equipamentos digitais, pois ela está presente em nossa vida de diversas formas. Manifestando-se de maneira física, organizadora, simbólica ou na forma como solucionamos problemas do cotidiano. (TAJRA, 2012, p.41).

Outra questão relevante proposta pela autora supracitada é o surgimento da era digital:

> No início da introdução dos recursos tecnológicos de comunicação na área educacional, houve uma tendência a imaginar que os instrumentos iriam solucionar os problemas educacionais, podendo chegar, inclusive, a substituir os próprios professores. Com o passar do tempo, não foi isso que se percebeu, mas a possibilidade de utilizar esses instrumentos para sistematizar os processos e a organização educacional e uma reestruturação do papel do professor. (TAJRA, 2012, p.39).

Nesta perspectiva, o educador jamais será substituído pela máquina, pois o contato presencial com as pessoas é imprescindível, ele terá um novo papel de mediador inovador que buscará capacitação para se atualizar sendo peça central que manuseará esse equipamento para transformar ao seu favor e tirar aproveitamento significativo. Com isso, a tecnologia no espaço escolar precisa ser enxergada como meio de suporte e apoio ao desenvolvimento cognitivo e

humano, a fim de formar cidadãos com sensibilidade crítica e não ser percebida como uma “forma fácil” para “distorcer” os objetivos da educação.

A escola deve encarar o computador como uma ferramenta capaz de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, vale lembrar que, utilizar o computador não significa que a escola excluirá os demais recursos. O giz, quadro, caderno, livro e dentre outros só ganharam mais um aliado.

Em relação à internet deve haver bastante atenção ao utilizar, pois se não existir o acompanhamento do professor e intencionalidade ela pode causar perigos. Nesse sentido, Moran (2013, p.59) aponta que “sem planejamento adequado, as tecnologias dispersam, distraem e podem prejudicar os resultados esperados. Sem a mediação efetiva do professor, o uso das tecnologias na escola favorece a diversão e o entretenimento, e não o conhecimento.”

Isto é, a internet apresenta uma variedade de finalidade cujo pode fazer o usuário se dispersar diante da tela usufruindo apenas de algo que lhe traga prazer e passe tempo, como as redes sociais por exemplo. Diante disso, no meio educativo deve acontecer uma preparação e capacitação do professor do qual sua aula seja comprometida com os objetivos fazendo os educandos terem foco para a aprendizagem, não deixando espaço para desatenção.

Para isso, o educador tem que enfrentar o desafio de planejar uma aula dinâmica que desperta interesse no aluno para que o mesmo perceba a tecnologia de forma proveitosa para o conhecimento, não tendo apenas atitude consumista diante de tantas informações.

O uso do computador pode ser definido para fins pedagógicos e sociais, estes dois conceitos devem ser trabalhados juntos porque o lado pedagógico está ligado ao modo de ensinar e projetos, já o social provoca no aluno o reconhecimento tecnológico no uso de atividades cotidianas.

Na aula que utilize o computador é essencial que o educando comande todo o processo, como: ligar e desligar o computador, iniciar o programa, passe o trabalho para o pen drive, imprima o trabalho, e disponibilizar na sala atividades que não sejam apenas elaboradas no próprio computador tais como cartazes, recorte e exercício em livros. Isso é uma boa estratégia para escola que não possui computadores suficientes para todos os alunos de uma mesma sala.

Vale salientar que, o quanto mais cedo à criança iniciar o processo de utilização da informática, melhor será para seu desenvolvimento e relacionamento com o meio, visto que em quase todos os lugares frequentado possui a presença do computador. Porém deve haver o acompanhamento do responsável, pois tudo sem limite é ruim e causa danos.

Utilizar a informática educativa pode ser mais complexo que qualquer outro recurso, porque oferta uma variedade de ferramentas, sendo possível pesquisar, comunicar, criar desenhos, efetuar cálculos, simular fenômenos e dentre outras ações. Nenhum outro recurso tecnológico é tão amplo quanto à informática, uma vez que ela nos apresenta múltiplas possibilidades de utilização.

Além disso, a internet é uma das inovações que mais se destaca, pois rompe as fronteiras da comunicação e estrutura social, dando-nos a possiblidade de dialogar com qualquer pessoa independente do lugar em que estejam, abrindo um leque de oportunidades/opções jamais imaginadas.

> A internet é mais um canal de conhecimento, de trocas e buscas. A internet não substitui. Ela facilita, aprimora as relações humanas, elabora novas formas de produção, estimula

> uma cultura digital, libera tempo, une povos e culturas. Gera uma nova sociedade. (TAJRA, 2012, p.167).

A internet é uma grande aliada para atingirmos um futuro de sucesso educacional pelo fato de possibilitar a troca de informações, comunicação e experiências entre professor e aluno, facilitando a pesquisa, a possibilidade de tirar dúvidas rapidamente... Enfim, a internet é quase ilimitada.

O papel do professor nesse contexto será mediar o processo promovendo a análise das informações, ajudando a verificar sua validade, tornando a aprendizagem mais aberta, inovadora e flexível, além de procurar estimular o senso crítico do educando.

4. OS DESAFIOS PARA IMPLANTAR A INFORMÁTICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Introduzir a informática na escola não é uma tarefa fácil, pois requer um processo complexo que demanda diversos fatores. Sendo preciso atentar para o planejamento e investimento devido. A infraestrutura é o primeiro passo para implantar a informática, pois para disponibilizar computadores e internet existe um custo significativo, e isso acaba sendo um grande obstáculo.

Na escola pública promover a informática é responsabilidade do poder público, e muitas vezes não é ofertado pela má administração, já que a verba é disponibilizada pelo governo. Quando é ofertado, existem situações em que os recursos são oferecidos em condições inadequadas, como a internet não funcionando ou computadores muito antigos. Observa-se, também, pouco envolvimento dos educadores, equipamentos ficando restritos no laboratório de informática e, quando as aulas acontecem no laboratório de informática, acaba sendo de forma superficial. Isso varia de acordo com a região, pois no Brasil há locais em que tais recursos são disponibilizados e utilizados com eficácia e noutros lugares não.

Na escola privada a situação é diferente, para introduzir a informática a responsabilidade passa a ser da própria instituição e em caso de escolas de pequeno porte, o investimento não acontece por falta de recursos. Nesse âmbito, quando é ofertado, existe mais compromisso e envolvimento dos educadores, além de ser menos burocrática a implementação. Há casos que o computador e a internet não ficam restrito apenas no laboratório de informática e sim espalhado pelos setores da escola onde todos têm acesso. Tem escolas que estão tão avançadas que usam caneta digital, ensino hibrido, lousa digital, plataforma e até mesmo um computador por aluno em sala de aula.

> Nesta sociedade informatizada e globalizada, em que o que vale é o conhecimento e o acesso à informação, começam a aparecer os “info-ricos” e os “infopobres”. Os info-ricos são aqueles que têm acesso em massa às tecnologias da informação e comunicação, e que, sobretudo têm habilidades necessárias para transformar em conhecimento esta informação. Os infopobres são os excluídos que, por falta de acesso às tecnologias ou por falta de preparação para tirar proveito delas, estão cada dia em maior desvantagem. (LLANO E ADRIÁN, 2006, p.25).

Nesse sentido, a desigualdade é evidente entre alunos do ensino público e privado, já que cada escola e aluno pertencem a uma realidade, infelizmente a parte hierárquica interfere nisso. Surge assim uma brecha social, sendo a brecha tecnológica que divide as pessoas em privilegiados

e marginalizados em relação ao acesso as novas tecnologias.

Além disso, nas escolas públicas não é exigido de tal forma como na privada, em que a gestão acompanha o processo e impõe para os professores utilizarem. Com isso, deve ser elaborado um plano de ação com estratégias que aborde a inclusão digital como meio para democratizar a tecnologia para todos. Não apenas para "alfabetizar" essa pessoa digitalmente, mas sim, para ela usar de forma útil a informática como aperfeiçoamento pessoal e social.

Vale ressaltar que, não basta apenas introduzir computador e internet no contexto escolar, é necessário oferecer esses recursos com qualidade, tendo funcionamento pleno, capacitar os professores e ter um técnico de informática a disposição.

> Um dos fatores primordiais para obtenção do sucesso na utilização da informática na educação é a capacitação do professor perante essa nova realidade educacional. O professor deve estar capacitado de tal forma que perceba como deve efetuar a integração da tecnologia com a sua proposta de ensino. Cabe a cada professor descobrir a sua própria forma de utilizá-la conforme o seu interesse educacional, pois como já sabemos, não existe uma forma universal para a utilização dos computadores na sala de aula. (TAJRA, 2012, p. 98).

Com isso, a escola deve proporcionar momentos de capacitação que ofereça treinamento, palestras, jornadas e minicursos para o professor se aprimorar no uso do computador e da internet de forma segura, pois muitos não sabem nem o básico, principalmente os educadores com idade mais elevada. Por isso, nessa fase preparatória, além de ensinar a importância do uso do computador e da internet no processo de ensino-aprendizagem, é preciso ofertar o aprendizado da parte prática.

Inclusive, no atual momento que estamos vivendo, com a problemática da pandemia devido ao Coronavírus, a maioria dos professores foram pegos de surpresa e foram obrigados a fazer uso das tecnologias nas aulas remotas por conta dessa situação emergencial. Muitos conseguiram se adaptar pesquisando e aprendendo de maneira autônoma, outros se desesperam diante da exigência e pediram até demissão, evidenciando o que chamamos de tecnofobia, ou seja, medo do computador.

Ainda nesse cenário, a tecnologia ficou tão abrangente que a privacidade dos professores foi invadida pelo fato de mediar à aprendizagem e tirar dúvidas dos familiares dos alunos por meio do seu contato pessoal e pela rede social. O lado positivo é que muitos perceberam a importância da informática na aprendizagem e aprenderam a utilizá-la, pois, as escolas que não se utilizavam das tecnologias foram obrigadas a lançar mão delas para dar continuidade ao ano letivo, tanto nas escolas privadas quanto nas públicas.

Isso nos mostra que o docente deve estar aberto para as mudanças, tendo postura de investigador, se auto capacitando, pois, o próprio recurso ajuda a tirar a dúvida, basta pesquisar. Desse modo, o docente precisa adotar uma nova postura de facilitador, dinâmico, flexível e orientador do processo. A elaboração de planos de aula utilizando o computador e a internet é uma excelente estratégia para que o professor compreenda a sua importância, pois, ao planejar, introduz atividades com esses recursos na sua aula.

Além disso, é preciso que os administradores das escolas incorporem esses recursos no trabalho, pois o apoio deles ajuda de forma positiva no processo de desenvolvimento. Porém, há

casos em que os administradores não deixam usar a sala de informática com medo de roubo e de os alunos quebrarem os equipamentos, isso acontece com mais frequência em escola pública. Acontece também, que esses gestores não entendem o dinamismo da utilização do computador na aula e acham perda de tempo utilizá-lo. Com isso, para se utilizar a informática com êxito, deve ser feito um trabalho de integração em que todos se envolvam e utilizem a referida tecnologia em todos os processos escolares.

É notório que a informática oferece muitos pontos positivos, como já mencionados, mas deve-se ficar atento ao lado negativo, pois com o acesso a vastas informações facilita assuntos inadequados para o público-juvenil, por isso deve ter sempre o acompanhamento de um responsável.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A era digital exige um repensar da educação, acabou a era do professor detentor de todo conhecimento, estamos diante de um novo paradigma de ensino que propõe a aprendizagem significativa e reconhece o educando como ser histórico, ativo e social. A informática educativa, apesar de ser algo muito debatido atualmente, existe desde da década de 70. Ela refere-se ao uso de computadores e todas as suas ferramentas como recurso pedagógico disponível aos docentes para trabalhar em diversas disciplinas, tornando a aprendizagem mais dinâmica e facilitadora.

O computador e a internet oferecem inúmeras vantagens para fazer da escola um espaço aberto a novos conhecimentos, pois são instrumentos inovadores que apresentam múltiplas funcionalidades para otimizar o ensino, servindo de apoio para novas descobertas abrangendo todo âmbito educacional. Lembramos que não existe uma forma universal e/ou modo único de utilizar a informática educativa no contexto educacional, o que define a sua utilização é o fato de atingir os objetivos propostos pela escola, tendo como alvo formar o indivíduo de maneira mais plena para transformá-lo em protagonista da construção do seu próprio conhecimento e desenvolvimento.

Os recursos tecnológicos abordados nesse trabalho não se apresentam como panaceia, ou seja, não vão solucionar todos os problemas/males da educação e nem substituir a importância dos professores, estes recursos servirão apenas como instrumentos e/ou ferramentas de apoio para ajudar a desenvolver o processo de ensino-aprendizagem com mais qualidade, dinamismo e atratividade para os alunos.

Cumpre destacar ainda que, não basta apenas inserir as tecnologias na escola, o sucesso da utilização dessas ferramentas depende, fundamentalmente, da intencionalidade pedagógica do professor ao utilizar o computador e a internet, pois eles são apenas recursos/meios para alcançar os objetivos/fins de aprendizagem obtendo um melhor aproveitamento.

Tendo sempre em mente que, em relação à intencionalidade pedagógica acima citada, o autêntico desafio que nos espera não é, pois, a tecnologia em si, mas, sim, para que a utilizaremos no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASÍL. ***Informática aplicada à educação****. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/infor_aplic_educ.pdf Acesso em 08/03/2021.*

CID. ***Informática em escolas públicas e particulares: qual a diferença?*** *Disponível em: http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/informatica-em-escolas-publicas-e-particulares-qual-a-difere. Acesso em 16/04/2021.*

DUTRA, M. A. ***Informática Educativa: licenciatura em educação profissional científica e tecnológica****. Fortaleza: UAB/IFCE, 2015.*

IEPP. ***Caminhos para inclusão digital****. Disponível em: http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/informatica-em-escolas-publicas-e-particulares-qual-a-difere Acesso em 16/04/2021.*

LLANO, J. G; ADRIÁN, M. ***A Informática Educativa na Escola****. São Paulo: Loyola, 2006.*
MORAN, J; MASETTO, M; BEHRENS, M. ***Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.*** *São Paulo: Papirus Editora, 2013.*
PORTAL EDUCAÇÃO, ***O Surgimento da Informática e sua Chegada no Brasil****. Disponível em: https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/o-surgimento-da-informatica-e-sua-chegada-ao-brasil/47410 Acesso em 31/03/2021.*

TAJRA, S. F. ***Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade****. São Paulo: Saraiva, 2012.*

O ORIENTADOR EDUCACIONAL COMO MEDIADOR DA ESCOLHA PROFISSIONAL
THE EDUCATIONAL ADVISOR AS MEDIATOR OF PROFESSIONAL CHOICE

Alexandre Lucas Souza Barbosa

Universidade Estácio de Sá - UNESA
E-mail: professoralexandrelucas@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo investigar os fundamentos da orientação educacional e profissional, pontuar as atribuições concernentes a este profissional, analisar e refletir sobre suas possibilidades de atuação como mediador entre o educando, o mundo acadêmico e do trabalho. A pesquisa de cunho bibliográfico foi desenvolvida com base nos autores Marco Oliveira, Olivia Porto, Dulce Soares, entre outros autores que foram citados ao longo do artigo. As considerações finais apontam para a importância da presença do orientador educacional no seio da escola, para que este atue como mediador do processo de escolha profissional na referida instituição.

Palavra-chave: Educação; Orientação Educacional; Escolha Profissional.

ABSTRACT

This article aims to investigate the fundamentals of educational and professional guidance, to point out the attributions concerning this professional, to analyze and reflect on his possibilities of acting as a mediator between the student, the academic and work world. The bibliographic research was developed based on the authors Marco Oliveira, Olivia Porto, Dulce Soares, among other authors that were mentioned throughout the article. The final considerations point to the importance of the presence of the educational advisor within the school, so that he acts as a mediator of the process of professional choice in that institution.

Keyword: Education; Educational orientation; Professional Choice.

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais onde o mercado de trabalho requer profissionais cada vez mais qualificados, com expertise e um amplo leque de habilidades para o desenvolvimento de determinadas competências, os jovens, de um modo geral, veem recair sobre seus ombros o peso e a responsabilidade pela escolha de uma trajetória acadêmica e, por conseguinte, uma profissão. Em particular os jovens do ensino médio cujo momento de transição lhes cobra uma decisão para um futuro quase que imediato. Tal como uma formação técnica para um rápido ingresso no mercado de trabalho ou um curso de formação superior. Sendo assim, estes jovens muitas vezes atordoados por um misto de ansiedade e incertezas, que somadas à falta de maturidade para

emitir um adequado juízo de valor frente as possibilidades que se lhes apresentam, estão muitíssimo inclinados a fazer uma escolha não acertada.

Por estes motivos é que resolvi me debruçar sobre o tema: O Orientador Educacional como mediador da escolha profissional. Uma vez que detectei ao longo dos estudos sobre a Orientação Educacional que, apesar da importância deste serviço para o bom andamento do processo de ensino/aprendizagem e do desenvolvimento dos educandos, nem sempre vemos ações de orientação educacional voltadas para auxiliar/nortear as escolhas acadêmicas futuras dos alunos. Infelizmente, em muitas escolas as ações dos orientadores educacionais estão voltadas apenas para o trato das dificuldades de aprendizagem e o comportamento inadequado dos alunos. Não havendo um trabalho contínuo de orientação para minimizar o impacto das dúvidas e inquietações que surgem num momento tão conflitante como o de uma escolha e acadêmica/profissional. Sobretudo para os alunos do nono ano do Ensino Fundamental, que podem optar por um curso técnico profissionalizante, e para os alunos do último ano do Ensino Médio que estão diante a escolha de uma graduação.

Tomando como base esta percepção, o presente estudo tem como principal objetivo investigar e refletir sobre a orientação educacional e suas as possibilidades de atuação, bem como, importância do Orientador Educacional frente às dificuldades enfrentadas pelos jovens no momento das escolhas já citadas. E embora este artigo aponte para as dificuldades enfrentadas no processo de escolha de um modo mais amplo, pretendemos fitar os olhos no ambiente escolar por entendermos que neste local é que se apresenta um cenário adequado, também, para tais abordagens. Além disso, pontuaremos o quão importante é que o orientador atue como mediador/norteador do processo de escolhas relacionadas à vida acadêmica dos alunos. Salientando que, embora o orientador educacional tenha um papel importante nesse processo decisório, cabe a outro profissional atuar especificamente na orientação vocacional dos alunos.

Os objetivos apontados como justificativas para este estudo pretendem ser alcançado através de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, fundamentando-se em materiais já elaborados, constituídos principalmente por livros de leitura corrente, livros de referência, documentos, publicações e periódicos (jornais e revistas), arquivos eletrônicos e/ou outros registros impressos de autores que já abordaram de alguma forma este assunto.

Para fundamentar teoricamente este artigo estão presentes, por terem centralidade no referido tema, autores como Oliveira (2000), Porto (2009), Penteado e Giacaglia (2010), além doutros autores que serão abordados ao longo do presente estudo e que trouxeram contribuições mui significativas para a realização do mesmo.

O presente artigo está organizado basicamente em duas seções principais: na primeira seção, apresentaremos um breve histórico da orientação educacional e profissional/vocacional no Brasil, sua concepção inicial e na atualidade, bem como, suas principais características; na segunda seção trataremos dos aspectos que fazem referência as complexidades existentes no momento em que se faz uma escolha, e da importância que tem a figura do orientador educacional como mediador deste processo. Tendo sempre em vista as possibilidades que o orientador educacional tem de caminhar junto ao orientado com o intuito de, na consistência de um trabalho bem feito, minimizar os impactos que as dúvidas e incertezas enfrentadas pelos jovens no momento tão conflitante de uma escolha.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E PROFISSIONAL NO BRASIL

Desde os primórdios da civilização que as gerações mais velhas se ocupam em transmitir aos seus filhos e/ou gerações mais novas os conhecimentos necessários a sua sobrevivência na sociedade. Seja esta transmissão/instrução formal ou informal. Onde a primeira (formal) ficava a cargo de uma pessoa responsável pela transmissão de um ou mais conhecimentos, e a segunda (informal) geralmente acontecia no seio da família e/ou no ambiente de convívio da criança/adolescente. Ou seja, de uma forma ou de muitas acontecia esta orientação/educação para a vida.

Neste sentido, salientamos o que foi dito por Carlos Rodrigues Brandão (1981, p. 7) quando afirma que:

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

Esta multiplicidade de formas e lugares onde o aprendizado acontece foi, na medida em que ao longo da história a sociedade organizou-se de maneira mais "complexa", fazendo com que boa parte da educação/orientação deixasse de ser passada pela família e/ou comunidade, ficando a cargo de uma instituição formal, ou seja, a escola. E esta escola dotada de intencionalidade, com métodos e sistemas, tendo como um de seus objetivos uma preparação mais ampla para que o indivíduo estivesse melhor instrumentalizado para as demandas da vida social e do trabalho. Neste sentido, estudaremos a escola como esta instituição formal responsável em preparar o indivíduo para exercer a sua cidadania, é claro que isto não se restringe primeiramente a unidade escolar, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

> Art. 10 – 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.

Sendo assim, podemos observar que a educação não é apenas uma questão de direito das crianças, mas também, um dever tanto dos pais quanto do Estado. Deste modo, cabe a família matricular os seus filhos na idade própria e não excluí-los ou modificar o estudo pelo trabalho para ajudar a renda familiar, e o Estado deve oferecer a quantidade de vagas necessárias quer seja em creches, pré-escolas e unidades escolares que atenda o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Cabe destacar também os norteadores de toda a educação brasileira que são os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana que devem estar presente em todas as etapas da educação básica e a finalidade da educação do nosso país que se refere ao pleno desenvolvimento do educando que deve ser desenvolvido desde o início da sua "carreira" escolar preparando este aluno para o exercício da cidadania. Fazendo com que este discente esteja apto e qualificado para ser inserido no mundo do trabalho, não apenas por questões técnicas, mas, principalmente, humanas.

No decorrer dos estudos realizados pudemos observar que a função da escola não é

ensinar o aluno ler, escrever e calcular apenas. Para que a unidade escolar possa atingir além das funções básicas iniciais, que são importantíssimas, é preciso realizar um trabalho mais amplo com dedicação e excelência. Por este motivo a escola conta com profissionais técnico-pedagógicos qualificados como: gestores, coordenadores, supervisores, orientadores, entre outros que podem compor uma equipe multidisciplinar. Entretanto, por conta do objetivo central desse artigo, daremos centralidade a responsabilidade do orientador educacional membro dessa equipe multidisciplinar e participante desse processo.

O cenário da Orientação Educacional se inicia com a revolução industrial que afetou de tal forma a educação escolar, que se tornou necessário reformular o modo como vinha sendo desempenhada. A partir de então deveria ser conduzida com vistas a atender as novas exigências sociais. Outro movimento relevante foi à educação compulsória, iniciada nos Estados Unidos da América, a partir de 1890, que foi se fortalecendo até 1930. [...] esse movimento levou uma crescente preocupação com a proteção da população infantil, neste sentido foram promulgadas leis sobre o trabalho infantil e a inserção obrigatória das crianças na educação formal [...]". (GIACAGLIA e PENTEADO, 2010, p.4).

A partir deste movimento as escolas tiveram que aumentar o número de alunos e se preparar para receber uma comunidade totalmente heterogênea no que se refere diversos aspectos, seja social, financeiro e até mesmo no que se diz respeito à cor da pele. Diante desta grande quantidade de discentes seria necessário não apenas ampliar o local de trabalho, mas também, contratar novos funcionários.

Além da contratação de novos funcionários, os autores Giacáglia e Penteado (2010, p.5) afirmam que:

> Começou-se, ainda, a perceber a necessidade da existência nas escolas de especialistas para trabalhar com professores e na assistência aos alunos, assistência essa que não se limitaria à área de saúde física, que poderia ser cuidada do lado fora dos estabelecimentos de ensino.

Além do que já fora mencionado, as escolas poderiam contar também com um psicólogo escolar que identificava através de testes os alunos que possuíam problemas e deveriam ser direcionados a tratamentos específicos.

Para realizar uma avaliação superficial sobre quais alunos precisariam de tais tratamentos, um professor mais experiente, ou um orientador educacional poderia realizar este trabalho, onde a decisão de quem faria esta tarefa dependeria muito do tamanho da escola. E nesse contexto, o orientador era responsável pela escola como um todo: conversar com os pais, dar suporte aos professores, e cuidar da população discente.

A partir destes dois aspectos mencionados, a orientação educacional teve que ser reformulada para se adequada à sociedade atual, principalmente após a revolução industrial onde o mundo do trabalho, exigia uma mão de obra cada vez maior e voltada para um novo modo de produção. Deixando a cargo da escola o dever de preparar o indivíduo para este novo modelo de sociedade, não mais voltada para uma economia agrária, mas sim industrial. A partir dessas mudanças a orientação educacional se desenvolve especificamente para atender tais necessidades, e é neste contexto que a orientação profissional e a orientação vocacional, começam a ser exercidas no ambiente escolar.

De acordo com Giacaglia e Penteado (2010), “caberia, então, à orientação educacional, concebida dessa maneira e com tais finalidades bem definidas, selecionar e treinar alunos para as novas formas de trabalho”.

Podemos dizer que o legado da orientação educacional foi desenvolvido por Frank Parsons, pois este apresentou uma teoria para orientação vocacional cujo cerne era colocar o “homem certo na função certa”. Mas para que se viabilizasse seria necessário “uma análise específica dos requisitos de cada função, para saber quais características que as pessoas deveriam possuir para exercê-las”. (GIACAGLIA E PENTEADO, 2010). Para que este procedimento ocorresse, utilizavam-se ferramentas da psicologia com aplicação de testes psicológicos para descobrir as características das pessoas e, assim, determinar a função a ser ocupada por elas. O que nos leva a perceber que as características individuais determinavam a função que o indivíduo iria ocupar.

Após esse período a Orientação Educacional começou aos poucos a desvincular-se da Orientação Vocacional. A Orientação Educacional continua sendo realizada dentro dos estabelecimentos de ensino por pedagogos com especialização na referia área. No entanto, a partir de 1951 a Sociedade Americana de Psicologia concedeu aos estudantes formados uma proposta de Psicologia do Aconselhamento, uma prática que anteriormente era realizada apenas na área de Pedagogia. Desde então, existe um conflito em relação a qual profissional de fato deveria atender os alunos.

Na atual situação da educação brasileira, termos um orientador educacional dentro das escolas é extremamente enriquecedor para o trabalho pedagógico, embora saibamos que nem todas as escolas tenham a sua disposição este profissional. Enfim, seguindo adiante, se pudéssemos obter dentro da mesma unidade escolar um orientador educacional e um psicólogo escolar seria excelente. Pois, o que fosse de cunho pedagógico ficaria a critério do primeiro, o orientador, e o que fosse destinado a diagnósticos e tratamentos clínicos seria direcionado ao segundo, o psicólogo.

Neste sentido, Giacáglia e Penteado (2010) não confronta os dois profissionais, apenas deixa claro que:

> A orientação educacional deve ser exercida, na realidade, por orientadores educacionais, não sendo vedado seu exercício a psicólogos, desde que estes últimos sejam também pedagogos habilitados em OE, e que se disponham a trabalhar com as atribuições legais próprias e exigidas dos orientadores educacionais.

Desta forma, a as atribuições de cada um deles encontrar-se-iam bem definidas e, assim, seria encerrado o tal embate. A orientação educacional ao longo dos anos passou por vários movimentos, em seu primeiro momento fez uso da orientação vocacional no cerne das escolas, e em outros teve que assumir um papel terapêutico e de minimizar os impactos sofridos pelos alunos que não estavam acostumados a acompanhar as exigências do ambiente escolar, graças à educação compulsória.

Esta fase de ambientação poderia ser exercida de forma individual ou em grupos, isso dependeria da demanda, da situação apresentada, da disponibilização do orientador educacional, entre outros fatores. Sendo assim a orientação educacional passou “a realizar reuniões e palestras para alunos e seus responsáveis, palestras estas que tratavam de problemas mais recorrentes”. (GIACAGLIA e PENTEADO 2010, p. 11).

Em um terceiro momento, a orientação educacional começou a ser proativa, antes de

ocasionar o problema medidas de intervenção vinham sendo realizadas. Cabe destacar também que a orientação educacional teve que ser reformulada, pois com a troca de paradigma de autoritária para democrática uma nova sociedade e uma nova escola estavam sendo apresentadas e, por isso, as modificações deveriam ocorrer. Neste sentido, cabe destacar a resposta apresentada pela classe dominante referente a estas mudanças conforme mencionado por Giacaglia e Penteado (2010, p. 11):

> As elites procuraram manter as escolas como era antes, passaram, então a coexistir três tipos escolas: uma destinada à formação de técnicos, popular, com abertura para seus egressos se candidatarem a apenas alguns cursos de nível superior; uma gratuita e popular, sem formação profissional e uma paga, geralmente de melhor nível acadêmico, procurada pelas classes socioeconômicas mais favorecidas, e voltada ao preparo dos alunos para os exames vestibulares.

Desta forma, a orientação educacional é posicionada de acordo com a escola e com o tipo de clientela que esta unidade escolar está inserida. A partir desta subdivisão a orientação educacional começou a ser diferenciada, de acordo com a corrente psicológica adotada pela escola. Ou seja, assim como a Psicologia influenciou o trabalho da orientação educacional, a Filosofia da Educação também cumpriu este papel diferenciando seus objetivos mediante a época e ao local.

3. AS COMPLEXIDADES DE UMA ESCOLHA E O ORIENTADOR EDUCACIONAL COMO MEDIADOR DESTE PROCESSO

Neste capítulo pontuaremos questões relacionadas ao processo de tomada de decisão, bem como, a importância do profissional de orientação educacional como mediador deste processo, uma vez que, ao longo da construção de nossa trajetória, seja ela acadêmica ou profissional, há de se ter o entendimento de que a vida é "feita" de escolhas. Sejam estas de maior ou menor importância, maior ou menor autonomia, com maior ou menor consciência ou condições, todos, inevitavelmente, precisamos lidar com inúmeras escolhas ao longo de nossas vidas. Pois, a vida é feita de escolhas! E mesmo quando as negligenciamos e/ou nos recusamos a fazer uma escolha, já estamos optando por algo, ou seja, estamos escolhendo. O grande problema é que este processo não é tão simples, muito pelo contrário, o momento da escolha é complexo e difícil.

Situação tão complicada que, se olharmos para números como os do censo do IBGE de 2008 constataremos que apenas 57% dos estudantes do ensino superior no Brasil conseguem completar a faculdade, e deste percentual, 53% estão numa profissão completamente diferente daquela para qual estudaram. Ou seja, muitos que já são universitários prestam um novo vestibular ou abandonam seus cursos antes de se formarem, ou ainda por insatisfação/frustração com a atividade que desempenham, estão a rever suas escolhas profissionais.

Enfim, como já mencionado anteriormente, é um processo complexo e difícil escolher a trajetória acadêmica e, por conseguinte, a profissão a ser seguida. Uma vez que, de acordo com Soares (2009, p.15), "escolher um trabalho, uma profissão, é escolher a forma pela qual queremos participar do mundo no qual vivemos".

De acordo com o Dicionário Houaiss (2010) da língua portuguesa, escolher pode ser definido como: 1. Manifestar preferência por (algo ou alguém); 2. Fazer opção entre (duas ou mais

pessoas ou coisas); 3. Selecionar, separar o bom do ruim, aproveitar (aquilo) que apresenta maior qualidade. Ou seja, ao escolher decidimos entre uma série de opções aquela que se nos apresenta como sendo a melhor.

É importante deixar claro que ao fazer uma escolha, inevitavelmente, deixamos de lado o que não é escolhido e, por conseguinte, estamos sujeitos as consequências da decisão tomada. E estas, podem ser satisfatórias ou não. Por isso, é preciso que se tenha um mínimo de maturidade para avaliar e emitir juízo de valor sobre os prós e contras acerca de cada uma das opções e possibilidades que nos são apresentadas. Tendo em vista que determinadas escolhas acabam por se estabelecer como um divisor de águas em nossas vidas, podendo assim, mudar completamente a trajetória que será percorrida.

Embora seja preciso levar em consideração a seriedade com que devemos fazer tais escolhas em virtude das consequências que nos trarão, faz-se necessário salientar que as escolhas, na maioria das vezes, não são imutáveis.

> Existe a melhor escolha possível em determinado momento de nossa vida e em determinadas condições. [...] Como as condições mudam, num outro momento da vida, nossa escolha poderá ser diferente. Portanto, a escolha nunca é definitiva, é sempre passível de ser refeita. (SOARES, 2009, p. 14).

Por isso, não devemos pensar que uma escolha feita na adolescência, no ensino médio ou em qualquer outro momento da vida, seja definitiva. Tendo em vista que sempre podemos mudar de curso e/ou profissão. Entretanto, no que diz respeito à escolha de uma trajetória acadêmica e profissional, a complexidade está no que envolve cada uma dessas opções, a saber, o tempo gasto, o esforço empreendido e o valor financeiro necessário para alcançar o que foi escolhido. Isso significa dizer que, mesmo tendo a possibilidade de fazer novas escolhas e optar por um caminho completamente diferente do que já foi percorrido, isso implica em deixar de lado o tempo, o esforço e o dinheiro gasto, para investir numa nova empreitada.

Por esses e outros motivos é que o ato de escolher – principalmente no que diz respeito ao que seremos – costuma colocar o sujeito diante de um conflitante dilema, sobre as possibilidades, os prós e contras, sobre o bônus e o ônus de cada uma das opções que são apresentadas. Sem falar no drama causado por limites impostos pela realidade, onde não se pode tudo ao mesmo tempo, e nem quando se quer, onde situações concretas e reais “limitam” o sujeito a escolher dentro de um leque de opções estabelecidos pela sua situação de vida, ou seja, classe social, família, contexto histórico e cultural no qual se insere e, a cidade onde reside. Embora tenhamos a plena consciência de que, se o indivíduo estiver disposto a trabalhar com afinco e dedicação, o mesmo terá plenas condições de sobrepor as dificuldades e limitações que se apresentarem entre ele e seus objetivos. Ou seja, ele não é obrigado a se colocar como fruto das circunstâncias.

> Afinal, a boa educação é aquela que produz homens críticos, conscientes da realidade onde vivem e atuam, enfim, homens verdadeiramente autônomos, conscientes das suas possibilidades e limitações, mas suficientemente fortes para conquistar aquelas e reduzir a ação das suas limitações. (PORTO, 2009, p. 71).

Voltando ao assunto em questão, há uma série de fatores que corroboram para que o

indivíduo encontre uma dificuldade enorme para estabelecer suas escolhas ou fazê-las de maneira acertada. E isto, como já dissemos anteriormente, faz aumentar o número de alunos dos cursos técnicos ou superiores que não concluem seus estudos ou, depois de formados, acabam não exercendo profissão relacionada ao que estudaram.

Tal situação pode ser atribuída à falta de conhecimento que o indivíduo tem acerca de si mesmo, do campo a ser estudado e da profissão a ser desempenhada ao término do curso. Uma vez que, antes de escolher um curso ou uma profissão, é preciso saber para o que estamos inclinados, as áreas que nos chamam atenção e com o que temos facilidade de lidar.

Visualizar o que em nós é capaz de potencializar ou tolher o sucesso em determinada área de atuação. E falar do autoconhecimento faz-nos levantar a seguinte questão: se o autoconhecimento for trabalhado ao longo de todo processo de ensino e aprendizagem, junto aos jovens no ensino médio, não seria mais fácil lidar com a questão da escolha?

Infelizmente não é sempre que a questão do autoconhecimento recebe a atenção devida na ora em que se faz uma escolha tão importante como o curso ou profissão a que irá dedicar. Seguir por esse caminho leva uma infinidade de pessoas a decidir sobre algo tão importante sem ao menos avaliar, com criteriosidade, o pendor de sua personalidade. O que a nosso ver é lamentável, pois, se assim fizesse, o indivíduo teria maior facilidade para tomar sua decisão com mais consistência, uma vez que os aspectos subjetivos da vida acadêmica e do trabalho estão intrinsecamente relacionados à personalidade do mesmo.

Por corroborar com este pensamento vale destacar que fora dito por Ramos (2011, p. 10):

> A identidade profissional de uma pessoa representa, também, uma porção significativa de sua identidade pessoal, pois a vida profissional do sujeito define boa parte da vida que ele levará fora do trabalho. Quando o indivíduo decide o que fará profissionalmente, ele está definindo, também, o estilo de vida que terá, as atividades sociais que desempenhará e o tipo de pessoas com as quais se relacionará.

Tomando por base este entendimento é que podemos visualizar, de fato, a complexidade e dificuldade em se fazer uma escolha, tomar uma decisão quando se tem tantas possibilidades e, dentre elas, mais de uma nos é interessante, tem a ver com o que somos ou com o quem queremos ser. E esta dificuldade pode ser agravada quando o momento da escolha tem como pano de fundo a imaturidade do sujeito, que associada ao medo de optar por algo que no futuro lhe traga arrependimentos, torna mais angustiante o processo de tomada de decisão.

E esta é uma questão tão importante e séria na vida de uma pessoa que:

> Uma inadequada – e, portanto empobrecedora – escolha vocacional vai gerar ao longo da carreira profissional uma constante ou crescente sensação de desprazer, um sentimento de frustração intermitente ou permanente. Essa frustração psicoafetiva abre caminho para o estresse, para repercussões psicossomáticas que podem comprometer a saúde mental. (MELLO, 2002, p. 12).

Sendo assim, para potencializar as chances de se fazer uma escolha acertada, dentre os 16 mil cursos de graduação disponíveis, distribuídos pelas mais de 1,8 mil instituições de ensino superior no Brasil (de acordo com o Ministério da Educação) cabe ao indivíduo conhecer-se da maneira mais ampla possível, seus anseios acerca do futuro, suas qualidades, limitações e seus

gostos. Já que a profissão escolhida definirá, também, um futuro modo de vida.

Vale salientar que neste processo de autoconhecimento é fundamental que se tenha clareza das motivações que partem do próprio sujeito, e do que é imposto por influência de terceiros, como por exemplo, os familiares, mais precisamente os pais, que, tendenciosamente, costumam cobrar e/ou exercer pressão quando possuem expectativas muito específicas em relação ao futuro dos filhos. Ponto este que deve ser observado com muito critério pelo orientador educacional, na sua condição de mediador, e pelo orientando ao se fazer uma escolha tão importante. Pois como fora exposto anteriormente, os resultados de uma decisão que não leve em conta a subjetividade do que está em questão, pode ocasionar como resultado a frustração por uma escolha mal feita.

Uma vez adquirida a compreensão de si mesmo, é hora de buscar o máximo de informações possíveis sobre as áreas de atuação com as quais ele se identifica, bem como, os detalhes de cada profissão que pode ser escolhida. Entretanto, como estamos tratando ao longo de todo este capítulo, o processo de tomada de decisão não é fácil, mas sim, complexo, por tudo que se estabelece entorno do mesmo. E essa dificuldade não está apenas para os jovens do ensino médio, mas sim, para toda e qualquer pessoa que se depare com a necessidade de fazer uma escolha.

Todavia, quando se trata de adolescentes e jovens que no ensino médio se deparam com a necessidade de escolher o que querem, sem, contudo, possuírem maturidade psicológica para tal, estas inquietações, dúvidas e ansiedades tornam cada vez mais complicado lidar com este momento.

Devemos considerar que, decidir sobre algo tão importante numa faixa etária que gira em torno dos seus 15 a 18 anos, é um tanto quanto precoce. Pois como dissemos anteriormente, a grande maioria dos jovens ainda não possui maturidade suficiente para lidar com a extensão e profundidade do que se está em jogo nesse momento de escolha.

Tomando como base o exposto nas linhas anteriores e, principalmente, no entendimento de que este momento, o da escolha, não é fácil de ser vivenciado, fica patente aos nossos olhos o quão importante é a figura do profissional de orientação educacional/profissional no seio da escola, uma vez que este tem condições de atuar como mediador frente às dúvidas e incertezas existentes no processo decisório.

Deixando claro que, embora o foco do nosso olhar esteja sobre os jovens do ensino médio, pela pressão que lhes é imposta para tomar uma decisão acerca do futuro acadêmico e profissional, possuímos o entendimento de que a importância das escolhas/profissões poderiam ser trabalhadas desde os primeiros anos do ensino fundamental. Considerando a capacidade cognitiva deste público é claro.

Vale lembrar que, pensar no serviço de orientação educacional dentro das escolas a partir destas premissas, transcende a questão das dificuldades de aprendizagem, do tratamento de alunos problemas, ou de onde estes problemas estão surgindo. Não queremos dizer com isso que este viés do trabalho do orientador educacional deve ser visto como secundário, muito pelo contrário, deve ser visualizado com importância, pois este profissional tem como parte de suas atribuições tratar dos resultados – *o comportamento problemático do aluno* – decorrentes de questões mais complexas arraigadas na vida do educando como um todo.

Todavia, o que não se pode é limitar o campo de atuação do orientador educacional apenas ao apagar de incêndios, ou seja, tratar somente de problemas já instaurados. Haja vista que este

profissional quando bem amparado pela instituição a que pertence, possuirá um leque de opções para atuar além da fronteira dos incêndios – *os problemas* – antevendo possibilidades que, se bem trabalhadas, propiciará aos alunos melhores condições para lidar com determinadas situações.

Dentre elas a questão da escolha profissional, que figura como objetivo deste trabalho. Sendo assim, estamos inclinados ao entendimento de que neste processo, "o orientador é aquele que escuta e dialoga com o educando para ajudá-lo a escutar-se e a dialogar consigo mesmo, promovendo a reflexão e elaboração de suas questões" (LIMA, 2007, p. 18).

Ainda neste mesmo sentido Porto (2009) aponta que, "a reflexão é uma qualidade muito necessária [...]. É um esforço de autocrítica que permite desfazer-se tanto das dúvidas quanto das falsas justificações e representações". E é neste processo de reflexão que entra a figura o orientador educacional como mediador/provocador destas reflexões. Desta forma a escola tornar-se-á um local adequado para que o processo de informação profissional seja desenvolvido gradativamente, onde o educando seja impulsionado a refletir sobre o momento da escolha.

> [...] a importância da escola está justamente no fato de ela ser uma espaço que incentiva simultaneamente a auto-descoberta e a integração social do aluno. Em outras palavras, a escola é um ambiente que abarca as duas dimensões da escolha vocacional: a subjetiva e a social. (RAMOS, 2011, p. 61).

Ainda sobre a importância da escola neste processo de informação e formação profissional, a mesma autora diz que, a escola:

> [...] é o local privilegiado para que ele – o sujeito – desenvolva e estimule suas inteligências, identificando aos poucos aquelas atividades e disciplinas nas quais não só tem um bom desempenho como também se sente realizado ao desenvolvê-las. (RAMOS, 2011, p. 60).

Somente quando a escola for posicionada, de fato, deste modo, poderemos requerer que este, o aluno, se comprometa com a escolha feita, uma vez que, lhe foram dadas as condições necessárias para a tomada de decisão. Ressaltar aqui que não possuímos o entendimento de que o orientador educacional tenha toda a responsabilidade por este processo, nem tampouco, que a escola seja o único lugar onde se deva lidar com este assunto. Apenas estamos salientando a importância de um profissional cuja função, dentre outras, é se debruçar sobre tais aspectos na vida do educando e, o ambiente escolar como sendo um lugar mui pertinente para que seja trabalhado algo tão importante para a vida e formação do sujeito.

Uma vez que, independentemente dos objetivos profissionais que o indivíduo estabeleça para si, a aprendizagem, e o ato de estudar passa e perpassa ao longo da construção de qualquer profissional. Ou seja, "o desenvolvimento das competências que serão necessárias no trabalho estão diretamente ligados à escolaridade da pessoa" (OLIVEIRA, 2000, p. 128). Ainda segundo o mesmo autor, após descobri em que tipo de atividade profissional a pessoa deseja e pode trabalhar, será preciso adquirir e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos e competências em tal área, a fim de tornar-se um profissional respeitado. E neste sentido, o melhor é estudar, fazer bons cursos de formação acadêmica e/ou profissional, com vista num melhor preparo para os enfrentamentos do mercado de trabalho e, por que não dizer, da vida.

Por esse motivo é que estamos pontuando a escola como um ambiente adequado, também, para que a questão da escolha profissional seja trabalhada e, o orientador educacional como mediador, importantíssimo, na tarefa de auxiliar/nortear quem está vivenciando este processo. Pois desta forma, se estará favorecendo para que o caminho da escolha, que acontece no próprio indivíduo, seja delineado, dando-lhe maiores condições para que as decisões sejam acertadas.

Cabendo aqui ressaltar o que fora dito por Ramos (2011), acerca de tal serviço:

> A orientação vocacional apresenta seu importante papel social, à medida que contribui para que as pessoas descubram aquelas atividades com que mais se identificam, e nas quais, por conseqüência, seus resultados serão os melhores possíveis para todos nós. (RAMOS, 2011, p. 10).

Com este pensamento estaremos visualizando a orientação educacional e profissional como um trabalho que leva o indivíduo a tomar contato consigo mesmo, conhecer-se um pouco melhor, saber descobrir quais valores, interesses, motivações e potencialidades podem ser desenvolvidas na área de estudo escolhida, ou para a profissão escolhida.

Uma vez mediado este processo de autoconhecimento, e o mesmo tendo culminado na escolha, cabe ainda ao orientador educacional a tarefa de caminhar junto ao orientando na construção inicial de uma identidade profissional, pessoal e de projeto de vida. Ao passo em que fomenta no mesmo, o desejo de compreender o porquê de sua escolha. Para que o mesmo busque respostas para questões como: O que gosto de fazer? Como posso ganhar dinheiro com isso? Levo jeito para isso? O que preciso aprender para chegar lá? O que devo fazer para aprender isso?

Enfim, mostrar ao orientando a importância de estar muito bem informado sobre o que já escolheu, bem como, sobre as opções que ainda lhe estão disponíveis. Pois no que tange ao processo de tomada de decisão, a informação apresenta-se como elemento imprescindível para uma escolha acertada.

Entretanto, apesar de estarmos tratando da importância da figura do orientador educacional no seio da escola, tendo em vista, que ele será corresponsável por acompanhar, juntamente com a equipe técnico-pedagógica, o processo de ensino/aprendizagem e, responsável direto por mediar o amadurecimento no processo de escolha:

> Nunca podemos perder de vista que a escolha final é sempre do indivíduo, mas cabe ao orientador apresentar caminhos e facilitar a compreensão das opções, para que esta decisão não seja traumática ou aleatória, mas sim consciente e responsável, visando o bem-estar e a plena realização das potencialidades do aluno. (RAMOS, 2011, p. 71).

Estando assim, a cargo do profissional de orientação educacional o papel, ético, de auxiliar seus orientandos de modo que os mesmos descubram, cada um a seu tempo, o próprio caminho a ser seguido. Esta condição só vem valorizar ainda mais a importância deste profissional, bem como, a prestação de seus serviços como mediador junto a seu público alvo. Uma vez que, nossos jovens carecem de alguém cuja função é se debruçar sobre um tema que lhes é tão fundamental quanto o momento de uma escolha. Seja no sentido acadêmico, no profissional ou ambos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como um de seus principais objetivos fomentar a reflexão sobre a orientação educacional e profissional, bem como, a importância de que o orientador atue como mediador da escolha profissional no ambiente escolar.

A pesquisa realizada nos fez visualizar, de forma um pouco mais clara, as transformações ocorridas ao longo da história, na forma como a orientação educacional era percebida e as proposições legais das quais está imbuída para atuar frente aos dilemas da educação. Em especial, este momento de transição tão importante que é quando o jovem decide entre o curo técnico de nível médio, o tecnólogo em nível superior ou a graduação completa. Levando-se em consideração que tal escolha acaba por conduzi-lo a um "determinado" campo de atuação profissional.

Queremos aqui destacar que ao longo de nossa pesquisa constatamos que, mesmo a orientação educacional tendo sido regulamentada, o que dá legitimidade ao exercício da profissão ao orientador e, que seja obrigatória a existência do mesmo nos estabelecimentos de ensino, infelizmente, não é toda equipe técnico/pedagógica que dispõe deste profissional para os enfrentamentos diários pertinentes a uma escola. O que nos faz perceber que ainda existe uma lacuna que distancia a teoria da prática, ao menos no que tange a este assunto.

Entretanto, a mesma pesquisa também nos faz ser otimistas quanto ao futuro do exercício profissional do orientador educacional. Haja vista que, nos últimos anos, como fora apontado no primeiro capítulo, a mesma sofrera uma série de mudanças que acabaram por enriquecer, e muito, este campo de atuação. Que embora ainda esteja longe do ideal, já nos permite vislumbrar melhores condições para as políticas públicas que dizem respeito a importância desta profissão. Uma vez que o próprio cenário social caminha neste sentido.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. ***LDB passo a passo:*** *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394 Comentada e Interpretada, Artigo por Artigo. 3.ed. São Paulo: Editora Avercamp, 2007.*

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. ***O que é Educação****. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.*

*GIACAGLIA, L. R. A; PENTEADO, W. M. A****. Orientação Educacional na Prática:*** *princípios, histórico, legislação, técnicas e instrumentos. 6.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.*

HOUAISS, Antonio. ***Dicionário da Língua Portuguesa****. 4.ed. São Paulo: Objetiva, 2010.*

LIMA, Maria Tavares. ***Orientação profissional:*** *princípios teóricos, práticas e textos para psicólogos e educadores. São Paulo: Vetor, 2007.*

LÜCK, Heloísa. ***Ação Integrada:*** *administração, supervisão e orientação educacional. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.*

MELLO, Fernando Achilles F. ***O desafio da escolha profissional****. Campinas: Papirus, 2002.*
NÉRICI, G. ***Introdução a Orientação Escolar****. São Paulo: Editora Atlas, 1974.*

OLIVEIRA, Marcos Antonio Garcia. ***O novo mercado de trabalho:*** *guia para iniciantes e sobreviventes. 6. Ed. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2008.*

PORTO, Olívia. ***Orientação Educacional:*** *teoria, prática e ação. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.*
RAMOS, F. S; MELO, N. C. ***Caderno de estudos de orientação vocacional****. Rio de Janeiro: AVM, 2011.*

SOARES, Dulce Helena Penna. ***O que é Escolha Profissional****. 4.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2009.*

O CASO AMALA E KAMALA: COMPREENDENDO O QUE É SER HUMANO[1]

THE AMALA AND KAMALA CASE: UNDERSTANDING WHAT IT IS TO BE HUMAN

Patrícia Rodrigues Rocha[1] e Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis[1]

1- Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO

Autor Correspondente:
Patrícia Rodrigues Rocha
E-mail: patricia_rodrigues31@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tratou de analisar as experiências de vida das meninas hindus Amala e Kamala, antes e após serem criadas por lobos. A partir da mudança de comportamento após contato humano, ressaltamos a importância das relações interpessoais, da afetividade, da busca pela identidade e da interação com a cultura, especialmente através da educação, para a construção da pessoa humana.

PALAVRAS-CHAVE: Amala e Kamala; humanização; socialização; educação; sociedade.

ABSTRACT

This article analyzed the life experiences of Hindu girls Amala and Kamala, before and after being raised by wolves. From the change in behavior after human contact, we emphasize the importance of interpersonal relationships, affection, the search for identity and interaction with culture, especially through education, for the construction of the human person.

Keywords: Amala and Kamala; humanization; socialization; education; society.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Objetivamos neste artigo mostrar que a experiência social e o contato com a cultura são

[1] Artigo elaborado em 2014 no prelo, revisado especialmente para compor este número da revista.
Artigo elaborado em 2014 no prelo, revisado especialmente para compor este número da revista.
[1] Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio (PPGHCA/UNIGRANRIO/RJ). Pós-Graduada em Metodologia do Ensino de 1.º e 2.º Graus e Pedagoga com licenciatura no Magistério de Matérias Pedagógicas e Orientação Educacional pela Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ). Orientadora Pedagógica na Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu/RJ. Vice-diretora de escola pública do município de Duque de Caxias (patricia_rodrigues31@hotmail.com).
[1] Professora do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA) e Ensino das Ciências (PPGEC) - UNIGRANRIO AFYA. *E-mail:* haydea.reis@unigranrio.edu.br.

fatores determinantes para o desenvolvimento humano, buscando explicar com o estudo de caso Amala e Kamala os desdobramentos da construção do indivíduo.

Antes de descrever este caso, destacamos que Amala e Kamala pertencem à categoria das crianças selvagens. Foram crianças que cresceram sem contato com o homem, criadas por animais, sobrevivendo sozinhas na natureza e descobertas tempos depois pelos humanos (SANTOS et al., 2008).

Amala e Kamala foram duas meninas hindus que viveram no meio de uma família de lobos. Em 1920, foram resgatadas pelo missionário anglicano J. Singh e recolhidas no orfanato dirigido por ele e sua família, apresentando comportamentos tipicamente animais: caminhavam de quatro; não falavam, riam ou choravam; comiam carne crua ou podre; lambiam líquidos; passavam o dia aninhadas, afastando-se das pessoas e à noite eram ativas, uivando e procurando fugir.

Amala, que tinha um ano e meio de idade, morreu um ano mais tarde e Kamala, de oito anos, viveu até os dezessete, *humanizando-se* lentamente. Aprendeu a colocar-se de pé e andar, falar umas cinquenta palavras, se emocionar, mudar seus hábitos alimentares e conviver com o grupo que a acolheu.

2. AMALA E KAMALA: PRODUTO DO AMBIENTE EM QUE VIVERAM

Amala e Kamala, enquanto convivendo com os lobos, desenvolveram o comportamento social destes animais, conseguindo sobreviver na selva. Com o contato humano, os estímulos dos adultos e do meio, Kamala, a menina que sobreviveu por mais tempo no orfanato, foi adquirindo, muito lentamente e de maneira sofrida, comportamentos do desenvolvimento humano, levando-a à aprendizagem social e cultural. Consoante a Rischbieter (2014, n.p.):

> O processo de educação ao qual Kamala foi submetida pode ser extremamente criticado, do ponto de vista do que sabemos hoje, pois houve uma grande ênfase na imposição de hábitos "civilizados" e, apesar do carinho dos que cuidaram dela, nenhuma preocupação com os aspectos traumáticos que toda a experiência certamente tinha para ela.
> Assim, ficamos sem saber até que ponto Kamala poderia ter evoluído, se tivesse passado por um processo mais terapêutico e menos didático de reintegração ao mundo. (...)

É na infância que as atividades de percepção de si e dos objetos, a linguagem e o pensamento que abrem as portas para as relações interpessoais, o aprendizado social e cultural ocorrem com mais facilidade (FERRARI, 2008). De certa maneira, isso foi negado às meninas, visto que foram retiradas da sociedade e voltaram tempos depois para aprender e se adaptar aos modos de viver da cultura humana.

Reiteramos que Amala e Kamala não conviveram com seus pais. Não desenvolveram junto aos adultos as relações de afeto e de apreensão de atividades socioculturais, importantes às leituras e experiências de si e do mundo. Além disso, não participaram das experiências e aprendizagens que ocorrem na escola e contribuem para o desenvolvimento cultural, social e cognitivo dos indivíduos. No entanto, concordamos que Kamala sobreviveu mais pelos conhecimentos adquiridos na instituição que a acolheu.

3. AMALA E KAMALA: LOBAS OU HUMANAS?

Amala e Kamala biologicamente eram humanas, obedecendo toda uma estrutura corporal específica da espécie, porém, essa estrutura não foi estimulada enquanto criadas por lobos. Culturalmente, as meninas não eram humanas, pois, o que nos torna humanos é justamente a capacidade de aprender e transformar a cultura em que estamos inseridos para nossa própria

evolução. Segundo Dal' Olio (2012, n.p.), "a humanização decorre por meio da aprendizagem e das relações sociais com o mundo cultural, o que [diferencia] um ser humano do ser animal". Neste sentido, Kamala foi se tornando humana, socializando-se gradativamente através dos estímulos e da participação na nova família adotiva. Como nos diz Peixoto (2008, n.p.):

> Sermos humanos é mais do que pertencermos a uma espécie de seres com determinada biologia e estrutura corporal: depende da participação em contextos sociais e culturais particulares, onde aprendemos formas de ser e de nos comportarmos, assim tornamo-nos humanos através da aprendizagem de formas partilhadas e reconhecíveis de ser e de nos comportarmos.

Assim, podemos afirmar que o homem é uma espécie inteligente, detentora de uma linguagem rica em gestos e palavras, que desenvolve, pois, habilidades para a vida em sociedade.

Andrade et al. (2007), ao tecerem considerações sobre a evolução do ser humano, ressaltam "a importância da sociabilidade para o surgimento da linguagem articulada e desta para a explosão da inventividade humana, o surgimento da cultura e a emergência da autoconsciência" (p. 178). Desta maneira, somos seres sociais, frutos de um processo evolutivo onde a consciência do outro e de si, a linguagem e as emoções nos direcionam às aprendizagens da cultura e desenvolvimento social.

4. POSSIBILIDADES DAS MORTES PREMATURAS DAS MENINAS

As possíveis causas das mortes tão prematuras das meninas se deveram não só à mudança brusca de ambiente e a não adaptação plena dele, mas também a falta de condições aceitáveis de realização da vida diária, como higiene e alimentação.

Segundo a literatura, há algumas hipóteses para justificar a morte de Amala: diarreia causada por vermes, nefrite e depressão. Já Kamala morreu de nefrite, doença causada pela falta de higiene.

Depositamos todo o sentido se a depressão foi a causa-morte de Amala, pelo distanciamento forçado de sua família de lobos. Desde o nascimento, o homem depende do outro e estabelece vínculos de convivência, ou seja, é através do cuidado, do afeto e das emoções que o homem se relaciona e interage, tornando-se um ser sociável (ANDRADE et al., 2007) e, nesse sentido, Amala não teve essa sequência.

Além disso, estudos comprovam que a falta do toque prejudica o desenvolvimento humano, baixa a imunidade, ocasionando doenças (SELIGMAN, 2002) e, talvez, pela carência afetiva, Amala adoeceu.

O neuroeconomista Paul Zak (apud CALDAS, 2013) afirma que as emoções são aspectos constitutivos do desenvolvimento e do comportamento humano. De acordo com seus estudos, a maioria das decisões tomadas tem um componente emocional e que o hormônio oxitocina tem implicações na moral, na confiança, nos atos de amor e bondade no próprio indivíduo e na relação com as outras pessoas. Conforme entrevista concedida a Cadu Caldas (2013), Paul Zak explica:

> Quando o cérebro libera oxitocina ficamos mais sensíveis às pessoas. Mais empáticos, compartilhamos emoções com os outros. Raramente machucamos ou tratamos mal as pessoas com quem compartilhamos emoções, porque isso nos causa dor também. É neste sentido que a oxitocina é um hormônio "moral" (n.p.).

Ainda conforme Paul Zak (CALDAS, 2013), as pessoas são diferentes e os comportamentos também, sugerindo a aceitação dessas diferenças, buscando entendê-las para um convívio harmonioso.

Parafraseando Rousseau (1712 – 1778) que escreveu: “a razão forma o ser humano, mas o sentimento o conduz”, o homem é razão, mas principalmente emoção para a trajetória social de sua vida.

5. EDUCAÇÃO COMO VIA DE DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO E DA SOCIEDADE

Como abordado anteriormente, as meninas ficaram um período sem o contato com outros seres humanos, deixando de realizar atividades de promoção do seu desenvolvimento individual, social e cultural, em especial àquelas relacionadas à educação desenvolvidas na escola.

Para o sociólogo Émile Durkheim (FERRARI, 2008), o indivíduo só consegue agir no contexto inserido através da aprendizagem proporcionada pelo ambiente escolar, tendo como referência o professor, que o tornará hábil para contribuir com o desenvolvimento da sociedade. Assim, os professores, em sua particularidade e singularidade, são aqueles que podem fazer a diferença na vida dos alunos, tratando-os com amor, atenção e respeito, não só na transmissão efetiva dos conteúdos escolares, mas na troca de experiências, ações e atitudes positivas, servindo-se como exemplo a ser seguido.

Outros pensadores da educação como, Vigotsky, Piaget, Wallon, etc., afirmam a importância da interação do sujeito com o meio e com as outras pessoas, estimulando, pois, o seu desenvolvimento e aprendizado do mundo (FERRARI, 2008).

Assim, convém salientar que a escola é um espaço que contribui para o desenvolvimento da cognição, habilidades motoras, socialização, afetividade, emoções e cultura dos estudantes para a vida em sociedade, o que Amala e Kamala não construíram significativamente.

Desta maneira, cabe à escola trabalhar os aspectos cognitivos, sociais, culturais e afetivos das crianças. É na escola que as relações sociais e o trabalho coletivo se desenvolvem, assim, há que se pensar formas de praticar a afetividade em sala de aula, visto sua importância para o desenvolvimento integral do indivíduo, enquanto ser biopsicossocial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecendo considerações finais sobre o caso Amala e Kamala, ficou claro o isolamento social sofrido pelas meninas, não participando, a princípio, do contexto em que nasceram, perdendo a socialização primária, muito útil à sequência da aprendizagem social e cultural. As crianças passaram por um período doloroso de mudança, adaptação e aprendizagem do comportamento humano referente à compreensão do ambiente e dos modos de viver, onde a educação, que deveria voltar-se à construção da cultura, não foi desenvolvida de maneira adequada à situação difícil das meninas.

Ser um ser humano, diante disso tudo, é tornar-se e sentir-se deste modo através das relações com o outro e com o mundo. É utilizar-se da linguagem e das emoções para sua interação na cultura e sociedade a que pertence, tendo a educação como suporte para a perpetuação e transformação dessa cultura.

Conforme Andrade *et al*. (2007, p. 190), “torna-se evidente que o humano é forjado na

linguagem e que toda conversa tem um fundo ético, porque constitutiva do mundo humano, e revolucionário, porque capaz de mudar a história".

Ressaltamos a importância do desenvolvimento da linguagem, da afetividade e da interação do sujeito com a cultura, especialmente através da educação, para a busca da identidade e construção da pessoa humana. Salientamos também que a escola deve propiciar atividades coletivas para o desenvolvimento dos indivíduos em suas potencialidades de modo que estes possam contribuir para o desenvolvimento e transformação significativa da sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luiz Antonio Botelho et al. O que é ser humano? In: ***Revista Ciências e Cognição.*** *2007; vol. 12: 178 – 191. Disponível em: http://www.cienciasecognicao. org/pdf/v12/m347179.pdf Acessos em: 9 jun. 2014 e maio 2022.*

CALDAS, Cadu. "A maioria das decisões tem um componente emocional" diz o neuroeconomista Paul Zak. ***Entrevista à Zero Hora em 26 out. 2013.*** *Disponível em: http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/economia/noticia/2013/10/a-maioria-dasdecisoe s-tem-um-componente-emocional-diz-o-neuroeconomista-paul-zak-4313311.html Acessos em: 26 mar. 2014 e maio 2022.*

DAL'OLIO, Edilene. ***A humanização social e a aprendizagem.*** *Disponível em: http://www.caminhosdoaprender.com.br/ahumanizaçãosocialeaaprendizagem.html Acessos em: 31 mai. 2014 e maio 2022.*

DAUSTER, Tania. ***Um saber de fronteira entre a Antropologia e a Educação.*** *Disponível em: www.formaeacao.com.br/Antrop_Ed_Ex01.pdfAcessos em: 16 jun. 2014 e maio 2022.*

FERRARI, Márcio. Grandes pensadores: 41 educadores que fizeram história, da Grécia Antiga aos dias de hoje. In: ***Revista Nova Escola.*** *Ed especial. Julho 2008.*

KEMP, Kenia. ***Homem e Sociedade****. São Paulo: Editora Sol. 2011. 152p. Disponível em: http://pt.scribd.com/doc/89428529/Homem-e-Sociedade-Unid-I. Acessos em: 16 jun. 2014 e maio 2022.*

JEAN-JACQUES ROUSSEAU. Biografia, obras principais, frases, ideias defendidas, filósofo iluminista. In: ***Sua Pesquisa.com.*** *Disponível em: www.suapesquisa. com/biografias/ rousseau.htm. Acessos em: 16 jun. 2014 e maio 2022.*

PAUL ZAK, o Dr. Love, faz palestra sobre a química cerebral e o comportamento. ***Zero Hora,*** *3 nov. 2013. Disponível em: http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/ economia/noticia/2013/11/paul-zak-o-dr-love-faz-palestra-sobre-a-quimica-cerebral-e -o-comportamento-43214 70.html. Acessos em 26 mar. 2014 e maio 2022.*

PEIXOTO, B Ana Felipa. Crianças selvagens. In: ***O olhar da Psicologia.*** *2008. Disponível em: https://psicob.blogspot.com/2008/04/crianas-selvagens.html. Acessos em: 31 mai. 2014 e maio 2022.*

RIBEIRO, Flávia. ***Humanos criados como animais:*** *coração selvagem. 2006. Disponível em: http://guiadoestudante.abril.com.br/aventuras-historia/humanos-criados-como-animais-coracao-*

selvagem-434572.shtml. Acessos em: 17 jun. 2014 e maio 2022.

RISCHBIETER, Luca. A triste história das crianças lobo ou Nem só de genes e cérebro vive o homem. In: ***Revista Articulistas.*** *2014. Disponível em: http://www.educacional.net/ articulistas/luca_bd.asp?codtexto=220. Acessos em: 9 jun. 2014 e maio 2022.*

SANTOS, Sara et al. ***Crianças selvagens – Psicologia.*** *2008. Disponível em: https://pt.scribd.com/doc/9111787/Criancas-Selvagens-Psicologia. Acessos em: 7 jun. 2014 e maio 2022.*

SELIGMAN, Airton. O poder do toque. ***Revista superinteressante.*** *N. 182. Nov. 2002. Disponível em: https://super.abril.com.br/ciencia/poder-toque-443466.shtml. Acessos em: 17 jun. 2014 e maio 2022.*

SLIDES VIVENDO ENTRE LOBOS. *2008. Disponível em: www.slideshare.net/franco4000/vivendo-entre-lobos Acessos em: 31 maio 2014 e maio 2022.*

TED TALKS PAUL ZAK - ***Confiança, moralidade e oxitocina.*** *18/07/2013. Disponível em: https://jornalggn.com.br/noticia/tedtalks-paul-zak-confianca-moralidade-e-oxitocina/. Acessos em: 26 mar. 2014 e maio 2022.*

YARAK, Aretha. ***Oxitocina, a molécula da moral****. Entrevista à Revista Veja em 30 jun. 2012. Disponível em: http://veja.abril.com.br/noticia/ciencia/oxitocina-a-molecula-da-moral Acessos em: 26 mar. 2014 e maio 2022.*

POLÍCIA MILITAR: PRIMEIRA ORGANIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO NO BRASIL

MILITARY POLICE: FIRST ORGANIZATION OF THE INSTITUTION IN BRAZIL

Marcos Paulo Mendes Araújo

Faculdade Fucapi (Manaus), Secretaria Estadual de Educação do Amazonas e Secretaria Municipal de Educação de Manaus.

E-mail: cunhabebe@gmail.com

RESUMO

Este trabalho investigativo, busca, entre outras coisas, apresentar um conjunto de informações sobre a primeira organização da instituição no Brasil, ainda no governo do Príncipe Regente D. João. Produzido a partir da análise de documentos encontrados no Arquivo Histórico do Exército na década de 1990, o texto busca explorar aspectos acerca da primeira composição da Divisão da Guarda Real de Polícia da Corte, considerada como célula *mater* das atuais polícias militares existentes no país. Ao longo da leitura dos documentos foram identificados aspectos interessantes sobre os guardas, bem como, detalhes da instituição que ajudam a entender seu funcionamento. Também buscou-se contextualizar os documentos com leituras complementares sobre a cidade do Rio de Janeiro no início do século XIX. Como resultado, a pesquisa nos ajuda a entender aspectos sobre a manutenção da ordem pública na referida cidade.

Palavras-chave: História. Colônia. Guarda Real. Organização. Polícia Militar.

ABSTRACT

This investigative work seeks, among other things, to present a set of information about the first organization of the institution in Brazil, still in the government of Regente Prince D. João. Produced from the analysis of documents found in the Historical Archive of the Army in the 1990s. The text seeks to explore aspects about the first composition of the Division of the Royal Guard of Police of the Court, considered as the *mater* cell of the current military police in the country. During the reading of the documents, interesting aspects about the guards were identified, as well as details of the institution that help to understand its functioning. We also sought to contextualize the documents with complementary readings about the city of Rio de Janeiro in the early 19th century. As a result, the research helps us to understand aspects about the maintenance of public order in that city.

Keyworks: History. Cologne. Royal Guard. Organization. Military police.

1. INTRODUÇÃO

Em meados dos anos 1990, durante o desenvolvimento de atividades de levantamento e reorganização do acervo do Arquivo Histórico do Exército[2], visando, entre outras coisas, a troca das estantes e outros dispositivos de guarda da documentação, foram encontrados documentos relativos à criação no Brasil de uma Divisão de Guarda de Polícia nos mesmos moldes de Portugal. São documentos que apresentam um conjunto significativo de informações que ajudam a entender como foi organizada a referida unidade militar.

Após, leitura e análise da documentação, foi possível identificar a relação direta entre a ideia de criar a unidade militar com a transmigração da Família Real Portuguesa para o Brasil na primeira década do século XIX. Sem dúvida, a colônia carecia de várias instituições e uma delas, sem dúvida, era a polícia. Cuidar da segurança pública, sobretudo, dos membros da Família Real e dos nobres chegados ao Brasil naquele período possuía certa urgência.

O total desconhecimento acerca do tema, acabou gerando um natural interesse em entender melhor a dinâmica da criação da mencionada unidade militar, o que pode ser considerado até aqui, como o objetivo central da investigação. Além desse, também sugiram outros, entre os quais, a necessidade de conhecer a estrutura da guarda, bem como, a de produzir um trabalho que pudesse ajudar na difusão das informações coletadas nos documentos consultados.

Mas, não bastava apenas a leitura minuciosa da documentação. Era necessário também conhecer alguns aspectos do contexto social que envolvia a sociedade e a necessidade de criação de uma Guarda de Polícia na cidade do Rio de Janeiro.

Interessante registrar, que a violência crescente, que pode ser observada nos dias de hoje, principalmente, nos grandes centros urbanos não é um fenômeno novo. A verdade é que a violência acompanha o homem desde os tempos mais remotos,

Desde o início da ocupação colonial portuguesa no Brasil, surgiram necessidades de manutenção da ordem e da justiça, exemplo disso, foi a criação da figura do Ouvidor-Mór no século XVI ou então, a manutenção dos chamados quadrilheiros[3].

A criação da Divisão da Guarda Real de Polícia ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, então capital da colônia[4]. Cidade detentora de belezas naturais incomensuráveis, desde a chegada dos portugueses, vem atraindo olhares de muitos povos, tornando-se alvo de inúmeros ataques, principalmente, por parte dos franceses.

Pela cidade transitou ao longo dos séculos, mineradores com suas valiosas cargas de ouro e pedras preciosas, cientistas deslumbrados com a natureza desta parte da América, comerciantes de várias partes no mundo, aventureiros, além de milhares de outras pessoas atraídas pelos mais diferentes objetos de desejo. Isso acabou tornando a cidade desde cedo em um centro de negócios, por onde circulavam também pessoas interessadas em praticar todo tipo de delito.

Além da prática de crimes previstos nas leis portuguesas, e que deveriam ser coibidos pela recente guarda de polícia, havia também outras práticas que ficariam a cargo dos agentes policiais.

É necessário ressaltar que, a partir do século XVIII, com o advento da mineração, houve um

[2] Unidade do Exército Brasileiro localizada na Praça Duque de Caxias, número 25 - 6º andar - Centro - Rio de Janeiro - RJ CEP 20221-260
[3] Assim chamados por ficarem responsáveis pela segurança das quadras nas cidades coloniais.
[4] Criada através do Decreto Real de 13 de maio de 1809.

aumento exponencial do comércio no Rio de Janeiro. O constante trânsito de tropeiros, vendedores ambulantes e escravos de ganho, faziam o dinheiro circular na cidade. Esse crescimento acelerado na cidade acabou gerando segundo (LOS RIOS FILHO, 2000) a necessidade de ajustes por parte da administração pública, que modificou convenções a fim de dotar a capital da colônia de um verdadeiro progresso citadino, que pôs fim aos retrógrados alvarás, cartas régias e avisos reais que asfixiavam o crescimento da cidade.

Apenas à título de exemplo que como a cidade crescia economicamente, vale registrar aqui o número de estabelecimentos comerciais surgidos à época. Um pouco antes de 1808, a cidade contabilizava cerca de 126 casas comerciais, mas com a chegada da Família Real Portuguesa, esse número saltou para 1620 estabelecimentos em 1822.

Desses, aproximadamente 1032 estabelecimentos eram tavernas, o que gerava certa preocupação das autoridades responsáveis pela segurança pública, pois nesses locais as pessoas tinham acesso, entre outras coisas, a bebidas alcoólicas.

Em um estudo realizado no início do século XX, mas que nos apoia no sentido de entender a problemática desse número elevado de bares espalhados pela cidade, o pesquisador Hermeto Lima apresentou um número expressivo de delitos provocados pelo consumo excessivo de bebidas. De acordo como ele, entre 1909 e 1912, dos 10.153 delitos cometidos na cidade do Rio de Janeiro, mais da metade foram realizados por elementos embriagados.

Apesar de tal estudo ter sido realizado um século após o período de interesse desse trabalho, o mesmo, serve para ilustrar que o crescimento acelerado das vendas de bebidas alcoólicas na corte a partir de 1808, muito contribuiu para aumentar o índice de criminalidade, somado obviamente, ao aumento da densidade demográfica da cidade e das péssimas condições de infraestrutura existente na mesma.

Em um relatório do Desembargador do Paço Paulo Fernandes Viana encontrado publicado em uma das revistas do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, é possível verificar, que a administração pública estava dotando a cidade do Rio de Janeiro no início do século XIX, de um significativo número de prédios públicos, além de outras obras estruturais que pudessem melhorar a circulação de pessoas pela cidade, bem como, atender certas necessidades.

Para melhor ilustrar esse cenário, podemos mencionar aqui, alguns dos muitos serviços realizados nos doze anos de gestão do referido desembargador. O primeiro deles, diz respeito ao aumento do número de bicas da cidade. Era bastante necessário que fosse expandido o abastecimento de água na capital, o que aos poucos ocorreu, chegando a mesma a somar vinte e duas bicas que distribuíam água provenientes do chamado Barro Vermelho e depois do rio *Maracanan*.

Também foram realizadas obras de aterramento de pântanos por toda cidade, abertura de ruas e estradas, calçamento de outros logradouros já existentes, como por exemplo a rua do Sabão[5].

Voltando ao aspecto populacional, é necessário registrar que a cidade aumentou certa de 40% nos primeiros anos após a chegada da Família Real. Em razão desse crescimento, a cidade

[5] Também conhecida como Rua do sabão da cidade velha, foi assim chamada por ali tinham sido instalados os estancos do sabão. Segundo o pesquisador Adolfo Morales de Los Rios Filho (2000), essa mesma rua, primitivamente era chamada de Rua dos Escrivães. Estava localizada entre a Rua da Vala e o Campo de Santana. Em 1943 deixou de existir com a construção da Avenida Presidente Vargas.

ganhou aproximadamente seiscentos novos sobrados nas áreas mais próximas do centro, e mais de cento e cinquenta chácaras em suas cercanias.

Em meio a essas profundas transformações experimentadas pela cidade, circularam por aqui vários visitantes ilustres, além da mesma, ter recebido como moradores, personalidades da administração portuguesa, como por exemplo, D. Rodrigo de Sousa Coutinho Teixeira de Andrade Barbosa ou simplesmente Conde de Linhares[6], que contava em 1808, cinquenta e três anos de idade. E foi, justamente, sob a administração dele que surgiu a mencionada divisão de polícia.

2. A CRIAÇÃO E A FINALIDADE DA DIVISÃO MILITAR DE POLÍCIA.

A confirmação do Conde de Linhares como Ministro da Guerra e Negócios Estrangeiros gerou inúmeras novidades e reformas no exército presente no Brasil. Entre as inovações implementadas durante sua gestão, podemos destacar: a) a criação de novas unidades militares em São Paulo, Bahia, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e principalmente na corte; b) Sistemático reaparelhamento das tropas; c) criação da Academia Real Militar em 1810; d) criação da fábrica de pólvora da Lagoa Rodrigo de Freitas.

Mas, de todos os benefícios que a cidade obteve no campo militar durante gestão de Linhares, uma das mais destacadas, sem dúvida alguma, foi a criação da Divisão Militar da Guarda Real de Polícia da Corte do Rio de Janeiro (DMGPR).

Assinado em 13 de maio de 1809, o decreto real que criou a dita divisão, trazia em seu bojo, a nítida preocupação do ministro com a segurança pública e com a tranquilidade da população.

Sua preocupação ficava mais evidente a partir do aumento dos crimes de contrabando e descaminho que vinham ocorrendo na cidade. Também é necessário registrar que até pouco tempo antes da chegada dos nobres portugueses que acompanhavam os membros da Família Real, a maioria deles só conhecia o Brasil através de relatórios e balanços, o que não permitia, nem de longe, imaginar como era de fato a cidade.

É apenas uma hipótese, mas o medo do desconhecido, além da criação de uma visão preconceituosa sobre a enorme população negra que habitava a cidade, gerava uma percepção nos membros da elite portuguesa sobre a necessidade de garantirem sua segurança permanente.

Assim, surge a ideia de criar na corte uma divisão de polícia similar ao que já existia em Portugal e com semelhante função. Nesse mesmo sentido foi criada a Intendência Geral de Polícia.

> **Decreto de 13 de maio de 1809.**
>
> Crea a Divisão Militar da Guarda Real da Polícia no Rio de Janeiro
>
> Sendo de absoluta necessidade prover a segurança e tranquilidade pública desta cidade, cuja população e tráfico têm crescido consideravelmente, e se aumentará todos os dias pela afluência de negócios inseparável das grandes capitães; e havendo mostrado a

[6] Rodrigo Domingos de Sousa Coutinho Teixeira de Andrade Barbosa (Chaves, 3 de agosto de 1755 — Rio de Janeiro, 26 de janeiro de 1812), primeiro conde de Linhares do título moderno, foi um diplomata e político português. Obteve a grã-cruz da Ordens de Avis e da Torre e Espada e era sócio da Academia Real das Ciências de Lisboa. Retirado de: https://pt.wikipedia.org/wiki/Rodrigo_de_Sousa_Coutinho acesso em 13 de fevereiro de 2022 às 12h15m.

> experiência, que o estabelecimento de uma Guarda Militar de Polícia é o mais próprio não só para aquele desejado fim da boa ordem e sossego público, mas ainda para obstar as danosas especulações do contrabando, que nenhuma outra providencia, nem as mais rigorosas leis proibitivas tem podido coibir. Sou servido Crea uma Divisão Militar da Guarda Real de Polícia desta corte, com a possível semelhança daquela que com tão reconhecidas vantagens estabeleci em Lisboa, a qual se organizará na conformidade do plano, que com este baixa, assignado pelo Conde de Linhares, do meu conselho de Estado, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra. O Conselho Supremo Militar o tenha assim entendido e o faça executar na parte que lhe toca. Palácio do Rio de Janeiro em 13 de maio de 1809. Com a rubrica do Príncipe Regente Nosso Senhor.

Dentre as inúmeras finalidades que a divisão militar passou a ter após sua criação em 1809, podemos destacar:

- A guarda de prédios e logradouros públicos na cidade do Rio de Janeiro;
- A vigilância dos portos, com a finalidade de evitar os crimes de contrabando e descaminho[7] de todo tipo de mercadorias, principalmente os metais preciosos produzidos na região das Minas Gerais;
- Realização do serviço de ronda noturna e diurna pelas ruas da corte a fim de evitar aglomerações e badernas, comuns naqueles dias;
- Prender todos os suspeitos que não obedecem à voz dos guardas de polícia.

Além dessas tarefas, consideradas aqui como sendo de maior relevância social, cabe salientar que a Divisão de Polícia realizava inúmeras missões e serviços. Ainda nesse sentido, registrou (HOLLOWAY, 1997), que a guarda real estava distribuída por diversos locais, entre os quais, as áreas do centro da cidade e suas cercanias, o que facilitava o patrulhamento e a pronta resposta aos distúrbios.

3. ORGANIZAÇÃO, COMPOSIÇÃO E SUBORDINAÇÃO.

É possível verificar através do decreto real de 13 de maio de 1809, que a Divisão Militar da Guarda de Polícia da Corte tinha uma composição diferente de outras unidades do Exército. Geralmente, os batalhões de primeira linha naquele período eram compostos quase por seis companhias, enquanto a dita divisão possuía apenas quatro, sendo três delas de infantaria e uma de cavalaria.

Possuía ainda tal divisão, um Estado Maior cujo comando era exercido por um oficial superior com a patente de sargento-mor[8], tendo como subcomandante um capitão. Ainda no Estado Maior, deveria estar lotado um 1º sargento na função de Furriel-mor, que também era conhecido em Portugal como Aposentador-mor, isto é, ia à frente dos exércitos para demarcar o local do

[7] De forma geral, o Crime de Descaminho consistia no passado ao extravio de mercadorias. Com o aperfeiçoamento das leis, esse crime ganhou um novo entendimento. Segundo o Código Penal em seu artigo 334, esse crime consiste em “Iludir, no todo ou em parte, o pagamento de direito ou imposto devido pela entrada, pela saída ou pelo consumo de mercadoria”, com pena prevista de reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos. Fonte: www.direitonet.com.br. Acesso em 16 de fevereiro de 2022 às 07h26m.

[8] Sargento-Mor é uma graduação ou uma função militar. Na hierarquia do Exército no Brasil colonial e imperial, era o militar graduado com posto entre o capitão e o tenente-coronel.

alojamento.

Ainda no Estado Maior, estava prevista a figura do sargento brigada na função de secretário, além do ajudante de cirurgia. Assim, é possível contabilizar nesta subunidade cinco militares.

As companhias deveriam ter no comando um tenente ou alferes. Esses deveriam ser auxiliados por um 1º sargento, um 2º sargento e um furriel. Com relação à execução dos serviços, os mesmos, deveriam ficar a cargo de quatro cabos, quatro anspeçadas[9], um tambor (nas companhias de infantaria), ou um trombeta (na companhia de cavalaria), que deveriam ficar responsáveis pela música. Por fim, cada companhia deveria ser composta por quarenta soldados, totalizando cinquenta e três militares em cada companhia de infantaria. No caso específico da companhia de cavalaria, existia ainda a função de ferrador, que ficava responsável pela manutenção da ferragem dos cavalos.

Assim, o total de militares da divisão militar deveria ser 218 (duzentos e dezoito) homens distribuídos nas cinco subunidades mencionadas acima. Apesar desses dados, o que podia ser constatado é que a dita guarda nunca alcançou esse número de homens em seus quadros. Ainda segundo o pesquisador Thomas Holloway a corporação não chegava a contar com metade desse contingente. Para se ter uma ideia, em 1818, a Guarda Real de Polícia contava apenas com setenta e cinco militares, tendo chegado ao final da década de 1820 com um número de noventa homens distribuídos por suas quatro companhias.

Nas pesquisas realizadas em documentos sob a guarda do Arquivo Histórico do Exército, foi encontrado um documento datado de 13 de abril de 1809, assinado pelo Conselheiro de Guerra João Baptista de Azevedo Coutinho de Montaury[10], tratando de um plano para composição da Divisão Militar de Polícia, o que provavelmente não saiu do papel em razão do pequeno número de elementos estipulados no documento.

Segundo o mencionado documento, a divisão deveria ser composta da seguinte forma:

Estado Maior: um comandante de corpo com a patente de oficial superior, um oficial de detalhe[11] que deveria ser tenente com graduação de capitão para servir de ajudante, e um quartel mestre da Divisão.

Secções de Infantaria: um alferes comandante, um sargento, um furriel, três cabos de esquadra, três anspençadas, um tambor e trinta e um soldados.

Secção de Cavalaria: um alferes comandante, um furriel, três cabos de esquadra, um anspençada, um trombeta, um ferrador e trinta e um soldados.

Contando o número de homens de todas as frações teríamos um total de 166 militares, o que talvez tenha sido considerado pelo Ministro da Guerra um contingente muito pequeno para executar o serviço de policiamento da corte em 1809.

Com relação à subordinação, de acordo com o decreto real de criação da Divisão Militar de Polícia esta estava diretamente subordinada ao governador das armas da corte de quem recebia o

[9] Anspençada: Nome que se dava antigamente ao posto militar acima de soldado e subordinado ao cabo. Retirado de: https://www.dicio.com.br/anspecada/ acesso em 13 de fevereiro de 2022 às 12h19m.

[10] Tenente General, Marechal de Campo, Ajudante-General do Exército, Governador do Ceará. Nascido em Goa (Índia), casou com Francisca Mariana Sabino de Sousa e Silva, filha de Matias Antônio de Sousa Lobato, Guarda-roupa da Rainha D. Maria I e primo direto do 1º Visconde e 1º Barão de Magé. Retirado de: geneall.net/pt/forum

[11] Detalhe: conjunto de assuntos secundários, atinentes à administração ou comando.

santo[12] todos os dias. Além disso, estava esta unidade subordinada também ao Intendente Geral de Polícia da Corte, que podia a todo instante requisitar os serviços de tal força.

4. LOCALIZAÇÃO DOS QUARTEIS.

Com relação à localização dos aquartelamentos destinados à Divisão Militar da Guarda da Polícia foi encontrado um documento datado de 25 de abril de 1809, enviado ao Ministro da Guerra pelo 1º Intendente Geral de Polícia, o senhor Paulo Fernandes Viana, que corrobora com o decreto de 13 de maio do mesmo ano. Segundo o mencionado documento, a companhia de cavalaria ficaria situada no Campo de Santana, de onde poderia melhor vigiar as saídas da cidade, além de facilitar as rondas entre São Joaquim e os Arcos da Carioca, podendo se estender até o caminho de Mata Porcos, atualmente rua Estácio de Sá. Essa seria a companhia com a localização mais próxima da casa do Intendente, podendo atendê-lo em qualquer eventualidade.

Quanto às companhias de infantaria, uma delas deveria ficar localizada na Prainha, tendo como obrigação, a vigilância desde São Joaquim, voltando-se à Praia do Saco do Alferes (São Cristovão), até o Trapiche da Alfândega. Outra companhia de infantaria deveria ficar aquartelada no chamado Valongo (atualmente Avenida Barão de Tefé). Esta ficaria responsável pela segurança do setor da cidade que compreendia a esquina da rua do Livramento até o Trapiche da Saúde. Com relação à terceira companhia, esta ficaria localizada no Campo da Ajuda (atual Cinelândia), atuando nas rondas até a Lapa do Desterro.

Em um outro documento destinado ao Ministro da Guerra pelo já mencionado Conselheiro João Baptista de Montaury, data do de 13 de abril de 1809, este apresenta a sugestão de aquartelar a companhia de cavalaria no Campo de Santana, a 1ª secção de infantaria no Largo da Prainha, a segunda na Praia de D. Manuel com a obrigação de vigiar e rondar desde o Trapiche da Alfândega até a Praia de Santa Luzia. Com relação à terceira companhia, para o conselheiro, a mesma, deveria ficar localizada próximo ao “Paceio Público”, ficando responsável pelo serviço de vigilância no trecho entre as praias de Santa Luzia e Botafogo.

Com relação ao Estado Maior, durante as pesquisas, surgiu uma dúvida quanto à sua real localização. Segundo (NEVES e CARVALHO, 1988), a história não teria registrado essa localização, mas no *Almanach* do Rio de Janeiro para o ano de 1816, esta subunidade ficaria situada no quartel do Campo de Santana.

5. PESSOAL DA GUARDA: PRIMEIROS OFICIAIS, PRAÇAS E OUTROS COMPONENTES.

Mesmo não tendo sido publicada com o corpo principal do decreto de 13 de maio de 1809, foi público terem sido escolhidos na mesma data os oficiais que comandariam a divisão e suas respectivas companhias, essa relação é encontrada na minuta do decreto que se encontra sob a guarda do Arquivo Histórico do Exército. Neste documento é possível encontrar o nome de José Maria Rebello de Andrade Vasconcelos, sargento-mor de cavalaria que foi escolhido para comandar a Divisão de Guarda.

O mencionado oficial era natural de Lisboa, onde nasceu no ano de 1773. Assentou praça em 28 de maio de 1790 na marinha como aspirante de Guarda Marinha; em 1796 foi promovido à cadete para o Regimento de Infantaria; neste mesmo ano passou a porta bandeira no mês de setembro; alferes em 13 de maio de 1800; tenente em 24 de junho de 1802; capitão em 04 de

[12] O nome de um santo a que se acrescentava outro nome ou sinal chamado senha era distribuído aos comandantes, chefes e guardas avançados, quando em guerra. Na paz, as sentinelas usavam para receber e reconhecer as rondas e evitar surpresas. Atualmente conhecido como senha e contrassenha.

novembro de 1805; sargento-mor (major), em 04 de junho de 1808; tenente-coronel em 17 de maio de 1810; coronel em 17 de dezembro de 1810 e posteriormente brigadeiro graduado em 06 de fevereiro de 1818. Entre as condecorações conquistadas pelo oficial, conseguimos identificar na pesquisa: hábito da Ordem da Torre e da Ordem de Cristo.

Ainda segundo os levantamentos realizados, teria partido dele a ideia de criação dos uniformes utilizados pelos guardas de polícia. Sabe-se que foi casado e era pai do também sargento-mor graduado de cavalaria João Rebello Vasconcelos de Souza Coelho Henriques, que também serviu na referida Guarda Real de Polícia.

Para ocupar a função de ajudante com a graduação de capitão foi escolhido o quartel mestre Fernando Antônio de Almeida. Na época em que a pesquisa foi realizada, não foi possível obter maiores informações sobre este oficial, mas sabe-se que na época de sua nomeação para divisão, o mesmo, servia no 1º Regimento de Cavalaria do Exército e que era um oficial hábil e honrado e que houvera servido em Lisboa no corpo da Guarda Real de Polícia da capital lusitana.

Para as companhias foram nomeados respectivamente os seguintes oficiais: 1ª companhia de infantaria: tenente Ignácio Felis Marques Maraú, filho de Thomaz José Marques, nasceu em Lisboa em 1778, na Freguesia de São Bartolomeu, tendo assentado praça em 06 de abril de 1801. Além da Guarda de Polícia, serviu em Recife, na Ilha Grande e em Angra dos Reis. Consta ter sido casado e ter alcançado o posto de coronel graduado.

Para 2ª companhia de infantaria: tenente José Rodrigues Moreira. Homem de conduta muito honrada, contando com 45 anos de serviço.

Para 3ª companhia de infantaria: alferes Pedro Vieira Rangel. Filho de Vicente Luis Vieira, nascido no Rio de Janeiro no ano de 1777, tendo assentado praça em 1795. Além de servir no Rio de Janeiro, esteve também no 3º Regimento de Infantaria de 1ª linha na Província do Pará. Consta ter sido casado. Foi promovido até o posto de capitão, tendo sido reformado em 22 de janeiro de 1827. Nas pesquisas, seu nome apareceu como comandante da 2ª companhia da Guarda de Polícia em 1811[13].

Para companhia de cavalaria foi designado o alferes José Felis Machado. Consta ter pertencido ao Corpo de Cavalaria de Portugal. Também teria servido no Esquadrão de Cavalaria da Legião da Bahia no ano de 1820 e no Estado Maior do Exército em 1828, tendo chegado ao posto de tenente-coronel.

Também encontramos na documentação consultada, a relação das primeiras praças que compuseram a Divisão da Guarda Real de Polícia da Corte, bem como, suas respectivas unidades de origem. Vejamos:

Regimento de Infantaria de Linha número 1: 1º sargento Ignácio Felis Marques Maraú (posteriormente promovido e escolhido como comandante da 1ª companhia); 2º sargento Pedro Vieira Rangel (promovido e escolhido como comandante da 2ª companhia); furriel Francisco Antônio de Moraes; cabo Antônio do Rego; cabo Thomé Francisco; soldado José Ribeiro; Soldado João da Silva; soldado Ivan Francisco; Soldado Lourenço Ignácio; soldado Joaquim Fernandes; soldado Manoel Róis; soldado Felis Vieira; soldado Manuel Antônio e soldado Antônio Furtado.

Regimento de Infantaria de Linha número 2: cabos Manoel dos Prazeres e Joaquim José de Valadares; soldados Manoel Francisco; José dos Santos Silva; José Machado; Felis Gomes de Figueiredo; Antônio José; João Henriques e José Joaquim de Santana.

[13] Fonte: Almanaque do Rio de Janeiro para o ano de 1811, página 197.

Regimento de Infantaria de Linha número 3: cabo José Pinheiro de Pinho; soldados José da Silva, João Antônio, Francisco, José Machado, Severo José Coimbra, Felício José, Antônio Manoel Leite e Antônio Gonçalves.

Através do decreto de 10 de maio de 1809, também foi criado o lugar de cirurgião-mor da Guarda Real de Polícia. Coube ao Dr. José Nunes de Souza, então cirurgião da Família Real a tarefa de cuidar da tropa. Os documentos apontam que deveriam ser nomeados dois cirurgiões para guarda, mas apenas o nome do referido doutor foi encontrado.

Mais tarde, em 24 de junho do mesmo ano, foi criado o lugar de capelão da Guarda Real de Polícia. Para cumprir tal missão, foi nomeado o padre José Pinto. Essa nomeação tinha por finalidade colocar a guarda em pé de igualdade com outros corpos de linha da guarnição do Rio de Janeiro.

6. UNIFORMES DA GUARDA REAL DE POLÍCIA.

Tratar desse tema nunca é fácil. Apesar de ser para alguns pesquisadores, fascinante a temática, para os mais desavisados, pode tornar-se um verdadeiro perigo, pois sempre requer pesquisas muito aprofundadas e com fontes esparsas que necessitam de conhecimento prévio.

Sobre isso, é sempre bom lembrar o que registrou José Honório Rodrigues sobre o tema. Vejamos:

As mais antigas documentações iconográficas são a pintura e a gravura. Se é exato que muito poucas estampas têm valor estético, é certo também que desde o início as gravuras tiveram caráter popular. Elas dirigiam às multidões, não para lhes dar satisfações artísticas, mas para servir às suas crenças, paixões e ódios. Inteligíveis aos letrados, acessíveis por suas dimensões e preço foram e permaneceram por muito tempo um instrumento admirável de ação social.

Desta forma, mesmo com a criação da impressão régia em 1808, essas características anteriores não foram abandonadas, tornando assim, raros os documentos iconográficos que registraram os militares da Divisão da Guarda Real de Polícia do Rio de Janeiro com seus uniformes.

Mas isso não quer dizer que não exista conhecimentos acerca desses uniformes. Durante as pesquisas que culminaram na escrituração desse breve estudo sobre a referida guarda, tomamos como referencial, o próprio decreto de criação da unidade militar. Em seu item de número quatro, que versa justamente sobre os uniformes, o documento informa o seguinte: *"...IV – O uniforme e armamento deste corpo serão completamente semelhantes aos da Guarda Real de Polícia de Lisboa."*

A leitura desse item do documento nos leva a concluir que a guarda de polícia, além de herdeira das tradições militares de Portugal também herdou o modelo de seus uniformes portugueses[14], o que pode facilitar bastante nas pesquisas sobre tal temática.

Ainda sobre esses uniformes, durante a análise da documentação sobre a guarda, foi encontrado um documento enviado ao Ministro da Guerra pelo Conselheiro João Baptista de Montaury datado de 11 de maio de 1809, onde é sugerido que os uniformes da divisão fossem fornecidos pela Fazenda Real, nos mesmos moldes dos uniformes dos militares que serviam nos regimentos de primeira linha do exército, pois do contrário, iria desconfigurar o caráter militar da tropa.

[14] Para os que desejarem conhecer um pouco mais sobre os uniformes da Guarda Real de Polícia é possível encontrar no Arquivo Nacional sediado na cidade do Rio de Janeiro aquarelas que apresentam os uniformes de sua congênere portuguesa de 1815.

7. ASPECTOS FINANCEIROS: SOLDOS E MANUTENÇÃO DA GUARDA.

Seria difícil para esse estudo deixar de mencionar aspectos econômicos que envolviam os militares emprenhados na segurança pública. É fato, que os temas econômicos sempre atraem muitos interessados, sobretudo, em razão do estabelecimento de estudos de História Comparada. Apenas para ilustrar essa parte do trabalho, lembramos de uma passagem da obra de Hugon (1973, 30), onde registra que *"a doutrina econômica é conhecimento indispensável à formação, à cultura e às pesquisas científicas do especialista, quer do economista, quer do historiador"*.

Sobre os valores pagos aos militares que compunham a Guarda Real de Polícia, cabe destacar que os oficiais tinham seus vencimentos calculados por mês, enquanto as praças[15] por sua vez, tinham seus valores calculados por dia de serviço. Vejamos abaixo um quadro que informa os valores pagos aos militares da guarda.

Quadro 1: Valores pagos aos militares da guarda.

Militares do Estado Maior da Guarda de Polícia	**Valores pagos por mês aos militares**
Comandante (sargento-mor)	45$000
Ajudante (capitão)	24$000
Furriel-Mor (1º sargento)	10$000
Secretário (sargento brigada)	10$000
Ajudante de cirurgia	6$000
Militares das companhias	**Valores pagos**
Tenentes comandantes	18$000
Alferes comandante (infantaria)	14$000
Alferes comandante (cavalaria)	16$000
1º sargento (infantaria)	$280 (por dia de serviço)
1º sargento (cavalaria)	$320 (por dia de serviço)
Cabo de infantaria	$120 (por dia de serviço)
Cabo de cavalaria	$140 (por dia de serviço)
Soldado de infantaria	$080 (por dia de serviço)

[15] Interessante ressaltar que as praças que serviam na companhia de cavalaria recebiam um pouco mais que os militares das companhias de infantaria.

Soldado de cavalaria	$100 (por dia de serviço)
Ferrador (Cia. de cavalaria)	$200[16]

Fonte: Próprio Autor

Através de um decreto de 24 de junho de 1809, o Príncipe Regente resolveu realizar melhoria nos soldos dos sargentos, cabos e soldados da Real Guarda de Polícia do Rio de Janeiro. Neste decreto real, os soldos passaram respectivamente para $340, $270 e $200 réis, que seriam pagos a partir de 1º de julho daquele ano.

Com respeito à manutenção dos serviços da Polícia na Corte, D. João resolveu através do decreto de 13 de maio de 1809, criar as melhores condições possíveis para que a Guarda Real pudesse se estabelecer. Para isso, foram criados alguns impostos com a finalidade de serem utilizados para custear as despesas da referida unidade. Outra ideia foi a de converter em benefícios para dita organização militar todas as apreensões de contrabando realizadas pelos seus componentes.

8. PRÓLOGO DE UMA CONCLUSÃO.

Ao longo do século XIX o Brasil passou por profundas mudanças, sobretudo, após a chegada da Família Real Portuguesa. Se fazia necessário dotar a colônia de uma infraestrutura até então inexistente em pouco tempo. Para isso, foram adotados critérios que possuíam como referencial a vida dos nobres na capital lusitana.

Com a criação da Divisão da Guarda Real de Polícia da Corte não foi diferente, sua gênese estava ligada intimamente às tradições lisboetas, tanto nos uniformes, quanto nas suas funções e missões cotidianas.

Escolhemos dizer que essa conclusão é apenas um prólogo em razão na necessidade do tema continuar a ser explorado em face de suas complexidades, e também em razão das muitas controvérsias que podem ainda existir no que diz respeito às heranças deixadas por essa Guarda Real de Polícia para as atuais Polícias Militares dos Estados brasileiros e no Distrito Federal.

Apesar das possíveis contestações, creio que seja papel nosso lembrar que história não se faz com rupturas, mas sim com transições e transformações. É impossível tentar descartar todas as lembranças da referida unidade para cidade do Rio de Janeiro e suas cercanias durante o período de sua existência.

Obviamente, as mudanças ocorridas ao longo do tempo, tanto no Império, como na República, trouxeram modificações para inúmeras instituições, entre as quais, àquelas ligadas à segurança pública, o que não deve ser entendido como uma "barreira" histórica entre as atuais instituições policiais militares e essa criada em 1809.

Por fim, deixo aqui registrado minha satisfação em poder contribuir com os estudos da História Militar Brasileira, e mais especificamente, da origem das polícias militares do país.

REFERÊNCIAS

[16] Não fica claro, mas acredita-se que também esse valor era pago por dia de serviço prestado.

ALBUQUERQUE, C. M. de F. ***Diccionário Téchnico Militar de Terra****. Lisboa: Typografia do Annuário Comercial, 1911.*

ARAÚJO, J. de S. A. P. ***Memórias Históricas do Rio de Janeiro****. 7ª edição. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1948.*

HOLLOWAY, T. H. ***Polícia no Rio de Janeiro****: repressão e resistência numa cidade do Século XIX. Tradução de Francisco Castro Azevedo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997.*

HUGON, P. ***História das Doutrinas Econômicas****. São Paulo: Editora Atlas, 1973.*

LIMA, H. ***O alcoolismo no Rio de Janeiro****. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1914.*

LOPES, T.; TORRES, G. ***Ministros da Guerra do Brasil****: 1808 – 1950. 4ª edição. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1950.*

LOS RIOS FILHO, A. M. de. ***O Rio de Janeiro Imperial****. 2ª edição. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.*

MONTEIRO, J. do R. ***O Exército Brasileiro****. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1938.*

NEVES, C. A. F.; CARVALHO, E. de. ***Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro****: Jotanesi Edições, 1988.*

PONDÉ, F. de P. e A. ***Organização e Administração do Ministério da Guerra no Império****. Brasília: Biblioteca do Exército, 1986.*

RODRIGUES, J. H. ***Teoria de História do Brasil****: introdução metodológica. 4ª edição atualizada. São Paulo: Editora Nacional, 1978.*

SAYÃO, J.; MADUREIRA, A. L. ***Guia da cidade do Rio de Janeiro****. Rio de Janeiro: Frente Editora, 1999.*

VARNHAGEM, F. A. de. ***História Geral do Brasil****. Tomo 1º, 7ª edição. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1959.*

VIANNA, H. ***História Diplomática do Brasil****. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1958.*

VIANNA, H. ***História da Viação Brasileira****. Vol. 1. Rio de Janeiro: Biblioteca Militar, 1949.*

Fontes:

Abreviada demonstração dos trabalhos da Polícia em todo o tempo que serviu o Desembargador do Paço Paulo Fernandes Viana. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Tomo LV, parte I, 1892. (AHEx)

Almanaques do Rio de Janeiro de diversos anos, editados e publicados pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Coleção de códices da Divisão de Acervos Documentais do Arquivo Histórico do Exército.

Coleção das Cartas de Lei, Alvarás, Decretos e Cartas Régias de 1809. Rio de Janeiro: Typografia Nacional. (AHEx)

Coleção 'Professor Marques dos Santos'. Documento número 07, microfilme 002 – 0 – 75 (Arquivo Nacional)

Coleção dos Requerimentos Diversos. Documentos referentes aos comandantes das companhias. Essa

documentação na época da pesquisa, estava organizada por nomes e o instrumento de pesquisa (para recuperação da informação), organizados em três grandes volumes manuscritos ficavam guardados no 6º andar do AHEx.

Documentos da "Relação 07". Ofícios do Conselheiro João Baptista de Azevedo Coutinho de Montaury ao senhor Ministro da Guerra entre 13 de abril de 1809 e 11 de maio de 1809. (AHEx)

Documentos da "Relação 07". Ofício do coronel Francisco de Paula Maggesi ao Ministro da Guerra datado de 16 de abril de 1809. (AHEx)

Relação dos comandantes que a Polícia Militar teve desde a época de sua criação até a presente data, com as datas de nomeações. (Arquivo Geral da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro).