

Revista Eletrônica  
**SABERES MÚLTIPLOS**

**VOL. 3**

**Nº2**

**2016**

**ISSN 2359-6074**

**UNIG**

UNIVERSIDADE IGUAÇU

## SUMÁRIO

**CAPITÃO PAULA CASTRO: DA PRAIA VERMELHA ÀS MARGENS DO XINGU EM 1884.....04**

*Marcos Paulo Mendes Araújo*

**A GESTÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....18**

*Samara de Jesus Lima Salvador, Talita Silva Nunes Nogueira, Heloise Bressanin D'Oliveira Rodrigues, Priscila Taciana dos Santos, Sabrina Aparecida Bandeira, Simone Domenech Ferreira.*

**NEGOCIAÇÃO: INDISPENSÁVEL NO FAZER E PENSAR A ESCOLA DO SÉCULO XXI.....33**

*Ana Valéria de Figueiredo da Costa, Ilda Maria Baldanza Nazareth Duarte, Vera Lucia de Souza Neves.*

**ÁGUA: ELEMENTO ESSENCIAL QUE PODE TRAZER RISCO À SAÚDE HUMANA.....45**

*Michel Santos da Silva, Fabiana Pugliese, Leonardo Guimarães de Andrade, Caroline Cristina Passos Araujo, Marcelle Rodrigues Machado Raposo, Matheus da Silva Duarte, Sabrina Pereira Nonato, Saulo Roni Moraes.*

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E SUA RELAÇÃO COM AS TDIC E MÍDIAS: ELEMENTOS PARA UMA REFLEXÃO CRÍTICA.....55**

*Daniela Punaro Baratta de Faria, Monique da Silva de Araujo, Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa.*

**A IMPORTÂNCIA DA BIOSSEGURANÇA DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE EM RELAÇÃO AOS RESÍDUOS GERADOS NOS SERVIÇOS DE SAÚDE.....65**

*Paulo Vitor Henriques Pinheir<sup>1</sup>, Alex Sandro Rodrigues Baiense, Fabiana Souza Pugliese, Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl, Michel Santos Silva, Izabella Christynne Ribeiro Pinto Valadão, Leonardo Guimarães de Andrade.*

**ESPORTES COLETIVOS E SUAS CONTRADIÇÕES NO UNIVERSO ESCOLAR.....77**

*Danillo de Paula Rodrigues Valle<sup>1</sup>, Esmeraldo Correia da Silva Junior<sup>1</sup>, Nader Youssef Abbas Khreis<sup>1</sup>, Leandro Jorge Duclos da Costa<sup>2</sup>.*

**ESTUDO DO SAR/REA DAS MOLÉCULAS DE FÁRMACOS ANTIPSICÓTICOS PARA O TRATAMENTO DA ESQUIZOFRENIA.....86**

*Paulo Vitor Henriques Pinheiro, Alex Sandro Rodrigues Baiense, Fabiana Souza Pugliese, Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl, Michel Santos Silva, Leonardo Guimarães de Andrade*

**O LIVRO DIDÁTICO ASSOCIADO AO ENSINO DE INGLÊS INSTRUMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA.....101**

*Sonia Maria da Fonseca Souza, Helenita da Silva Franco Crespo, Laís Abreu de Oliveira, Moacir Ferreira Paixão.*

**A MOTIVAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....112**

*Sonia Maria da Fonseca Souza, Vyvian França Souza Gomes, Gabriela Fernandes Sales de Freitas, Patrícia Nascimento de Almeida.*

**ENSINO DE QUÍMICA PARA BIÓLOGOS: O POTENCIAL DIDÁTICO DE UM VÍDEO INTERDISCIPLINAR NA MODALIDADE EAD.....125**

*Cesar Bernardo Ferreira*

**DA DITADURA À DEMOCRACIA: A CONSOLIDAÇÃO DO ACESSO À JUSTIÇA NO BRASIL.....138**

*Lindinei Rocha Silva*

## **CAPITÃO PAULA CASTRO: DA PRAIA VERMELHA ÀS MARGENS DO XINGU EM 1884.**

Marcos Paulo Mendes Araújo<sup>1</sup>

1- Faculdade Fucapi (Manaus – AM). (Faculdade Boas Novas – Manaus/AM).  
Contato: cunhabebe@ig.com.br.

### **RESUMO**

No final do século XIX, o médico alemão Karl Von den Steinen esteve no Brasil em duas ocasiões, a fim de realizar pesquisas científicas no rio Xingu. Na primeira, em 1884, o pesquisador contou com a colaboração do governo brasileiro, que colocou a sua disposição recursos humanos e financeiros. Entre os brasileiros designados para acompanhar Steinen, estava Francisco de Paula Castro. Oficial do exército, Castro produziu, ao final da viagem, um relatório circunstanciado de todos os eventos ocorridos durante a expedição. A proposta desta pesquisa é apresentar uma breve análise desse documento, bem como explorar a formação profissional do oficial. Para tal, foi utilizada uma vasta documentação encontrada no Arquivo Histórico do Exército, assim como as obras publicadas pelo expedicionário alemão.

**Palavras-Chave:** Francisco de Paula Castro. Escola Militar. Positivismo. Viagens exploratórias. Rio Xingu.

---

### **ABSTRACT**

In the late nineteenth century, the German physician Karl Von den Steinen was in Brazil on two occasions in order to conduct scientific research on the Xingu River. In the first, in 1884, researchers with the collaboration of the Brazilian government, which has put at their disposal human and financial resources. Among Brazilians designated to accompany Steinen, was Francisco de Paula Castro. Army officer, Castro produced at the end of the trip, a detailed report of all events during the expedition. The purpose of this research is to present a brief analysis of this document, as well as explore the training officer. To this end, extensive documentation was used found in the Army Historical Archive, as well as works published by the German expeditionary.

---

cunhabebe@ig.com.br.

**Keywords:** Francisco de Paula Castro. Military school. Positivism. exploratory trips. Xingu River.

---

## **1. A CHEGADA DE KARL VON DEN STEINEN AO BRASIL E A ORGANIZAÇÃO DA VIAGEM EXPLORATÓRIA AO XINGU.**

No início de 1884, chegou ao Brasil uma comissão científica formada por três alemães, o médico e etnólogo Karl Von den Steinen, o engenheiro Otto Claus e o desenhista Wilhelm von den Steinen<sup>2</sup>. A intenção inicial do grupo era explorar o rio Pilcomaio, mas desistiram em função do rio ter sido explorado pelo francês Émile-Arthur Thouar algum tempo antes da chegada do grupo à América do Sul. Desta forma, acabaram se voltando para o rio Xingu, considerado na época como o maior rio da América do Sul ainda desconhecido.

Assim, após alguns contatos realizados entre a representação diplomática alemã, sediada em Buenos Aires, e o encarregado dos negócios brasileiros naquela cidade, Henrique Barros Cavalcante de Lacerda, os expedicionários alemães foram autorizados a viajarem ao Brasil a fim de empreenderem suas investigações. Uma vez em território brasileiro, o projeto inicial de Steinen e seus companheiros era a realização de uma viagem de caráter geográfico, ficando as análises antropológicas em um segundo plano:

Com isso, só nos resta tratar do rio Xingú, que é a última possibilidade que se oferece. Foi indispensável fazermos, primeiro, a descrição acima, para que o leitor formasse uma idéia exata do nosso plano na exploração do Xingú. O problema geográfico, isto é, a tarefa antro-etnológica interessante, era tida como questão secundária, quando se começou a discutir a nossa empresa, de modo que nosso projeto tinha de início, o seguinte título: Estrada de Cuiabá para Pará. (STEINEN, 1942: 42)

A exploração das fontes do rio Xingu, segundo o governo brasileiro, era uma atividade da maior importância. Desta forma, o Barão do Batovi, Presidente da Província do Mato Grosso foi orientado pelo governo imperial a prestar todo apoio necessário à empresa, o que incluía desde provisões até uma força militar, que deveria acompanhar os exploradores.

A fim de cumprir as determinações do Governo Imperial, o presidente da Província do Mato Grosso nomeou o capitão Antônio Tupy Ferreira Caldas como chefe

---

<sup>2</sup>Willhem Von den Steinen era primo de Karl von den Steinen e atuou na comissão como pintor e desenhista. Segundo Karl Von den Steinen, seu primo recebeu instruções para viagem na cidade de Hamburgo onde estudou com o professor Neumayer, que também orientou na escolha dos instrumentos necessários à expedição.

da força militar que acompanharia os alemães. Mas, segundo Karl Von den Steinen, em sua obra sobre a viagem de 1884, as relações entre os expedicionários e o mencionado oficial, que foram boas no início, em pouco tempo começaram a apresentar problemas, principalmente no que se referia aos acertos para compra das provisões para viagem.

Em decorrência dos problemas enfrentados, Karl Von den Steinen foi apresentado por um oficial brasileiro de ascendência alemã ao também capitão Francisco de Paula Castro que alimentava o desejo de acompanhar os expedicionários na viagem, mas que não via com bons olhos a proximidade dos exploradores com Antônio Tupy Ferreira Caldas.

Os estudos financeiros desenvolvidos por Francisco de Paula Castro permitiram que no dia 25 de abril de 1884, Karl Von den Steinen apresentasse o relatório dos preparativos para viagem ao Barão do Batovi. Neste documento, o médico alemão solicitava a presença dos dois oficiais e de mais 25 homens. Sobre isso, assim se referiu o alemão:

A 25 de abril tivemos uma conferência demorada com o Barão, que sugeriu a idéia de um pequeno relatório, o que fizemos, apresentando a proposta de Castro, isto é, incluindo a cessão de 2 oficiais e 25 homens para a expedição. Referia-se a 2 oficiais, porque havia a eventualidade de doença ou desastre, de modo que um pudesse substituir o outro, dividindo entre si o comando. (STEINEN, 1942: 98)

Segundo Karl Von den Steinen, a resposta do Barão do Batovi chegou no dia 06 de maio. Nela, o presidente da província registrava a importância da viagem exploratória para o país e declarava estar disposto a colaborar com o fornecimento de víveres e ferramentas, além de homens que iriam trabalhar nos serviços de defesa e proteção pessoal dos expedicionários.

Após os esforços necessários à aquisição de animais, ferramentas, víveres e demais equipamentos, formou-se uma coluna formada por trinta e cinco pessoas<sup>3</sup> que deixaram a cidade de Cuiabá no dia 26 de maio de 1884 em direção ao Xingu. Sobre a partida, Steinen procurou descrever com os mínimos detalhes o evento.

Decidimos partir à 1 hora. Diante da casa estacionava uma fila de cavalos e mulas ensilhadas. Segundo o costume da terra, compareceu um grupo de pessoas nossas conhecidas, afim de nos acompanhar durante um trecho do

---

<sup>3</sup>. Além dos três alemães e de dois oficiais do exército, o capitão Francisco de Paula Castro e do também capitão Antônio Tupy Ferreira Caldas, apresentaram-se de forma voluntárias, 25 praças do 8º batalhão de infantarias, 04 militares do Piquete da Cavalaria e mais dois “mateiros” que foram contratados.

cominho. E foi assim que começamos a nossa marcha. (STEINEN, 1942: 101)

A partir daí, a viagem exploratória passou a ser documentada por Karl Von den Steinen, que publicou na Alemanha a obra *Durch Central-Brasilien* em 1886, na cidade de Leipzig. A obra descreve de forma detalhada toda viagem, desde sua organização na cidade de Cuiabá até a chegada dos expedicionários na cidade de Belém em fins de outubro de 1884. Além da mencionada obra, também foi produzido um relatório de viagem pelo capitão Francisco de Paula Castro.

Destinado ao Ministro da Guerra, o documento foi redigido pelo oficial durante o tempo em que esteve participando da comissão exploratória. Contando com 92 páginas, das quais 77 destinadas exclusivamente ao texto e as outras 15 reservadas a observações diversas, como a contagem dos índios encontrados durante a viagem.

E foi justamente a partir da leitura deste documento que surgiu a ideia de empreender uma investigação científica, a fim de analisar o papel de Francisco de Paula Castro nesse evento, que é considerado um “divisor de águas” para as pesquisas etnológicas no Brasil e que mereceu ao longo das décadas seguintes um número expressivo de estudos em diferentes áreas do conhecimento, como por exemplo, a Antropologia, a Etnologia e a Linguística. Em uma dessas obras foi registrado o seguinte:

Karl Von den Steinen foi o estudioso do século XIX que deu maior contribuição ao conhecimento das tribos indígenas do Brasil. Ele realizou duas viagens à região do Alto Xingu: a primeira em 1884 e a segunda em 1887. Este volume de ensaios foi organizado para prestar uma justa homenagem à memória do grande cientista. (COELHO, 1993: 13)

Como é possível perceber através desta passagem da obra organizada por Vera Penteadó Coelho, a presença de Steinen no Brasil ganhou grande projeção na medida em que propiciou com seus estudos uma série de conhecimentos que fomentaram ao longo das décadas seguintes outras pesquisas sobre a região e seus habitantes.

O relatório produzido por Francisco de Paula Castro é uma importante fonte sobre a expedição ao Xingu. No documento, o oficial registrou o cotidiano da viagem, destacando as atividades dos exploradores alemães, e mesmo tendo sido publicado no Diário Oficial no ano de 1885, e posteriormente nos Anais da Biblioteca e Arquivo

Públicos do Pará em 1969<sup>4</sup>, o documento não parece ter sido explorado ao longo das décadas subsequentes à viagem, o que nos motivou a analisá-lo.

## **2. POR UMA BIOGRAFIA: A FORMAÇÃO DE PAULA CASTRO NA PRAIA VERMELHA E SUAS ATIVIDADES EXPLORATÓRIAS:**

No intuito de analisar integralmente o relatório, a primeira tarefa foi explorar alguns aspectos da trajetória profissional de Francisco de Paula Castro. Para isso, foram selecionados documentos capazes de fornecer informações sobre o oficial. Ao longo dos levantamentos preliminares, foi encontrado no Arquivo Histórico do Exército um conjunto de documentos assinados por Paula Castro. Preservados no fundo documental, denominado *Requerimentos diversos*<sup>5</sup>, os documentos forneceram valiosas informações sobre o oficial como, por exemplo, as datas de suas promoções, informações sobre sua família, tais como, nome dos filhos e as respectivas datas de nascimento, as transferências do militar ao longo da carreira, alguns pedidos de passagens para ele e sua família e decorrência das transferências, além de outros dados interessantes à pesquisa.

Entre as atividades desempenhadas pelo capitão Francisco de Paula Castro, voltadas à viagem exploratória, merece destaque os esforços do oficial durante a organização da comissão exploratória. Nesta fase, merece destaque a presença do capitão na confecção dos cálculos relativos às provisões necessárias à viagem e as etapas dos soldados:

O Capitão Castro mostrou-se contrário ao aluguel dos animais, dizia que em vez de mulas devíamos levar bois, que, quando bem tratados, são capazes de vencer longas marchas. Pagando-se um acréscimo de 3 meses de etapa, os soldados não teriam que levar as suas provisões à nossa custa. Os bois seriam aproveitados como alimento na medida em que os outros alimentos fossem escasseando. (STEINEN, 1942: 97)

Sem dúvida, a habilidade com os números era uma marca permanente dos jovens oficiais que transitaram pela Escola Militar da Praia Vermelha e com Paula Castro não foi diferente. Essa relação entre a matemática e os alunos da Praia Vermelha

---

<sup>4</sup>Anais da Biblioteca e Arquivo Públicos do Pará. Tomo XI. São Paulo: Ed.MonumentoS. A., 1969. P. 151 – 238.

<sup>5</sup>. O fundo: Requerimentos Diversos encontram-se documentos variados, datados aproximadamente entre 1812 e 1890. Nele, são encontrados diversos tipos de requerimentos produzidos por militares ou dependentes, encaminhados diretamente ao Ministro da Guerra, contendo os mais variados pedidos, tais como, dispensa do serviço militar, transferências, ajudas financeiras e etc.

desde meados do século XIX está evidenciada em uma passagem da obra de Celso Castro:

O estudo da matemática superior foi durante quase todo o Império uma exclusividade da Escola Militar, e a esse estudo era atribuída uma importância muito maior do que nosso senso comum de hoje poderia supor. No discurso de abertura das aulas de 1851, por exemplo, um professor fez o elogio das matemáticas, afirmando que ocupavam o principal lugar nos estudos realizados na Escola Militar. (CASTRO, 1995: 52)

Além dos esforços relacionados à organização dos preparativos para viagem, também merece destaque a produção do relatório de viagem, que motivou esta investigação, e que foi o alvo de interesse dessa investigação. O documento contém várias informações sobre os lugares onde estiveram os membros da comissão científica, dados geográficos, aspectos naturais, informações sobre as populações indígenas, etc.

Se levar em conta que o relatório manuscrito produzido pelo capitão Francisco de Paula Castro ficou pronto praticamente no final da viagem da comissão exploratória, ou seja, entre novembro de 1884 e início de 1885, quando o mesmo foi enviado ao Ministro da Guerra, o documento torna-se significativo por ser considerado o registro mais antigo da primeira visita de Karl Von den Steinen ao Brasil.

Após o envio do mesmo, em 09 de março de 1885, o Ministro e Secretário dos Negócios da Guerra, conselheiro Cândido Luís Maria de Oliveira, resolveu, em função do cumprimento da missão, elogiar o capitão Francisco de Paula Castro nos seguintes termos:

Por portaria de 30 de março próximo passado foi declarado elogiar o Sr. Capitão do 8º batalhão de infantaria Francisco de Paula Castro, pela confecção do relatório que apresentou, em virtude de instruções que recebeu da presidência da província de Mato Grosso, sobre a viagem exploradora que fez daquela província à do Pará, pelo rio Xingu.<sup>6</sup>

Ao término de sua participação na expedição científica, Paula Castro retornou ao 8º Batalhão de infantaria onde passou à condição de instrutor. Neste mesmo ano, o oficial declarou possuir quatro filhos: Joanna, nascida em 06 de maio de 1879, Pedro Batista, nascido em 05 de fevereiro de 1881, Mariano, nascido em 19 de outubro de 1882 e Ana, nascida em 19 de junho de 1884.

---

<sup>6</sup> Retirado da Ordem do Dia n. 1920 de 06 de abril de 1885 (documento n. 3.345 – Divisão de História do AHEX).

Em função de um desentendimento ocorrido durante a expedição entre o capitão Paula Castro foi condenado à prisão em 1887<sup>7</sup>. O problema ocorreu entre Paula Castro e o também capitão Antônio Tupy Ferreira Caldas<sup>8</sup>, durante a comissão de exploração do rio Xingu em 1884. Por ocasião da expedição, o capitão Paula Castro ficou encarregado pelas observações científicas, enquanto o capitão Antônio Tupy Ferreira Caldas ficou encarregado pelo comando da força de segurança que foi nomeada para acompanhar os expedicionários alemães. Karl von den Steinen registrou em sua obra que os dois oficiais, desde o início das atividades, já apresentavam pontos de discórdia. Abaixo, selecionamos uma dessas passagens:

A questão dos dois oficiais vacilava ainda durante alguns dias. Em qualquer hipótese queríamos Castro, que, aliás, não mostrava muita disposição de seguir ao lado de Tupí, com quem não simpatizava e a quem deveria subordinar-se, embora fossem da mesma categoria militar, mas é que Tupí era mais velho. O Barão decidiu-se pela designação de Tupí. E isso constituiu a única gota amarga em meio da nossa satisfação. (STEINEN, 1942: 98)

Sobre a mencionada punição ao capitão Paula Castro, foi registrado nas alterações militares do oficial que o Conselho Supremo Militar no dia 28 de setembro de 1887, resolveu reformar a sentença do Conselho de Guerra, por não ter deduzido que durante a apresentação das peças do inquérito, houvesse provas suficientes, e concludentes para condenação do oficial, tendo sido o mesmo, inocentado das acusações no mesmo mês<sup>9</sup>.

Em 1897, já no posto de tenente-coronel, Francisco de Paula Castro foi colocado à disposição do Presidente do Estado do Mato Grosso. Após sua apresentação ao governo, o mesmo foi designado para realizar uma viagem exploratória à bacia do rio Xingu. Foi registrado nos *annaes* da história do Estado do Mato Grosso, que essa expedição tinha como objetivo chegar aos sertões do Xingu e ao rio das Mortes, com a finalidade de descobrir a legendaria mina dos Martírios<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> A condenação de Paula Castro a 15 dias de prisão por insubordinação foi amparada na 1ª parte dos artigos 1º e 8º do regulamento de 1763 (Regulamento disciplinar do Conde de Lippe).

<sup>8</sup> Antônio Tupy Ferreira Caldas foi morto em combate em 1897 durante operações do Exército em Canudos.

<sup>9</sup> Ordem do Dia n. 2.150 de 23 de novembro de 1887. (documento n. 3.348 da Divisão de História do AHEx).

<sup>10</sup> Trata-se de uma possível lenda em torno de uma serra incrustada de ouro, próximo a um sítio de inscrições rupestres que contém figuras em baixo relevo que lembram os mártiros de Cristo, ou seja, a coroa de espinho, cravos, pregos, martelos e a lança. A notícia da existência das Minas dos Mártiros aconteceu possivelmente no intervalo de 1648 a 1706. Retirado de: <http://www.mtseusmunicipios.com.br/NG/conteudo.php?sid=333&cid=17746>. Acesso em julho de 2014.

Por certo, a experiência adquirida por Francisco de Paula Castro, durante a Comissão de Exploração do rio Xingu em 1884, tenha pesado decisivamente na sua escolha para chefiar a mencionada expedição. Durante as atividades dessa comissão, Paula Castro contou com a colaboração dos seguintes cidadãos: Rafael Verlangierie, José Cimondi, Manoel Frutuoso da Silva Nobre, Vicente de Marco, Guilherme Bolstein, Rodolfo Coen di Capua, José Felix Herva Mate, Albano Serra e mais um contingente de praças do 8º Batalhão de Infantaria, comandadas por um sargento que não conseguimos obter o nome. A nomeação de Castro para expedição foi publicado em 29 de maio de 1897:

Seja posto à disposição do presidente do estado do Mato Grosso a fim de proceder à exploração da bacia do rio Xingu, o Ten. Cel. Comandante do 8º bat. de Infantaria que devera perceber unicamente o respectivo soldo, na forma das disposições em vigor, devendo acompanhá-lo na referida comissão um contingente de 10 a 12 praças do 8º bat. Conforme pede o presidente do estado. (portaria de 27 do mesmo mês)<sup>11</sup>.

A maior parte dos recursos destinados a essa expedição foram custeados por uma sociedade organizada na cidade de Cuiabá. Além disso, os expedicionários contaram também com o apoio dos governos Federal e Estadual. Algumas fontes dão conta que este empreendimento não teve resultados satisfatórios. Após a volta da mencionada expedição, Francisco de Paula Castro assumiu novamente o comando do 8º Batalhão de Infantaria, sendo em seguida, nomeado também, comandante interino do 7º Distrito Militar após a saída do general de divisão Claudio do Amaral Savaget<sup>12</sup>.

Em 1900, o tenente-coronel Francisco de Paula Castro foi novamente nomeado para uma expedição exploratória. Por determinação do Ministro da Guerra, foi colocado à disposição do Presidente do Estado do Mato Grosso, juntamente com os tenentes do Corpo do Estado Maior Juvenal Octaviano Müller, Agostinho de Souza Neves Júnior e Alexandre Argolo Mendes e o alferes Antônio Tertuliano Alves Ferreira, para juntos, procederem, os levantamentos geográficos para construção de uma estrada que ligasse o Estado do Mato Grosso ao Pará<sup>13</sup>.

Sobre essas duas últimas expedições, lideradas por Francisco de Paula Castro o historiador mineiro Basílio de Magalhães registrou que *houve ainda a expedição de*

---

<sup>11</sup> Ordem do dia n. 848, de 29 de maio de 1897.

<sup>12</sup> Sua nomeação para o comando interino do Distrito Militar ocorreu por ordem direta do Ministro da Guerra em 10 de fevereiro de 1899, publicada na Ordem do Dia n. 04 do dia 15 do mesmo mês.

<sup>13</sup> A nomeação ocorreu através do aviso n. 792, publicado na Ordem do Dia n. 86 de 17 de julho de 1900.

*1897, amparada pelo governo federal, e que se malogrou, dando, porém, ensejo à abertura de estradas, pela comissão Paula Castro, em 1900.* (MAGALHÃES, 1935: 201)

Ao término da mencionada expedição, o tenente-coronel Francisco de Paula Castro foi transferido para o 16º Batalhão de Infantaria<sup>14</sup>. Alguns meses depois, foi novamente movimentado, dessa vez, para o 36º Batalhão de Infantaria<sup>15</sup>, unidade onde o oficial recebeu sua promoção ao posto de coronel<sup>16</sup>. Após essa promoção, Francisco de Paula Castro foi nomeado comandante do 21º Batalhão de Infantaria<sup>17</sup>.

O ano de 1901 foi marcado por inúmeros pedidos de afastamento do oficial para tratamento de saúde. Segundo as alterações, a primeira licença, de 90 dias, ocorreu em abril de 1901<sup>18</sup>. Algum tempo depois, Paula Castro pediu licença por mais 90 dias para novo tratamento de saúde. A esses dois pedidos, somaram-se outros, nos meses de agosto e novembro, o que acarretou na transferência de Paula Castro para reserva<sup>19</sup>.

Em junho de 1903, o coronel de infantaria Francisco de Paula Castro reverteu ao quadro efetivo do exército, por ter sido julgado pronto para o serviço, e por consequência dessa reversão foi nomeado comandante do 36º Batalhão de Infantaria, porém, meses depois foi transferido para a 2ª classe do exército por ter sido julgado sofrer de moléstia incurável que o tornava incapaz de continuar no serviço ativo<sup>20</sup>.

Em decorrência da sua transferência para a 2ª classe, foi concedida uma permissão para continuar no Mato Grosso. Assim, o governo concedeu passagens para o deslocamento de sua família do Rio de Janeiro para o referido Estado, devendo o coronel Paula Castro indenizar os cofres públicos posteriormente.

Através de um decreto datado de 12 de abril de 1905<sup>21</sup>, o coronel Francisco de Paula Castro foi reformado de acordo com a resolução de 1º de abril de 1871. Sua reforma foi no posto de General de Brigada com a graduação de General de Divisão,

---

<sup>14</sup> Portaria n. 87 de 25 de julho de 1900.

<sup>15</sup> Ordem do Dia n. 98 de 18 de outubro de 1900.

<sup>16</sup> Sua promoção ocorreu no dia 14 de dezembro de 1900.

<sup>17</sup> Ordem do Dia n. 125 de 20 de março de 1901.

<sup>18</sup> Ordem do Dia n. 129 de 1901. P. 309.

<sup>19</sup> Através da Ordem do Dia n. 201 de 15 de abril de 1902, transferido para reserva em cumprimento de uma determinação de 11 de abril, que agregou o oficial à 2ª classe, por motivo previsto no decreto n. 260 de 1º de dezembro de 1841.

<sup>20</sup> Ordem do Dia n. 317 de 05 de dezembro de 1903.

<sup>21</sup> Publicado na Ordem do Dia número 415 de abril de 1905.

tendo o referido oficial passado a perceber um soldo de General de Brigada por inteiro e mais oito cotas de gratificação adicional, passando para 17 cotas em 1906<sup>22</sup>.

Após deixar o serviço ativo do Exército, o então General de Divisão Graduado Francisco de Paula Castro continuou sofrendo dos males que adquiriu durante suas últimas viagens exploratórias, vindo a falecer na cidade do Rio de Janeiro no dia 27 de junho de 1909. Por ocasião de sua morte, o escritor e historiador Estevão de Mendonça publicou uma nota na *Revista Matto Grosso* nos seguintes termos:

O telégrafo acaba de nos transmitir a dolorosa notícia de haver falecido no Rio de Janeiro o general Francisco de Paula Castro. Alma grande e generosa, inteligência robusta e esclarecida, o finado sucumbiu em consequência de tenaz enfermidade adquirida no nosso sertão do norte, quando com ardor se propunha a realizar o projeto de ligar Cuiabá, por meio de uma grande estrada de rodagem ao Pará.

Todos nós vimo-lo partir em 1900 para o vão do Rio das Mortes, forte e confiante no êxito da empresa que era um dos anelos do seu espírito de investigação e de estudo; todos nós vimo-lo regressar depois enfermo, colhido pela malária da região cujas águas vão descambar no Amazonas.

Perdera a saúde então, e pouco depois dava por finda, reformando-se, a sua brilhante carreira militar, que pode servir de exemplo pela competência e pela disciplina irrepreensível que soube manter como comandado e mais tarde como chefe querido, que aliava, à brandura, a compreensão exata do dever.<sup>23</sup>

O texto de Estevão de Mendonça, entre outras coisas, destacou a participação do general Francisco de Paula Castro, na expedição de Karl Von den Steinen em 1884, bem como o elogio do Ministro da Guerra, recebido pela confecção do relatório.

Nascido no Rio de Janeiro, a 28 de outubro de 1851, Paula Castro veio para Mato Grosso ainda muito moço e aqui, já como capitão, em 1884, foi incumbido pelo governo de importante comissão científica, qual a de acompanhar como auxiliar, representando o ministério da guerra, a comissão exploradora do rio Xingu, chefiada pelo Dr. Karl Von den Steinen.

De como deu cumprimento àquela honrosa tarefa bem alto o próprio testemunho do Dr. von den Steinen, expresso nesse admirável livro que se

---

<sup>22</sup>A modificação do soldo foi publicada na Ordem do Dia n. 507 de 25 de julho de 1906, respeitando a tabela n. 1 da Lei n. 247 de 15 de dezembro de 1894.

<sup>23</sup> Retirado de: **Matto Grosso: revista mensal de ciencias letras, artes e variedades** – 1907 a 1915 – PR\_SPR\_00478\_355771.<http://memoria.bn.br/DocReadre/DocReader.aspx>. acesso em 13 de marco de 2013.

intitula *Durch Central Brazilien*, os elogios que mereceu do titular da pasta da guerra, e o substancial relatório que apresentou a essa autoridade militar.

24

Para o autor do texto, o relatório produzido por Paula Castro é um documento singelo, pois, além de apresentar importantes detalhes sobre rio Xingu, entre os quais, origem, navegabilidade e recursos naturais. Além disso, ele destaca a importância do documento em função da descrição pormenorizada dos índios da região.

Sem dúvida, as considerações feitas por Estevão de Mendonça refletem o significado do trabalho produzido por Francisco de Paula Castro. Se levar em conta, que o relatório militar, foi produzido ao longo da viagem realizada pelos membros da Comissão de Exploração do rio Xingu ele se torna a primeira fonte sobre o evento.

### 3. CONCLUSÃO

Recuperar informações sobre a vida de Francisco de Paula Castro permite compreender como algumas fontes inéditas ou pouco exploradas podem ajudar a depurar informações existentes sobre determinados acontecimentos, ou ainda, auxiliam na incorporação de outras fontes. Os estudos sobre o mencionado oficial do exército permitem conhecer, entre outras coisas, o papel de um membro da chamada mocidade militar da Escola Militar da Praia Vermelha em uma atividade prática, que resultou na produção de um documento onde o mesmo, pode apresentar considerações políticas que parecem refletir aspectos presentes na mentalidade dos jovens oficiais formados na referida escola na segunda metade do século XIX.

### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, C. **Exército e Política: o enfoque Historiográfico da Questão da Formação de Oficiais no Século XIX**. In: MENDONÇA, S. R. de. (Org.). Estado e historiografia no Brasil. Niterói: EdUFF, 2006.

BRASIL. Portaria de 27 de maio de 1897. Dispõe sobre oficial que é posto à disposição do Presidente do Estado de Mato - Grosso. Ordem do Dia n. 848, de 29 de maio de 1897.

---

<sup>24</sup>*Ibidem* 31.

BRASIL. Ordens do Dia do Exército Brasileiro. Arquivo Histórico do Exército. Rio de Janeiro. Período consultado: 1871 e 1909, s. d.

BRASIL. Portaria de 30 de março de 1885. Dispõe sobre elogio à oficial do Exército. Ordem do Dia nº 1.920 do Comando do Exército. Poder Executivo, Rio de Janeiro, 06 de abril de 1885.

BRASIL. Arquivo Histórico do Exército. Alterações profissionais do General de Divisão Grad. Ref. Francisco de Paula Castro. Divisão de Acervos Documentais. Pasta: III / 21 / 40. Rio de Janeiro. s. d.

BRASIL. **Arquivo Histórico do Exército**. Alterações profissionais do Tenente-Coronel Antônio Tupy Ferreira Caldas. Divisão de Acervos Documentais. Pasta: I / 17 / 46. Rio de Janeiro. s. d.

BRASIL. **Arquivo Histórico do Exército**. Coleção de requerimentos diversos de Francisco de Paula Castro. Divisão de História. Pasta F 118, documento 3.174. Rio de Janeiro. s. d.

BRASIL. **Arquivo Histórico do Exército**. Coleção de requerimentos diversos de Antônio Tupy Ferreira Caldas. Divisão de História. Pasta A 179, documento 4.580. Rio de Janeiro. s. d.

CARVALHO JÚNIOR, A. D. de; NORONHA, N. M. (Org.). **A Amazônia dos viajantes: história e ciência**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2011.

CASTRO, C. **Os militares e a República**: um estudo sobre cultura e ação política. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

CASTRO, F. P. **Relatório da viagem exploradora de Matto-Grosso ao Pará pelo Rio Xingu (1884)**. Anais da Biblioteca e Arquivo Público do Pará. Tomo XI. São Paulo: Ed. Monumento S. A., 1969. P. 151-238.

COELHO, V. P. (Org.). **Karl von den Steinen**: um século de antropologia no Xingu. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

CRUZ, R. C. P. M. da. O nome "Cuiabá". In: **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso** - tomos CXXXI e CXXXII, ano LXI. Cuiabá, 1989.

DUAS Palavras. **A Província de Mato Grosso**. Cuiabá, 24 de abril de 1887, p.1.

FRANCHETTO, B.; HECKENBERGER, M. **Os povos do Alto Xingu: história e cultura**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2001.

GAGLIARDI, J. M. **O indígena e a República**. São Paulo: Hucitec; Editora da USP; Secretaria de Estado da Cultura, 1989.

HAHNER, J. E. **Relações entre civis e militares no Brasil: 1889-1898**. São Paulo: Pioneira, 1975.

HOLLANDA, S. B. de. (dir.) **História geral da civilização brasileira**. O Brasil monárquico: declínio e queda do Império. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997, tomo II.

MAGALHÃES, B. de. **Expansão geográfica do Brasil colonial**. 1935. Retirado de: [www.brasiliana.com.br/obras/expansao-geografica-do-brasil-colonial/pagina/201/texto](http://www.brasiliana.com.br/obras/expansao-geografica-do-brasil-colonial/pagina/201/texto).

MOTTA, J. **Formação do oficial do Exército: currículos e regimes na Academia Militar, 1810-1944**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001.

PEÇANHA, S. **O positivismo: reflexos para o exército**. Monografia. Escola de Comando e Estado-Maior do Exército. Rio de Janeiro: ECEME, 1986.

PINTO, R. **Aborígenes e ethnographos**. Conferência realizada a 27 de maio de 1913 na Biblioteca Nacional. Publicado nos Annaes da Biblioteca Nacional, Volume XXXV, 1913. Publicado em 1916.

RAMOS, A. **Introdução à antropologia brasileira: as culturas não europeias**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1943. 1v.

STEINEN, K. V. D. **O rio Xingu**. Conferência realizada na Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, em 1888. Boletim da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1888, tomo IV.

\_\_\_\_\_. **Unter den Naturvölkern Zentral Brasiliens**. Tradução do capítulo intitulado: Entre os Borôros. Pelo Professor Basilio de Magalhães. In: Revista do IHGB. Tomo LXXVIII, ano: 1915, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1916.

\_\_\_\_\_. **Unter den Naturvölkern Zentral Brasiliens**. Tradução do capítulo intitulado: Os Parecis, por Dr. Carlos da Silva Loureiro. In: Revista do IHGB. Tomo 84, ano: 1918, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1919.

\_\_\_\_\_. **Exploração do Rio Xingu.** Conferência realizada na Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, em 1884. Revista da Sociedade de Geografia. Rio de Janeiro, 1885, Tomo I.

QUEIROZ, M. I. P. de. **Identidade cultural, identidade nacional no Brasil.** In: Tempo Social: Revista de Sociologia da Universidade de São Paulo. I (1): 29-46, 1º semestre de 1989.

UGARTE, A. S. **Sertões de bárbaros:** o mundo natural e as sociedades indígenas da Amazônia na visão dos cronistas ibéricos – séculos xvi-xvii. Manaus: Editora Valer, 2009.

VILLAS BOAS, O; VILLAS BOAS, C. **Xingu:** os índios, seus mitos. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

XINGÚ ou Martyrios? **O Expectador,** Cuiabá, 07 de abril de 1887. p. 3 - 4.

## **A GESTÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Samara de Jesus Lima Salvador<sup>1</sup>, Talita Silva Nunes Nogueira<sup>1</sup>, Heloíse Bressanin D'Oliveira Rodrigues<sup>1</sup>, Priscila Taciana dos Santos<sup>1</sup>, Sabrina Aparecida Bandeira<sup>1</sup>, Simone Domenech Ferreira<sup>1</sup>.

1- Faculdade de Mauá - FAMA/UNIESP (Mauá-SP), Mauá, São Paulo, Brasil.

### **Autor Correspondente:**

Talita Silva Nunes Nogueira

E-mail: talitanunes.d@gmail.com

### **RESUMO**

O presente artigo trata da gestão em sala de aula pela necessidade de compreender seu funcionamento na atualidade, apontando a indisciplina como meio reflexivo de interferência nos resultados do processo de ensino-aprendizagem. Analisar a inserção dos valores familiares e sociais no favorecimento a respeito dessa gestão, no auxílio à mediação da relação professor-aluno, bem como entender a formação acadêmica e o preparo legal à prática educativa.

**Palavras-chave:** gestão do professor; indisciplina; relação professor-aluno; competência docente; formação continuada.

### **ABSTRACT**

This article deals with the management in classroom due the need to understand its operation nowadays, pointing indiscipline as a reflective way of interference in the results of the teaching-learning process. Analyzing the inclusion of family and social values in favor of this management, assistance to the mediation of teacher-student relationship, besides understanding the academic background and legal preparation to educational practice.

**Keywords:** teacher management; indiscipline; teacher-student relationship; teaching competence; continuing formation.

## **1-INTRODUÇÃO**

Essa pesquisa tem por finalidade contribuir para a reflexão da gestão em sala de aula da prática docente, diante da indisciplina dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O primeiro capítulo destina-se à gestão em sala de aula relacionada à prática docente na atualidade. O segundo capítulo discorre compreender a relação professor-aluno frente à indisciplina. E o terceiro capítulo complementa com a análise da formação acadêmica, o respaldo legal e a tríade família, escola e comunidade.

## **2- O QUE VEM A SER A GESTÃO DO PROFESSOR**

À gestão da escola, representada pela figura do diretor, incumbe o papel de administrar institucionalmente o ambiente escolar, de modo não apenas gerencial, mas valendo-se também da participação de outros (professores, alunos, famílias e comunidade, por exemplo). Por outro lado, a gestão em sala de aula faz parte do repertório de ações para desenvolvimento pleno do aluno, e essa é uma função autorizada ao professor.

Sendo assim, cabe ao docente, não somente as questões didáticas de ensino (planejamentos, relatórios, metodologias, etc.), como também a direção da sala de aula no que diz respeito à significação dos conteúdos, à disciplina da classe e à participação do aluno. Essa gestão em sala de aula vem sendo estudada há algum tempo<sup>25</sup> porque influi na relação professor-aluno, portanto, no ensino-aprendizagem.

Tais aspectos requerem uma competência que perpassa os elementos influenciáveis, internos e externos da escola, demandando ao educador uma predisposição e liderança do ofício.

A sala de aula da atualidade mudou, conforme a sociedade, devido ao avanço da globalização, solicitando da escola novos papéis para a formação de cidadãos a esse meio, tornando-a de passiva para ativa, numa ação democrática atribuída a sujeitos discursivos (professor e alunos), como aponta Paro (2003).

Contudo, as informações estão disponíveis a todos os indivíduos confundindo-os na compreensão dos dados, enquanto que a formação do professor ainda caminha para

---

<sup>25</sup> Desde que a Psicologia foi introduzida como uma das áreas de conhecimento para compreender o processo pedagógico, relações estabelecidas em sala de aula passaram a povoar o universo da pesquisa educacional brasileira. Pode-se afirmar que diversas concepções teóricas em Psicologia da Educação [...] investigaram, ou investigam, cada um a sua maneira, a relação entre professores e alunos. A centralidade desse tema denota que essa relação produz efeitos importantes no processo de escolarização. (SOUZA; VIÉGAS, 2012, p. 379).

uma aglutinação de papéis (a constituição da cidadania e da profissionalização do educando) frente a uma identidade do educador, e isso gera desordem na relação professor-aluno.<sup>26</sup>

Considerando a importância dessa relação, que é a conexão da informação transformada em conhecimento, onde se permeiam as implicações e/ou assimilações do aprendizado, fatores esses em vigência; torna-se importante compreender o que é e como gerir uma sala de aula. Essa competência requer do professor aptidão, afetividade e atualização.

A aptidão docente é aquela em que a vocação está presente no saber-fazer do professor (ele acredita e tem prazer no que faz). A afetividade parte dessa aptidão e constitui-se na relação professor-aluno, influenciando no clima de aprendizado da turma. Já a atualização está no campo da formação e da capacitação docente que se tornam, a cada dia, com o avanço tecnológico, obrigatórias.

Esses aspectos dependem, quase que exclusivamente, da formação do professor, e nesse sentido é necessário compreender que essa ação engloba um processo no qual ele é a peça chave e precisa tanto de orientação como de respeito.

Para que o docente possa ser um mediador do processo educativo ele necessita, primeira e primordialmente, ter clareza e segurança de seu ofício, conhecendo o conteúdo a ponto de saber atingi-lo em suas significações, de modo problematizador e dialogado, que faça com que o aluno adquira conhecimento na busca de soluções das situações-problemas propostas, ou seja, trabalhando as diferentes habilidades e inteligências dos discentes e gerenciando conflitos, porque, “num clima de atividade onde imperam o interesse e o esforço genuínos, intrínsecos, a disciplina é um corolário, a aprendizagem se desenvolve naturalmente e a autoridade do professor não precisa se instalar por meio de ameaças ou punições”. (AMARAL, 2014, p. 90).

Isso intervém na didática, na metodologia de ensino, bem como na formação docente atual e na formação continuada, que devem fundamentar o professor pelas relações teórico-práticas contextualizadas com a realidade da sala de aula do momento.

---

<sup>26</sup> [...] indisciplina gera indisciplina, da mesma maneira que a violência gera violência, a indisciplina na escola pode expressar, na realidade, alguma coisa para além do desejo de perturbar ou de ser indisciplinado. Às vezes, ela representa a dificuldade do aluno para ser reconhecido [...]. A violência que se produz dentro da escola é reflexo do que acontece na sociedade. (PARRAT-DAYAN, 2012, p. 9, grifo nosso). A partir de Hengemühle (2011, p. 136) complementamos que [...] na sala de aula, os questionamentos aumentam, a indisciplina e a desmotivação aparecem sempre mais. Os valores entram em crise. A família se descontrola. A escola atribui a culpa à sociedade. O professor afirma, normalmente, que o problema está na família. A família, que o problema está na escola. A confusão se instala.

Desse modo, compreende-se a gestão do professor como um engendramento democrático, de condições para a mediação do aprendizado do aluno na sala de aula, numa relação mútua de respeito e autonomia. Todavia, como intermediar o conhecimento num ambiente cada vez mais indisciplinado que tem se tornado a sala de aula?

Aquino (1996a) salienta que os professores apontam a indisciplina como um dos maiores problemas da sala de aula. Mesmo nos anos iniciais do Ensino Fundamental é notória sua manifestação, pois, sendo que o aluno vai à escola imbuído de conflitos sociais e psicológicos da sociedade presente e, por mais que goste do ambiente, raramente deseja estar na sala de aula, local em que, muitas vezes, há extravasamento de questões pessoais e/ou que dizem respeito à família do aluno, por meio de atitudes indisciplinadas.

Nesse cenário, para o comportamento indisciplinado do alunado, em muitas oportunidades a ação dos professores é a de ignorar a causa e ofertar chamadas de atenção (“brincas”), propiciando ainda mais insegurança ao educando e consequentemente, maior distanciamento do aprendizado; aspectos esses que devem ser pautados de outro modo na educação, partindo da comunicação, posto que a indisciplina é justamente uma demonstração de que há alguma quebra na relação professor-aluno, ou que ela simplesmente, não ocorre.

Cabe ao professor, diante da mediação de conflitos impostos por essa situação, transformar a indisciplina em disciplina<sup>27</sup>, num processo contínuo de auxílio ao aluno em seu autocontrole, por meio do convívio na relação professor-aluno. Aspectos esses que serão refletidos no decorrer desse artigo.

Nesse contexto, o docente deve gerir a sala de aula por intermédio de relacionamentos mediatizados, transitando sobre todos os conteúdos pedagógicos necessários ao aprendizado dos alunos, estabelecendo um diálogo com os familiares desses e, ainda, respondendo as solicitações postas em lei, exigidas pela sociedade e sobrepujadas pela direção escolar. Isso fornece um excesso de ações que desmotivam o professor em relação ao trabalho na sala de aula.

---

<sup>27</sup> Se o professor souber responder, o incidente acaba, é um momento de distensão; caso contrário, a desordem se transforma numa indisciplina sem forma e que não acaba. Saber como responder a essa indisciplina exige do professor perspicácia, já que deve entender o sentido da conduta dos alunos. Por isso, deve ser sensível à vida da aula, conhecer a si mesmo e ter a flexibilidade suficiente que lhe permita modificar o que havia previsto como atividade. Essas qualidades dão autoridade ao professor e isso é o que as crianças procuram. (PARRAT-DAYAN, 2012, p. 103).

### **3- O IMPACTO DA INDISCIPLINA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA**

A educação escolar de antigamente poderia ser comparada às regras militares, o professor tinha o “poder da autoridade” e o aluno era submisso. Aliás, no passado, a escola não era para todos e só podiam continuar os estudos aqueles que faziam parte de uma classe social mais favorecida. Hoje, muitas transformações ocorreram.

De acordo com Zagury (2007) a educação tradicional no Brasil começou a se dissolver por volta da década de 70 em decorrência de mudanças de governo e quando vários autores como Paulo Freire, Maria Montessori, Piaget, Vygotsky, entre outros entraram em cena, propondo que o papel do professor passasse de autoridade superior na sala para mediador de conhecimento. Nesse momento, já não era mais aceitável que o aluno apenas decorasse o conteúdo, iniciava-se a era do “aprender a aprender”, na qual o aluno começava a ser avaliado por seu esforço no processo de aprendizagem, e não somente pelo produto final.

Experiências e opiniões do educando também passaram a ser avaliadas, e o método tradicionalista deixou de ser visto de forma positiva, mostrando docentes despreparados, posto que o modelo de formação obtida já não era mais eficaz, e a relação professor-aluno ganhou um novo sentido. O aluno começou a ter voz ativa dentro da sala de aula, permitindo espaço para debates e discussões entre os docentes, assim o respeito ganhou outra perspectiva.

Com essa nova fase da educação veio à tona a defasagem na formação dos professores. Como um professor mal formado, mal remunerado e mal instruído pode ensinar algo que não domina? Como propagar um ensino de qualidade dessa maneira?

Tais reflexões são necessárias; porém, o maior dilema que o professor enfrenta na sala de aula atualmente é a indisciplina, pois ocupa muito de seu tempo para deixar a sala em ordem para ministrar sua aula.

Segundo Aquino (1996a, p. 40) “bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade, etc.”, impedem que o trabalho do professor seja realizado em um ambiente favorável à aprendizagem. Tal dilema ocorre não só em escolas públicas, mas também privadas. A questão é que o mundo mudou, a geração posta é outra, em qualquer nível social. Mas a escola e os professores mudaram?

Atualmente a escola recebe um novo sujeito histórico com novos valores (morais, sociais, éticos, familiares, etc.) e não está preparada para administrar as transformações, ou seja, há resistências nas instituições de ensino.

Partindo para o olhar psicológico, ressalta Aquino (1996a, p. 41) que “a questão da indisciplina está associada a carência psíquica do aluno”, relacionada a fatores influenciados pelas relações familiares.

As pesquisas realizadas por Silva, Ferreira e Galera (2008), complementam que o maior problema gerado pela indisciplina é a questão social (estrutura familiar e financeira) dos educandos, pois a família não impõe regras e limites aos filhos, passam muito tempo trabalhando e deixando-os sem parâmetro, aprendendo o que não devem. Essa falta de educação dentro de casa, conseqüentemente reflete a indisciplina dentro da sala de aula.

Mas o que vem a ser a disciplina? “Disciplina é o regime de ordem imposta ou livremente consentida; ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização (militar, escolar, etc.); relações de subordinação do aluno ao mestre ou ao instrutor”. (FERREIRA, 2004, p. 321).

Já “[...] a indisciplina poderá se traduzir de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas [...]” (LA TAILLE, 1996, p. 10).

A disciplina faz parte da educação escolar, deve constar nos documentos escolares como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e o Manual de Convivência, posto que tais documentos apresentem normas e regras estabelecidas a serem cumpridas dentro do ambiente escolar por todos, mesmo porque devem ser estabelecidas junto a equipe gestora, professores, funcionários, alunos e a comunidade.

A autoridade é importante na disciplina, com interação, sem determinar leis, estabelecendo um combinado de regras claras.<sup>28</sup> Os alunos precisam entender que conviver em sociedade requer regras e autocontrole, faz parte do preparo para o seu futuro.

Sendo assim, a autoridade pode existir por meio da competência e empenho do professor, portanto, dentro de uma negociação, o educador será um diagnosticador, um facilitador do conhecimento, flexível, aberto à participação e ideias dos alunos, expondo vivências e críticas.

Conforme Aquino (1996b), no passado disciplina significava silêncio, hoje não. Para que desperte o interesse do aluno a participar das aulas, ter liberdade para apontar suas opiniões e interação, é importante que o professor seja aquele que dará o “convite

---

<sup>28</sup> Sem autoridade não se faz educação; o aluno precisa dela, seja para se orientar, seja para poder opor-se (o conflito com a autoridade é normal, especialmente no adolescente), no processo de constituição de sua personalidade. O que se critica é o autoritarismo, que é a negação da verdadeira autoridade, pois se baseia na coisificação, na domesticação do outro. (VASCONCELLOS, 1997, p. 248).

ao novo”, para “ultrapassar o comum”, transformando os conteúdos de maneira mais atrativa.

O aluno dessa geração nos obriga a renovar a prática docente, portanto o educador precisa reaprender e reinventar a cada aula sua didática e metodologia.

“É fato que a escola atual vive uma profunda crise. E que a formação dos professores não os contemplou com competências teóricas ou práticas específicas para a vivência de situações de indisciplina e, até mesmo, de violência”. (SILVA; FERREIRA; GALERA, 2008, p. 667).

Os educadores alegam que é difícil competir com toda a tecnologia que o aluno encontra hoje, portanto há desinteresse dentro da sala de aula, gerando a indisciplina e essa situação desmotivada não só o aluno, mas também o professor.

As regras estabelecidas no ambiente escolar não estão sendo cumpridas e isso está deixando professores com o sentimento de impotência para preparar o aluno perante a sociedade, pois enfrenta-o na sala de aula com comportamentos de agressividade, indiferença e desrespeito.

A escola e a comunidade devem se atentar à questão da indisciplina, tendo uma parceria para que ambas possam colaborar para a formação dos educandos como cidadãos conscientes perante a sociedade.

Há uma cobrança muito grande quanto aos resultados na educação, porém, antes do início das mudanças no sistema educacional (de tradicional para construtivista), as bases (formação, estrutura e remuneração) precisariam passar por uma reestruturação.<sup>29</sup>

Dessa forma, durante o período de transição entre a educação tradicional e o modelo construtivista, a competência do professor, como aponta Rios (2011), é necessária diante dessa nova abordagem educacional, visto que compreende o fazer bem, pois, entende-se que a qualidade do trabalho do educador quanto ao domínio, organização e transmissão do conteúdo, mesmo com as mudanças históricas, continua a ser a essência do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, cabe ao professor competente e comprometido, ser um agente de mudanças dentro da sala de aula, prevendo que o aluno venha a se tornar um sujeito de

---

<sup>29</sup> No Brasil, as mudanças educacionais têm sido “de papel”, ocorrem na “lei”. Mas lá na sua sala de aula, o professor não recebe o treinamento de que necessita para efetivar com segurança o novo modelo. Muito menos chegam a ele os suportes necessários de infra-estrutura, física, material, ou os equipamentos que poderiam ao menos possibilitar alguma chance de sucesso. (ZAGURY, 2007, p. 45).

múltiplas relações, e que passa pelo processo de formação de caráter, proporcionando a esse uma visão crítica e democrática ao que se encontra a sua volta.<sup>30</sup>

A ideia de democracia transmitida e questionada junto ao aluno que o novo modelo educacional propõe, tira o foco de suas próprias necessidades e do professor como centro do conhecimento e passa a dar espaço a uma visão de grupo considerando argumentos e pontos de vista do outro.

#### **4- A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O RESPALDO LEGAL**

Atualmente a profissão docente necessita de maiores habilidades além da formação adequada, tendo em vista a complexidade da gestão educacional que se modifica dia após dia. Diante disso, segundo Machado (2012), a gestão em sala de aula ou no âmbito educacional na tenra idade, o profissional da educação deve almejar novos voos, necessitando reaprender novas habilidades, desconstruindo uma tradição engessada, quebrando conceitos retrógrados e, buscando sempre novos paradigmas no que concerne o ensino fundamental<sup>31</sup>.

O docente carrega em si diversas responsabilidades, por exemplo, orientar e educar os seus alunos nas diversas fases da vida, por essa razão, muitos profissionais são vistos como exemplos de cidadãos íntegros e que possuem uma vida exemplar a ser seguida.

Todavia, para que a reputação exemplar do docente venha permanecer bem sucedida na educação, faz-se necessário conjugar o discurso do professor em sala de aula com a vida particular.

O papel do professor mediador se dá na busca de resolução de conflitos dentro da sala de aula, em aproximar alunos formando cidadãos e tecendo conteúdos relevantes, para que eles assimilem e desenvolvam suas capacidades, permitindo sua própria construção significativa de qual caminho seguir, para que assim possam concluir seus projetos pessoais e profissionais de forma satisfatória.

---

<sup>30</sup> Outro elemento que permite a garantia da democracia, e que o professor pode estimular, é o espírito crítico. Como proceder? Uma forma de estimular o espírito crítico é propor uma pergunta e deixar que os alunos falem. O professor incita a dar argumentos, contra-argumentos, formular critérios de argumentação. (PARRAT-DAYAN, 2012, p. 74).

<sup>31</sup> [...] o novo profissional passa por uma mudança tão profunda que transforma completamente a identidade do professor. A consequência desse modelo é que novas competências deverão ser desenvolvidas na formação de educadores. Assim, o novo profissional precisa ser um especialista da aprendizagem, ter uma prática reflexiva e manifestar capacidade de integração numa equipe e numa organização escolar. (PARRAT-DAYAN, 2012, p. 112).

Em um contexto claro, o professor bem instruído, com excelente formação, permite que o aluno aprenda mais que conhecimentos específicos, porque ao contrário disso se tornaria um cidadão generalizado com pensamentos embutidos frente a uma educação autoritária, diferente da educação contemporânea.

É necessário que o professor tenha sentimento inovador, senso prático e crítico daquilo que vale a pena ser ensinado, que é eficaz, moralmente correto e proveitoso para o aluno.

Para colaborar com o exposto acima, vale mencionar o parágrafo único e seus incisos constituídos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a saber:

Art. 61. Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 2014).

A figura de professor tem por objetivo formar e ampliar o repertório de conhecimento do aluno além da sala de aula, propiciar mudanças de comportamentos por meio dos mecanismos de avaliação e informações postas. Apesar de muitas vezes não conseguir atingir o objetivo proposto, o gestor da sala de aula, bem preparado, não desiste diante das primeiras dificuldades, pois a prática na formação continuada tem o dever de preparar para desenvolvimento de seu trabalho com autoridade e eficácia.

Quando a autoridade do professor é exposta de maneira equivocada, ou seja, apoiada de forma punitiva, passa a ser negativa aos objetivos do aluno, que se sente acuado, obedecendo, por vezes, o que é lhe imposto, esquecendo a valorização da democracia.

Ao contrário disso, a autoridade do educador posta de maneira correta, quando obtém respeito e admiração em sua sala de aula é recompensado por ver que estudos, pesquisas e didática proporcionam a formação de alunos reflexivos, críticos,

interessados, ou seja, professores que têm teoria e prática junto à autoridade desempenham melhor seu papel na educação.

Segundo Gadotti (2012, p. 76) “não existem receitas mágicas, nem métodos ou técnicas que garantam que estamos realmente reaprendendo a educação ou reproduzindo a educação”, para tanto é necessário repensar que educação faz diferença na relação professor-aluno e que os problemas educacionais podem interferir na gestão em sala de aula.

O exercício da profissão na área da educação requer estudos relacionados à teoria e prática, porém na proposta cultural seguimos em uma dicotomia, ou seja, a dificuldade do acesso e da permanência na educação que é vivenciada em nossa sociedade desvaloriza a função do educador, a qual se relaciona no paradigma de que a educação ainda é para poucos e não condiz com o artigo 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...]”. (BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, 2014).

Como considerar que a educação é acesso para todos, sendo que são poucos os que continuam no caminho dos estudos? Será que o Estado está cumprindo as exigências legais? Será que a formação direcionada às instituições prepara o professor a habilitar-se dignamente para enfrentamento de uma sala de aula indisciplinada, considerando alcançar todos os objetivos administrativos, técnicos e prático-pedagógicos?

Para confirmar essas hipóteses Gadotti (2012, p. 71) critica a serventia da formação: “[...] Contra quem? É sabido que esta regulamentação orientou o Curso de Pedagogia para a formação de profissionais técnico-administrativos da educação, oferecendo aquelas ‘famosas’ habilitações [...]”. Assim, fica notório que a legislação torna-se a favor de uma classe social dominante, a qual prepara administradores e não pessoas para trabalhar com pessoas.

Em outro ponto de vista considera-se que a família é o sujeito principal para a iniciação e continuidade aos estudos, pois são os valores morais e éticos que recebemos que dão embasamento a uma educação disciplinada, ou seja, a primeira educação é construída junto à família e a escola será o espaço institucional que permitirá a formação da identidade como cidadão. Sendo assim, a indisciplina dos alunos, que é o

assunto mais abordado e que atualmente ocorre em sala de aula, torna-se responsabilidade e problema de todos os envolvidos<sup>32</sup>.

Além da família, a escola e a comunidade são responsáveis no que diz respeito à educação, elas devem trabalhar em conjunto no mesmo objetivo, que é ter qualidade na educação.

Para alcançá-lo, deve-se promover a participação de todos contra o ofício engessado do educador, e permitir que o exercício da autoridade minimize a indisciplina em sala de aula na educação atual, proporcionando eficácia e competência na relação professor-aluno e no processo educativo. O problema está posto, recuar poderia tornar-se comodismo, perpetuando no mesmo erro, porém enfrentá-lo pode trazer resultados nunca vistos antes, e a tríade família, escola e comunidade são os sujeitos principais que auxiliarão no desenvolvimento pleno do educando e no trabalho do gestor em sala de aula.

## **5- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É notório que a gestão em sala de aula na contemporaneidade precisa ser revista no tocante aos seus aspectos socioculturais. Abordar as especificidades dessa gestão, sua significação para a sociedade entre todos os envolvidos na educação brasileira e, aspectos legais da docência, são caminhos para reflexão dessa incumbência.

O professor enfrenta grandes desafios para conseguir gerenciar a sala de aula, muitas vezes lotadas com alunos indisciplinados. Contudo, cabe a ele buscar formas de resolução, criar no ambiente da sala de aula a interação professor-aluno aproximando-os para obter a socialização entre todos os envolvidos.

A figura do docente hoje para muitos na sociedade tornou-se meramente assistencialista, por praticar papéis que cabem à família. O aluno tem na escola o mesmo comportamento que em casa. Os valores morais, éticos e sociais da família mudaram. Em consequência, vieram à falta de respeito e a indisciplina para dentro do ambiente escolar.

O papel do professor relaciona-se à mediação da relação professor-aluno em sala de aula, na busca de resolução de conflitos objetivando promover o processo ensino-aprendizagem. Para isso, cabe à formação docente o preparo do exercício de suas

---

<sup>32</sup> Para Parrat-Dayana (2012, p. 125) a transformação da escola é um problema compartilhado por múltiplos atores: educadores, pais [...], inclusive dando entrada aos pais para aumentar o senso de integração. A indisciplina supõe a existência de conflito e o problema é saber negociar as regras para que possa conviver de maneira mais produtiva. [...].

atividades na relação teoria e prática, bem como a valorização de suas experiências anteriores que devem ser respaldadas pela legislação brasileira, para o desenvolvimento dessa gestão.

Portanto, essa pesquisa tem como proposta contribuir para questões que possam colaborar para as pessoas da área de pedagogia e correlatas, tendo como argumentos não somente a formação do professor, mas também a sua prática docente, a relação professor-aluno e a tríade família, escola e comunidade sendo tudo isso respaldado por leis específicas.

Nos estudos realizados, foi possível notar que o contexto real da formação acadêmica docente, devido a renovação constante das informações, não tem amparado as necessidades da prática escolar na sala de aula atual. Assim como, não está claro para a sociedade, principalmente para a família, qual importância do professor, justamente por essa desconstrução de valores sociais.

Considerando que as orientações pertinentes da legislação deixam de ser devidamente cumpridas no favorecimento do exercício legal da docência, a indisciplina segue como um dos maiores problemas da nossa sociedade, sobre o qual as teorias e as práticas pedagógicas estão em indagações contínuas.

## 6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, A. L. Gestão da sala de aula: o “manejo de classe” com nova roupagem?. In: OLIVEIRA, M. A. M. (Org.). **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 87-97.

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: ——— (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996a. p. 39-58.

———. **Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus, 1996b. 164 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n.º 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo n.º 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n.º 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p.

———. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]: Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 45 p.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio**: o minidicionário da língua portuguesa. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2004. 896 p.

GADOTTI, M. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. In: ————. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 69-84.

HENGEMÜHLE, A. Que professor?. In: ————. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 133-155.

LA TAILLE, Y de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996. p. 9-23.

MACHADO, N. J. Didática. In: ————. **Ética e Educação**: personalidade, cidadania, didática e epistemologia. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2012. p. 159-167.

PARO, V. H. Gestão da escola pública: alguns fundamentos e uma proposta. In: ————. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003. p. 107-114.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012. 130 p.

RIOS, T. A. As dimensões da competência do educador. In: ————. **Ética e competência**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2011. cap. 3. p. 56-83.

SILVA, M. V. G.; FERREIRA, J. de L.; GALERA, J. M. B. **A indisciplina escolar enquanto desafio na formação do professor**: uma realidade posta na sociedade contemporânea. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/126\\_494.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/126_494.pdf)>. Acesso em: 15 nov. 2014.

SOUZA, M. P. R.; VIÉGAS, L. de S. As relações entre professores e alunos em sala de aula: algo mudou, muito permaneceu... In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 377-394.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola**. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p227-252\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p227-252_c.pdf)>. Acesso em: 26 maio 2015.

ZAGURY, T. **O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. 301 p.

## **NEGOCIAÇÃO: INDISPENSÁVEL NO FAZER E PENSAR A ESCOLA DO SÉCULO XXI**

Ana Valéria de Figueiredo da Costa<sup>1,2,3</sup>, Ilda Maria Baldanza Nazareth Duarte<sup>2,4,5</sup>, Vera Lucia de Souza Neves<sup>5</sup>.

- 1- Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro Brasil.
- 2- Universidade Iguazu - UNIG, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.
- 3- Universidade Estácio de Sá – UNESA, Rio de Janeiro, Brasil.
- 4- Universidade do Minho- UMINHO, Praga, Portugal.
- 5- Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro - SEEDUC-RJ, Rio de Janeiro, Brasil.

### **Autor Correspondente:**

Prof.<sup>a</sup> Ana Valéria de Figueiredo da Costa

E-mail: anavaleriadefilgueiredo@gmail.com

### **RESUMO**

O estudo objetiva levantar possibilidades de participação dos alunos na definição dos conteúdos e matrizes curriculares. Para a consecução, escolhemos duas escolas de Ensino Médio sendo, uma da rede particular de ensino e a outra da rede pública, ambas na Baixada Fluminense, entrevistando professores e alunos com base em uma possível negociação. Os instrumentos utilizados foram observações, entrevistas e questionários semiestruturados, viabilizando a análise qualitativa dos dados. Constatou-se na pesquisa a falha na formação de docentes e, conseqüentemente, do discente. É preciso que esta seja revista e que o futuro professor possa participar efetivamente do planejamento do curso e avaliação. Por meio da negociação acreditamos ser possível transformar a escola e reverter o quadro hierarquizado.

**Palavras-Chave:** Participação. Negociação. Emancipação.

## **ABSTRACT**

The study aims to raise opportunities for student participation in the definition of curricula and matrices. For the achievement, we have chosen two schools Average education being one of the private schools and other public network, both in the Baixada Fluminense, interviewing teachers and students based on a possible negotiation. The instruments used were observations, interviews and semi-structured questionnaires, enabling the qualitative analysis. It was found in the search to fail the training of teachers and consequently the student. It is necessary that this be reviewed and that the future teacher can effectively participate in the course and evaluation planning. Through negotiations we believe we can transform the school and reverse the hierarchical framework.

**Keywords:** Participation. Negotiation. Emancipation.

## **1 - INTRODUÇÃO**

Este estudo tem por objetivo levantar possibilidades de uma proposta de participação dos alunos na definição dos conteúdos curriculares. Para atingir este fim escolhemos duas escolas de Ensino Médio, sendo uma pertencente à rede pública e a outra á rede particular, ambas situadas na Baixada Fluminense, onde foram entrevistados professores, na tentativa de se verificar espaços de participação e, sobretudo a ação democrática para planejar currículos, a partir de uma possível negociação entre professores e alunos.

Desde o início dos anos 1980, com a redemocratização da sociedade brasileira, foram iniciadas avaliações sobre a situação do ensino no Brasil. Nesta década, alguns estados nos quais governos populares venceram as eleições, os profissionais de ensino foram convocados para que analisassem o sistema e apresentassem sugestões que visassem sua melhoria. Ensaivavam-se as primeiras medidas de “participação” de ordem política.

Sabemos que a participação é o início dos primeiros passos para o exercício da democracia e, conseqüentemente, da cidadania. No entanto, não é só com a participação que se transforma um ser em cidadão, mas na sua verdadeira atuação nas etapas do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação, em cada unidade escolar responsável pelo ensino de seus alunos.

Dessa forma, cada unidade escolar necessita responsabilizar-se pela elaboração de seu projeto pedagógico e para tanto é necessário que cada professor precise ter seu

próprio projeto pedagógico, conforme aponta Demo (2004, p. 69), no sentido de ensinar a seus alunos procurar viver em uma sociedade como a que se vive hoje, com tantos desafios, perplexidades e incertezas. Há muito já se enfatizava que “a participação é um direito e uma necessidade, em princípio inquestionável que atravessa todo o processo educativo, o desejável dinamismo das instituições escolares” (SANCHES TORRADO, 1998, p.28).

Para ensinar ou aplicar a metodologia da participação, o professor também precisa atuar em escolas democráticas, ser participativo e se sentir respeitado quando emitir suas sugestões e com ela se comprometer no alcance do objetivo definido. O professor necessita desenvolver autocrítica, ser reflexivo (Schön, 2000).

Esta autocrítica, esta reflexão dão suporte ao reconhecimento das tendências tradicionais (autoritárias) da educação brasileira e a subserviência do aluno, numa relação dominador/dominado, e a partir deste conhecimento, estabelece a necessidade de abrir caminhos que possam reduzir ou até, se possível, extinguir esta dominação para favorecer a participação do aluno numa parceria na busca de soluções dos problemas de aprendizagem, embora seja obrigatório seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais: “Linguagem, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza; matemática e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias. As três áreas devem estar presentes na base nacional comum dos currículos das escolas do Ensino Médio” (BRASIL, DCNs, 1998, p.51).

Apesar das escolas terem sua identidade de acordo com o seu meio social e clientela há um eixo comum que são as Diretrizes Nacionais, agregando diferentes saberes que são avaliados através de mecanismos nacionais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, com a função de diagnosticar e otimizar ou não do processo ensino-aprendizagem, ou seja, o nível de conhecimento de alunos.

Nossa proposta de abrir espaços para a participação dos discentes na definição de matrizes curriculares, juntamente com os principais conteúdos a ser ministrados, ajudaria a desenvolver a análise do contexto e com isto, também a auxiliar no desenvolvimento da formação de educandos reflexivos, vivendo e convivendo em uma escola reflexiva definida como: “uma organização escolar que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar de sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e

formativo” (ALARCÃO, 2002, p. 25), nesse sentido, aptos a viverem em sociedade e a colaborar com as suas transformações.

Para que tais propostas sejam alcançadas é necessário estabelecer parcerias com os discentes e, desta forma, compartilhar a definição dos conteúdos de acordo com os interesses, relacionados aos problemas de sua realidade social, bem como identificar suas necessidades futuras, como por exemplo, na hora de se escolher sua profissão, motivo de muitas idas e vindas ao ensino. Alunos optam por profissões e não sabem das exigências específicas e dos conhecimentos básicos necessários a seu exercício, causando muitas frustrações na vida acadêmica e evasões de cursos.

## **2 - EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Educação, sem dúvida, contribui para o desenvolvimento humano, sendo que sua maior importância está em ser instrumento de desenvolvimento tanto para o indivíduo como para o país, conforme vem sendo destacado em todas as entrevistas que tratam do assunto, em várias mídias, pois diversos sociólogos e economistas declaram que um dos maiores problemas do Brasil é a educação, além da segurança, obviamente.

No entanto, além de ser necessário tratar a educação como prioridade da vontade política dos governantes, é preciso salientar que o espírito da democracia também necessita ser praticado para ajustar-se aos novos paradigmas da globalização.

De um modo geral, o professor passa a ter papel fundamental no momento do exercício profissional. É este que detém a fórmula de pôr em prática, na sala de aula, por meio de oportunidades de participação de seus alunos, o aprendizado, do respeito às diferenças, o saber ouvir os contrários.

No entanto, sabemos que o professor, ao longo do curso de nossa história, vem desempenhando um papel centralizador das decisões administrativas pedagógicas, principalmente no que se referem ao planejamento escolar, quando estabelece os conteúdos, as metodologias e as avaliações. Precisamos dividir estas responsabilidades, incluindo a participação do aluno nas etapas anteriores e também no desenvolvimento das atividades da sala de aula.

Para definir participação como metodologia importante no encaminhamento das diretrizes das ações, utilizamos a seguinte assertiva: “na verdade, educação que não leva à participação já nisto visto é deseducação, porque consagre estruturas impositivas

e imperialistas, transformando o educador manipulador em figura central do fenômeno, em vez de elevar o educando ao centro de referência” (DEMO, 1996, p.77).

É este o professor necessário, aquele que tenta desequilibrar as estruturas impositivas, dando oportunidades de participação para seus alunos, num diálogo franco, apresentando conteúdos definidos *a priori* que podem vir, como sabemos, estabelecidos por órgãos superiores ou selecionados a critério do professor com base no diagnóstico dos conteúdos adquiridos pelos alunos, nos anos anteriores e por meio do diálogo: “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa. Esta alguma coisa deveria ser o novo conteúdos programático da educação” (FREIRE, 1983, p.108), tente negociar o que ensinar, ou seja, o que é mais importante a ser ensinado, conforme a afirmação: “capazes de se tornarem os processos de ensino-aprendizagem mais significativos e atraentes para os alunos, de garantirem a promoção das especificidades locais e de estimularem uma autêntica vivência democrática” (MORGADO e FERREIRA, 2006, p.69).

Ressaltamos que, considerando ser objeto deste estudo o educador democrático para planejar com a participação dos alunos, este levaria em conta o diagnóstico dos conhecimentos adquiridos anteriormente, para negociar os conteúdos mais necessários, em parceria com os alunos. “negociação entre professores e alunos é importante porque acarreta o compromisso mútuo, dentro do qual a participação passa a ser metodologia fundamental” (DEMO, 1993, p.77).

Desta forma, participação como metodologia dentro do espaço da sala-de-aula, favorecendo viver e formar o futuro cidadão a partir do exercício da democracia, ressaltando “[...]as questões essenciais da igualdade, da liberdade e da democracia, ela acaba por ser um outro nome da educação, de uma boa educação”. (ESTEVÃO, 2009, p.8). Deste modo, a sala de aula passa a ser um espaço onde a participação se faz presente em toda tomada de decisão, e também facilita experimentar a emoção que a democracia traz.

### **3 - O CENÁRIO DA PESQUISA**

Foram entrevistados quarenta docentes de turmas do Ensino Médio, sendo 20 de cada unidade escolar da Baixada Fluminense. Uma dessas unidades pertence à rede particular e outra, faz parte da rede pública estadual.

Ambas foram escolhidas como objeto de estudo porque refletem *a priori* realidades distintas: a primeira, além de reunir docentes contratados sob a égide da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), os docentes estão sempre na expectativa de perder o emprego, submetidos à cobrança instituída na rede particular, pois sabemos das pressões para atualização, aperfeiçoamento e resultados positivos. Na segunda, predominam docentes estatutários, com estabilidade, onde em princípio não se observa nenhum mecanismo determinante de pressão para a busca de novas experiências, seja por incentivo financeiro, material ou profissional, a não ser o compromisso assumido quando da formação e da vida na profissão, incluindo valores.

Os referidos professores das duas unidades distintas atuam em cursos diferentes para se observar a diferença entre os que professoram e um curso técnico profissionalizante e os de um curso pedagógico, no que se refere à própria influência da formação dos docentes.

A direção da escola particular era empossada por indicação e possui unidade particular possui organização curricular com os respectivos programas, por disciplinas planejadas por professores sob a supervisão de uma orientadora pedagógica. Tentaram implantar a interdisciplinaridade por meio de projetos organizados em reuniões mensais. Nesta oportunidade, era possível trocar experiências que auxiliavam o processo ensino-aprendizagem.

A avaliação era bimestral, entretanto não se detinha única e exclusivamente nas provas. Havia testes, trabalhos individuais e em grupos, todos considerados no resultado final, após o Conselho de Classe quando havia espaço para alunos, num determinado horário da agenda, o aluno apresentava as questões relevantes da turma que representava, logo após se retirava para que os professores pudessem tecer as considerações e buscassem as possíveis soluções, no coletivo, para os problemas apresentados.

A administração da unidade pública passa por um processo de seleção escrita e oral de acordo com as diretrizes emanadas pela SEEDUC/RJ para indicação de diretores de Unidades Escolares da Rede Pública Estadual. Quanto à organização curricular é feita por disciplinas, obedecendo também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e o Currículo Mínimo implementado pela Secretaria. Nesta unidade os

professores procuravam trabalhar em conjunto, segundo orientações superiores por meio de projetos interdisciplinares e o diálogo entre as disciplinas, facilitando a tarefa de planejar, desenvolver e avaliar.

A avaliação do rendimento dos alunos efetuada bimestralmente, considerando todas as atividades realizadas pelos alunos diariamente, como testes, trabalhos de grupos e individuais, participação no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem cotidianamente.

Os conselhos de classe bimestrais também incluíam o aluno representante de turma, orientado e acompanhado pelo professor representante que também é eleito do mesmo modo que o aluno. O aluno representante apresentava as observações e sugestões da turma para posterior comentário e soluções do coletivo de professores, feitas após a retirada dos alunos.

As duas unidades escolares apesar de distintas em suas concepções filosófica administrativas apresentam pontos consensuais em relação à dinâmica de avaliação do processo ensino aprendizagem.

#### **4 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES**

No processo de diagnose da seleção de conteúdos e de delineamento da percepção do professor, no cotidiano escolar, a respeito da participação do aluno no processo de seleção de conteúdos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com questões abertas para que os docentes respondessem e, desse modo, viabilizasse a análise qualitativa dos dados. Após, realizar as entrevistas transcrevê-las para analisá-las, utilizamos como referência a análise de conteúdos de Bardin (2007), possibilitando destacar “unidades de sentido” das respostas obtidas, e apresentá-las em ordem decrescentes de frequência. Ressaltamos, porém, que muitas respostas foram longas, pois os professores faziam questão de descrever conteúdos ministrados e metodologias utilizadas, além de no presente artigo citarmos somente as mais citadas ou as que mesmo sendo minoria foi considerada como expressiva.

Para levantar a metodologia utilizada na seleção de conteúdos, a maioria dos professores da escola particular (A) respondeu que seleciona o conteúdo a ser ministrado (6) e na rede pública, informaram que era pela especialista da área (6), ou pela equipe pedagógica (6), porém queremos chamar a atenção para entrevistados da

Escola particular que respondeu: - *A seleção de conteúdos na nossa escola é feita da seguinte maneira: nós pegamos o livro e fazemos o planejamento de acordo com a série que trabalhamos.*

Da escola pública (B), outro respondeu: - *É a equipe pedagógica, agora e eu não sei o critério que ela usa para fazer a seleção de conteúdos (sic).*

Nestas duas exposições, fica clara a falta de participação dos alunos numa decisão de suma importância no processo ensino-aprendizagem, e que possibilitaria o comprometimento tanto do professor quanto do aluno na aprendizagem.

Para detectar como o professor vê a contribuição do aluno na seleção de conteúdos, na escola (A) a maioria respondeu que desde que parta da sua realidade (8) ou o aluno não tem condições de participar (8) e na escola (B), a maioria respondeu que deve ser feita pelo professor sem contribuição do aluno (10); outros criticaram os planejamentos que são feitos e as seleções de conteúdos sem conhecimento da realidade do aluno (4).

Uma professora da escola particular reforça o uso do sumário do livro didático para a seleção dos conteúdos:

*- Em minha opinião o aluno não contribui na seleção de conteúdos, ele aceita como uma coisa imposta, como o professor também passa os conteúdos e não seleciona esse conteúdo. Ele vem com o livro, segue-se um livro adotado, um livro didático e daí o conteúdo é o livro.*

E para esta questão, na escola pública um professor disse o seguinte:

*- Eu não vejo porque não existem, os alunos não têm, como vou dizer, não têm, não sabem o que vão estudar [...] nosso aluno hoje está tão deficiente de conteúdos que ele não sabe o que vai estudar.(sic)*

Para a questão da possibilidade de se prever a participação do aluno no processo, na escola (A) os professores informaram que os alunos participaram na sala desenvolvendo as atividades (6) ou nunca pensaram nesta participação (6). Na escola (B), muitos responderam que não há condições de contribuições por parte do aluno, conseqüentemente não há condição de previsão (6), mas houve (2) que destacaram que seria necessário para a formação da cidadania, (2) que disseram que facilitaria formar

profissionais competentes e (2) que destacaram que poderia resolver dificuldades pedagógicas anteriores.

Para a questão, quais as oportunidades que os alunos teriam para fazer críticas aos conteúdos definidos e as metodologias utilizadas, os professores da escola (A) responderam o seguinte: não há oportunidade devido ao conteúdo extenso a ser dado pela falta de tempo (6); ao final de cada capítulo de livro (4) e nunca é dado, mas ele cria o espaço (4), no entanto (2) informaram **que todas as oportunidades por ser a sala de aula um espaço democrático**. Na escola (B), reinformaram que ao final do bimestre (6) e todo o tempo (6).

Na escola (A) o número de “unidade de sentido” de não dar oportunidades é superior mesmo quando se pode destacar o seguinte depoimento favorável:

*- Todas as oportunidades porque eu tenho a sala de aula como uma casa democrática, sabia? Eu acho que o espaço mais democrático que, como é que se diria que eu convivo, é justamente a sala de aula.*

Por outro lado, nesta mesma escola, destacamos o seguinte depoimento: - *Eu não dou oportunidade nenhuma. Assim como eu não tenho oportunidade nenhuma de decidir a seleção de conteúdos.*

Na escola (B), permanecem as oportunidades todo o tempo ou ao final do bimestre, mas podemos destacar uma preocupação que aparece na seguinte resposta:

*- Todas, desde que ele queria falar. Agora, o problema é fazer o aluno falar. O aluno em princípio, ele tem medo de fazer críticas, ele tem medo de fazer sugestões, mesmo quando o professor senta diante dele e diga: - fala, faça sua crítica, faça sua sugestão. Como é que podemos caminhar melhor, que podemos modificar o que podemos transformar? Ele se cala, porque ele aprendeu a se calar, não é? Durante toda a sua vida, o processo foi este: - Senta! Calar a boca! Atenção! Ouve! E assim sucessivamente, então...*

Para a questão proposta por este estudo, diante das divergências entre professor/aluno é possível utilizar **uma negociação**? De que forma? Na escola (A) os professores responderam ser possível por meio da realidade do aluno e da necessidade do contexto (6) e é possível usando-se o diálogo (4). Na escola (B), informaram ser possível com o diálogo (10) e sempre é possível (6).

Observamos que a maioria dos professores respondeu que é possível desde que se leve em conta a realidade do aluno e a necessidade do contexto para resolver a divergência entre professor e aluno, que a melhor forma de se começar a trabalhar a negociação seria por meio do diálogo, conforme os seguintes depoimentos da escola (A):

*- É possível, aí no caso é questão de nos dialogarmos. É a questão do diálogo.*

*- É possível, não sei ainda, tá? A gente pode começar a estudar isso, mas eu creio que sim, não totalmente cem por cento, mas eu acho que pelo menos cinquenta por cento a gente pode negociar, tá?*

Destacamos nas falas, acima, a necessidade de atualização e receio de negociar todo o conteúdo proposto no desenvolvimento curricular, embora a escola (B) tenha apresentado um encaminhamento mais democrático no relacionamento professor, aluno, um professor apresentou o seguinte depoimento para esta questão:

*- Sim, acho que se surgir uma divergência, eu acho que a gente sempre negocia se surgir. De uma forma geral, a divergência, eu sinto muito, mas as divergências é resolvida no “cala boca!” Eu acho que sim, é duro dizer isso, ainda mais gravando. Eu não sei o professor, ele hoje, se sente muito ameaçado. O professor hoje tem tão pouco conteúdo para passar para o aluno, que ele escolhe o conteúdo mais difícil e dá, e aí o aluno fica assustado com aquilo e não pergunta nada.*

O **cala a boca** citado na fala pode ser entendido como insegurança do professor em resolver conflitos e até problemas do domínio de conteúdos. Acreditamos que seja por falta de preparo durante a sua formação. Os cursos não estão adequados às novas necessidades da situação educacional, na atualidade. Não preparam o docente para enfrentar os jovens de uma sociedade em permanente mudança, num quadro de avanço científico e tecnológico desenfreado.

É preciso que os cursos de formação de professores apresentem um modelo mais flexível, visando incluir a participação desse futuro professor nas decisões acadêmicas e pedagógicas, propiciando um espaço de diálogo aberto para que ele possa emancipar-se e no exercício da docência, abrindo espaços para desenvolver a responsabilidade de avaliar, de aprender, e de trabalhar em grupo e também de dialogar com seus pais.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade passa por um processo de transformação, a escola precisa estar atenta para tentar acompanhar. Para que elas mudem, há necessidade da contribuição dos cidadãos conscientes que participem da solução de seus desafios. Para tanto, a escola precisa mudar. Esta mudança exige a participação de todos os interessados e que sofrem com as decisões arbitrárias. Não há como se trabalhar com decisões autoritárias porque “mais do que nunca somente é aceitável o que é discutível” (Demo, 1998, p.102).

Neste estudo, pode-se considerar que na seleção de conteúdos, o professor muitas vezes não participa ou define sozinho, quando não segue rigorosamente o sumário do livro didático adotado, que embora seja escolhido por ele não deve ser a única alternativa de conteúdos e de ações para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Se o professor não participa, como incluir o aluno?

Quanto a aceitar que os alunos façam críticas aos conteúdos, à maioria informa que não pode dar oportunidades devido ao extenso conteúdo a ser dado e a falta de tempo para fazê-lo, só no final do bimestre, quando os problemas do cotidiano já foram esquecidos, a não ser os mais marcantes, na resposta:

**Todo tempo** (grifo nosso), significa na realidade perguntar após exposição oral se os alunos entenderam ou não o conteúdo, ninguém se manifesta, como é comum, (por medo ou inibição), continua-se o assunto e não se sabe realmente o que foi aprendido.

Percebemos, durante as entrevistas, a falha na formação de docentes. Ela precisa ser revista, e que nela, o futuro professor possa participar do planejamento do curso, desenvolvimento e avaliação, por meio da negociação, só assim será possível transformar a escola, experimentado uma prática vivida. A negociação favorecerá o diálogo aberto. Com o diálogo será possível reverter este quadro hierarquizado e uma prática tradicional, somente esta mudança poderá favorecer o alcance dos objetivos, pois contará com o esforço de cada um.

Outro aspecto importante é a atualização permanente dos docentes. É necessário voltar a estudar, para aqueles que estão distantes dos bancos escolares e continuar a estudar para aqueles que não se esquecem de que a ciência e a tecnologia avançam assustadoramente. Se a escola for aprazível, com conteúdos significativos, definidos com a participação dos alunos, provavelmente o compromisso mútuo facilitará o processo ensino-aprendizagem.

Incluimos na afirmativa que a participação efetiva do aluno, do maior número possível de representantes da comunidade escolar, para negociar uma melhor qualidade de ensino contribuirá para a formação de um cidadão mais humano e menos violento dentro da sociedade em que vivemos.

Para finalizar, citamos a afirmação de um professor da escola B – pública – que ratifica a Pedagogia da Esperança de Freire (1998), quando lhe fora perguntado qual a previsão da participação do aluno no processo de definição dos conteúdos curriculares, disse: - *não digo nem previsão, eu trocaria previsão por esperança.*

Esperança por uma escola melhor, pelo respeito mútuo entre professores e alunos. Esperança por um mundo melhor, mais feliz que é o sonho da humanidade: a paz e a felicidade.

## **6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa/Portugal: Edições 70, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: junho, 1998.

DEMO, P. Aula não é necessariamente aprendizagem. In: **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** v.12, abr./jun. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2004.

\_\_\_\_\_ **Pobreza política.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.

\_\_\_\_\_ **Participação e conquista.** São Paulo: Cortez, 1996.

ESTEVÃO, C. V. **Educação, justiça e democracia.** Um estudo sobre a Geografia da Justiça em Educação. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia da esperança** – um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MORGADO, J. C; FERREIRA, J. B. Globalização e autonomia: desafios compromissos e incongruências. In: **Globalização e Educação**. Porto: Porto editora, 2006.

SANCHES TORRADO, S. **Ciudadanos sin fronteras**. Cómo pensar y aplicar una educación em valores. Bilbao: Descléede Brouwer, 1998.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Art.

## **ÁGUA: ELEMENTO ESSENCIAL QUE PODE TRAZER RISCO À SAÚDE HUMANA**

Michel Santos da Silva<sup>1,2</sup>, Fabiana Pugliese<sup>1,2</sup>, Leonardo Guimarães de Andrade<sup>1,2</sup>,  
Caroline Cristina Passos Araujo<sup>1</sup>, Marcelle Rodrigues Machado Raposo<sup>1</sup>, Matheus da  
Silva Duarte<sup>1</sup>, Sabrina Pereira Nonato<sup>1</sup>, Saulo Roni Moraes<sup>2</sup>.

1-Universidade Iguazu (UNIG), Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.

2-Universidade Veiga de Almeida (UVA), Rio de Janeiro, Brasil.

### **Autor Correspondente**

Prof<sup>o</sup> Michel Santos da Silva

E-mail: michelbiodss@yahoo.com.br

### **RESUMO**

A água constitui um dos mais importantes recursos para a manutenção da vida, no entanto, tornou-se uma questão de saúde pública devido à necessidade de compreensão da relação água contaminada e doença. Assim, faz-se necessário o controle da qualidade da água a fim de garantir a potabilidade da água consumida pelos diferentes grupos populacionais de modo a prevenir as doenças de veiculação hídrica. Neste artigo foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a água e o risco que ela pode trazer à saúde humana. Como resultado pode ser observado que as doenças mais acometidas por ingestão de água contaminada são diarreia e gastrite. Contudo conclui-se que os patógenos disseminados em fontes de água, provenientes de fezes de do homem e/ou animais são os mais frequentemente encontrados. E, que a presença desses microrganismos constitui uma das principais fontes de morbidade e mortalidade no mundo, principalmente, nos países em desenvolvimento. Necessitando assim de adoção de medidas preventivas como a preservação das fontes de água e o tratamento das águas já comprometidas são também consideravelmente importantes.

**Palavras-chave:** água, potabilidade; doenças de veiculação hídrica.

### **ABSTRACT**

Water is one of the most important resources for the maintenance of life, however, it has become a public health issue because of the need for understanding the

relationship contaminated water and disease. Thus, it is necessary to control the water quality to ensure the potability of water consumed by different population groups in order to prevent waterborne diseases. In this article a bibliographic research on water and the risk that it can bring to human health was held. As a result it can be observed that the diseases most affected by drinking contaminated water are diarrhea and gastritis. However the spread pathogens is concluded in water sources from feces of man and / or animals are most frequently found. And the presence of these microorganisms is a major source of morbidity and mortality worldwide, especially in developing countries. thus requiring the adoption of preventive measures such as the preservation of water sources and water treatment already committed are also pretty important.

**Keywords:** water potability; waterborne diseases.

## 1-INTRODUÇÃO

A água é considerada um bem público e essencial para a vida a todo ser humano, animal ou vegetal. Continentes, povos, regiões, cidades e cidadãos, todos têm responsabilidade por esse recurso do planeta. O equilíbrio do ecossistema e o futuro de nosso planeta necessitam da conservação da água e dos seus ciclos a fim de garantir a continuidade da vida sobre o planeta e estes devem permanecer em pleno funcionamento e intactos (UNIVERSIDADE DA ÁGUA, 2012).

A presença da água doce na natureza era considerada como inesgotáveis mananciais, abundantes e renováveis mas, atualmente seu mau uso aliado à crescente demanda, preocupa especialistas e autoridades pois é notável o decréscimo da disponibilidade de água limpa no planeta (UNIVERSIDADE DA ÁGUA, 2010).

A Organização das Nações Unidas – ONU estima que dentro de 25 anos, 2,8 bilhões de pessoas estarão habitando regiões de seca crônica (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2009b).

Um composto vital para existência do ser humano, a água, está presente em todos os seres vivos e mesmo sendo um elemento essencial, podendo trazer riscos à saúde se não for de boa qualidade, pois se torna um veículo para agentes biológicos e químicos (CARVALHO; RECCO PIMENTEL, 2007).

Definida como sendo a água para consumo humano, a água potável, deve ter seus parâmetros microbiológicos, físicos, químicos e radioativos que atendam o

padrão de potabilidade e sem oferecer riscos a saúde (SILVA *et al.*, 2014).

Segundo Santos *et al.* (2013), a qualidade da água foi um ponto importante para a saúde pública no final do século XIX e início do século XX. No período que antecede a este, a qualidade da água, associava-se apenas aos aspectos organolépticos, como cor, odor e sabor. Hoje, além de análises físicas, são utilizadas também análises químicas na busca de indicadores de possíveis contaminações.

Com intuito de se evitar os perigos decorrentes da má qualidade da água são estabelecidos os padrões de potabilidade, que definem Valores Máximos Permissíveis (VMP) para a presença de determinados elementos nocivos ou de características desagradáveis, que podem estar presentes na água, sem oferecer riscos à saúde humana (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2006b).

A água destinada ao consumo humano no Brasil deve estar de acordo com os padrões de potabilidade expressos pela Portaria 2.914 de 12 de dezembro de 2011 (BRASIL, 2011b).

O objetivo do artigo é ressaltar a necessidade de consumir água potável com qualidade, pois a mesma pode ser um veículo de transmissão de doenças.

## **2-METODOLOGIA**

Esta pesquisa bibliográfica sobre a água e o risco que ela pode trazer à saúde humana foi realizada em duas etapas. A primeira através da busca feita por meio de palavras-chave encontradas nos títulos e nos resumos de artigos nos textos em português e inglês no período compreendido entre julho de 2015 a março de 2016. Essa busca foi feita no SCIELO e em artigos de revistas e jornais científicos.

As palavras-chave utilizadas foram: água; potabilidade; doenças de veiculação hídrica. A seleção desses artigos foi feita de acordo com o assunto proposto.

A segunda etapa, não menos importante, foi a busca manual de artigos por meio de autores ou de referências consideradas clássicas da literatura. Esta etapa foi realizada em bibliotecas de universidades.

## **3-RESULTADOS**

Como resultado, encontramos 71 artigos, dos quais 38 atenderam à pesquisa. A partir da leitura de títulos e resumos foram selecionados 14 artigos.

Comparando os resultados do presente estudo, em 7 artigos foi observado que as doenças mais acometidas por ingestão de água contaminada são diarreia e gastrite,

embora todos apresentem algum tipo de doença de veiculação hídrica principalmente por contaminação de fezes do homem e/ou animais. Em 5 artigos é destacado a necessidade de avaliação dos parâmetros preconizados conforme legislação e em 3 o foco é o acesso precário à água potável.

#### **4-DISCUSSÃO**

A água o elemento que atende todas as necessidades fisiológicas do ser humano pode causar doenças de veiculação hídrica quando esta se encontra, por exemplo, contaminada por fezes de animais e humanos. Diversas são as doenças transmitidas pela água como a cólera, a febre tifoide e a paratifoide, a gastroenterite, as diarreias e etc. Tendo, em sua maioria, origem pela utilização de água de baixa qualidade demonstrando o quanto se é necessário à realização de exames que avaliem e monitorem sua qualidade (AMARAL *et al.*, 2006).

A ingestão de água contaminada por microrganismos patogênicos, eliminados nas fezes do homem e/ou animais resultam nas doenças de veiculação hídrica (PRADO; MIAGOSTOVICH, 2014). Transmitidas assim pela água, vale ressaltar que inúmeras são as patogenicidades, como diarreia, hepatite A e esquistossomose. E ainda cólera, giardíase, ascaridíases e oxiurose (VALENTE; GOMES, 2005; REBOUÇAS *et al.*, 2006; VITORAZI, 2007; RESENDE *et al.*, 2009).

Dentre os patógenos causadores de doenças transmitidas pela água mais comuns, temos *Salmonella* spp., *Shigella* spp., *Escherichia coli*, *Campylobacter* spp., e outros (MOURA *et al.*, 2009). Esses microrganismos presentes na água constituem um indicador de poluição fecal, entretanto, os indicadores preconizados pela legislação vigente e mais utilizados para essa finalidade são o índice de coliformes totais e o índice de coliformes termo tolerantes (COLVARA *et al.*, 2009). Também podem ser analisados, além de microbiológicos, os parâmetros físicos e químicos da água, como pH, turbidez, salinidade, oxigênio dissolvido, amônia, sulfetos, ferro, dureza etc. que permitem isolar e quantificar substâncias presentes nas águas, que podem torná-la imprópria para o consumo humano (CESAR *et al.*, 1997).

É necessário avaliar a potabilidade da água consumida pela população humana, pelo fato de ela ser considerada um importante veículo de transmissão de doenças causadas por bactérias, tais como diarreias e cólera, ou por vírus, como hepatite e gastroenterites. As bactérias são responsáveis por inúmeros casos de doenças diarreicas que podem ter resultados fatais; por outro lado, os vírus podem

provocar diarreias autolimitadas (D'AGUILA *et al.*, 2000; FUNASA, 2002). Ainda também temos as doenças transmitidas por protozoários, giardíase e criptosporidiose, que acomete principalmente crianças menores de cinco anos de idade (OSHIRO *et al.*, 2000; THOMPSON, 2000; SCHNACK *et al.*, 2003; ARAÚJO, 2004).

Essas doenças resultam em taxas elevadas de mortalidade infantil e de idosos, que por não possuírem um sistema imunológico totalmente competente e que funcione eficientemente, no sentido de protegê-los contra essas doenças, são considerados indivíduos de menor resistência (D'AGUILA *et al.*, 2000).

Assim como os microrganismos causam doenças, existem também as doenças de origem hídrica, causadas por substâncias químicas, como: nitrato, que causa a metahemoglobinemia, flúor, que causa a fluorose e a descalcificação óssea, dentre outras (CASTILHO *et al.*, 2004).

O consumo de água contaminada oferece risco coletivo ou individual, imediato ou a longo prazo, causados por indicadores biológicos e químicos, respectivamente. Doenças resultantes do consumo de água contaminada causam grande impacto na população. Dessa forma a Organização Mundial de Saúde – OMS, relata que, 1,2 bilhões de pessoas não dispõem de água potável, e 80 % das doenças e 30 % das mortes ocorridas no mundo são causadas por água contaminada (HÊNIO, 2011).

Ainda, de acordo com o estudo realizado pelo Programa do Meio Ambiente das Nações Unidas (Unep) divulgado em março de 2010, a quantidade de pessoas que morrem em decorrência de qualquer tipo de violência, é menor que as mortes por causa da água contaminada. Já, em decorrência da água de má qualidade, o estudo realizado pela ONU mostra que no mesmo período de tempo, pelo menos 1,8 bilhões de crianças com menos de cinco anos de idade morrem (GIRALDI, 2010).

A água o elemento essencial à vida traz riscos à saúde quando se encontra com baixa qualidade, se tornando um veículo de transmissão para agentes físicos, químicos e biológicos (BARCELLOS *et al.*, 2006).

Os agentes biológicos ou físico-químicos contamina a água e quando esta é utilizada para consumo humano, causa diversos problemas de saúde. Dentre eles se desta as doenças gastrointestinais. Para garantir o consumo de água potável, livre de microorganismos patogênicos e elementos químicos prejudiciais à saúde, constitui-se

em ação eficaz de prevenção das doenças de veiculação hídrica (SILVA; ARAÚJO, 2003).

Do ponto de vista microbiológico, para a água ser considerada potável, tem que estar livre de bactérias indicadoras de contaminação fecal e não conter microrganismos patogênicos, bactérias denominadas coliformes, são tradicionalmente aceitos como indicadores de contaminação fecal, sendo o *Escherichia coli* considerado o principal representante desse grupo (BRASIL, 2006).

Para assegurar a qualidade da água, o MS estabeleceu os procedimentos e responsabilidades relativos à vigilância e controle da qualidade da água para consumo humano e seu padrão de potabilidade através da Portaria MS Nº 2.914 de 12 de dezembro de 2011 (BRASIL, 2011).

## 5-CONCLUSÃO

Diante da pesquisa bibliográfica, ficou claro que a água potável é um desafio e um dilema em pleno século XXI.

Através da presente revisão bibliográfica foi possível constatar que entre os patógenos disseminados em fontes de água, os patógenos provenientes de fezes de do homem e/ou animais são os mais frequentemente encontrados. E, que a presença desses microrganismos constitui uma das principais fontes de morbidade e mortalidade no mundo, principalmente, nos países em desenvolvimento.

Nesse sentido, para minimizar os problemas da qualidade da água é importante o controle e a análise da qualidade da água, obedecendo às normas vigentes de água destinada ao consumo humano, com isso, acredita-se que os índices de acometimentos de infecções de veiculação hídrica tenderão a limites mais baixos. Por outro lado, a adoção de medidas preventivas como a preservação das fontes de água e o tratamento das águas já comprometidas é também consideravelmente importante.

## 6-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A.J.U.S.; **Estudo da ocorrência de infecção por *Cryptosporidium* spp (Apicomplexa: Cryptosporidiidae) entre crianças do município de Taubaté-SP e caracterização genotípica de isolados clínicos do parasito.** 2004. 94 f. Tese

(Doutorado em Análises Clínicas e Toxicológicas) - Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

AMARAL, L.A. et al. Avaliação da qualidade higiênico-sanitária da água de poços rasos localizados em uma área urbana: utilização de colifagos em comparação com indicadores bacterianos de poluição fecal. **Revista de Saúde Pública**. v.25, n.5, p. 345-348, 2006.

BARCELLOS, C. M. et al. Avaliação da qualidade da água e percepção higiênico-sanitária na área rural de Lavras, Minas Gerais, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 1967-1978, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Inspeção sanitária em abastecimento de água**, Brasília, p84, 2006.

BRASIL, Agência Nacional de Vigilância Sanitária. Portaria n. 2914 de 12 de dezembro de 2011. **Dispõe sobre os procedimentos de controle e de vigilância da qualidade da água para consumo humano e seu padrão de potabilidade**.

CASTILHO, L.S. *et al.* Geologia, odontologia e saúde: instrução de comunidades rurais sobre aspectos geoambientais e epidemiológicos da fluorose dentária em São Francisco-MG. In: ENCONTRO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 7, 2004, Belo Horizonte. **Anais** Belo Horizonte, 2004.

CARVALHO, H. F.; RECCO-PIMENTEL, S. M. **Moléculas importantes para a**

**compreensão da célula e do seu funcionamento. In: A célula.** 2. ed. São Paulo: Manole, 2007. cap. 2, p. 7-28.

CESAR, A.; SILVA, S. L. R.; SANTOS, A. R. **Testes de toxicidade aquática no controle da poluição.** São Paulo: Universidade Santa Cecília-UNISANTA, 1997, 37 p.

COLVARA et al., 2009. Avaliação da contaminação de água subterrânea em poços artesianos no sul do Rio Grande do Sul. **Brazilian Journal of Food Technology, II SSA**, 2009.

D'AGUILA, P.S. *et al.* Avaliação da qualidade da água para abastecimento público do município de Nova Iguaçu. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 791-798, 2000.

FUNASA, Fundação Nacional de Saúde. Manual prático de análise de água,

GOMES, A.H. de S. *et al.* Pesquisa de *Cryptosporidium* sp em águas de fontes naturais e comparação com análises bacteriológicas. **Rev. Inst. Adolfo Lutz**, v. 61, n. 1, p. 59-63, 2002.

GIRALDI, R. Relatório da ONU alerta que água poluída mata mais do que todos os tipos de violência. **Revista Cidadania & Meio Ambiente**, Rio de Janeiro, ano V, n. 26, mar. 2010.

HÊNIO, M. A importância da água. **Gazetaweb.com**, Alagoas, 20 mar. 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Vigilância em Saúde; Coordenação Geral de Vigilância em Saúde Ambiental. **Vigilância e controle da qualidade da água para consumo humano**, Brasília: Ministério da Saúde, 2006b. p. 1-213, 2006<sup>a</sup>.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Atenção à Saúde; Departamento de Educação Básica. **Saúde da criança: Nutrição Infantil- Aleitamento Materno e Alimentação Complementar**, Brasília: Ministério da Saúde, 2009a. 111p.

MOURA, A. C.; ASSUMPCÃO R. A. B.; BISCHOFF, J. Monitoramento físico-químico e microbiológico da água do rio Cascavel durante o período de 2003 a 2006. **Revista Arquivos do Instituto Biológico**, v.76, n.1, p.17-22, 2009.

OSHIRO, E.T. *et al.* Prevalência do *Cryptosporidium parvum* em crianças abaixo de 5 anos, residentes na zona urbana de Campo Grande, Brasil, 1996. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, v. 33, n. 3, p. 277-280, 2000.

PRADO, T.; MIAGOSTOVICH, M. P. Virologia ambiental e saneamento no Brasil: uma revisão narrativa. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 30, n. 7, p. 1367–1378, jul. 2014.

REBOUÇAS, A. C. Água doce no mundo e no Brasil. *In*: REBOUÇAS, A. C.; BRAGA, B. e TUNDISI, J. G. **Águas doces no Brasil**, 3. ed., São Paulo: Escrituras, 2006, 748p.

RESENDE, H. C.; MENDES, D. R.; MENDES, J. E. G.; BERNARDES, W. A. Diagnóstico e ações de conservação e recuperação para as nascentes do Córrego-Feio, Patrocínio, MG. **BioscienceJournal**, v. 25, n. 5, p. 112-119, 2009.

SCHNACK, F.J. *et al.* Enteropatógenos associados com diarreia infantil (< 5 anos de idade) em amostras da população da área metropolitana de Criciúma, Santa Catarina, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 1205-1208, 2003.

SANTOS, M. L. S. *et al.* Influência da Expansão Urbana na Qualidade da Água em Reservatório da Região Amazônica (Belém, Pará). **Boletim Técnico Científico do CEPNOR**, v. 13, n. 1, p. 15–22, 31dez. 2013.

SILVA, C. C. et al. Análises do perfil bacteriológico das águas do Ribeirão das Antas , no município de Cambuí (MG), como indicador de saúde e impacto ambiental. **Revista Agrogeoambiental**, n. 2, p. 61– 66, 2014.

SILVA, R. C. A.; ARAUJO, T. M. Qualidade da água do manancial subterrâneo em áreas urbanas de Feira de 36 Santana (BA). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 8, n. 4, p. 1019-1028, 2003.

THOMPSON, R.C.A. Giardiasis as re-emerging infectious disease and its zoonotic potential. **International Journal for Parasitology**, v. 30, p. 1259-1267, 2000.

Universidade da água. **Declaração universal dos direitos da água**. Disponível em <http://www.uniagua.org.br/>. Acesso em 20 janeiro 2016.

VALENTE, O. F.; GOMES, M. A. **Conservação de nascentes**: hidrologia e manejo de bacias hidrográficas de cabeceiras. Viçosa-MG: Aprende Fácil, 2005. 210 p.

VITORAZI, R. T. M. **Estudo da qualidade da água consumida pela população de Cachoeira de Itapemirim**. 2007. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Faculdade Integrada de Jacarepaguá, 2007.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E SUA RELAÇÃO COM AS TDIC E MÍDIAS: ELEMENTOS PARA UMA REFLEXÃO CRÍTICA.**

Daniela Punaro Baratta de Faria<sup>1</sup>, Monique da Silva de Araujo<sup>1</sup>, Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa<sup>2</sup>.

1-Universidade Estácio de Sá –UNESA, Rio de Janeiro, Brasil

2-Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá - PPGE/UNESA, Rio de Janeiro, Brasil

### **Autor Correspondente:**

Prof.<sup>a</sup>. Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa

E-mail: smpedrosa@gmail.com

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como foco a formação do professor para o uso de mídias digitais e de tecnologias digitais de informação e comunicação, em situações de ensino-aprendizagem. São apresentados aspectos relevantes para a busca de caminhos alternativos que considerem a inserção docente no mundo digital. As autoras consideram que a introdução das TDIC e mídias em situações de aprendizagem deve ser problematizada, para que seja possível questionar a real necessidade de seu uso em cada situação e em cada contexto. A partir da revisão de literatura são destacados quatro aspectos: a inserção das TDIC e mídias, a formação de professores, a mídia-educação e a prática reflexiva do professor. As autoras consideram que o uso de TDIC e das mídias não atende às necessidades das escolas, e recomendam a formação docente sob o enfoque da mídia-educação, e na prática reflexiva como base para uma verdadeira inserção das TDIC e mídias nas escolas.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Tecnologias digitais de informação e comunicação; mídias digitais; Mídia-educação; Prática reflexiva.

## ABSTRACT

This paper is focused on education for the use of digital media and digital information technology in teaching-learning environments. It shows relevant aspects for seeking alternative ways which take in account the insertion of teachers into digital world. The authors argue that the introduction of DICT and media in learning situations should be under debate in order to assess the real necessity of their use in each situation and context. Departing from a literature review, they highlight four aspects: insertion of the DICTs and media, formation of teachers, media-education, and reflective practice of teachers. The authors argue that the use of DICT and media does not respond to the needs of schools. They recommend the formation of teachers under a media-education approach, along with reflexive practice for a real introduction of DICT and media in school.

**Key-words:** Formation teachers; Digital Information and Communication Technologies; Digital media; Media-education; Reflective practice.

## 1-INTRODUÇÃO

Com foco na formação inicial e continuada de professores, apresentamos parte dos resultados de estudos realizados por integrantes da pesquisa *Itinerários de Formação*<sup>33</sup> cujo foco é a formação para o uso de mídias digitais e de tecnologias digitais de informação e comunicação, em situações de ensino- aprendizagem. No presente trabalho, abordamos aspectos que consideramos relevantes para a busca de caminhos alternativos que considerem a inserção docente no mundo digital para a configuração de sistemas formativos.

A evolução das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) provocam, em algum grau, mudanças nas formas de comunicação e informação que geram constantes desafios para a sociedade (CASTELLS, 1999). Esse desenvolvimento pode acarretar transformações no modo como o indivíduo se relaciona com o ensino/aprendizagem e apresentam possibilidades de mudança para a Educação, mas elas necessitam ser questionadas para que se compreenda quais benefícios que as TDIC podem proporcionar.

---

<sup>33</sup> Pesquisa desenvolvida pela prof<sup>a</sup> Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá (PPGE UNESA).

Muitas vezes, a inclusão das TDIC nos contextos educativos ocorre apenas de modo instrumental, limitando-se a usos mecânicos que ignoram suas potencialidades de uso criativo (SANCHO, 2006). Além disso, não raro, com a perspectiva de que são elas a solução dos problemas da educação.

Somente haverá uma “revolução” se, ao mesmo tempo, forem modificados “os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial” (MORAN, 2010, p. 63).

A utilização das TDIC e mídias em situações de aprendizagem precisa ocorrer de forma problematizada e reflexiva, pois apenas desse modo é possível questionar a real necessidade de seu uso em cada situação, de acordo com o contexto no qual está inserido. Para tal, além de estar preparado para o uso dessas tecnologias, o professor precisa sentir-se apto para questionar e refletir sobre sua prática e ter claro os seus objetivos para decidir quando e como usar as tecnologias. Portanto, a inserção das TDIC no processo ensino-aprendizagem não pode estar limitado à sua utilização técnica.

O desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre a própria prática nem sempre está presente na formação do professor. Considerando nosso foco de interesse, discussões sobre as possibilidades de novos modos de perceber, interagir e aprender, possibilitados por uma adequada relação educação-tecnologias, estão ausentes da formação de professores (ARAÚJO, 2016).

Como alicerce fundamental para a melhoria da qualidade do ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997) apontam a necessidade de que os professores compreendam as transformações que estão ocorrendo no mundo e a necessidade da escola acompanhar esse processo. Para tal, a formação de professores tem um papel fundamental.

A seguir, apresentaremos algumas considerações sobre a formação de professores relacionando-as com a presença das TDIC na prática docente, mais especificamente, na sua interseção com a mídia-educação (formação para mídias).

## **2- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

As considerações apresentadas nesse artigo são um recorte de resultados da revisão sistemática de literatura realizada para a *pesquisa Itinerários de Formação* e pesquisas de mestrandos vinculados ao grupo.

Durante o processo foram pesquisados livros, artigos, dissertações e teses, alguns dos quais disponibilizados na Internet. O levantamento teve como foco a interseção dos termos *formação de professores* e *prática reflexiva* com *tecnologias digitais de informação e comunicação*, *mídias digitais*, *mídia-educação*, em um processo de constante refinamento, de modo que a pesquisa tornou-se cada vez específica, sempre orientada pelas necessidades emergentes. Selecionamos todos os textos nos quais visualizamos algum interesse para nosso trabalho.

Após a leitura e discussões com base nos textos selecionados, foram elaborados os instrumentos de pesquisa, questionários e roteiros de entrevista, tanto para a investigação central quanto para duas mestrandas integrantes do grupo. Validados os instrumentos de pesquisa, deu-se início à empiria, parte da qual concluída.

A partir da revisão de literatura e dos resultados preliminares da pesquisa, destacamos quatro aspectos, os quais serão abordados a seguir: A inserção das TDIC e mídias, a formação de professores, a mídia-educação e a prática reflexiva do professor.

### **3-DISCUSSÃO DE RESULTADOS PRELIMINARES**

Equipar as escolas com aparatos tecnológicos não significa a inserção das TDIC e mídias no processo ensino-aprendizagem. Sem objetivos claros, em consonância com os conteúdos e as necessidades locais, não é possível estabelecer estratégias para o uso da tecnologia nas práticas educativas. Portanto, há necessidade de avaliar a significação desse uso para a realidade dos alunos, associando-o ao contexto pedagógico (SELWYN, 2008).

A preocupação com que as ações não se reduzam à *lógica instrumental*, ou seja, sem que haja uma formação para a *leitura crítica das mídias* é essencial (BELLONI, 2009), pois o mero contato com a tecnologia em ambientes de ensino, não garante inovação ou criticidade na prática pedagógica. Faz-se, assim, necessário ultrapassar as “práticas meramente instrumentais, típicas do ‘tecnicismo’ reducionista ou de um ‘deslumbramento’ acrítico”.

Poucas vezes o uso das TDIC e mídias são discutidos na formação inicial de professores. Consequentemente, muitos deles buscam na formação continuada uma fundamentação que lhes permita incluir esse uso no cotidiano escolar. Entretanto,

consideramos que cabe à formação continuada a atualização e o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos na formação inicial.

A ausência na formação de professores de abordagens sobre as TDIC e mídias contribui para que não esteja presente um trabalho com as mesmas na prática educativa (MARINHO & LOBATO, 2004). Embora consideremos essencial que essas abordagens estejam presentes na formação inicial, consideramos insuficiente a introdução de disciplina ou disciplinas que tratem do uso efetivo das TDIC e mídias na prática educativa pois, sob nosso ponto de vista, isso não constitui uma formação efetiva.

As dimensões teoria e prática da mídia-educação deveriam estar presentes em diferentes disciplinas do curso de formação de professores, independentemente do conteúdo abordado. Em outras palavras, o uso de TDCI e mídias precisam estar presentes na prática em todas, ou pelo menos na maior parte, das disciplinas oferecidas nos cursos de formação inicial de professores.

Se as TDIC estiverem presentes em diferentes disciplinas, se forem utilizadas por diferentes professores em suas aulas e de os alunos de cursos de formação de professores delas se valessem para as atividades realizadas durante o curso, certamente esse uso seria naturalizado, de modo que o professor em formação sinta-se mais seguro a desenvolver trabalhos junto a seus futuros alunos.

Para que isso seja possível, é imprescindível, além de considerar as possibilidades materiais que estão ao alcance dos professores formadores e, sobretudo, a necessidade de que eles próprios passem por uma formação que lhes permita incorporar o uso de TDIC e mídias em suas aulas.

Assim sendo, a nosso ver, é necessária a introdução da mídia-educação na formação de professores, quer inicial, quer continuada, especialmente para aqueles que não a tiveram na formação inicial ou como aprimoramento. Mas o que seria a mídia-educação?

A mídia-educação pode ser explicada como um processo educativo que permite a participação, criativa e crítica, na produção, distribuição e apresentação de mídias pelos membros de uma comunidade. (BAZALGETTE, BÉVORT & SAVINO, apud BÉVORT & BELLONI, 2009). Ela é, portanto, uma possibilidade de educação crítica, instrumental e expressivo-produtiva *para e sobre* as mídias, *com* as mídias e *através* das mídias (RIVOLTELLA, 2005)

A Agenda de Paris (UNESCO, 2007) recomenda incorporar a mídia-educação ou educação para as mídias à formação inicial de professores considerando as

dimensões conceituais e os saberes práticos, com base no conhecimento das práticas midiáticas dos jovens. Nos períodos de transição, esta formação pode ser apoiada tanto por ações institucionais quanto pela auto formação assistida.

A frequência de acesso a informações fragmentadas e a deficiente qualidade das informações, somadas à carência do capital cultural de muitos professores, contribui para que não seja feita uma seleção adequada desses fragmentos, o que influencia significativamente na construção do conhecimento desses professores. (PEDROSA; ARAUJO; PUNARO, 2015). Diante desse quadro, a constatação de que não é significativa a presença da mídia-educação em cursos de formação de professores (ARAÚJO, 2016), nos leva a indagar o porquê da pouca relevância que lhe é dada.

É importante ressaltar que uma formação que proporcione condições para o desenvolvimento de uma competência midiática “envolve a discussão sobre apreciação, recepção e produção responsável no sentido de uma mediação sistemática que contribua com uma atitude mais crítica em relação aos modos de ver, navegar, produzir e interagir com as mídias” (FANTIN, 2012, p.438). Nesse sentido, consideramos que ao nos referirmos à mídia-educação, “entendida como a possibilidade de educar para/sobre/com e através das mídias, a partir de uma abordagem crítica, instrumental e expressivo-produtiva” (FANTIN, 2012, p.438) devemos considerar as três matrizes da linguagem presentes nos cenários comunicacionais (SANTAELLA, 2005): a verbal, a visual e a sonora.

A presença nas escolas de TDIC e mídias muitas vezes estão associadas à ideia de “renovação”, entretanto, poucas vezes elas modificam o processo educativo, pois de nada adianta essa presença se o seu uso não estiver associado à dinâmicas particulares que explorem suas potencialidades, dentro e fora da sala de aula.

A utilização das TDIC no ambiente escolar necessita estar acompanhada de uma reflexão na prática, de modo a permitir que aspectos positivos e negativos sejam ponderados cotidianamente, para que as “certezas” não se tornem “receitas” que podem ser reproduzidas e perpetuadas por todos, desconsiderando as peculiaridades locais e o perfil de cada grupo, entre outros fatores (PEDROSA; ARAUJO; PUNARO, 2015, p. 4428).

Adotamos a perspectiva de Shulman (1986) ao indicar a relevância do equilíbrio entre os saberes vinculados ao conteúdo e os relacionados à prática docente.

A reflexão, segundo Shulman (1987), ocorre quando o professor retoma o que ocorreu no processo de ensino-aprendizagem e reconstrói acontecimentos, emoções e realizações.

#### **4-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A prática reflexiva contribui para a discussão do acesso e da inserção das TDIC e mídias nos ambientes educacionais. Somente com base nas suas próprias reflexões, a partir de sua proposta pedagógica e em consonância com seus objetivos, o professor poderá dar sentido ao uso da tecnologia. Entretanto, nem todos os professores conseguem enfrentar tais desafios de maneira isolada. Neste ponto, a troca de experiências e a apresentação de atividades que conjuguem a teoria e a prática devem estar presentes na formação do professor, não para que o professor seja um repetidor, mas para que tenha um ponto de partida.

Na sua formação e no seu cotidiano, o professor depara-se com alguns desafios: a necessidade de ampliação do investimento na formação inicial do professor e a eliminação de uma visão instrumental e tecnicista; a intensificação de atividades que envolvam o uso de TDIC; o desenvolvimento de uma postura crítica face aos recursos tecnológicos e o redimensionamento do trabalho do professor que atua na formação de professores. Mas até que ponto ele está preparado para enfrentá-los? Acreditamos que para que esteja, de fato, preparado, há a necessidade de que a prática reflexiva seja intensificada e que a mídia-educação seja introduzida na sua formação, tanto sob a perspectiva teórica, quanto prática. Na teórica, considerando-se a descrição e discussão de possibilidades de uso e na prática, incluindo-se o planejamento e a preparação de material didático.

Esperamos ter elencado elementos que possam subsidiar uma reflexão crítica que contribua para o processo ensino-aprendizagem, em especial para a formação do professor e sua relação com as TDIC e mídias.

Acreditamos que a formação docente dá-se, também, ao longo da carreira, o que confirma a necessidade de que o professor pense, analise e reveja, constantemente, seus objetivos e suas estratégias. No caso do uso das TDIC, isso significa situar, diante a novos cenários, a sua inserção no processo de ensino-aprendizagem, com a intenção melhorá-lo. Neste sentido, concebemos a relevância da contribuição da prática reflexiva na docência, especialmente no que se refere aos novos modos de perceber, interagir e mediar.

Na prática, a formação de professores, ao menos no que se refere ao uso de TDIC e mídias, não atende às necessidades presentes nas escolas. Portanto, essa formação não está congruente com o desenvolvimento de competências e habilidades que deles se espera. Desse modo, as TDIC e as mídias não causam qualquer impacto significativo nas escolas, pois isso depende, entre outros fatores, da ação do professor.

A aposta na suficiência da formação docente inicial possibilita que a formação continuada possa complementar e atualizar sua formação, contribuindo para o desenvolvimento profissional. Portanto, se o professor desenvolve durante a formação inicial uma base sólida em relação ao uso de TDIC e mídias, sob o enfoque da mídia-educação e, ao longo da carreira, atualiza-se por meio da formação continuada, ele estará mais preparado para o uso significativo desses recursos.

Finalmente, reiteramos que a intensificação da prática reflexiva e a presença da mídia-educação na formação de professores em muito podem contribuir para uma verdadeira inserção das TDIC e mídias nas escolas.

## 5-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Monique da Silva de. **Mídias e tecnologias em cursos de Pedagogia no Estado do Rio de Janeiro**: relatos de professores formadores. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Stella Maria Peixoto de Azevedo Pedrosa.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 8 abr 2014.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura. v. 1.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FANTIN, Monica. Mídia-educação no ensino e o currículo como prática cultural. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, maio/ago. 2012 Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/fantin.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

MARINHO, Simão Pedro P.; LOBATO, Wolney. **A tecno-ausência na formação inicial do professor contemporâneo: motivos e estratégias para a sua superação. O que pensam os docentes das licenciaturas?** Relatório final de pesquisa apresentado ao Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq. Belo Horizonte: PUC-MINAS. 2004.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica?**. 17ª ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010.

PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo; ARAUJO, Monique da Silva de; PUNARO, Daniela. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, Mídia-educação e formação de professores. **Anais do Seminário Educação 2015: Educação e seus Sentidos no Mundo Digital.** Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação, 2015. p. 4424 – 4436. Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/semiedu2015/site/>

RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Media education: fondamenti didattici e prospettive di ricerca.** Brescia: La Scuola, 2005.

SANCHO, Juana Maria. Tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Juana Maria et al. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: ARTMED, 2006. p. 15-41.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia.** São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

SELWYN, Neil. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p.

815-850, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0929104.pdf> > Acesso 3 maio 2015.

SHULMAN, Lee. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**. Volume 57, n. 1, Feb. 1987. p. 1-21. Disponível em <<http://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>> Acesso em 25 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Those Who Understand: Knowledge Growth in teaching. In: Educational Researcher. **AERA**, Washington, v. 15, n. 2. Feb. 1986, p. 4-14 Disponível em: <[http://coe.utep.edu/ted/images/academic\\_programs/graduate/pdfs/matharticles/Knowledge%20Growth%20in%20Teaching%20Shulman.pdf](http://coe.utep.edu/ted/images/academic_programs/graduate/pdfs/matharticles/Knowledge%20Growth%20in%20Teaching%20Shulman.pdf)> Acesso em 25 outubro 2014.

UNESCO. Organisation des Nations Unies pour L'education. **Agenda de Paris ou 12 Recommandations Pour L'éducation Aux Medias**. Paris, 2007. Disponível em: <[http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/AgendaParisFinal\\_fr.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/AgendaParisFinal_fr.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2015

## **A IMPORTÂNCIA DA BIOSSEGURANÇA DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE EM RELAÇÃO AOS RESÍDUOS GERADOS NOS SERVIÇOS DE SAÚDE.**

Paulo Vitor Henriques Pinheiro<sup>1</sup>, Fabiana Souza Pugliese<sup>1, 2</sup>, Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl<sup>1</sup>, Michel Santos Silva<sup>1</sup>, Izabella Christynne Ribeiro Pinto Valadão<sup>2</sup>, Leonardo Guimarães de Andrade<sup>1,2</sup>.

1. Universidade Iguazu - UNIG, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.
- 2- Universidade Veiga de Almeida - UVA, Rio de Janeiro, Brasil.

### **Autor Correspondente**

Paulo Vitor Henriques Pinheiro

E- mail: paulo.vitor\_henriques@hotmail.com

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como foco principal a biossegurança dos profissionais de saúde que exercem suas profissões em locais como clínicas, hemocentros, hospitais de pequeno, médio e grande porte e unidades básicas de saúde, ou seja, unidades que de um modo em geral venham produzir durante suas atividades, resíduos que colocam o profissional em risco, outro ponto bem importante é a forma em que são armazenados dentro da unidade de saúde os resíduos gerados que podem vir a serem líquidos, sólidos, perfuro cortantes, materiais biológicos e ou radioativos entre outros diversos resíduos que são gerados nas unidades e na prestação dos serviços básicos de saúde ao paciente. Esse tipo de resíduo contaminante tem sido e ainda continua sendo um grande problema para os estados e municípios do nosso país, pois poucos são os que possuem planos de gerenciamento desses resíduos, podemos constatar isso em algumas reportagens jornalísticas, mostrando o descarte sendo feito de forma imprópria, pondo em risco a saúde e bem estar de diversas pessoas e a degradação do meio ambiente que está ao redor.

**Palavras-chave:** Biossegurança; Resíduos; Saúde; Profissionais.

## **ABSTRACT**

This work has mainly focused on biosecurity of health professionals who exercise their professions in places like clinics, blood banks, small, medium and large and basic health units hospitals, or units of a general mode will produce during their activities, waste that put professional at risk, another very important point is the way in which they are stored within the health facility waste generated that may be liquid, solid, sharp, biological materials and or radioactive and other various waste that are generated in the units and the provision of basic health services to the patient. This type of contaminant residue has been and remains a major problem for the states and municipalities in our country, because there are few who have these waste management plans, we note that in some news reports, showing the disposal is done in order improper, endangering the health and well being of many people and the degradation of the environment that is around.

**Keywords:** Biosafety; waste; Cheers; Professionals

## **1. INTRODUÇÃO**

A evolução com o passar dos anos em busca de novas tecnologias que proporcionem para a população uma melhor qualidade de vida geram uma grande quantidade de resíduos, causando mudanças consideráveis ao meio ambiente, como por exemplo, a poluição do ar e principalmente os resíduos sólidos que são produzidos, também pode ser pela super exploração dos recursos naturais que podem vir ser necessários para a produção de novas tecnologias. Como já foi exposto anteriormente o descarte incorreto de resíduos é considerado o principal fator na mudança dos ecossistemas, pois a grande maioria desses é considerada sem utilidade a população “moderna”, abrindo mão do processo de reciclagem, salvo os casos que os resíduos possam ser perigosos e gerar mais uma série de problemas tanto ao meio ambiente como ao profissional que fará seu reaproveitamento, onde podemos inserir os resíduos de serviços de saúde. Os resíduos de serviços de saúde (RSS) são um grande problema que vem afligindo a sociedade moderna que se preocupa com este assunto, estando inseridos na classe denominada de resíduos sólidos urbanos (RSU) (MENDES *et al.*, 2015).

Atualmente produzimos por dia uma grande quantidade de resíduos em nossas residências, o mesmo acontece nas unidades de saúde. De acordo com a Resolução da Diretoria Colegiada (RDC) N° 306 de 07 de dezembro de 2004 que dispõe sobre o

Regulamento Técnico para o Gerenciamento de Resíduos de Saúde, definem como produtores de resíduos de serviços de saúde, todos os serviços relacionados com o atendimento à saúde humana ou animal. A Resolução Nº 358/05, do Conselho Nacional do Meio Ambiente (Conama), também define que os RSS são resíduos provenientes de todos os estabelecimentos que envolvem atendimento a saúde humana e animal, assim como as unidades móveis de atendimento. Os produtores de RSS podem ser laboratórios, necrotérios, drogarias que prestam serviços básicos de saúde como, por exemplo, verificação de glicemia capilar e aplicação de medicamentos injetáveis, farmácias, clínicas veterinárias, clínicas odontológicas, hospitais, ambulatórios dentre outros (GARBIN *et al.*, 2015) (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

Todos esses produtores de resíduos devem realizar um manejo correto e planejado para seus RSS, os resíduos mesmo não sendo de origem da área de saúde se não passarem por um manejo correto podem gerar diversos malefícios a saúde da população e ao meio ambiente. Os resíduos podem ser prejudiciais principalmente ao solo e a água, pois são os dois mais agredidos por que a grande maioria dos resíduos não necessariamente da área de saúde são depositados em lixões clandestinos que não possuem a correta estrutura para que o solo consiga receber os resíduos sem acontecer à contaminação do mesmo, com isso ocorre ainda à contaminação dos lençóis freáticos e poluímos o nosso maior bem natural, bem este que é de grande importância para a manutenção do ciclo de vida em nosso planeta e que atualmente vem passando por uma escassez nunca vista antes em décadas.

Os profissionais de saúde estão em contato constante com RSS, então é de extrema importância que os mesmos conheçam as normas de biossegurança estabelecidas pela portaria N.º 485, de 11 de novembro de 2005, que define a norma regulamentadora - NR 32 que propõe as diretrizes básicas para a segurança e saúde no trabalho em serviços de saúde, estabelece ainda normas básicas para implantação de medidas de segurança dos trabalhadores. A biossegurança pode ser definida como um conjunto de ações adotadas e praticáveis para a prevenção, diminuição e eliminação dos riscos inerentes à saúde e ao bem estar dos profissionais que trabalham em áreas de pesquisas, ensino, produção, manipulação e prestação de serviços à saúde humana e dos animais, que ao serem realizadas geram riscos biológicos, químicos, radiativos e ergonômicos ao profissional (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2005); (CARDOSO; PASSOS; CARNEIRO, 2015).

Este trabalho foi idealizado com fins de educar os profissionais de saúde a respeito da biossegurança em seus locais de trabalho e expor os problemas do manejo inadequado dos resíduos de serviços de saúde e os danos causados ao meio ambiente e descrever o conhecimento já produzido na área de meio ambiente e de resíduos de saúde. O presente artigo serve para aumentar e aprimorar profissionais da área de saúde.

## **2. CLASSIFICAÇÃO DOS RESÍDUOS**

De acordo com a RDC - Nº 306 de 07 de dezembro de 2004, os resíduos devem ser classificados para que haja uma segregação de forma correta, os mesmos segundo a RDC são classificados em grupos sendo eles: “Grupo A, Grupo B, Grupo C, Grupo D e Grupo E”.

- Grupo A: resíduos biológicos; material que ofereça algum risco de contaminação, tanto ao profissional como ao meio ambiente.
- Grupo B: resíduos químicos; substâncias que possuem potencial de inflamabilidade, corrosividade, toxicidade e reatividade, geram alto risco ao meio ambiente e a saúde pública.
- Grupo C: resíduos radioativos; resíduos que possuem alta concentração de radioatividade, sem possibilidades de reaproveitamento.
- Grupo D: resíduos comuns; sem características dos citados anteriormente.
- Grupo E: resíduos perfurocortantes; materiais comumente utilizados em unidades de saúde. Representam o maior risco a segurança do profissional de saúde envolvido. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004); (MENDES *et al.*, 2015).

### **2.1. Biossegurança**

Conjunto de ações voltadas para a prevenção, minimização ou eliminação de riscos inesperados nas atividades de pesquisa, produção, ensino, desenvolvimento tecnológico e prestação de serviço; riscos que podem comprometer a saúde do homem, dos animais, do meio ambiente, ou a qualidade dos trabalhos desenvolvidos. – Fundação Osvaldo Cruz (ALVES, 2011, p.11).

A biossegurança existe para garantir a qualidade de vida do profissional em seu ambiente de trabalho. Essa área é relativamente nova e a grande parte das empresas não cumprem as normas estabelecidas. O conceito de biossegurança começou a ser explorado e inserido há décadas atrás com o surgimento da engenharia genética, as técnicas que eram utilizadas causaram grande impacto na comunidade científica, por isso deram início a Conferência de Asilomar na Califórnia em 1974, nesta foram tratados diversos assuntos a respeito dos riscos que as técnicas da engenharia genética aplicadas nas análises e nas pesquisas geravam para a segurança dos profissionais nos espaços laboratoriais, assim foram originadas as normas de biossegurança do *National Institute of Health* (NIH) dos EUA (ALVES; PACHECO, 2015).

Segundo Alves, (2011, p.11) “a biossegurança possui duas vertentes no Brasil...”. Podemos dividir em uma que aborda das questões envolvendo a manipulação de organismos que são geneticamente modificados e pesquisas com células-tronco embrionárias, e a outra que envolve a lei nº 11.105 de 24 de março de 2005, que é denominada de Lei da Biossegurança, essa é principalmente utilizada em instituições de saúde e laboratórios em geral que envolvem manipulação de agentes químicos, físicos e biológicos (ALVES, 2011).

A biossegurança possui uma diversidade de símbolos que identificam os riscos que o material pode vir a causar ao profissional, é importante que as empresas mesmo não sendo unidades de saúde treinem seus profissionais para que haja a diminuição dos riscos e os números de acidentes venham diminuir. Hoje em dia muitos trabalhadores estão sem trabalhar devido a acidentes de trabalho que os invalidam temporariamente ou permanentemente, gerando um déficit na economia previdenciária. É necessário que aconteça um constante aperfeiçoamento tanto das diretrizes como dos profissionais em relação a sua proteção individual.

A garantia da qualidade de vida do profissional em relação ao seu trabalho se dá a partir do uso de equipamentos de proteção individual (EPIs), esses devem ser utilizados no ambiente que é desenvolvido o trabalho ou tarefa que possa gerar riscos ao trabalhador garantindo o seu bem estar, podemos encontrar em diversas literaturas pertinentes ao tema, os mais diversos tipos de EPI sendo diferenciados para cada tipo de atividade. Todos os EPIs necessários para a realização das atividades devem ser obrigatoriamente fornecidos pelo empregador, sendo um dever do profissional utilizá-los (ALVES; PACHECO, 2015).

É de responsabilidade do profissional que compreenda a importância da utilização dos equipamentos, também o mesmo deve respeitar os locais que devem ser utilizados e não sair, por exemplo, de um laboratório de manipulação de materiais biológicos com o jaleco, ou um enfermeiro sair com as luvas sujas de sangue de uma sala de procedimentos.

Em um ambiente hospitalar, por exemplo, temos os como os principais EPIs que podem, ou melhor, devem ser utilizados:

- Jaleco (preferível que seja de manga cumprida);
- Toca;
- Luvas (específicas para cada tipo de procedimento a ser realizado);
- Aventais;
- Máscara;
- Óculos de proteção (caso o profissional use óculos no dia a dia é necessário que faça a confecção de óculos de proteção com as especificações do médico oftalmologista do profissional, para que o mesmo não use um sobre o outro).
- Botas;
- Protetores faciais.

**FIGURA 1:** Equipamentos de proteção individual.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

Segundo a Norma Regulamentadora – 6, os EPI são: “... todo dispositivo ou produto, de uso individual utilizado pelo trabalhador, destinado à proteção de riscos suscetíveis de ameaçar a segurança e a saúde no trabalho”.

Outro fator importante para a segurança dos profissionais são os equipamentos de proteção coletiva (EPC). Esses são equipamentos de uso comum que devem ficar na área onde estão sendo realizados os procedimentos, obrigatoriamente tem que ficar em local visível e de fácil acesso para todos os profissionais, todos os profissionais devem receber instruções constantes de como usar em caso de emergência.

## **2.2. Gerenciamento dos resíduos dos serviços de saúde**

O gerenciamento dos resíduos deve ser realizado por todos os produtores dos mesmos, esse gerenciamento deve ser feito a partir da elaboração de um plano de gerenciamento de acordo com as características dos resíduos e a classificação. Esse gerenciamento é muito importante, pois os RSS são capazes de colocar em risco a saúde pública e a saúde do trabalhador, porque podem possuir um alto poder infectante, quando manuseados de forma inadequada e param no destino errado. (MINISTÉRIOS DA SAÚDE, 2004); (SILVA *et al.*, 2015); (ABNT, 2004).

Podemos constituir o gerenciamento dos RSS com um conjunto de ações e práticas de gestão que são planejados e implantados de acordo com as bases científicas, técnicas e também das normas vigentes. O programa deve ser elaborado e compatível com as normas estabelecidas pelos órgãos fiscalizadores a respeito dos locais de coleta, transporte e disposição final dos resíduos que foram produzidos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

Segundo REIS *et al.* (2013, p. 291) em sua pesquisa detectou mediante a entrevista de profissionais veterinários, que apenas “... 22,2% dos entrevistados tiveram contato com o conteúdo referente ao gerenciamento de resíduos de serviços de saúde na sua formação profissional...” .

## **2.3. Resíduos de serviços de saúde**

A denominação de resíduos de saúde ainda é recente no cenário atual, pois durante diversas décadas todos esses tipos de resíduos recebiam a denominação de “lixo hospitalar”. Isso foi mudado por que a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) passou a perceber que nem só os hospitais produzem esse tipo de resíduo que é extremamente difícil de ser manejado, principalmente dentro de uma unidade de saúde

que opera acima da sua capacidade máxima de pacientes e sem recursos adequados. A grande maioria dos profissionais ainda não se acostumou com a nova nomenclatura (SILVA *et al.*, 2015).

Em relação a unidades de saúde os pontos mais importantes em relação aos RSS que devem estar no Programa de Gerenciamento de Resíduos de Serviços de Saúde (PGRSS) são o: manejo, segregação e acondicionamento, entre outros (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

### **2.3.1. Manejo dos resíduos garantindo a biossegurança**

Manejo: ação de gerenciar resíduos em seus aspectos intra e extra-estabelecimento, desde a geração até a disposição final, incluindo as etapas de coleta, segregação, acondicionamento, identificação, transporte interno, armazenamento intermediário, tratamento, coleta e transporte externos e disposição final (ANVISA, 2007, p.1).

Procedimento que deve ser feito por um profissional que recebeu treinamento para retirar esse material dos locais que são produzidos e levados para a armazenagem final. É muito importante que os profissionais que na prática vão produzir os resíduos aprendam desde sua formação acadêmica o que são os RSS e como devem ser armazenados e segregados (GOMES *et al.*, 2014).

### **2.3.2. Segregação dos resíduos de saúde**

A segregação basicamente se dá no interior da unidade no primeiro momento, melhor dizendo na hora em que o resíduo é produzido deve ser realizada a separação dos resíduos de acordo com suas características físicas, químicas e biológicas. Podemos utilizar o exemplo do descarte correto de seringas com agulhas usadas, que devem ser descartados em recipiente adequado para perfuro cortantes. Os profissionais devem saber desde o primeiro momento em que tipos de locais devem ser segregados os resíduos, pois existem resíduos líquidos que devido a sua característica física deve ser segregado em sacos especiais que possuem símbolos especificando cada tipo de material pode ser segregado em cada saco (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

### **2.3.3. Acondicionamento dos resíduos de saúde**

É uma parte do processo de gerenciamento usado para garantir a qualidade dos serviços, manter a biossegurança dos profissionais e contribuir para manutenção da saúde. Esse ponto é necessário que toda a equipe envolvida no processo que gera o resíduo saiba como proceder ao acondicionamento deste para que mantenha um nível baixo de contaminação evitando expor o profissional, é importante que seja feito de forma correta para que a equipe que realizará posteriormente o transporte interno desses resíduos consiga realizar um trabalho certo e “limpo”. O acondicionamento deve ser feito de forma correta também para evitar riscos de contaminação do ambiente, pois uma vez contaminado vai ser necessária à esterilização e desinfecção do ambiente.

Consiste no ato de embalar os resíduos segregados, em sacos ou recipientes que evitem vazamentos e resistam às ações de punctura e ruptura. A capacidade dos recipientes de acondicionamento deve ser compatível com a geração diária de cada tipo de resíduo (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004, p.2).

### **2.3.4. Outros fatores no gerenciamento dos resíduos de serviços de saúde**

Segundo a RDC – N° 306 de 07 de dezembro de 2004 esses são os fatores: “identificação, transporte interno, armazenamento temporário, tratamento, armazenamento externo, coleta e transporte externos e a disposição final”.

## **3. METODOLOGIA**

Desenvolvido a partir da análise de artigos pertinentes ao tema e legislações que são utilizadas para gerar diretrizes básicas para os profissionais e para os estados e municípios que produzem resíduos originados dos serviços de saúde.

Foram utilizadas bibliotecas virtuais, artigos de revistas como: Revista de Ciências Médicas e Biológicas, Revista Brasileira de Enfermagem entre outras.

## **4. CONCLUSÕES**

Contudo o que foi exposto anteriormente sabemos que os resíduos de saúde são um grande problema para o meio ambiente, o tratamento final desses resíduos é caro, pois são resíduos que necessitam de um local apropriado para serem depositados. É necessário que os profissionais de saúde entendam que o tratamento dos resíduos ainda

dentro da unidade de saúde é importante, pois se não houver no começo da cadeia do processo certamente o final fica comprometido e provavelmente vai sair errado.

A questão da biossegurança infelizmente ainda é tabu nas empresas, podemos encontrar esse ponto sendo explorado com mais firmeza nas grandes empresas e nas unidades de saúde.

Os profissionais devem ser treinados constantemente para saberem fazer uso dos equipamentos de proteção coletiva, esses devem mudar o pensamento sobre os equipamentos de proteção individual. Muitos ainda acham desnecessário o uso dos equipamentos, principalmente os trabalhadores de mais idade, porque começaram assim e são difícil de serem mudados, eles acreditam que nunca sofreram danos a saúde e não é agora que vão sofrer.

É necessário que as unidades de saúde tenham um plano de gerenciamento dos resíduos que possua sua eficácia comprovada, sendo um plano que seja seguro para todas as etapas e para o trabalhador. As mesmas devem estar cientes das normas vigentes e de suas atualizações.

Todos nós devemos praticar de alguma forma um gerenciamento de nossos resíduos diários, atitudes simples e que não envolvem gasto de recursos financeiros, como por exemplo, separação do lixo residencial, não jogar lixos nas ruas, evitar gasto desnecessário de recurso natural, reaproveitar ao máximo nossos resíduos, colocando em pratica técnicas simples e de baixo custo que são utilizadas na reciclagem, atualmente quase tudo é reciclável.

## **5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA. Consulta Publica nº 111, de 7 de dezembro de 2007. **D.O.U. de 10/12/2007**. Disponível em: <<http://www4.anvisa.gov.br/base/visadoc/cp/cp%5b20735-1-0%5d.pdf>>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

ALVES, L. S.; PACHECO, J. S. Biossegurança: Fator determinante nas unidades de atendimento à saúde. **Revista Fluminense de Extensão Universitária**. 2015, jan/jun; 05 (1) : 33-40.

ALVES, M. de L. **Análises laboratoriais**. São Paulo : DCL, 2011.

BRASIL. Portaria MTE N° 485, de 11 de Novembro de 2005 – NR 32 – Segurança e saúde no trabalho em serviços de saúde. (**DOU de 16/11/05 – Seção 1**) – 2005.

BRASIL. Resolução da Diretoria Colegiada – RDC N° 306, de 7 de dezembro de 2004. **Ministério da Saúde – ANVISA**. Disponível em: <<http://portal.anvisa.gov.br/wps/wcm/connect/10d6dd00474597439fb6df3fbc4c6735/RDC+N%C2%BA+306,+DE+7+DE+DEZEMBRO+DE+2004.pdf?MOD=AJPERES>>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

CARDOSO, S. M. O.; Passos, K. K. M.; Carneiro, R. O. – Sustentabilidade ambiental: nível de conscientização e atuação de estudantes de odontologia acerca da biossegurança e dos riscos provocados pelo descarte inadequado de resíduos sólidos. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**. Salvador, v. 14, n.1, p. 57-63, jan./abr. 2015.

FIGURA 1: **Equipamentos de proteção individual**. Disponível em: <<http://www.labormesp.com.br/wp-content/uploads/2015/09/epi-itens.jpg>>. Acessado em: 08 de abril de 2016.

GARBIN, A. J. Í. *et al.* A responsabilidade socioambiental na formação acadêmica. **O Mundo da Saúde**, 2015; 39 (1) : 119 – 125.

GOMES, L. C. *et al.* Biossegurança e resíduos de serviços de saúde no cotidiano acadêmico. **Revista de Ciências Farmacêuticas Básica e Aplicada**. 2014; 35 (3) : 443-450.

MENDES, A. A. *et al.* Resíduos de serviços de saúde em serviço de atendimento pré-hospitalar móvel. **Revista Brasileira de Enfermagem**. 2015; nov.-dez. 68 (6): 812-8.

ABNT. **Associação Brasileira de Normas Técnicas**. 2004. Disponível em: <<http://www.mtps.gov.br/images/Documentos/SST/NR/NR6.pdf>>. Acessado em: 11 de abril de 2016.

REIS, M. A. *et al.* Conhecimento, prática e percepção sobre o gerenciamento de resíduos de serviços de saúde em estabelecimentos médicos veterinários de Salvador, Bahia. **Revista Brasileira de Saúde Prod. Anim.** Salvador, vol.14, n. 2, p.287-298 abr./jun.,2013.

SILVA, M. S. *et al.* Conhecimento de profissionais sobre o gerenciamento de resíduos de um hospital do centro-oeste. **Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade.** Vol. 9, nº , julho de dezembro de 2015.

## **ESPORTES COLETIVOS E SUAS CONTRADIÇÕES NO UNIVERSO ESCOLAR**

Danillo de Paula Rodrigues Valle<sup>1</sup>, Esmeraldo Correia da Silva Junior<sup>1</sup>, Nader Youssef Abbas Khreis<sup>1</sup>, Leandro Jorge Duclos da Costa<sup>2</sup>.

1-Universidade Estadual de Goiás (UEG/ESEFFEGO), Goiânia, Brasil.

2- Universidade Estadual de Goiás (UEG/ESEFFEGO), Goiânia, Brasil e Universidade Estácio de Sá (UNESA/Goiânia), Goiânia, Brasil.

### **Autor Correspondente**

Prof. Leandro Jorge Duclos da Costa

E-mail: leandroduclos@hotmail.com

### **RESUMO**

Esta pesquisa apresenta como objetivo refletir criticamente sobre as contradições percebidas no esporte espetáculo e reproduzidas na escola referente ao binômio inclusão-exclusão. Nos ancoramos nos referenciais teóricos da Educação e da Educação Física Escolar para auxiliarem na compreensão e na orientação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Como metodologia utilizamos a abordagem qualitativa e os princípios do estudo etnográfico para coletar dados através do instrumento diário de campo. Os dados foram tratados segundo a técnica da análise de conteúdo que resultou nas seguintes conclusões, a saber: ainda existe no campo pesquisado uma reprodução de uma cultura hegemônica normalmente conhecida através dos esportes vinculados na mídia, os alunos apresentaram resistências em conhecer uma nova forma de trabalho próprio da Educação Física Escolar e ,por fim, os alunos foram capazes de compreender as proximidades e distanciamentos existentes entre o esporte de rendimento e o esporte escolar.

**Palavras chave:** Crítico-superadora, Educação Física Escolar e Esporte.

## ABSTRACT

This research has as objective to reflect critically on the perceived contradictions in the sport spectacle and played in the school regarding the binomial inclusion-exclusion. In anchored in theoretical frameworks of School Education and Physical Education to assist in understanding and guidance for pupils of the 9th grade of elementary school. The methodology used qualitative approach and the principles of ethnographic study to collect data through daily instrument field. The data were analyzed according to the content analysis technique that resulted in the following conclusions, namely, still exists in the field of research a reproduction of a hegemonic culture commonly known through sports related media, students showed resistance to meet a new form of own work of physical education and, finally, the students were able to understand the proximities and distances between the existing performance sport and school sport.

**Keywords:** Critical-surpassing, Education and Sports School Physics.

## 1-INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado das experiências do Estágio Supervisionado V vinculado ao curso de Educação Física da Escola de Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (UEG/ESEFFEGO) com carga horária total de 105 horas. Esse estágio compreende discussões, observações e intervenções ligadas a Educação Física Escolar na 2º fase do Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

Essa pesquisa tem como objetivo refletir criticamente sobre as contradições percebidas no esporte espetáculo e reproduzidas na escola referente ao binômio inclusão-exclusão com alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Para atendermos ao objetivo desse trabalho abordaremos teoricamente as temáticas da escola e sua função social, a organização da análise de conjuntura do campo de pesquisa, a determinação da abordagem pedagógica para abordar a temática e os resultados da intervenção. Nesse sentido utilizaremos autores da pedagogia histórico-crítica<sup>34</sup> (FREITAS, 1995 e SAVIANI, 2008), estudaremos as particularidades do campo

---

<sup>34</sup> A pedagogia Histórico-Crítica admite que a educação é uma exigência do e para o processo de trabalho humano em geral, bem como é, ela própria, um processo de trabalho. O processo de trabalho que caracteriza a educação é específico na medida em que diz respeito ao trabalho não material, vale dizer, produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, enfim, à produção do saber (FREITAS, 1995, p.62).

de pesquisa (análise de documentos e estrutura) e abordagem teórico-metodológica intitulada de crítico-superadora (SOARES et al. 2009).

Como metodologia utilizaremos a abordagem qualitativa com foco nos princípios da etnografia. Para Minayo (2010) o estudo qualitativo se fundamenta em construir ou desvelar processos sociais em populações particulares ou pouco conhecidas que resultam novas construções, abordagens, conceitos e categorias necessárias para compreensão do elemento investigado. Para trabalharmos com esse método alguns procedimentos são exigidos, um deles é o estudo etnográfico ou “estudo tipo etnográfico” proposto por André (1995). Esse estudo utiliza alguns princípios da etnografia, tais como, permanência necessária no campo para atender ao objetivo proposto e a descrição necessária de seus elementos estruturantes. No caso do nosso trabalho os princípios citados da etnografia foram necessários na aproximação dos sujeitos, preparação das intervenções, coleta de dados e interpretações dos dados.

Como considerações finais o trabalho apontou que ainda existe forte tendência a reprodução de conteúdos e situações de aprendizagem que envolvem a Educação Física Escolar e resistências diversas a mudanças do panorama atual-reprodutivo. Ainda sim, conseguimos trabalhar junto aos sujeitos da pesquisa possibilidades diferentes das apresentadas pelo esporte hegemônico. Esses caminhos foram necessários à compreensão das diferenças entre o esporte praticado em alto rendimento e o esporte escolar. Dentre as principais diferenças elencadas estão os critérios de participação, inclusão, socialização, além do próprios conteúdos do esporte.

## **2-DESENVOLVIMENTO**

De acordo com Freitas (1995) a escola está direcionada ao sistema capitalista, sendo assim, há toda uma estruturação organizacional hierarquizada. Com isso, é importante aprender que a escola no seu papel democrático deve garantir um ensino igualitário a todos, todavia, o conhecimento não pode ser reduzido apenas dentro da sala de aula.

De acordo com Saviani (2008) a escola e a sociedade se concatenam em uma relação indissociável, pois não há sociedade sem uma prática educativa e nem prática educativa desvinculada de sociedade e, por esse fator, a escola é de grande importância na formação social do indivíduo.

A partir dos pressupostos elencados acima sobre a escola e sua função social partimos para análise de conjuntura do campo de pesquisa. Essa etapa contou com visitas no campo, apresentação dos estagiários a gestão da escola, reunião com a professora de Educação Física responsável pela supervisão no campo, contato com os principais documentos que regem a escola e por fim os primeiros contatos com a turma do nono ano do Ensino fundamental.

Após essa etapa decidimos preparar as intervenções baseadas na abordagem pedagógica Crítico-superadora por entender o alinhamento epistemológico com as funções da escola na sociedade contemporânea (pedagogia Histórico-Crítica) e no aporte pedagógico que articula os fundamentos da Educação Física Escolar e suas relações com a sociedade através do discurso da justiça social.

Podemos entender a abordagem Crítico-superadora como campo de estudo, prioritariamente escolar, que utiliza de um bloco de conhecimento denominado cultura corporal para trabalhar os jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas associado ao discurso da justiça social (SOARES *et al.*, 2009).

Logo, esses conhecimentos permitem entender a expressão corporal como linguagem, ou seja, “não basta que os conteúdos sejam ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social” (SOARES *et al.*, 2009, p.31).

Dentro das possibilidades ofertadas pela cultura corporal através do bloco de conteúdos escolhemos como ponto de trabalho o esporte, sobretudo os esportes coletivos na perspectiva educacional. O esporte é um dos conteúdos da Educação Física escolar e está fortemente ligado a nossa cultura como sendo um importante meio para o desenvolvimento humano. Tubino (2006, p.59) relata que,

O esporte na educação é apenas mais um meio de formação para a cidadania [...] e não pode se constituir numa reprodução do esporte de rendimento. Esta manifestação esportiva exige princípios próprios e estratégias formais e não-formais específicas de disputa esportiva, devendo acompanhar as próprias evoluções ocorridas nas ações educativas.

Portanto há a necessidade de se trabalhar o esporte nas aulas de Educação Física indo além das práticas esportivas de alto rendimento pois, podemos contribuir para a

construção de valores, tais como: participação, cooperação, responsabilidade, respeito, inclusão social, entre outros. Para Machado (2006, p.15) “As aprendizagens são vivenciadas, identificadas e incorporadas, pelos educandos na forma de habilidades, capacidades, valores e virtudes”. Nesse alinhamento entendemos que o esporte oferece possibilidades de educação e formação de indivíduos para atuar como atores no âmbito escolar e na sociedade.

Após fundamentarmos teoricamente o trabalho partimos para organização das intervenções. Essa ação foi dividida em três momentos. O primeiro momento foi organizado junto aos estagiários com leituras, discussões e preparação das regências frente aos eixos temáticos Educação, escola, sociedade, e Educação Física Escolar com duração de aproximadamente trinta dias.

O segundo momento foi caracterizado com visitas na escola (campo de pesquisa), apresentação dos estagiários a gestão escolar, apresentação a professora do campo de pesquisa e a turma (sujeitos da pesquisa). Após o conhecimento da turma partimos para o próximo momento.

O terceiro momento se ateve a estruturar regências propriamente ditas e contou com a seguinte organização: a) prática social inicial: o conteúdo da aula é apresentado aos sujeitos da pesquisa. Nesse diálogo os estudantes mostram a vivência cotidiana e o acúmulo de experiências daquilo que vai ser tratado. Momento em que o estudante mostra sua visão a respeito do conteúdo e, ao mesmo tempo, é desafiado a dizer o que gostaria de saber a mais sobre o tema; b) problematização/instrumentalização: nessa parte da aula constam as atividades relativas à apreensão do conhecimento. O professor observa as atividades realizadas pelos estudantes e suas diferentes manifestações. É notável o número de situações que podem emergir durante o movimento corporal, sejam elas estimuladas ou então geradas pelos próprios estudantes. O professor poderá fazer registros (avanços e/ou dificuldades) para uma posterior orientação e/ou interromper para uma intervenção pedagógica; c) Catarse/prática social final: momento que envolve reflexão sobre a prática, normalmente organizada através de um diálogo que propicie a cada estudante a avaliar a qualidade de sua participação nas aulas e seu nível de apreensão do conteúdo do dia. Essa estratégia didática pode permitir que o professor conheça melhor cada estudante e que eles interajam e troquem experiências múltiplas sobre o tema em questão (GASPARIN, 2005).

Vale ressaltar que é no terceiro momento que os estagiários coletam dados em todas as etapas da aula. Na pesquisa em questão utilizamos o diário de campo para

registrar todos os aspectos referentes ao ensino dos esportes coletivos e suas relações com o fenômeno inclusão-exclusão. Diante dessa afirmativa as categorias encontradas, pelo estudo tipo etnográfico foram: esporte espetáculo, inclusão/exclusão e novas possibilidades para a prática do esporte na escola.

Para Betti (1991) o esporte espetáculo é o desporto praticado no alto rendimento e mercantilizado por meios de comunicação em massa (televisão, internet, redes sociais, dentre outras).

Diferente da abordagem do esporte enquanto prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômenos de envolvem códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte/ escola e não como o esporte “na” escola (BETTI, 1991, p. 51).

Assim sendo, o objetivo de se abordar a contradição do esporte espetáculo nas aulas de Educação Física é de suma importância, pois, de um lado temos o esporte com valores e símbolos advindos do sistema capitalista, onde o espaço é delimitado para o alto rendimento, e na contra mão, o esporte como possibilidade sem qualquer segregação técnica englobando o maior número de alunos possíveis. Durante a avaliação e no decorrer das observações, notamos falas importantes referentes a essa temática como:

O futebol na televisão os melhores jogam, já na aula de Educação Física o esporte é para todos. (A1)

Aqui na escola compreendemos e apreendemos o esporte, e já no esporte espetáculo visa à competição, apenas jogadores bons jogam. (A2)

Na escola os alunos não precisam ser altos para se jogar o basquete, basta ter vontade de aprender. (A3)

A partir das respostas obtidas é importante notar aspectos físicos e técnicos que permeiam a espetacularização promovendo assim, uma seleção progressiva e refinada dos praticantes, exigindo um nível rebuscando de competências que agrega a competitividade no alicerce do alto rendimento. Todavia, a visão dos alunos mostra também que o esporte escolar não lhe pode ser negada participação por se tratar de um

conteúdo específico da Educação Física constituída historicamente e que foge dos preceitos de exclusão presentes em sua própria identidade.

Sobre a categoria inclusão/exclusão no esporte espetáculo foi indagado aos alunos o que eles compreendiam sobre esses termos, obtivemos as seguintes devolutivas:

O espaço nas aulas foi diferente, a regra diferente aconteceu à inclusão e participação nas aulas de Educação Física. (A4)

No mercado de futebol é valorizado os melhores, na escola a intensão é a inclusão dos alunos. (A6)

As respostas acima exemplificam a importância de uma abordagem que resgate a cultura corporal através de práticas ressignificadas com as apresentadas normalmente na mídia de massa de forma estereotipada.

A terceira categoria trabalhada foi intitulada de novas possibilidades do ensino dos esportes na escola. Essa categoria apresentou como objetivo central construir coletivamente diferentes possibilidades para a prática do esporte no contexto da escola, assim ao final de nossas regências conseguimos identificar a compreensão dos alunos acerca destas possibilidades. São elas:

Através dos jogos que tivemos pode-se perceber que é possível jogar o basquete sem regras do esporte espetáculo, jogando com nossas próprias regras. (A7)

Da para jogar em qualquer espaço, não precisa ser só na quadra. (A8)

Através de nossas intervenções procuramos confrontar o esporte espetáculo e o esporte realizado em nossas aulas, mostrando aos alunos estas possibilidades para de se jogar. Para Vago (1995) este confronto de possibilidades do esporte, mostrando que o esporte espetáculo possui características de exclusão, entendendo que a escola não deve seguir estes passos, mas sim entender o esporte escolar dentro de suas possibilidades de inclusão e imerso na realidade concreta da escola.

### **3-CONCLUSÃO**

No contexto dessa produção científica podemos concluir a partir do tratamento e da análise de dados que o objetivo apresentado inicialmente foi atingindo chamando atenção para um repensar das práticas esportivas hegemônicas dentro da escola, mais ainda, a necessidade de discutir e ressignificar essas práticas verticais e de disputas de poder na escola e na sociedade para construção social do conhecimento. Essa produção foi relevante por compreender a necessidade de se trabalhar o esporte nas aulas de Educação Física escolar para além das práticas esportivas hegemônicas. Essa passagem não significa dizer que não trabalharemos os fundamentos do esporte, o entendimento é mais profundo, os fundamentos são necessários ao funcionamento e a organização da manifestação esportiva. Nesse sentido o esporte escolar reúne fundamentos esportivos, participação, coletividade, responsabilidade, respeito e inclusão social como variáveis indispensáveis para formação científica e social do indivíduo.

#### **4-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade: a educação física na escola brasileira de 1º e 1º graus**. São Paulo: Movimento, 1991.

FREITAS, L.C. **Crítica da organização pedagógica e da didática**. Campinas – SP, Papirus, 1995.

GASPARIN, J.L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

MACHADO, Paula Xavier. **Impacto e processo de um projeto de educação pelo esporte no desenvolvimento infantil**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – 2006

MINAYO, M.C.S.(Org) **Pesquisa Social; Teoria Método e Criatividade**. 29ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações** – Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SOARES, V. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física (Coletivo de autores)**. Cortez Editora, São Paulo, 2009.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Esporte e Cultura Física**. São Paulo: IBRASA, 2006.

VAGO, T.M. **Educação física escolar: temos o que ensinar?** Revista Paulista de Educação Física, p.20-4, 1995. Suplemento 1.

## **ESTUDO DO SAR/REA DAS MOLÉCULAS DE FÁRMACOS ANTIPSICÓTICOS PARA O TRATAMENTO DA ESQUIZOFRENIA**

Paulo Vitor Henriques Pinheiro<sup>1</sup>, Alex Sandro Rodrigues Baiense<sup>1</sup>, Fabiana Souza Pugliese<sup>1,2</sup>, Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl<sup>1</sup>, Michel Santos Silva<sup>1,2</sup>,  
Leonardo Guimarães de Andrade<sup>1,2</sup>.

1. Universidade Iguazu – UNIG, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.

2- Universidade Veiga de Almeida – UVA, Rio de Janeiro, Brasil.

### **Autor Correspondente**

Leonardo Guimarães de Andrade

E- mail: leonardo.gui@hotmail.com

### **RESUMO**

O presente artigo descreve a relação entre a estrutura e a atividade de fármacos antipsicóticos que são de uso clássico para o tratamento da psicose denominada esquizofrenia, fármacos esses que atuam diretamente no sistema nervoso central. Os que antagonizam os receptores de dopamina são os denominados antipsicóticos de primeira geração. Já os antipsicóticos de segunda geração ou atípicos são antagonistas de serotonina e dopamina, esses com o passar dos anos estão substituindo amplamente e de forma rápida, os fármacos mais antigos, que são os de primeira geração. Esta substituição ocorre devido ao maior problema causado nesse tipo de tratamento que são as síndromes extrapiramidais (efeitos adversos).

**Palavras-chave:** Relação estrutura atividade; Antipsicóticos; Esquizofrenia; Fármacos; Tratamento.

### **ABSTRACT**

This article describes the relationship between structure and activity of antipsychotic agents that are classically used for the treatment of psychosis called schizophrenia, these

drugs that act directly on the central nervous system. The antagonizing dopamine receptors are called first generation antipsychotics. Already the second generation antipsychotics or atypical are antagonists of serotonin and dopamine, these over the years are replacing widely and quickly, the older drugs, which are the first generation. This substitution occurs because the biggest problem caused in this type of treatment that are extrapyramidal syndromes (adverse effects).

**Keywords:** Relationship structure activity; Antipsychotics; Schizophrenia; Drugs; Treatment.

## 1. INTRODUÇÃO

Obteve-se tratamento com medicamentos para a esquizofrenia a partir da década de 1950 quando ocorreu a síntese do primeiro fármaco a clorpromazina, e quando foram desenvolvidos medicamentos que tinham sua eficácia comprovada. Os fármacos antipsicóticos receberam no passado a denominação de fármacos neurolépticos, que no grego significavam na forma literal “tomar posse dos nervos” e foram também chamados de forma imprópria e de maneira errada de tranquilizantes maiores, devido à sedação que causava nos pacientes que utilizavam esses medicamentos, onde hoje sabemos que essa sedação causada é um dos efeitos colaterais que podem acontecer ao paciente, atualmente esses dois termos encontram-se em desuso. Todos os fármacos antipsicóticos disponíveis no mercado bloqueiam os receptores D<sub>2</sub>, já no caso do aripiprazol modula a ação dopaminérgica e interrompendo a neurotransmissão dopamínica do mesencéfalo para o prosencéfalo; alguns fármacos também interagem com os receptores dopaminérgicos D<sub>1</sub>, e outros tipos de receptores como os serotoninérgicos 5-HT<sub>2</sub> e os NMDA receptores do glutamato. (GOODMAN & GILMAN, 2012).

## 2. ESQUIZOFRENIA

A psicose esquizofrenia pode ser avaliada como uma doença crônica, que acomete diversas pessoas em todo o mundo. A teoria mais aceita para explicar a fisiologia desta patologia é a teoria hiperdopaminérgica. Onde o aumento de dopamina na fenda sináptica, na região mesocortical promove os diversos sintomas causados por esta psicose, que pode ser diagnosticado em torno de 1% de toda a população mundial, podemos nelas observar os sintomas positivos e negativos, onde os sintomas positivos podem ser os delírios, as alucinações e a desorganização dos pensamentos, já os

negativos estão incluídos neste grupo os sintomas que afastam o acometido pela psicose da sociedade, como: diminuição da vontade e do afeto, o pensamento pobre e por fim o isolamento do resto da sociedade. (SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA, 2015.).

A esquizofrenia tem como definição o seguinte: “doença psíquica caracterizada, basicamente pela cisão do pensamento, do afeto, da vontade e do sentimento subjetivo da personalidade” (REIS, 2013, p. 435).

O Ministério da Saúde (MS) – Secretaria de Atenção à Saúde (SAS) aprova pela portaria Nº 364 de Abril de 2013, o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas, para a esquizofrenia. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013).

### **3. SUBTIPOS DE ESQUIZOFRENIA**

A esquizofrenia de acordo com o *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (DSM-IV-TR) possui cinco subtipos, são eles: “paranóide, desorganizado, catatônico, indiferenciado e residual”. (DSM-IV-TR™, 2002).

O diagnóstico em um determinado subtipo está diretamente baseado no quadro clínico, e a avaliação mais recente do paciente, mais com o passar do tempo pode ser mudado o subtipo determinado anteriormente. (DSM-IV-TR™, 2002).

### **4. FISIOPATOLOGIA**

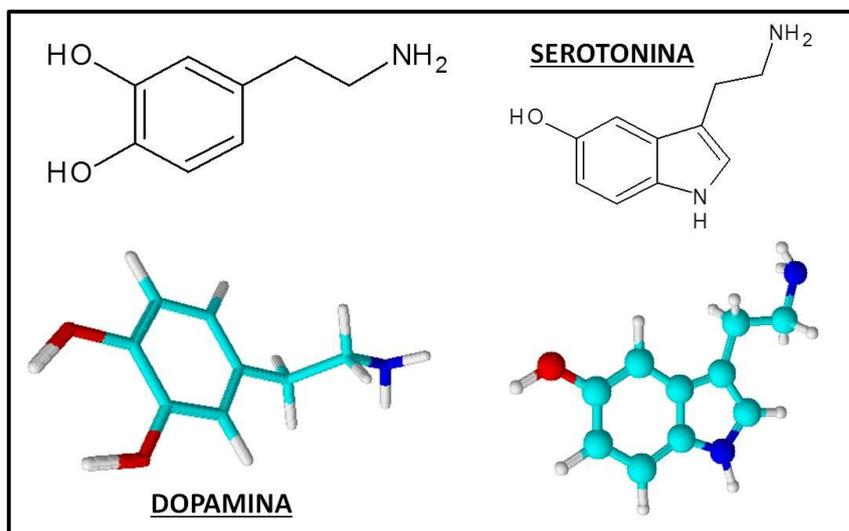
Embora a teoria hiperdopaminérgica seja a mais aceita e mais avançada em relação às diversas teorias que foram propostas anteriormente a esta onde conceituavam as psicoses, essa teoria não explica certos fatores e possui limitações, como os déficits cognitivos que estão diretamente associados à esquizofrenia que podem estar relacionados com a diminuição da sinalização do neurotransmissor dopamina (DA) no córtex pré-frontal, a mesma teoria também não explica os efeitos psicotomiméticos dos antagonistas de receptores de outras vias como, por exemplo: o ácido *d*-lisérgico que é um potente inibidor dos receptores 5 – HT2 de serotonina e o efeito antagonista dos receptores NMDA do glutamato. O tratamento para as psicoses obtiveram um avanço quando passaram a explorar mecanismos de ação diferentes da teoria principal da dopamina, ou seja, mecanismos de ação sobre vias não dopaminérgicas, como por exemplo, a teoria serotoninérgica e a teoria glutamatérgica. E também com as variadas experiências com os fármacos atípicos principalmente com o que pode ser considerado o protótipo da classe, o fármaco clozapina que apresenta controle dos sintomas positivos

e negativos com a baixa capacidade de gerar efeitos colaterais, em contra partida possui um observado aparecimento de aumento de peso que pode ser perigoso por provocar riscos de mortalidade e morbidade nos pacientes que se tratam com esses fármacos. (GOODMAN & GILMAN, 2012); (SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA, 2015).

## 5. NEUROTRANSMISSORES

A modulação de algumas aminas biogênicas, por exemplo, as catecolaminas neurotransmissoras, dopamina e serotonina (Fig. 1), são de extrema importância na modulação das psicoses e principalmente da esquizofrenia, como já foi dito anteriormente. Esses participam de funções e vias metabólicas ligadas ao SNC, onde a modulação de seus respectivos receptores em seus locais de ação geram diversos distúrbios. Os principais neurotransmissores na esquizofrenia são a dopamina e a serotonina, os dois estão de forma direta ligada aos sintomas tanto positivos e negativos e são alvos de fármacos utilizados no tratamento da esquizofrenia. A modulação desses receptores pode acarretar até disfunção erétil (DE). (BARREIRO; FRAGA, 2015).

FIGURA 1: Estrutura molecular da dopamina e da serotonina, visão simples e tridimensional.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

## 6. FÁRMACOS ANTIPSICÓTICOS

Os fármacos que são comprovadamente eficazes na prática clínica, são fármacos que estão divididos em classes, são elas: derivados fenotiazínicos; derivados

tioxantênicos; derivados butirofenonas e difenilbutilaminas; agentes antipsicóticos diversos. (KOROLKOVAS, 2008).

Já os fármacos atípicos recebem classificação baseando-se em três características clínicas que são importantes para os pacientes são eles: efetivos nos sintomas negativos; eficaz no tratamento de pacientes refratários ao tratamento com utilização de fármacos típicos; raramente induzem a efeitos colaterais com relação direta a motricidade. (REMINGTON, 2000).

Atualmente devido a todos as SEPs e ao fato da esquizofrenia afetar grande parte da população mundial e geralmente em idade produtiva os estudos de desenvolvimento de fármacos avança para a produção de fármacos que mais eficazes e que possuem menos chances de causar SEPs, com isso estão sendo classicamente utilizados entre os fármacos mais vendidos os fármacos: olanzapina, quetiapina, aripiprazol e risperidona. (FRAGA *et al.*, 2010).

## **7. RELAÇÃO ESTRUTURA-ATIVIDADE DOS ANTIPSICÓTICOS**

Os fármacos estão diretamente ligados a sua estrutura molecular, assim a atividade pode ser alterada se houver mudanças na conformação estrutural.

Segundo JANSSEN, que foi citado por KOROLKOVAS (2008, p. 225), os fármacos antipsicóticos que podem ser considerados potentes farmacologicamente, apresentam duas características estruturais em comum, que por ele foi considerado essencial para a alta atividade farmacológica dos mesmos, os fatores são:

Uma cadeia reta de três carbonos de carbono unindo o nitrogênio anelar básico a um átomo de carbono, nitrogênio ou oxigênio, pertencendo este átomo a uma das seguintes frações: grupos benzila ou benzoíla, um sistema tricíclico fenotiazínico ou tioxantênico, cadeia lateral fenoxipropílica, cadeia lateral 2-fenilpent-2-ênica, anel cicloexano. (KOROLKOVAS, 2008, p. 225).

“Um anel heterocíclico básico de seis membros, tal como piperazínico, piperidínico ou outro, substituído nas posições 1 e 4; os melhores substituintes na posição 4 são os grupos fenila, anilino, metila ou hidroxietila.” (KOROLKOVAS, 2008, p. 255).

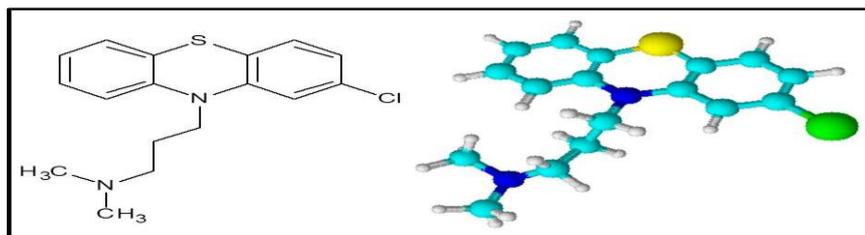
Segundo GOODMAN & GILMAN (2012, p.428), “No passado, a estrutura química de alguns agentes era informativa de sua atividade antipsicótica, pois a maioria era derivada de estruturas da fenotiazina ou butirofenonas”. (GOODMAM & GILMAN, 2012).

### **7.1. Derivados fenotiazínicos**

As fenotiazinas são drogas antipsicóticas que quimicamente possui diversos fármacos relacionados nesse grupo, fármacos esses que são utilizados em todo o mundo para o tratamento da esquizofrenia. Alguns outros fármacos que quimicamente são parecidos em suas estruturas aos fármacos de função antipsicótica, são comercializados com outras funções como, por exemplo: ação antiemética, anti-histamínico e ação anticolinérgica. Esse grupo de fármacos pode ser caracterizado como o mais antigo, assim existe uma grande quantidade de informações de estudos que podemos fazer declarações precisas em sobre a relação da estrutura química e a atividade. (WILSON; GISVOLD’S, 2011).

O uso das fenotiazinas como agente anti-helmíntico iniciou por volta dos anos de 1883, e a sua atividade anti-histamínica em 1937, mais a busca contínua e desenvolvimento de novas drogas resultou por acaso a descoberta e síntese do fármaco clorpromazina (Fig. 2) pelo famoso laboratório Rhône-Poulenc Laboratories na França em 1952, a partir dos estudos de Laborit que investigava desde 1940 o uso dos derivados fenotiazínicos para prevenir o choque cirúrgico, mais com as investigações foi identificada as propriedades centrais do núcleo fenotiazínico, onde a clorpromazina originalmente foi comercializada como fármaco de ação anti-histamínica. Assim a clorpromazina foi referenciada como protótipo da classe, pois além de possuir uma notável melhora sobre a ansiedade, a agitação, sobre as psicoses e mudando o perfil de tratamento dos pacientes psiquiátricos da época, também contribuiu para a síntese de vários análogos estruturais que possuíam a eficácia similar ao protótipo. (BARREIRO; FRAGA, 2015); (KAR, 2007); (REMGINGTON, 2000).

FIGURA 2: Estrutura molecular da clorpromazina, visão simples e tridimensional.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

Os derivados fenotiazínicos apresentam cadeia lateral variável, a grande maioria dos fármacos desta classe apresentam um dos seguintes grupos: grupo dimetilaminopropílico, grupo piperidílico ou piperazínico, onde esse é o que mais frequentemente causa SEPs. O grupamento piperazínico torna o fármaco mais potente por oferecer mais chances de realizar ligações do tipo Van der Waals com o substituinte. (KOROLKOVAS, 2008); (WILSON; GISVOLD'S, 2011).

Já nos estudos de REA, os derivados fenotiazínicos e seus diversos análogos apresentam características básicas que os relacionam com a alta potência para antipsicóticos são elas segundo KOROLKOVAS (2008, p.225).

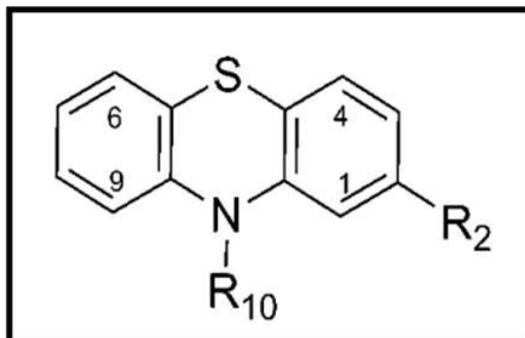
- “Sistema anelar tricíclico com 6 ou 7 membros no anel central;”
- “Uma cadeia de três carbonos entre o anel central e grupo amino terminal;”
- “Um átomo ou grupo que atrai elétrons, como cloro, metoxi ou trifluormetila, em posição *meta* relativa ao átomo de carbono central ligado a cadeia lateral.” (KOROLKOVAS, 2008).

“A substituição de um grupo removedor de elétrons na posição 2 acentua a eficácia antipsicótica das fenotiazinas...” (GOODMAN & GILMAN, 2012, p.428).

As moléculas fenotiazínicas apresentam um estudo de REA relativamente simples, pois o que é de maior importância para atividade são o átomo de cloro e cadeia lateral, com isso os estudos de REA indicam que a inclinação da cadeia lateral para o anel permite que seja favorável acontecer ligações de Van der Waals, com o cloro, assim essa conformação resultante permite a sobreposição de DA. Já uma substituição na posição 1 (Fig. 3) causa impedimento estérico na capacidade da cadeia lateral tem de se aproximar do anel, e um grupamento substituinte na posição 3 vai ficar muito distante da cadeia lateral, impedindo a formação de Van der Waals. A presença de trifluorometila vai dar mais chances para contato da cadeia lateral com o cloro, fato esse que podemos observar pela alta potência do fármaco trifluoperazina - Stelazine®, de nome químico

10-[3-(4-metil-1-piperazinil)-propil]-2-(trifluorometil)fenotiazina. (KOROLKOVAS, 2008); (WILSON; GISVOLD'S, 2011).

FIGURA 3: Estrutura básica para fenotiazinas.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016 de: Wilson and Gisvold's textbook of organic medicinal and pharmaceutical chemistry. — edited by John M. Beale, Jr., John H. Block. — 12th ed. Lippincott Williams & Wilkins, a Wolters Kluwer business, 2011.

Devido à similaridade na conformação sabemos que a clorpromazina modula a atividade dopaminérgica devendo estar na posição *cis*. (SCHMITZ; KREUTS e SUYENAGA, 2015).

## 7.2. Derivados tioxantênicos

Segundo WILSON and GISVOLD'S (2011, p.479) “PETERSEN *et al.*, sintetizaram o primeiro tioxanteno”. (Texto traduzido do inglês: *In 1958, Petersen et al. synthesized the first thioxanthene.*). Esses estão diretamente relacionados estruturalmente com os derivados fenotiazínicos, são resultados da substituição isostérica na clorpromazina e em diversos análogos. Os que estão quimicamente relacionados apresentam em sua estrutura no lugar do átomo de nitrogênio que é encontrado na posição 10 como é mostrado na fig. 3, encontramos um átomo de carbono, e a sua cadeia lateral variável é ligada por uma ligação dupla. Possuem assim como as fenotiazinas, substituintes alifáticos e piperazínicos em sua cadeia lateral variável, possuindo este é incluído o agente que confere alta potencia o tiotixeno, esses mesmos derivados apresentam isômeros geométricos devido à ponte dupla ligação do carbono na posição 10 do anel central e a cadeia lateral, onde é mais ativo o isômero *cis*, que pode ser notavelmente sobreposta a as fenotiazinas e as moléculas de DA. Os derivados tioxantênicos assim como as fenotiazinas também possuem na estrutura três

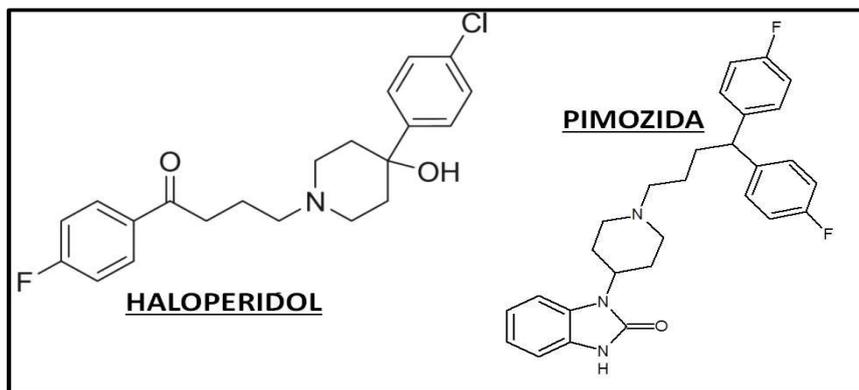
átomos de carbono interpostos entre a posição 10 do anel central, e o primeiro átomo de nitrogênio amino da cadeia lateral (GOODMAN & GILMAN, 2012); (KOROLKOVAS, 2008); (WILSON; GISVOLD'S, 2011).

### 7.3. Derivados butirofenonas e difenilbutilaminas

Em 1958 foi descoberto o primeiro butirofenônico que pode ser considerado o protótipo desse grupo, que é o fármaco haloperidol (Fig. 4) - Haldol® / 1-butanona, 4-[4-(clorofenil)-4-hidróxi-1-piperidinil]-1-(4-fluorofenil)-, que foi descoberto pela Janssen Laboratories, descoberto como subproduto de investigações de analgésicos. Nesta descoberta foi reconhecido um perfil antipsicótico muito semelhante ao da clorpromazina, mas em doses muito menores, cerca de 50 vezes menor que a dose clássica utilizada da clorpromazina, assim com pequenas doses o haloperidol exercia o mesmo efeito antipsicótico da clorpromazina. Com muitos estudos de REA do haloperidol foi logo lançada mais uma droga análoga denominada droperidol, mais essa apresenta baixa potência clínica. As butirofenonas podem assumir conformações que se assemelham com porções moleculares das fenotiazinas. (REMINGTON, 2000); (WILSON; GISVOLD'S, 2011).

Já as difenilbutilaminas podem ser representadas pelo fármaco pimozida (Fig. 4) que recebe nome comercial de Orap® também produzido pela Janssen Laboratories, que foi preparado como um análogo estrutural do droperidol, onde o grupo CO da butirofenona foi trocado pelo grupamento 4-fluorbenzila, sendo o único fármaco comercialmente das difenilbutilaminas. As maiores vantagens do uso da pimozida é ser bem tolerado, possuir uma ação prolongada e não apresentar EEPs em doses terapêuticas. (KOROLKOVAS, 2008); (REMINGTON, 2000); (WILSON; GISVOLD'S, 2011).

FIGURA 4: Estrutura molecular dos fármacos haloperidol e pimozida.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

Para alta atividade é essencial haver uma cadeia lateral trimetilênica ligando o átomo de nitrogênio básico com o grupo benzoíla ou benzila. O átomo de flúor na posição *para* do anel benzênico, bem como os substituintes CF<sub>3</sub>, Cl ou CH<sub>3</sub> no outro anel aromático, aumentam a potência. A função alcoólica terciária pode ser substituída por grupo amínico terciário, como no droperidol. (KOROLKOVAS, 2008, p.428).

#### 7.4. Agentes antipsicóticos diversos

Neste grupo estão dispostos principalmente, os fármacos que são isómeros e análogos de fenotiazínicos, sendo que os mesmos possuem subdivisões de acordo com KOROLKOVAS (2008, p.230) são eles: “acridínicos ou antracênicos; benzotiazínicos; dibenzazepínicos; dibenzobicyclooctadiênicos; dibenzodiazepínicos; dibenzotiazepínicos; dibenzotiepínicos; dibenzoxazepínicos; dibenzoxepínicos.” Todos esses citados são subgrupos da classe das benzo-heteropinas, que são formadas a partir de modificações conformacionais no anel central ciclo-heptano. (KOROLKOVAS, 2008). (SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA, 2015).

Mas essa classe apresenta também outros fármacos, inclusive fármacos que não possuem a ação antipsicótica e assim ação antiemética, que é o fármaco metoclopramida (Plasil®), tendo como mecanismo de ação a antagonização dos receptores da zona de disparo dos quimiorreceptores do SNC, também reduz a resposta da DA no trato gastro intestinal (TGI) na porção superior, gerando um aumento da motilidade e aceleração do

esvaziamento gástrico, sem acontecer à estimulação das secreções gástricas, secreções biliares ou secreções pancreáticas. Tem como ação farmacológica também aumentar o tônus do esfíncter esofágico inferior. (BULÁRIO EXPLICATIVO, 2013); (KOROLKOVAS, 2008).

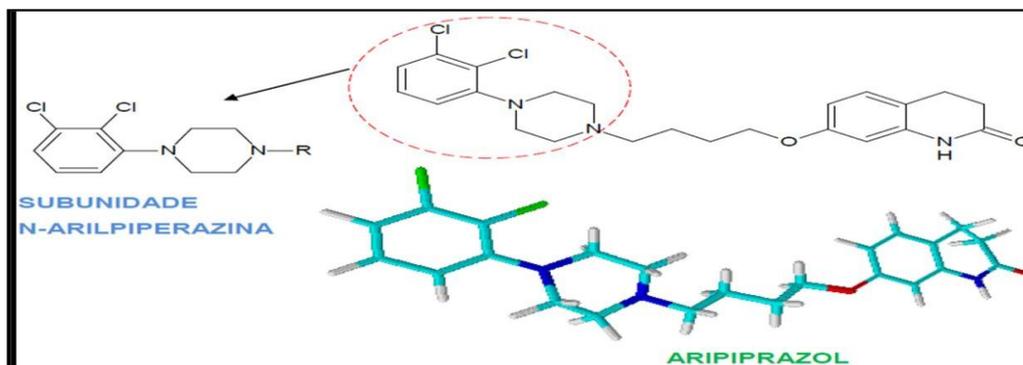
Também fazem parte do grupo segundo KOROLKOVAS, (2008, p.231) os:

- “Derivados benzodioxânicos;”
- “Derivados benzoquinolizínicos;”
- “Derivados indólicos (produtos da simplificação da molécula de reserpina);”
- “Derivados quinazolínicos;”
- “Glutarimídicos e análogos;”
- “Outros compostos heterocíclicos;”
- “Compostos diversos.” (KOROLKOVAS, 2008).

## 8. RELAÇÃO ESTRUTURA-ATIVIDADE DA SUBUNIDADE N-ARILPIPERAZINA .

Diversos fármacos são capazes de modular os neurotransmissores de dopamina e serotonina, podendo atuar por meio de antagonismo e agonismo, um exemplo clássico desta modulação acontece no mecanismo de ação do fármaco aripiprazol (Fig. 5), que possui baixo risco de SEPs. A modulação das aminas biogênicas envolvidas que foram citadas se dá por um elemento que faz parte da estrutura molecular do fármaco aripiprazol, que é a subunidade *N*-arilpiperazina (Fig. 5). (BARREIRO; FRAGA, 2015).

FIGURA 5: Estrutura molecular do fármaco aripiprazol, visão simples e tridimensional, e a subunidade *N*-arilpiperazina.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

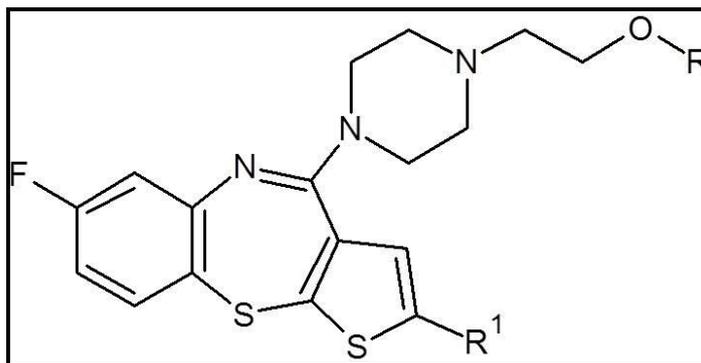
## **9. RELAÇÃO DOS FÁRMACOS COM OS DISTÚRBIOS METABÓLICOS**

A relação das psicoses com os distúrbios metabólicos foi identificada a cerca de mais de 100 anos, os distúrbios começaram a se intensificar nos pacientes que começaram a fazer uso dos novos fármacos atípicos nos últimos anos, mas tanto os fármacos atípicos como típicos provocam distúrbios metabólicos. No transtorno afetivo bipolar também pode relacionar o transtorno com distúrbios metabólicos em principal a obesidade, além disso, no transtorno bipolar há uma alta chance de suicídio. A obesidade também pode ser relacionada em pacientes esquizofrênicos. Segundo NASCIMENTO e RIBEIRO, a primeira associação feita entre a doença mental e os distúrbios metabólicos foi realizada pelo psiquiatra inglês Henry Maudsley, que relacionou a uma alta frequência de diabetes mellitus (DM), nos pacientes com doenças mentais e em seus familiares. Os principais distúrbios metabólicos encontrados são: a obesidade que pode ser considerada como principal fator devido a chance de ocorrer obesos mórbidos, e será abordada posteriormente mostrando a relação das estruturas dos fármacos com este efeito; as alterações na homeostase da glicose; a hipertensão arterial e a dislipidemia. (NASCIMENTO; RIBEIRO, 2012); (SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA, 2015).

## **10. FÁRMACO ANTIPSICÓTICO IDEAL**

O fármaco ideal possui características que foram expostas por SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA. As características citadas abaixo reduzem SEPs, ação mais direcionada ao receptor 5-HT<sub>2</sub>, redução da afinidade por receptores histaminérgicos e menor indução ao ganho de peso. As análises de REA sugerem que o protótipo tenha: estrutura central tricíclica, com heterociclo de sete membros; anel central ligado ao grupamento piperazina, apresentando substituintes etoxietila e um resíduo alquílico curto, porção (R) da (Fig. 6); presença de cadeia aberta curta na porção (R1) no anel tiofeno; um grupamento halogenado no caso da figura o flúor no anel aromático. (SCHMITZ; KREUTZ e SUYENAGA, 2015).

FIGURA 6: Estrutura farmacofórica ideal.



FONTE: Adaptado pelo autor, 2016.

## 11. METODOLOGIA

Esta pesquisa bibliográfica foi realizada em duas etapas. A primeira através da busca feita por meio de palavras-chave encontradas nos títulos e nos resumos de artigos nos textos em português e inglês no período compreendido entre julho de 2015 a março de 2016. Essa busca foi feita no SCIELO e em artigos de revistas e jornais científicos.

## 12. CONCLUSÃO

A esquizofrenia atualmente possui diversos fármacos sendo utilizados para o seu tratamento paliativo que consiste basicamente em diminuir os distúrbios esquizofrênicos que são a causa do maior sofrimento do paciente e seus familiares. Atualmente os fármacos que são muito utilizados não possuem os diversos efeitos extrapiramidais, que eram, e que é causado pelos primeiros fármacos sintetizados, o que ajuda na adaptação e aderência ao tratamento desde ao paciente infantil ao de terceira idade. O constante aperfeiçoamento das áreas da saúde e da química medicinal está contribuindo cada vez mais para o desenvolvimento de novos fármacos com mecanismo de ação e resposta farmacologia melhores e mais eficazes do que a cerca de 65 anos atrás quando foi introduzido o primeiro fármaco antipsicótico, pois é de grande importância e necessário que o fármaco recém desenvolvido seja seguro e eficaz ao seu usuário.

Com o presente trabalho fica exposto ao leitor à diversidade dos fármacos antipsicóticos e a diferença dos mesmos com suas especificações, se diferenciando por pouquíssimas coisas particulares a cada um, devido a basicamente o mesmo princípio que é a busca da melhor qualidade de vida ao paciente esquizofrênico de qualquer classe social e etnia tentando reintegrar o paciente ao meio social, sem causar danos prejudiciais a ambas as partes envolvidas neste processo. Para uma melhora

significativa desses pacientes, é importante que a psicose seja detectada logo no início para que o tratamento seja seguro e eficaz.

Concluo então que os fármacos não só os antipsicóticos vão continuar em um constante crescimento, e os profissionais envolvidos em processos de pesquisa e desenvolvimento tem que estudar novas tecnologias, novos compostos que podem ser formados a partir de um determinado protótipo. Posso dizer que em um futuro não muito distante haverá fármacos que não serão prejudiciais ao paciente, mas tratará a psicose por completa.

### 13. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACD / ChemSketch – 2012. Advanced Chemistry Development Inc, ACD /**Labs Release** 2012 (File Version 14.01, Build 65894), 17 Sep. 2013.

LAURENCE, L.; BRUNTON, B. A.; CHABNER, B.; KNOLLMANN, C. . **As bases farmacológicas da terapêutica de Goodman & Gilman** / organizadores,; [tradução: Augusto Langeloh...et al.; revisão técnica: Almir Lourenço da Fonseca]. – 12º. Ed. – Porto Alegre : AMGH, 2012.

BARREIRO, E. J. ; MANSSOUR, C. A. F. **Química medicinal** : as bases moleculares da ação dos fármacos. 3º. ed. Porto Alegre : Artemed, 2015.

DSM-IV-TR™ - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Trad. Cláudia Dornelles; - 4. ed. rev. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

FRAGA, C. A. M. *et al.* Descoberta de novos protótipos *N*-fenilpiperazínicos heteroarilazólicos candidatos a fármacos antipsicóticos atípicos. – **Revista Virtual de Química** / Vol. 2 – No. 1, p. 28-37, 2010.

KAR, Ashutosh . **Medicinal Chemistry** – 4th edition – New Delhi : **New Age International**, Limited, Publishers, 2007.

KOROLKOVAS, A.; KOROLKOVAS, A. BURCKHALTER, J. H. **Química farmacêutica**. Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 2008.

NASCIMENTO, M.; RIBEIRO, R. – A síndrome metabólica na esquizofrenia: Uma revisão não sistêmica. – **Revista do Serviço de Psiquiatria do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca**, Vol.10, Nº 2, dezembro, 2012, p. 72 – 90,

REIS, Cláudia P. de S.; MARQUES, T. R. **Dicionário de saúde ilustrado**. São Paulo: Martinari, 2013.

Remington, J. P. *et al.* – **A ciência e a prática da farmácia**. 20º ed. Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 2000.

SCHMITZ, A. P.; KREUTZ, O. C.; SUYENAGA, E. S. – Antipsicóticos Atípicos Versus Efeito Obesogênico Sob a Óptica da Química Farmacêutica. – **Electronic Journal of Pharmacy**, vol. 12, Nº. 3, p. 23-25, 2015.

JOHN, M.; BEALE, J.; JOHN, H. **Textbook of organic medicinal and pharmaceutical chemistry**. ed. 12ª, 2011.

Sonia Maria da Fonseca Souza<sup>1</sup>, Helenita da Silva Franco Crespo<sup>1</sup>, Laís Abreu de Oliveira<sup>1</sup>, Moacir Ferreira Paixão<sup>1</sup>.

1-Centro Universitário São José de Itaperuna, Itaperuna, Rio de Janeiro, Brasil.

**Autor Correspondente**

Prof.<sup>a</sup> Sonia Maria da Fonseca Souza  
E-mail: sonifon@superig.com.br

**RESUMO**

O presente artigo tem por objetivo observar o uso do livro didático associado ao ensino de inglês instrumental na escola pública. Ao se analisar o ensino de língua inglesa no contexto educacional atual pode-se observar que o livro didático se constitui um recurso motivacional de relevância no processo ensino-aprendizagem, uma vez que é preciso dinamizar os conteúdos trabalhados em sala de aula, tornando esse processo mais prazeroso, envolvente e eficaz na aquisição de conhecimentos. Nesse sentido este trabalho fundamenta nas concepções de alguns autores, como: Moacyr (1936), Demo (1993), Castro (2005), entre outros. Portanto, o estudo encerra-se considerando que o livro didático se tornou um recurso que está presente diariamente na vida dos professores, a partir desse pressuposto surgiu o interesse em investigar até que ponto esse material exerce influência do saber do professor e quais seriam suas possíveis relações.

**Palavras-chave:** Livro Didático. Inglês Instrumental. Escola Pública.

**ABSTRACT**

This article aims at observing the use of the textbook associated with the teaching of English for Specific Purpose in public school. When analyzing the English language teaching in the current educational context it can be noted that the textbook constitutes a motivational resource relevance in the teaching-learning process, since it is necessary to streamline the contents dealt in class, making this process more pleasurable, engaging and effective in acquiring knowledge. In that sense this paper is based on the ideas of

some authors, such as: Moacyr (1936) Demo (1993), Castro (2005), among others. Therefore, the study concludes by considering that the textbook has become a feature that is present every day in the lives of teachers, from that assumption became interested in investigating the extent to which this material influences the knowledge of the teacher and what their possible relations.

**Keywords:** Textbook. Instrumental English. Public school.

## **1-INTRODUÇÃO**

A utilização do livro didático em sala de aula sempre trouxe um dilema para o professor e para o aluno. A eficácia e os benefícios deste recurso didático sempre foram desacreditados e carregados de dúvidas. A partir desta premissa, o presente trabalho propõe o esclarecimento de algumas questões relacionadas ao uso do livro didático associado ao ensino de inglês instrumental na escola pública. Sabe-se que motivar o aluno, tem sido parte essencial ao professor de Língua Estrangeira, bem como utilizar métodos que sejam como elo entre o aluno e o processo de aprendizagem torna-se imprescindível. Diante deste pressuposto, justifica-se esta pesquisa que objetiva verificar se o uso do livro didático associado ao ensino de inglês instrumental na escola pública favorece o processo de aprendizagem de Língua Inglesa.

Para a realização desta pesquisa, realizou-se várias leituras de autores que dissertam sobre o assunto vigente. Os teóricos que fundamentaram este estudo foram Moacyr (1936), Lajolo (1996), Castro (2005), que descreveram a história do livro didático de inglês no Brasil. Faz-se também por uma breve discussão sobre o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) relatam a respeito da prática do uso do livro didático no ensino de Língua Estrangeira e a relação do professor de inglês com o livro didático.

Ao finalizar o trabalho, busca-se uma visão sobre o livro didático em sala de aula, destacando que na atualidade existem novos mecanismos didáticos, devendo ser aprimorados, como em questão o livro didático, para que haja provocação e entusiasmo em sala de aula, deixando o aluno mais acessível para a aprendizagem de uma nova língua.

## **2-A HISTÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS NO BRASIL**

Nos dias atuais o livro didático (LD) tem possibilitado a criação, a transmissão, e a obtenção de informações. Na cultura brasileira, a utilização do livro educativo tem

sido crescente. Esta circunstância permite que o mesmo "acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva 'o que' se ensina e 'como' se ensina" (LAJOLO, 1996).

Em virtude da importância que o LD atingiu aos olhos do público, hoje, particularmente o LD de Inglês, devemos fazer um breve histórico de sua utilização no Brasil. Os primeiros métodos de ensino foram aplicados através dos jesuítas que exerciam direitos na didática brasileira entre os séculos XVI ao XVIII. Neste entrecho, os livros utilizados na alfabetização eram inseridos no país com demandas de evangelistas. Eles eram provenientes da Europa, escritos em latim. No entanto, nem todos os evangelistas/missionários sabiam a língua latina. Isso gerou uma contrariedade, e se exigiram livros escritos em diferentes dialetos.

De acordo com Castro (2005), no ano 1593, o padre João Vicente Yate requereu a Lisboa livros escritos em diferentes línguas, especialmente inglês e espanhol. Devido ao fato de que o Brasil não tinha uma conjuntura propícia para a criação de livros, logo, a importação destes permaneceu até o século XIX, em toda a Europa, particularmente na França e Portugal.

Os livros didáticos franceses foram mais requisitados já que a França era considerada a capital da contemporaneidade naquela época. O dialeto francês foi visto como o "a língua universal" e obrigatória na inserção da educação superior. Com a chegada da família real no começo do século XIX e a fundação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro em 1808, os problemas de impressão de LD no Brasil foram exauridos e logo surgiram os primeiros livros impressos em território brasileiro por essa tipografia (CASTRO, 2005).

A inserção do Inglês no Brasil teve início com D. João VI, e se deu com a abertura dos portos brasileiros, em 1808, e o incremento nas relações de troca do país Português com o Inglês. D. João VI decretou em 22 de junho de 1809, a primeira Cadeira de Inglês no Brasil, com a motivação por trás do "aumento e prosperidade da instrução pública" (MOACYR, 1936, p. 61).

O principal educador de Inglês no Brasil que se tem notícia foi o ministro irlandês Jean Joyce, nomeado em 09 de setembro de 1809. Em 2 de dezembro de 1837, o executivo agindo Bernardo Pereira de Vasconcelos criou o Colégio Pedro II, que foi a primeira fundação instrutiva auxiliar. O Inglês, portanto, tornou-se parte do currículo educativo oficial das escolas secundárias (OLIVEIRA, 1999, p. 29).

Em uma análise mais recente, a publicação da última Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - 9.394/96 tornou o ensino de línguas estrangeiras, obrigatório a partir da 5ª série (atualmente 6º ano) do Ensino Fundamental e em todo o Ensino Médio, resgatando deste modo, a importância da língua estrangeira no contexto escolar brasileiro.

### **2.1-Os parâmetros curriculares nacionais**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) debatem todos os assuntos relevantes ao ensino da Língua Estrangeira: tudo o que acerca uma educação, que beneficie a aprendizagem do aluno, como as habilidades comunicativas e a ampliação cultural. Os PCN orientam que sejam trabalhadas em sala de aula as três habilidades primordiais: a fala, a leitura e a comunicação, como se observa a seguir:

Utilizar as diferentes linguagens - verbais, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1998, p.08).

A partir desta orientação conclui-se que o livro se converte em um método essencial para o ensino de Língua Inglesa, atentando para o fato de que este recurso didático nos possibilita trabalhar as três habilidades exigidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de forma competente e, ainda assim, divertida e descontraída em sala de aula. Assim, não é necessário ater-se somente aos antigos métodos de ensino, que somente privilegiavam a gramática e provocavam desânimo ao aprendiz de outro idioma. Nesse sentido, os PCN possibilitam e veem os benefícios que a interação do livro pode carregar no ensino de Língua Estrangeira.

### **3- O LIVRO DIDÁTICO EM SALA DE AULA**

Atualmente, existe uma extensa lista de materiais pedagógicos de língua inglesa que podem ser usados pelos professores ou alunos, como, por exemplo: livros didáticos, paradidáticos, jornais, revistas, dicionários, jogos educativos.

De certa forma, a maioria dos professores prefere adotar o livro didático para facilitar o ensino e aprendizagem. Nas escolas públicas esse material pode ser escolhido pelos professores ou pela equipe pedagógica da escola. Em outras escolas, a escolha

competem ao diretor ou o coordenador pedagógico. Existem também os casos de cursinhos particulares ou escolas privadas que adotam o uso de apostilas e/ou material didático das empresas franqueadoras.

Segundo Demo (1993, p. 109), “Como o melhor livro didático é o professor, parece correta a expectativa de que escolha o livro que vai usar. Todavia, a capacidade de escolha supõe competência técnica considerável, a par do conhecimento do leque de ofertas.” Sendo assim, o professor precisa se atualizar a todo instante principalmente quando for validar sua escolha usando sua sabedoria para distinguir os títulos que irão ser usados, afinal o mercado oferece um leque de variedades didáticas para serem adotadas.

Por outro lado, existem professores que, ao invés de adotar o livro didático, optam usar o livro de suporte para organização de suas aulas. Sendo assim, não são obrigados a seguir rigorosamente esse material podendo buscar outras informações em outros tipos de materiais. Há, ainda, professores que se quer buscam suas atividades em livros didáticos preferem criar ou montar seu próprio material.

No entanto, como salienta, pois (DEMO, 1993) entende-se que o livro didático é indispensável no âmbito escolar, esse material precisa ser utilizado de forma correta e que melhor atenda as necessidades do professor, entretanto não existe material perfeito, não existe um livro que atenda todas as necessidades de cada professor, ele irá adaptar a realidade de cada turma, portanto o livro didático assume um papel importante quando se trata de ensinar uma língua estrangeira. Desse modo, destaca-se que:

Todos os apoios didáticos, importantes entre si, dependem da capacidade do professor, inclusive do aproveitamento das adequações físicas dos estabelecimentos, do material escolar etc. O único livro didático insubstituível é o próprio professor. Deve estar de tal modo bem formado, que, se necessário for, ele mesmo prepara texto de português, exercício de matemática, projeto de planejamento etc. (DEMO, 1993, p.89).

Considerando que o livro didático é um recurso que está presente diariamente na vida dos professores, a partir desse pressuposto surgiu o interesse em investigar até que ponto esse material exerce influência sobre o saber do professor e qual seriam suas possíveis relações.

### **3.1- Estrutura do livro didático de inglês**

Muitas interpretações de livros didáticos de inglês vêm sendo realizado ao longo dos anos, as quais não demonstram estar completas, uma vez que suas experiências refletem somente algumas faces deste recurso, e sequer atingem toda sua complexidade.

Silva (1998) considera que o livro didático de inglês é mais um dentre os muitos materiais de educação, bem como CDs, mapas, cartazes, vídeos, *softwares*, e outros. Assim sendo, o livro didático foi determinado, nos anos 90, como posse e manuseado pelo discente e pelo docente e, comumente, utilizado como recurso fundamental de uma aula ministrada.

Essa descrição destaca as características da utilidade do livro didático de inglês, ressaltando quem o manuseia, o aluno e o professor, o modo com que é manuseado sistematicamente, e para que fim seja manuseado como base do curso.

No entanto, esta mesma descrição não julga a abundância de causas presentes no processo iniciado na sua concepção e que se estende até a evasão de tal recurso pelo mestre e pelo aluno (CHOPPIN, 2004). Logo, não surgem, nesta descrição, o trabalho de onde se origina, e de indivíduos relacionadas a configuração, à propagação, e à venda do livro didático (CLARK, 1999).

Dessa forma acontece com outras definições que, independentemente de focarem a outros aspectos importantes além do manuseio, deixam de considerar questões que julgam relevantes.

Tomlinson (1998) define que este recurso, o livro, detém o máximo de recursos importantes para uma aula. Na compreensão deste estudioso, o livro didático de inglês tem que, necessariamente, conter gramática, vocabulário, funções da linguagem, e abranger as quatro habilidades primordiais do idioma (ler, ouvir, falar e escrever). Nesta linha de pensamento, as características da produção do livro didático são mais salientadas, já que este recurso é produzido para que seja único, devendo possuir atividades de ensino e aprendizagem.

Ademais, materiais de apoio que na atualidade fazem parte de um livro didático de inglês, tais como, CD, encartes, portfólios, livros de atividades, CD-ROM também não são mencionados, ou são tomados como partes constituintes do livro didático.

#### **4- A RELAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS COM O LIVRO DIDÁTICO**

O livro didático é um instrumento importante para o educador, pois é uma base, um fio condutor para criação de suas aulas. Ele complementa a sapiência do

professor, exhibe novos pensamentos, novas especulações, para suplantar, algumas vezes, mesmo que não totalmente, o procedimento que cada professor deve submeter-se de capacitação ou formação continuada. Souza (1999, p 27) destaca que:

o caráter de autoridade do livro didático encontra sua legitimidade na crença de que ele é depositário de um saber a ser decifrado, pois se supõe que o livro didático contenha uma verdade sacramentada a ser transmitida e compartilhada. Verdade já dada que o professor, legitimado e institucionalmente autorizado a manejar o livro didático, deve apenas reproduzir, cabendo ao aluno assimilá-la.

Nesse sentido, o livro didático pode ser visto como um instrumento que serve para dar uma forma ao saber. Podendo, também, complementar com a perspectiva da mesma autora supracitada: “[...] o livro didático é um elemento constitutivo do processo educacional brasileiro”, pois “não há dúvida quanto à autoridade que o senso comum tradicionalmente confere ao livro didático em contexto escolar,” (SOUZA, 1999, p. 27).

Como destacou o pesquisador Souza (1999), no contexto da instrução de língua estrangeira, o material didático tem diversas finalidades, de acordo com o sistema utilizado pelo autor. Mais do que em qualquer outra disciplina, o material didático empregado no ensino e aprendizagem de língua estrangeira tem atribuição indispensável, apesar de alguns especialistas em línguas o terem rejeitado em algumas ocasiões, como aconteceu quando surgiu o método comunicativo, por volta de 1970.

Essa atribuição indispensável do material didático não pode ser considerada como um único componente e detentor de um conhecimento inegável. Assim, o educador tem a incumbência de dar ao material didático a função que lhe é cabida por parte dos saberes e da vivência do educador e das possíveis mudanças que, eventualmente, podem acontecer na essência do material.

Com o surgimento do método comunicativo, o material didático tornou-se alvo de críticas, desse modo alguns educadores evitavam adotar apenas um único livro didático como forma de reagir aos comentários que lhe eram atribuídas por linguistas e pedagogos atentos. Segundo Coracini (1999, p. 34), o livro didático consistia em material fabricado, artificial, pouco ou nada comunicativo que escravizaria o professor, limitando e até impedindo sua criatividade. Com o avanço tecnológico, o livro didático adaptou-se melhor às exigências de linguistas e professores, oferecendo não apenas o conteúdo necessário, mas formas lúdicas de aprendizagem, variedades de recursos,

modelos de linguagem eficaz, além de servir, também, como material de treinamento aos professores, principalmente aos menos experientes.

Na década de 1980, surgiram no Brasil materiais didáticos importados feitos sobre uma base funcional-comunicativa. Hoje em dia, o material didático – refere-se aqui, exclusivamente, ao ensino de língua estrangeira – possui normalmente planejamento e *syllabus* (programa de estudo) muito bem delineados, no entanto, não significa que o mesmo material didático possa ser utilizado com qualquer estudante, uma vez que as prioridades, propósitos, hábitos de aprendizagem de línguas podem variar de nação para nação, ou mesmo entre locais dentro da mesma nação.

Sheldon (1988) reconheceu três explicações primárias por trás da popularização do uso do material didático. A primeira é que elaborar seu próprio material é um processo excessivamente difícil para os educadores; a segunda é que os educadores têm tempo restrito para planejar materiais em virtude de sua atribuição; por último, pressões externas limitam muito os educadores. Consequentemente, lançar mão do material didático é uma forma mais fácil, ágil e efetiva, já que reduz o tempo de organização para aulas e dispõe de exercícios prontos para serem realizados pelos alunos.

Entretanto, a utilização de material didático pode dificultar a capacidade de inovação do professor que o vê como um instrumento de precisão. A respeito disso, Coracini (1999, p. 68) afirma que “[...] o livro didático é compreendido pelos professores como um discurso de verdade, onde ele ocupa um espaço discursivo aceito na escola”.

O material didático, nessa perspectiva, é um conteúdo fechado no qual os significados já são estipulados pelo autor para ser somente identificados pelos educadores e alunos que serão usuários e não investigadores do material. É, portanto, o principal material de acesso ao saber, tanto por parte dos estudantes quanto por parte de educadores que procuram a autenticidade no material e apoio para as suas aulas, podem ser utilizados sem questionamento, como divulgam, equivocadamente, alguns educadores.

Por meio de entendimentos e convicções, o educador pode refletir sobre a eficiência do material didático por meio de um exame das suas sugestões, sistemas e metodologias e dos exercícios e estratégias utilizadas, examinando seu reflexo, no sistema de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, ou seja, não basta ter um bom material se o educador não tem noção da prática pedagógica e das restrições do material didático.

O educador deve ser inovador, inteligente e ter a capacidade de transformar um material que não é bom em algo que pode ser valioso e bem sucedido em suas aulas. Nesse meio tempo, junto com os alunos não podem se tornar dependentes do material didático a ponto de perder sua autossuficiência e discernimento.

Embora todos esses dados sejam fundamentais na hora de escolher o material didático, salienta-se que, regularmente, não é considerada a apresentação de temas sociais. As questões sociais que o material didático apresenta são de importância extraordinária para que o educador possa executar melhor o seu trabalho e o aluno ampliar melhor o conhecimento da língua que objetiva aprender.

Segundo Yang e Cheung (2003, p. 17), os educadores devem se lembrar quando utilizar um material didático de alguns princípios fundamentais, por exemplo:

- a) a ação deve ter uma razão e ser importante, isto é, os alunos devem ser persuadidos a compreender os motivos pelos quais devem realizar tal ação. Assim como, saber o que fizeram no final da atividade;
- b) a ação deve ser genuína, e o que foi ensinado deve ser condizente com a faixa etária, costumes e meio do aluno;
- c) os educadores devem sentir-se à vontade em ajustar os exercícios dos materiais didáticos;
- d) *drills* não devem ser os principais exercícios a ser executados em duplas ou conjuntos, no entanto atividades que façam os alunos usar a língua e as formas que estudaram de maneira coerente;
- e) deve haver atividades variadas.

## **5-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Fica evidente que o ensino de qualquer língua estrangeira exige do professor novas metodologias e recursos diferenciados, como motivação para sua aula. O livro didático de inglês como instrumento metodológico propicia a aquisição de competência em Língua Inglesa. O uso deste recurso, associado ao ensino de inglês instrumental em escolas públicas, precisa estar conectado a práticas sociointeracionistas, trabalhando valores e até mesmo a interdisciplinaridade, o que em alguns casos, é efetuado sem um objetivo didático, desvinculado de objetivos culturais e de forma descontextualizada.

Após pesquisas realizadas para que este o presente estudo fosse possível e embasados nos autores mencionados, pode-se afirmar que o livro é um recurso importante para o ensino de Língua Inglesa em sala de aula. Favorece a aprendizagem,

sem negligenciar as exigências dos Parâmetros Curriculares Nacionais, explorando todas as competências estabelecidas – *listening, speaking, writing e reading*.

Uma breve discussão sobre o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) fez-se necessária, a fim de relatar sobre a prática do uso do livro no ensino de Língua Estrangeira. O livro didático se constitui um método pedagógico completo, que além de explorar as competências, faz um apanhado de interculturalidade. Desta forma, o educador deve ver o livro como um método de fácil acesso e ao mesmo tempo rico em recursos.

## 6-REFERÊNCIAS BIBLIOGRFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTRO, César Augusto. **Produção e criação de livros no Brasil: dos jesuítas (1550) aos militares (1970)** Bibli.CI.Inform, Florianópolis, n.20, 2 sem. 2005. Disponível em: [http://www.encontros-bibli.ufsc.br/edição20/6\\_castro.pdf](http://www.encontros-bibli.ufsc.br/edição20/6_castro.pdf). Acesso em: 09/05/2015.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo: USP, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORACINI, M. J. R. F. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

LAJOLO, Maria. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em aberto**, Brasília, ano 16, p.jan./mar. 1996. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/cibec/1996/periódicos/Em\\_aberto\\_69.doc](http://www.inep.gov.br/download/cibec/1996/periódicos/Em_aberto_69.doc). Acesso em: 09/05/2015.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil, 1823 – 1853**. Vol. 1. São Paulo: Cia.Ed. Nacional, 1936.

OLIVEIRA de, Luiz Eduardo Meneses. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Campinas: Unicamp/Instituto de Estudos da Linguagem. Dissertação de Mestrado, 1999.

SHELDON, L. E. Evaluating ELT Textbooks and Materials. **ELT Journal**, [S.l.:s.n.], 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios**. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SOUZA, D. M. Autoridade, Autoria e Livro Didático. In: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático – Língua Materna e Língua Estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

SPILMANN, I. A. **O livro didático no ensino de inglês em escolas de idiomas: aspectos lingüísticos e pedagógicos**. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2007.

TOMLINSON, B. Preface. IN: TOMLINSON, B. (ed). (1998). **Materials development in language teaching**. Cambridge: CUP, 2004.

YANG, A.; CHEUNG, C. Adapting Textbook Activities for Communicative Teaching and Cooperative Learning. **English Teaching Forum**, v. 41, n. 3, 2003.

## **A MOTIVAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

Sonia Maria da Fonseca Souza<sup>1</sup>, Vyvian França Souza Gomes<sup>1</sup>, Gabriela Fernandes Sales de Freitas<sup>1</sup>, Patrícia Nascimento de Almeida<sup>1</sup>.

1-Centro Universitário São José de Itaperuna, Itaperuna, Rio de Janeiro, Brasil.

**Autor Correspondente**

Prof.<sup>a</sup> Sonia Maria da Fonseca Souza

E-mail: sonifon@superig.com.br

**RESUMO**

Este estudo busca estabelecer a importância da motivação no ensino da Língua Inglesa na escola pública de Ensino Fundamental e Médio, objetivando relatar os componentes que auxiliam ou dificultam esse ensino. Utilizou-se a Metodologia de cunho bibliográfico. O resultado foi um diagnóstico que, embora menos abrangente que o ideal nos permite concluir que a solução dos diversos problemas com que nos defrontamos passa por uma maior capacitação e valorização profissional do professor, além de escolha adequada do material didático, tendo em conta o público (alunado) a que se destina.

**Palavras-Chave:** Motivação. Integração. Aprendizagem.

**ABSTRACT**

This study aims at establishing the importance of motivation in the teaching of English in the public school elementary and high school, in order to report the components that help or hinder this teaching. We used the bibliographic nature methodology. The result was a diagnosis that, although less comprehensive than the ideal allows us to conclude that the solution of many problems facing us to be greater training and professional development of the teacher, and appropriate choice of educational materials, taking into account the public (student body) to which it is intended.

**Keywords:** Motivation. Integration. Learning.

**1-INTRODUÇÃO**

Observamos a qualidade do ensino da Língua Inglesa nos estágios realizados por nós ao longo de nossa formação acadêmica e notamos a falta de motivação dos alunos para aprenderem, e algumas vezes nos professores em ensinar a Língua Inglesa. Essa falta de motivação que está dificultando o processo ensino-aprendizagem acarreta a falta

de incentivo em aprender. Restringimo-nos mais ao ambiente de sala de aula para detectar os fatores que impedem a motivação de produzir um bom aprendizado, no qual o professor tem o papel fundamental em motivar seu aluno e também buscar a motivação para facilitar a aprendizagem.

Nesta pesquisa procurou-se abordar temas fundamentais para explicar a causa dessa falta de motivação, tais como: aluno em seu meio social, professor e sua qualificação e sua valorização e o material didático, justificando assim a pesquisa. Fundamentado em alguns autores de grande referencial, dentre os quais estão: Vygotsky (1993), Piletti (1997), Brown (2000) entre outros, este artigo está organizado em seis seções. A primeira com a, Introdução que apresenta de forma sintetizada a nossa pesquisa. Já a segunda, a Língua Inglesa no contexto mundial, subdividido em: A evolução dos tempos modernos e a Língua Inglesa inserida no contexto. A terceira seção, o professor como instrumento da motivação no processo ensino-aprendizagem, subdividido em: relações motivadoras entre professor e aluno e Motivação e suas definições. Na quarta seção, o material didático e a capacitação do Professor, já na quinta seção, a escola pública e o seu papel fundamental. E, por último as considerações finais.

## **2-A LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO MUNDIAL**

### **2.1-A evolução dos tempos modernos e a Língua Inglesa inserida no contexto**

A tecnologia vem ganhando espaço e com isso faz com que haja a necessidade de adaptação ao chamado “mundo moderno”. A comunicação em outras línguas faz-se necessária no mercado de trabalho. Essa disputa de comunicação afeta também os rumos do mercado de trabalho, conduzindo a exigência maior.

Mas, e o fato de estudar essa Língua Estrangeira? Este estudo nos remete explicar um pouco da dificuldade de se estudar uma LI. Por esses fatos mostrados acima, nas escolas públicas o Governo implantou que os alunos estudassem pelo menos uma Língua Estrangeira e, portanto a Língua Inglesa se tornou essencial para nós brasileiros.

Essa questão de estudar LI em algumas escolas públicas não está sendo realizado com sucesso, os motivos os quais influenciam isso seria a falta de motivação para esse estudo. A questão é que o mundo está mudando cada vez mais, as informações estão

bombardeando para todos os lados e com isso a tecnologia vem ganhando força cada vez mais. A necessidade de se comunicar vem ganhando espaço nesse mundo globalizado. E o domínio da LI está se tornando uma necessidade para todos, para se comunicar no trabalho, em uma necessidade do dia ou em qualquer outra situação.

Aprender outra língua não é mais uma questão de escolha e sim de uma demanda maior que é a necessidade. Por isso, a motivação tem que estar implícita nesse âmbito de que é necessário se aprender para comunicar com as outras pessoas que já estão inseridas nesse mundo moderno, ou seja, que já estão acompanhando as evoluções dos tempos.

### **3-O PROFESSOR COMO INSTRUMENTO DA MOTIVAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

A motivação do aluno depende muito também da sua relação com o professor e como o professor se comporta no ensino da LI, pois esse relacionamento pode trazer o desejo de aprender gerando assim, a aprendizagem espontânea.

De acordo com Vygotsky (1993, p.102) o professor é quem direciona a construção da motivação do aluno:

A construção da motivação é um dos pilares para um bom clima da sala de aula. O professor tem que conhecer como o aluno aprende e usar estratégias de ensino que lhe dê a sensação de estar conquistando algo importante no ato simples de cumprir tarefas que estão de acordo com a sua zona proximal de desenvolvimento.

Com esse pensamento o autor acima citado deixa claro que a relação entre aluno e professor é importante para a construção do aprendizado. É preciso também que o professor observe seu aluno e descubra a maneira que seu aluno aprende para poder assim desenvolver aulas atraentes e participativas. E, se essa harmonia entre ambos acontecer de forma positiva, o aprendizado acontecerá de forma natural.

É fato que o aluno, ao estudar uma Língua diferente, sinta estranheza e a primeira pergunta que se faz costuma ser: Se eu mal sei Português, como vou aprender Inglês? Essa é uma das frases mais escutadas por professores dessa disciplina e esse é o grande desafio a ser enfrentado.

A motivação não se requer somente do aluno, o professor tem papel fundamental nessa questão. Se o professor não tiver interesse em ensinar realmente o outro idioma, o aluno não vai sentir interesse, pois a questão é que o aluno não precise despertar o interesse no professor.

Aprender outro idioma, agir como nativo de outro idioma, não é uma tarefa tão fácil assim. Ainda mais, que quando se aprende outra língua a primeira coisa que queremos fazer é nos comunicar com outro indivíduo nessa língua. E como já diz Delors (2002) aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a ser. E, é nesse ponto que o educador desse novo idioma precisa passar para seus alunos que aprender integralmente é “ser” outro indivíduo.

Os educadores precisam ser o facilitador para esse aprendizado, levar em conta que mesmo com duas aulas por semana – o que é imposto nas escolas públicas – tem como preparar aulas para interagir e fazer com que o ensino da LI não se torne frustrante e muitas vezes odiado pelos alunos.

Facilitar a aula e fazer um diferencial vai ajudar ao aluno e o professor. Como uma via de mão dupla, se o professor fizer para seu aluno, ele também vai correspondê-lo da mesma forma. Mas o que acontece na verdade, é que muitos educadores se deixam levar, por conta das frustrações que se deve tolerar na sala de aula.

O que acontece é que em muitas escolas públicas o ensino da LI é levado como uma matéria apenas para completar a carga horária e não como uma matéria para se levar a sério e para a vida toda. Na verdade, os alunos entendem como uma matéria sem significado, como foi falado anteriormente não sentem interesse em aprender. E com isso, muitos alunos ainda não entendem porque precisam estudar outro idioma seja ele Inglês ou Espanhol. Mas, por mais que não entendam o porquê disso, eles estão sempre em contato com essa língua, seja nas redes sociais ou no meio em que vivem.

Refletimos que o aluno pode estar motivado ou não, mas o professor terá a oportunidade de melhorar esse estado do aluno, a partir do que lhe irá propor para melhorar suas aulas. Se as atividades apresentadas forem dinâmicas, o aluno terá um melhor desempenho e realizará as atividades com mais êxito.

Se o professor não está satisfeito com sua profissão e não está motivado é quase impossível passar entusiasmo, transmitir aos alunos importância e a necessidade do interesse nas atividades escolares, bem como motivá-los.

De acordo com Fita e Tapia (2000, p.88-89) “parece-me urgente a revisão dos estudos do professor de ensino fundamental e a criação de alguns estudos de professor

de ensino médio em ciências, letras, sócias etc.,” uma das maiores dificuldades que o professor encontra ao trabalhar de forma motivadora com seus alunos é sua própria formação, pois um professor que se forma para trabalhar com o ensino fundamental e médio passa por um ensino limitado dos campos de conhecimento, por isso para trabalhar com seu aluno deveria ter uma parte da formação dos professores só voltada para essa dificuldade em motivar os alunos, porque esse é um grande problema enfrentado por grande parte dos professores de ensino fundamental e ensino médio. Como motivar seus alunos? Por essa falta de formação muitos falham na tentativa de ajudar seus alunos. Fita e Tapia (2000) apontam outra dificuldade encontrada pelo professor é que com o passar dos anos essa profissão perdeu prestígio moral e econômico.

Todavia, o ensino da LI na escola pública precisa ser tratado como uma função no processo ensino-aprendizagem, levando em conta a formação do indivíduo (aluno). O aprendizado de uma LE, no caso específico Língua Inglesa, é importante. É necessário mostrar aos alunos o quanto está sendo importante aprender a língua estrangeira. Ministrando aulas diferentes e não somente tratar de ensinar regras gramaticais, levar o aluno a aprender de uma forma útil para a sua vida.

De acordo com Fita e Tapia (2000, p.91) “para ensinar é muito importante, não devemos nos enganar, o conhecimento da matéria em questão. Devemos conhecer os tópicos básicos da matéria, as metodologias normalmente utilizadas, as estruturas que traçam sua lógica, sua história, a relação com outras ciências”.

Um ponto essencial na conduta do professor na hora de motivar seu aluno é estar preparado para ensinar, o professor não deve tentar enganar o seu aluno, deve ter um conhecimento amplo sobre a matéria em questão, conhecer os métodos necessários para desempenhar um bom trabalho. Se essas condições não forem aptas ao conhecimento do professor ele deve buscar conhecer primeiro e depois trabalhar esse conteúdo com os alunos. Pois, é dever do professor estar seguro a respeito do seu conhecimento da matéria, dessa maneira o professor irá contagiar seus alunos, fazendo com que eles despertem a motivação.

O professor deve aproveitar a liberdade que tem para fazer seu planejamento e planejar aulas relacionadas à realidade e ao interesse de seu aluno, para que ele possa desenvolver suas capacidades. Neste sentido, vale ressaltar que o professor tem a oportunidade de selecionar conteúdos que mais interessam os alunos para que os alunos se sintam cada vez mais motivados. É claro que haverá conteúdos que não são muito

prazerosos de ser trabalhado, mas quando tiver que ser trabalhado que seja de uma maneira que as atividades sejam bem mais dinâmicas para atrair os alunos. O professor deve utilizar metodologias que sejam ricas e variadas. Em cada momento o professor deverá utilizar a que melhor se enquadra para completar o aprendizado, uma que seja mais direta, mais eficaz e mais motivadora. Também utilizará de trabalhos individuais e trabalhos em grupos para que leve o aluno a fazer sua reflexão sobre cada conteúdo estudado.

### **3.1- Relações motivadoras entre professor e aluno**

Para Fita ; Tapia (2000, p.88) “se um professor não está motivado, se não exerce de forma satisfatória sua profissão, é muito difícil que seja capaz de comunicar a seus alunos entusiasmo, interesse pelas tarefas escolares; é, definitivamente, muito difícil que seja capaz de motivá-los”. No processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa é necessário a boa relação, por isso o professor deve estar atento em como sua prática e suas estratégias estão ocorrendo nesse mesmo processo.

No momento em que alunos e professores constroem um relacionamento bom e de maneira espontânea a motivação em sala de aula ocorre naturalmente tornando a aula mais interessante e satisfatória para ambos, proporcionando assim um aprendizado muito melhor. Quase sempre quando o aluno não gosta do professor ou da disciplina, ele fica desmotivado para aprender e essa falta de motivação cria certa dificuldade no aprendizado do aluno.

Piletti (1997, p.236) ressalta que “motivar os alunos não é tarefa fácil. Muitas vezes o professor conhece as teorias e técnicas de motivação da aprendizagem mas, ele próprio, não está motivado para ensinar”. Os alunos percebem essa desmotivação e, apesar das técnicas e dos métodos de ensino utilizados, não demonstram maior entusiasmo pela matéria.

Com essa afirmação percebe-se que é indispensável que o professor saiba como estimular seu aluno através dessas técnicas de motivação, conduzindo-o a compreender melhor a LI. O professor precisa estar na mesma sintonia do aluno também motivado, porque se o professor prepara sua aula, mas não está motivado, o aluno irá perceber e consequentemente se desmotivar pela atitude do professor.

Piletti (1987 apud FREITAS, 2002, p.20) afirma que “o aluno é gente, é ser humano, assim como o professor.” Por isso outra causa importante é o respeito entre docente e discente porque se não houver respeito o aprendizado será enfraquecido. Para

que a aula seja proveitosa, o professor deve permitir que seu aluno possa compartilhar seus conhecimentos no tema abordado na aula, considerando que a confiança construída de um para o outro auxilia no processo de motivação. O educador deve deixar o educando a vontade para expor suas experiências estimulando-o a participar da aula assim acontecerá uma troca de conhecimentos o que tornará os dois motivados.

Existem diversos motivos para querer aprender uma Língua Inglesa, entre eles: econômicos, diplomáticos, sociais, comerciais, etc. Portanto, seja por qualquer razão sempre é importante aprender uma língua estrangeira. Esse motivo com essa necessidade se torna uma motivação em fazer algo que também seja prazeroso.

O professor pode ajudar muito na posição de ter vocação para tratar daquele assunto. No momento em que o professor estiver explicando sua matéria os alunos observarão que o professor tem vocação e domínio sobre aquela matéria o que também criará uma curiosidade no aluno em aprender, o aluno pensará se é tão bom que o meu professor desempenha muito bem essa matéria eu também terei mais contato com essa disciplina.

O processo ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras sempre esteve presente na nossa história, como sendo algo de grande valor para a permuta do comércio, da cultura entre nações e, é claro, da política. Nesse processo, o interesse pela aprendizagem de uma língua estrangeira fez com que surgissem abordagens de ensino com o propósito de aperfeiçoar o ensino dessa língua estrangeira.

### **3.2-Motivação e suas definições**

Lightbown e Spada (1999) definem motivação para a aprendizagem de uma segunda língua como um fenômeno complexo o qual é definido em fatores de necessidades e atitudes em relação á comunidade falante. Um fator que define a motivação é a dinâmica social ou a relação que se tem entre a linguagem. Segundo Brown (2000), motivação é provavelmente, o termo mais usado para exemplificar o sucesso ou fracasso de cada um no aprendizado.

Por conseguinte, existem dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a extrínseca. A primeira representa um desejo interior de alcançar algum objetivo ou satisfazer uma necessidade. Já a segunda que é a motivação extrínseca é formada por fatores externos e é chamada também de motivação ambiental ou consciente.

Desta forma é necessário que os educadores despertem nos alunos o desejo de se aprender uma LE, mostrando-lhes o quanto é essencial aprender uma segunda língua.

Não é fácil o papel do educador de despertar o desejo nos alunos e o resultado não é imediato. Há aí um trabalho árduo e que exige paciência. Ainda mais quando se trata de escola pública e com poucos recursos para essa trajetória. Parece um trabalho impossível, mas com o comprometimento do educador é possível sim obter sucesso. Mesmo àqueles alunos que tem dificuldade na sua língua nativa, não há empecilho de aprender uma nova língua. Aliás, aprender uma nova língua pode ajudá-lo a recorrer e a aprender ainda mais a sua língua nativa.

#### **4-O MATERIAL DIDÁTICO E A CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR**

Cada vez mais as pessoas estão correndo atrás para se atualizar, para atender as exigências do mercado de trabalho que está cada vez mais competitivo. E com essas exigências as pessoas se qualificam mais, estudam mais e para isso se tornam fluentes em outra língua.

Com isso, um dos problemas que pode ser ainda enfrentado pelos professores é que de fato muitos não estão tão interessados assim por não terem uma perspectiva de vida, ou seja, um olhar para o futuro. A questão é que de todos os problemas a serem enfrentados, esse tem que ser visto com um olhar crítico pelo profissional. Lembrando sempre que se trata de ensino de uma escola pública. E um dos problemas mais enfrentados também é de que o material didático de Língua Inglesa não atende as exigências, não oferece ao aluno aprendizagem total desta língua. O que torna a aula cansativa e rotineira. E por isso, têm-se muitos alunos desmotivados em aprender a nova língua.

Com tantas exigências de ambas as partes, muitos profissionais dessa área de educação da LI acabam se frustrando por não conseguirem atender tais exigências, que vem da escola e do mundo globalizado. E com essa demanda, não conseguem seguir em frente com o paradigma ensino-aprendizagem. Assim sendo, muitos não dão continuidade na questão de que os alunos precisam aprender a segunda língua. E o que ocorre é que os alunos percebem que o educador não está tão interessado assim e acabam levando o ensino na brincadeira.

O professor capacitado e comprometido com a sua real função, pode sim ser um profissional transformador, isto é, ele tem o poder de transformar seus alunos. Cabe ao professor desenvolver um espaço de interação entre ele e o aluno dentro da sala de aula. Pois o professor acaba sendo um alvo reflexivo para seus alunos, eles percebem quando algo está indo mal e sabem quando o profissional quer realmente seguir com ensino à

frente. Fazer aulas interativas não significa que em todas as aulas haverá motivo de brincadeiras, mas sim que essas aulas vão ser planejadas de forma que atendam a todas as exigências escolares.

Como foi citado, não é algo impossível de realizar, mas exige do professor, além de suas estruturas intelectuais, exige também a estrutura física. Ou seja, o professor tem que estar motivado a ensinar o seu aluno. Mas sempre atento aos interesses de seus alunos, que é o seu papel fundamental. E partindo desta relação, o educador vai incluir o aluno na sociedade, ou seja, a inclusão social. Fato de que o mundo fala inglês e que esse aluno também vai poder falar inglês, já é uma inclusão social. E assim quebrar o paradigma de que nas escolas públicas não se têm alunos que possam se comunicar em outra língua.

Segundo Petto (apud TARDIF, 2000, p.125-126):

enquanto não tivermos uma política educacional que considere o professor e a professora diferentes entre si e de todos, elementos-chave de todo o processo, não adianta distribuir parâmetros, computadores, livros e parabólicas. Precisamos de professores bem pagos, com escolas equipadas e, principalmente, conectadas, para, em rede, articulando-nos uns com os outros, montarmos uma verdadeira cruzada de transformação educacional em nosso país. Mas isso deve ocorrer com a atualização de projetos e com políticas que fortaleçam os locais e as regiões, não com projetos elaborados por especialistas iluminados e distribuídos em broadcasting para o conjunto de brasileiros que está na escola e fora dela.

Witter e Lomônaco (1984, p.45) afirmam que a motivação intrínseca é aquela em que a atividade surge como decorrência da própria aprendizagem, o material aprendido fornece o próprio reforço, a tarefa é feita porque é agradável. Já a motivação extrínseca ocorre quando a aprendizagem é concretizada para atender a outro propósito, como por exemplo, passar no exame, subir socialmente.

## **5-A ESCOLA PÚBLICA E O SEU PAPEL FUNDAMENTAL**

A realidade é que muitos professores só estão nessa área da educação ainda porque precisam do emprego. Sabe-se que a realidade escola pública é outra, salas lotadas de alunos e muitos deles nem um pouco interessado em aprender e sim, para fazer daquele ambiente uma desordem. É um fato verídico, e para isso o professor

precisa se preparar para encarar essa situação e fazer desse ambiente, um novo ambiente.

Em face disto, pode-se entender que não adianta motivação se não tiver também recursos possíveis para uso do educador. Até porque vivemos em um mundo onde a tecnologia está ultrapassando todos os limites. E porque não usar a Internet em prol disto?

O uso de outros recursos é importante para ajudar o professor na hora de motivar seus alunos, por exemplo, o uso de internet, música e filmes. Todas essas ferramentas são novas e diferentes aos olhos dos alunos, e podem ser usadas a favor do professor na hora de motivar seu aluno a querer aprender um conteúdo e quando o uso dessas ferramentas forem inseridas no momento que o aluno for concretizar o conteúdo estudado melhor será o aproveitamento do aluno da matéria, porque o professor pode levar seus alunos para a sala de informática e trabalhar esses novos recursos para não ficar só preso no livro didático.

O professor de Língua Inglesa pode aproveitar o que seus alunos aprenderam em outras disciplinas e usar isso a favor do aprendizado em língua inglesa, como trabalhar com um texto que já foi visto pelos alunos em História e fazer os alunos transformarem aquele texto em inglês e auxiliá-los na hora da modificação das palavras de um idioma para outro e podem usar dicionários. O professor de escola pública pode desenvolver também com esses alunos uma troca de experiências com outras escolas ou até mesmo com grupos particulares de inglês para que os alunos de escolas públicas possam ver e observar como outras alunos fazem o uso dessa língua nova no cotidiano sem grandes problemas e que o professor deseje que eles também consigam chegar a esse ponto através de motivação que cada possui para o ensino da Língua Inglesa nas escolas.

Seguir um modelo de currículo seria a mesma coisa que permanecer no mesmo lugar, pois vira rotineiro e os alunos não aceitam o rotineiro. Eles querem o novo, aquilo que vai além do que eles pensam. E um professor de LI tem a capacidade de mostrar aos seus alunos o quanto eles podem ir além. Mas esta explícita que para ocorrer o desejo do aluno, o professor e ele precisam estar em comum acordo, é como uma via de mão dupla, tanto o professor como o aluno precisam ir à busca da motivação.

Conforme Charlot (2005, p. 133):

se o ensino de uma língua estrangeira é dever da escola, e se grande parte das escolas oferece exclusivamente o inglês, e ainda se, no caso dos alunos das

camadas populares, a escola pública é o único lugar de aprendizado desse idioma, é de se esperar que seu ensino seja eficaz e significativo para eles, possibilitando lhes o acesso ao direito de formação integral do indivíduo a fim de que possam exercer a tão proclamada “cidadania” e utilizar o conhecimento adquirido como mecanismo de inclusão social, encontrando assim um “lugar nas redes articuladas de fluxos de capitais e informações”, no atual mundo globalizado.

Então para isso, o aluno precisa entender que o seu único meio de aprender a nova língua é na sua escola, mesmo tendo duas aulas por semana. Pois é a única possibilidade de estar entrando em contato com a língua inglesa e que através dela muitas portas podem se abrir. Cabe ao professor orientar esse aluno, a fim de que possa fazer da língua inglesa uma porta para entrar no mundo moderno e se atualizar conforme as demandas do mundo. E com isso, além de estar aprendendo outra língua, vai aprender também uma nova cultura e valores, podendo assim se interessar em aprender os valores da sua própria cultura também.

## **6-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objeto deste estudo abordou que um dos maiores problemas ao se estudar uma segunda língua, no caso a Língua Inglesa, a falta de motivação é o que impede o processo de ensino-aprendizagem. Com isso, para que aconteça a motivação na sala de aula todos tem que estar em total sintonia: professor x aluno, aluno x meio social, escola x material didático.

Pois é preciso que esses fatores estejam sintonizados para que os alunos sintam-se motivados a aprender a Língua Inglesa e colaborar com os professores. E é preciso que o professor esteja motivado para fazer a diferença em suas aulas.

Mas, a questão é que quando se trata de escola pública em geral, percebe-se que a falta do contato desse aluno de escola pública com a Língua Inglesa dificulta muito seu aprendizado, por ele estar em um meio onde não se tem contato direto com a Língua Inglesa. Portanto, deveria ser revisto a maneira do professor trabalhar com essa língua, dando aulas na língua alvo no caso o Inglês, e não somente na língua materna, o Português.

Entretanto, esta segunda língua faz com que o aluno se inclua no meio social e se torne um indivíduo mais qualificado para poder também conseguir oportunidades no

mercado de trabalho. Pois, a demanda do mercado de trabalho esta mais exigente e com isso precisando de pessoas mais qualificadas.

Percebemos que a não valorização do professor pode ser um grande fator que demonstra o fracasso nas salas de aulas, fazendo com que os alunos percam a oportunidade de conhecimento e integração com o “mundo moderno”. Então para isso, é necessário valorizar o professor não só financeiramente como também oferecê-lo recursos e cursos de capacitação que possam facilitar o seu trabalho em sala de aula.

Contudo, se o professor for bem remunerado na sua profissão, então ele não vai precisar dar aulas em várias escolas. Sendo assim, o professor poderá ficar somente em uma escola e com isso aumentar as suas chances de sucesso na sala de aula. Pois o tempo que ele gastaria trabalhando em várias escolas, em uma só ele vai poder se dedicar mais às aulas.

## **7-REFERÊNCIAS Bibliográficas**

BROWN, H. Douglas. **Principles of Language learning and Teaching**. New York: Longman, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DELORS, J. Educação ao longo de toda a vida. In: **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FITA, Enrique Caturla; TAPIA, Jesús Alonso. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 3. ed. São Paulo. 2000.

FREITAS, Maria Cristina Silveira de. **Da motivação e da relevância no processo de aprendizagem escolar**. 2002. Disponível em: <[http://www.cbpf.br/~eduhq/html/publicacoes/links\\_publicacoes/monografia/monografia\\_links/cap\\_rosto.htm](http://www.cbpf.br/~eduhq/html/publicacoes/links_publicacoes/monografia/monografia_links/cap_rosto.htm)> Acesso em: 10 de novembro de 2012.

LIGHTBOWN, Patsy M; SPADA, Nina. **How languages are learned**. New York: Oxford, 1999.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 23. ed. São Paulo. 2004.

TARDIF, Maurice. **As concepções do saber dos professores de acordo com diferentes tradições teóricas e intelectuais**. Notas de curso Programa de pós-graduação em educação. Rio de Janeiro: PUC-Rio. Abril-Junho, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WITTER, Geraldina Porto; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1984.

**ENSINO DE QUÍMICA PARA BIÓLOGOS: O POTENCIAL  
DIDÁTICO DE UM VÍDEO INTERDISCIPLINAR NA  
MODALIDADE EAD**

Cesar Bernardo Ferreira<sup>1, 2</sup>.

1- Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO, Caxias, Rio de Janeiro, Brasil.  
2- FAETEC - Galeão, Ilha do Governador, Rio de Janeiro, Brasil.  
E-mail: cesarbiologo@hotmail.com

## RESUMO

Este trabalho relata o processo de produção de uma ferramenta pedagógica, que foi utilizada por docentes da disciplina de Química Geral no curso de Ciências Biológicas da Universidade Iguazu. A dinâmica de construção dos resultados pautou-se em aulas práticas acerca do tema Equilíbrio Químico, utilizando o produto tecnológico Amostrador Didático Acqua, construído com materiais do cotidiano, para a coleta de água do mar para abordagem do tema de maneira empírica, delineando as aulas através das atividades práticas. O objetivo desta obra é demonstrar as potencialidades do objeto de aprendizagem através de um vídeo sobre o tema equilíbrio químico direcionado a docentes da área de ciências químicas e biológicas. A metodologia utilizada foi à gravação de um vídeo que abrange aspectos relacionados com o ensino de química, no ensino superior. Para conceber o plano de ensino a que se refere o material, consideraram-se os aspectos relacionados à Ciência-Tecnologia-Sociedade & Ambiente (CTSA). A teoria da Aprendizagem Significativa norteou os objetivos e a proposta pedagógica deste trabalho.

**Palavras-chave:** Equilíbrio Químico; Aulas Práticas; Vídeo Instrucional; Ciência-Tecnologia-Sociedade & Ambiente.

## ABSTRACT

This paper describes the process of producing a pedagogical tool, which was used by teachers of the discipline of General Chemistry in the course of Biological Sciences, University Iguazu. The dynamic construction of results, guided in practical lessons about Chemical Equilibrium theme, using the technological product sampler Didactic Acqua, built with everyday materials, to the seawater pickup for theme approach empirically, outlining the classes through practical activities. The aim of this work is to demonstrate the learning object capabilities through a video about the chemical balance theme directed at teachers in the area of chemical and biological sciences. The methodology used was recording a video covering aspects of chemistry teaching in higher education. To design the syllabus referred to in the material, it considered the

aspects related to Science-Technology-Society & Environment (CTSA). The theory of Meaningful Learning guided the objectives and the pedagogical aim of this study.

**Keywords:** Chemical Equilibrium; Practical classes; Instructional video; Science-Technology-Society & Environment.

## 1-INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, em que a tecnologia é cada vez mais presente no cotidiano social, a universidade deve promover mudanças nos processos pedagógicos de forma a incentivar as metodologias inovadoras que se encontram a serviço dos professores. Além disso, as tecnologias empregadas pelos docentes não podem ser as mesmas de 50 anos atrás. Os alunos de hoje em dia convivem com um volume de informações oriundas do seu cotidiano fora das instituições de ensino, tornando-se necessário que as instituições acompanhem essa evolução, tanto em nível metodológico quanto social, fazendo com que a aprendizagem seja um processo relevante para o desenvolvimento do aluno como um ser atuante na sociedade (OROZCO, 2002).

Há muitos anos, as técnicas audiovisuais se apresentam como importantes ferramentas nos mais variados contextos e com diferentes tipos de aparelhos. Exemplos disso, são as projeções em televisões e em retroprojetores, que sucederam o projetor de slides e hoje já podem ser substituídos pelo “data-show”, que está, cada vez mais, ganhando espaço dentro das salas de aula. Tais recursos contribuem para a criação de uma atmosfera de interesse e curiosidade por parte do discente pela ação direta da imagem apresentada. Além disso, são capazes de demonstrar acontecimentos impossíveis de serem observados em sala de aula e que conseguem abranger, de forma interdisciplinar, a matéria lecionada pelo professor, se tornando um complemento às instruções verbalizadas por ele (THIESEN, 2008).

Quando o aluno vê um filme didático, ele desperta vários sentidos e acaba por formar ideias e sentimentos que permitam compreender, de uma maneira mais ampla, os ensinamentos teóricos recebidos em sala de aula. Os vídeos didáticos, em Química, além do auxílio à transmissão de conteúdos, possibilitam que os educandos possam vivenciar os fenômenos químicos que acontecem na natureza, como também despertam a epistemologia, fazendo com que o conteúdo da disciplina se torne menos abstrato (ARROIO; GIORDAN, 2006; SERRA, 2007).

Apesar de o uso de vídeos ainda não ser encarado como um modelo de ensino convencional pelos professores, tal ferramenta consegue alterar a rotina da aula, antes apenas teórica, criando um interesse dos alunos pela inovação metodológica e diversificada das aulas de Química. A partir dessa nova concepção do vídeo como elemento motivador, cabe ao professor a missão de potencializar tal ferramenta, incorporando novos métodos às suas práticas docentes (ARROIO; GIORDAN, 2006).

Neste artigo, relatamos a produção de material didático em vídeo, abordando o tema “equilíbrio químico”, contemplado pela disciplina de Química Geral no currículo do curso de ciências Biológicas. O objetivo da experiência foi criar um recurso didático cujo intuito é apoiar docentes de Química e Biologia, tanto em nível Médio quanto no Ensino Superior. Pretende-se, através do registro e da exibição de uma atividade experimental em ambiente marinho, despertar o pensamento crítico-reflexivo dos docentes e alunos quanto ao equilíbrio químico em meios aquáticos.

## **2-EQUILÍBRIO QUÍMICO NO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Equilíbrio químico é a parte da Físico-Química que estuda as reações reversíveis e as condições para o estabelecimento de tal equilíbrio. Ao se afirmar que um sistema está em equilíbrio, é possível inferir que há um estado dinâmico no qual, vários processos estão acontecendo ao mesmo tempo e à mesma velocidade. As reações químicas são, em sua maioria, reações reversíveis, ou seja, podem retomar suas características anteriores, acontecendo também em direções opostas, tanto na natureza, quanto em processos industriais (BIANCHI; ALBRECHT; DALTAMIR, 2005).

O ensino de ciências, em especial, o de Química nos níveis Médio e Superior, tem dado enfoques diversos ao tema “equilíbrio iônico”. É comum, por exemplo, relacioná-lo a outros fenômenos do meio natural tais como: chuva ácida e oxidação. Além disso, seria possível contemplar a interdisciplinaridade, articulando-se esse tema à compreensão do equilíbrio fisiológico, no intuito de promover a aprendizagem em Biologia.

A proposta de produção de um vídeo se justifica pela carência de materiais didáticos para o ensino do tema “equilíbrio iônico” (PAIM, 2006), assim como em função da problemática no processo de ensino e aprendizagem, devido à natureza dinâmica desse assunto (BOSSOLANI, 2004). Portanto, o vídeo produzido tem a proposta de preencher a lacuna do mercado na oferta de material didático sobre

equilíbrio químico, servindo também à contextualização da aprendizagem com abordagem interdisciplinar.

### **3-EQUILÍBRIO QUÍMICO EM EAD: PRODUZINDO UM OBJETO DE APRENDIZAGEM**

Objetos de aprendizagem são recursos digitais dinâmicos, interativos e reutilizáveis em diferentes ambientes virtuais de aquisição de conhecimentos (VAZ, *apud* LITTO; FORMIGA, 2009). Objetos de aprendizagem devem contemplar três aspectos distintos: o objetivo, em que o aprendiz busca as informações a respeito do campo em que o seu objeto de aprendizagem vai intervir; o conteúdo institucional, no qual serão previstas as ferramentas de criação de um objeto de aprendizagem; e a prática, ou *feedback*, que inclui os testes necessários para verificar se o objeto supriu as expectativas propostas na primeira parte do projeto. Caso isso ocorra, o aprendiz poderá voltar ao seu objeto e atualizá-lo sempre que precisar.

No presente trabalho, houve a descrição da criação de um vídeo instrucional para o ensino do equilíbrio químico (Figura 1) como objeto de aprendizagem do tema “equilíbrio químico”.

Figura 1 – Vídeo instrucional para o ensino do equilíbrio químico, contemplando as suas fases de execução.



Fonte: Próprio autor

Esse objeto de aprendizagem foi utilizado em diferentes ambientes virtuais, tais como a Fábrica Virtual do RIVED, criado em 2004 e motivado pelas possibilidades de inclusão das novas tecnologias no processo de formação de professores, como também, para o Ensino Médio e superior, além do *YouTube*.

#### **4-A RELEVÂNCIA DO ENSINO À DISTÂNCIA E DO PROFESSOR**

As principais diferenças de uma ferramenta em EaD são, sem dúvida, a mediação pedagógica; a linguagem e a concepção sobre o tema abordado e a forma com que se abrange a educação que está presente no curso, de maneira explícita ou implícita (BAKHTIN, 2004; MORAES, 2003).

O professor que faz uso da EaD deve entender que mediar será uma das competências mais importantes e indispensáveis à criação e à realização de qualquer

ferramenta nessa forma de ensino (GOMEZ; PEREIRA; PRADO, 2012). O professor tem o papel de proporcionar a comunicação entre os alunos, visando construir o conhecimento de cada um deles no processo de ensino e aprendizagem à distância, pautando-se no raciocínio dedutivo. O docente deve estimular os sentidos dos estudantes com o sistema de interações que ele desenvolve, favorecendo as comunicações e inter-relações entre os elementos, que estariam explícitas em uma classe presencial. Faz-se necessário que o professor se enxergue dentro do processo de ensino; que juntamente com o aluno busque um modelo de sociedade mais justa; que faça os seus pensamentos irem além do esperado em uma infinidade de possibilidades e transformações, sendo um grande colaborador no processo de aprendizagem dos alunos.

O professor deverá superar a distância entre a formação inicial e a formação em serviço, com o objetivo de articulá-las pela perspectiva de ambas serem harmônicas. Será igualmente necessário aceitar o desafio de possibilidades mais amplas, mediante o uso estratégico de novas tecnologias do próprio Ensino à Distância, para completar o seu trabalho. E, ainda, poderá recriar, através desses meios, diversos ambientes de aprendizagem que favoreçam, aos alunos, a motivação e o envolvimento (ALVES, 2007).

Uma das funções do professor, além de disponibilizar material para leitura, é indicar *sites* para pesquisa e pedir um levantamento de outros *sites* confiáveis, com intuito de estimular aos alunos o trilhar através de novas tecnologias, trazendo reflexões sobre as diversas possibilidades pedagógicas existentes na internet, e posteriormente discutir com o grupo acerca do que foi pesquisado. O professor, enquanto mediador na construção do conhecimento e provocador de situações torna-se indissociável do saber-ser, sendo que o ser está vinculado à história de vida dos formadores, experiências e modos de enfrentarem os incidentes críticos ao longo da jornada (TORI, 2012).

## **5-RELATO DA PRODUÇÃO DE UM VÍDEO E BREVE DESCRIÇÃO DE CADA TEMÁTICA**

Como ponto de partida da produção do vídeo como objeto de aprendizagem, foi concebido um roteiro para as filmagens, tendo por tema geral o equilíbrio iônico. A sequência programada para a filmagem contemplou as seguintes tomadas: meio ambiente, água – enquanto equilíbrio e fator de conservação da vida – e coleta e análise do água do mar. Tais temáticas serão detalhadas a seguir:

### **a) O meio ambiente**

O meio ambiente é considerado como um tema de grande importância pelos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, 1999), pois, neste nível de ensino é contemplado em várias disciplinas, dentre as quais a Química.

Através de uma abordagem de ensino baseada na Teoria da Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1982), criam-se alternativas pedagógicas que conciliam a conservação da natureza com o desenvolvimento sustentável das populações, potencializando o aprendizado de Química pelos alunos.

Desse modo, os indivíduos tendem a aprender significativamente, ou seja, de maneira integrada (sistêmica) e permanente, aquilo que lhes desperta o interesse, que lhes produz sentido. Vários autores, com destaque para Perrenoud (2001), discutem a crise do modelo de aprendizagem centrado no ensino. A discussão sobre uma pedagogia que dê conta de uma dimensão integradora de homem emerge da constatação de que ensinar e aprender são partes de um processo mais amplo, que é a ação político-pedagógica. Essa ação trabalha com os critérios de interesse e de significado, com os quais os indivíduos desenvolvem indicadores que aprenderam, não só pela cognição, mas por outras formas de expressão e apreensão do conhecimento.

A ação político-pedagógica se realiza também por buscar no educando, em “quem aprende”, o conhecimento pertinente. Significa dizer que, na aprendizagem significativa, o sentido vem do aluno, tido como sujeito do processo em que são mobilizados aspectos intelectuais e lúdicos (REGO, 2000).

### **b) A água enquanto equilíbrio, a conservação da vida**

A água é essencial para vida. Todos os seres vivos dependem da água para existir, assim como ressaltamos a relevância dos estudos sobre a água, em suas diversas dimensões, para a sobrevivência da espécie humana, conservação do equilíbrio da biodiversidade e das relações de dependência entre seres vivos e ambientes naturais.

É preciso que os vários ecossistemas do planeta estejam em equilíbrio, e a manutenção da diversidade depende do equilíbrio químico (FEIDEN, 2001). A água é constituída de dois átomos de hidrogênio e um de oxigênio, e ela é essencial para as reações que envolvem equilíbrio químico possibilitando a sobrevivência e a evolução de todas as espécies, incluindo o homem, que a utilizou em sua trajetória evolutiva, ao longo dos anos.

A presença ou ausência de água determina a diversidade de um meio ambiente, devido a sua importância enquanto equilíbrio químico. Nosso planeta não seria apropriado para a vida se não existisse água (GRASSI, 2012).

As substâncias químicas dissolvidas nas águas são essenciais ao metabolismo respiratório da maior parte dos organismos aquáticos. A dinâmica da sua distribuição na água é governada por um equilíbrio entre as entradas provenientes da atmosfera e da fotossíntese, assim como as excretas destes organismos, alteram as características físico-químicas dos meios aquáticos, influenciando diretamente na vida dos seres vivos. Os contaminantes mais comuns são a matéria orgânica, oriunda dos próprios organismos que nela vivem e o material que chega através da lixiviação dos compostos existentes nos solos, como também, o esgoto doméstico, igualmente rico em matéria orgânica. A equação de equilíbrio da água é determinada pela reação:  $[H_2O] = [H^+] + [OH^-]$ , que se equaciona em:  $K = \frac{[H^+].[OH^-]}{[H_2O]}$  onde Kw é denominado produto iônico da água (a letra w vem de water, que é água em inglês). O Kw, como qualquer constante de equilíbrio, só varia com a temperatura. Ao se ionizar, a água atinge o equilíbrio químico de concentrações entre os íons  $H^+_{(aq)}$  e  $OH^-_{(aq)}$ , resultado de uma ruptura heterolítica da molécula da água, atingindo o equilíbrio, conforme representado anteriormente.

### c) Coleta e análise do material

Antes da realização da coleta do material em campo, o docente deverá discutir com os alunos alguns conceitos básicos sobre os parâmetros físico-químicos da água, como, por exemplo, o pH. Além disso, deve destacar a existência de outros parâmetros, a saber: nitrito, nitrato, amônia, dureza e demanda bioquímica de oxigênio, uma vez que eles também são pertinentes ao entendimento da atividade prática e fazem parte do equilíbrio químico da água do mar. Para que a metodologia para a determinação de tais parâmetros possa ser realizada, se faz necessário que o professor aborde conceitos como: acidez e basicidade; oxigênio dissolvido; amônia, nitrito e nitrato; e dureza de carbonatos. É igualmente importante esclarecer qual é a importância desses elementos para a manutenção da vida e para a existência dos organismos daquele ambiente, abordando o assunto “equilíbrio químico” em toda a sua possibilidade didática, pois o trabalho do professor consiste, em auxiliar o aluno a assimilar a estrutura das matérias de ensino e a reorganizar sua própria estrutura cognitiva, mediante a aquisição de novos significados, geradores de conceitos e princípios (MOREIRA, 2001).

Para a coleta de material, foi necessário haver uma incursão ao mar em embarcação, distante 1000 metros da costa. O material foi coletado com o uso de um amostrador e realizando metodologicamente três amostragens por ponto. Quanto às profundidades, a primeira amostragem deve ser de cinquenta centímetros; a segunda com cinquenta por cento da profundidade total e a última com noventa e cinco por cento da profundidade total do local da amostragem (para evitar que o substrato não consolidado entre no amostrador e venha a contaminar o material amostrado (ABNT - NBR 9898/1987).

A seguir, o material será levado a bordo da embarcação pelo amostrador e dividido em amostras menores (50 ml). Feito isso, passa-se à análise de suas características químicas – pH, nitrito ( $\text{NO}_2^-$ ), nitrato ( $\text{NO}_3^-$ ), amônia ( $\text{NH}_3$ ) e dureza (KH) – através de testes próprios para cada parâmetro físico-químico, feitos com técnicas de titulação, no próprio barco.

O registro do experimento articulando os três elementos do roteiro (meio ambiente, água e coleta-análise do material) caracterizará o ensino de Química, ajudando no processo de ensino e aprendizagem. Ele irá motivar o docente na construção dos conceitos pedagógicos, devido à relação existente entre o fenômeno registrado em vídeo e os acontecimentos do cotidiano.

#### **d) Verificar a adequação do recurso didático em sala de aula**

Após as filmagens e edição, o vídeo será distribuído, em DVD, para um grupo de dez professores de Química das redes pública e particular. O material será utilizado como complemento às aulas de equilíbrio químico por uma semana, sendo devolvido após quinze dias úteis. Um questionário de dez perguntas (algumas objetivas e outras discursivas) será aplicado para avaliar a funcionalidade do material e sua viabilidade como complemento às aulas teóricas de Química.

## **6-METODOLOGIA E RESULTADOS**

Este artigo pauta-se em um estudo qualitativo, de natureza exploratória, para avaliar a adequação de um vídeo para o ensino de equilíbrio químico nas aulas de Química Geral do curso de ciências biológicas, de uma universidade privada do estado do Rio de Janeiro. Decidiu-se realizar uma pesquisa qualitativa, pois, em primeiro lugar, esse estudo será conduzido no ambiente acadêmico, junto aos professores do curso de ciências biológicas.

A metodologia qualitativa é a mais adequada nessa situação, porque, a partir de um vídeo produzido para o ensino do equilíbrio químico, busca entender o significado que os professores atribuem à prática docente. Para tanto, envolve a obtenção de dados descritivos, através de um questionário com perguntas abertas e fechadas, enfatizando mais o processo que o produto. Nesse caso, uma abordagem mais aprofundada permite pensar no ensino e na aprendizagem de Química dentro de um contexto prático mais amplo, relacionando o que é aprendido dentro e fora da universidade.

A partir da utilização do vídeo em uma experiência-piloto, realizada com alunos do curso de Ciências Biológicas, na Baía de Guanabara, no ano de 2015, os resultados revelaram que, durante as aulas práticas, os estudantes foram capazes de visualizar os fenômenos e as diferenças nos indicadores químicos que podem indicar parâmetros diferentes. Contextualizou-se o ensino de Química através da prática, evitando-se a desfragmentação do conhecimento e contemplando-se a interdisciplinaridade.

Por ocasião da atividade realizada na Baía de Guanabara, foi observado que experiências práticas proporcionam maior aceitação da disciplina de Química, já que os alunos se beneficiam de metodologias inovadoras que potencializam o aprendizado.

Do ponto de vista dos professores participantes desta pesquisa, o produto desenvolvido neste trabalho pode contribuir para a contextualização das aulas teóricas e para a motivação do processo de ensino e aprendizagem, ultrapassando os limites da sala de aula, galgando degraus mais altos na busca do saber.

## **7-CONCLUSÃO**

Este trabalho apresentou a experiência na produção de um vídeo com o intuito de inovar as práticas pedagógicas para o ensino de química para o curso de ciências biológicas.

A utilização do vídeo como recurso didático inovador mostrou-se adequada à medida que permite a interdisciplinaridade ao articular, no processo de ensino e aprendizagem, diferentes disciplinas do currículo e por ter integrado, na produção do material, com profissionais de diferentes áreas do conhecimento, produzindo significado na aprendizagem contemplando a contextualização do fenômeno físico-químico às alterações ambientais e seus impactos na qualidade da água do mar, da Baía de Guanabara.

É relevante mencionar que foi disponibilizado o vídeo para acesso no *Youtube* e no *Rived* como objeto de aprendizagem, ou seja, como recurso digital que pode ser utilizado e reutilizado, contribuindo para a inovação didática através do uso de tecnologias no ensino de ciências em ambiente presencial e à distância.

O vídeo aqui descrito se mostra uma ferramenta de grande valia como uma ferramenta para auxiliar o professor de Química, que ministra aulas nos cursos de ciências biológicas. De maneira interdisciplinar, o vídeo pode, além de proporcionar maior aceitação dessa disciplina, já que os alunos deixam de ter aulas com metodologias ultrapassadas e de difícil absorção de conceitos, adquirindo um maior interesse pelo assunto, além de minimizar a perda de foco no aprendizado.

A dinâmica das aulas práticas, em campo, e o contato com o conhecimento aplicado sobre diversos parâmetros químicos, em especial, neste caso, o equilíbrio iônico, poderá contribuir para a formação de cidadãos mais capazes de, a partir de ferramentas e experiências pragmáticas, construir seu próprio processo de aprendizagem.

## 8-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, C, T, P, A. **Formação de Educadores à Distância e Integração de Mídias**. Avercamp. 2007.

ARROIO, A.; GIORDAN, M., O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química Nova na Escola**. nº 24, p. 7-10, 2006.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BIANCHI, J. C. A.; ALBRECHT, C. H.; DALTAMIR, J. M., **Universo da Química**, FTD, São Paulo, 2005.

BOSSOLANI, K., Características da Aprendizagem Significativa em Proposições Expressas por Escrito pelos Alunos do Ensino Fundamental: **Um Estudo de Conceitos Químicos Proposto a partir de Atividades Experimentais** – Dissertação de Mestrado – São Paulo – 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ensino Médio**; Ministério da Educação, 1999.

FEIDEN, A. **Conceitos e Princípios para o Manejo Ecológico do Solo**. Seropédica: EMBRAPA Agrobiologia, dez 2001. 21 ( Documentos, 140 ISSN 1517 – 8498).

GOMEZ, M. V. **Educação em rede: uma visão emancipadora**. São Paulo. Editora Cortez. Instituto Paulo Freire, 2004.

GRASSI, M, T. As águas do Planeta Terra. **Cadernos Temáticos de Química Nova na Escola**. Ed. Especial. n.1, p.31-40. Maio de 2001. Disponível em: <<http://qnesc.sbq.org.br/online/cadernos/01/aguas.pdf> > Acesso em: 03 de abril de 2012.

MORAES, R. A. **Educação a Distância: aspectos histórico-filosóficos**. In: Linguagens e interatividade em Educação a Distância ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OROZCO, G., Comunicação, educação e novas tecnologias: Tríade do Século XXI. In: **Revista Comunicação e Educação**. São Paulo, 2002.

PAIM, P. G. **A História da Borracha na Amazônia e a Química Orgânica: Produção de um Vídeo Didático – Educativo para o Ensino Médio**. Brasília – DF. Setembro, 2006. Dissertação de Mestrado.

PEREIRA, E. W. Educação a distância: concepção e desenvolvimento. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, V.9, n. 17, jul/ dez. 2003, p. 197-212. Disponível em: [http://www.fe.unb.br/linhascriticas/n17/educacao\\_a\\_distancia.html](http://www.fe.unb.br/linhascriticas/n17/educacao_a_distancia.html) Acesso em abril de 2012.

PERRENOUD, P. **Ensinar: Agir na Urgência, Decidir na Incerteza**. (2ª ed.) Porto Alegre: ArtMed, 2001.

PRADO, M. E. **A Mediação Pedagógica em Propostas de Formação Continuada de Professores em Informática na Educação**. Textos ABED. Disponível

em:<<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=4abed&inford=193&sid=102>>. Acesso em abril de 2012.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SERRA, G. M., D.; ARROIO, A. Análise dos trabalhos apresentados nos ENPECs – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – no período de 1997 a 2005, **VI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. 2007.

THIESEN, J. S.. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação. Dezembro de 2008, vol.13, no.39, p.545-554. ISSN 1413-2478.

TORI, R. **Avaliando Distâncias na Educação**. Disponível em:[www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=183&sid=102&UserActiveTemplate=4abed](http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=183&sid=102&UserActiveTemplate=4abed). Acesso em: 10 de setembro de 2012.

VAZ, M. F. R. Os padrões internacionais para a construção de material educativo online. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, M. **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009. PP. 386-394.

## **DA DITADURA À DEMOCRACIA: A CONSOLIDAÇÃO DO ACESSO À JUSTIÇA NO BRASIL**

Lindinei Rocha Silva<sup>1,2</sup>

1- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

2- Universidade Iguazu, Nova Iguazu, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: lindinei@yahoo.com.br

## RESUMO

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre o contexto sócio-histórico da segunda metade do século XX na América Latina e, particularmente, no Brasil, do qual emerge da elite econômica e das oligarquias brasileiras regimes militares que colocaram em prática a censura, a perseguição política, a supressão de direitos constitucionais, a falta total de democracia e a repressão àqueles que eram contrários ao Regime, ou seja, a supressão do Estado Democrático de Direto. Analisaremos a polarização capitalismo/socialismo que reordenava as forças políticas internacionais, assim como a vitória da Revolução Cubana e seu aceno à possibilidade de outras revoluções no continente, o que acirrou os ânimos no Brasil, mas também justificou a atuação de uma parcela da sociedade plenamente comprometida com as mudanças sociais. Deste conturbado cenário sócio-político dos anos 1960-80, permeado por ingerências estrangeiras (EUA) e violentas ditaduras militares, grupos alinhados às posições ideológicas dos intelectuais da esquerda socialista, seja pelas palavras seja pela luta armada, conseguiram a anistia e a volta da democracia ao Brasil, culminando na promulgação da Carta Magna em 1988. É nesta conjuntura que analisaremos a consolidação do acesso à justiça no Brasil.

**Palavras-chave:** Democracia, Ditadura, Justiça.

## ABSTRACT

This article wants to reflect on the socio-historical context of the second half of the twentieth century in Latin America and particularly in Brazil, which emerges from the economic elite and Brazilian oligarchies military regimes that put into practice censorship, persecution policy, the suppression of constitutional rights, the total lack of democracy and repression to those who were against the regime, ie the suppression of Direct democratic state. We analyze capitalism polarization / socialism that reordered international political forces, as well as the victory of the Cuban Revolution and its nod to the possibility of other revolutions on the continent, which intensified the mood in Brazil, but also justified the action of a portion of the full society committed to social

change. This troubled socio-political landscape of the years 1960-80, permeated by foreign interference (USA) and violent military dictatorships aligned groups the ideological positions of the intellectuals of the socialist left, either by words or by armed struggle, managed to amnesty and the return of democracy to Brazil, culminating in the promulgation of the Constitution in 1988. It is at this juncture that analyze the consolidation of access to justice in Brazil.

**Keywords:** Democracy, Dictatorship, Justice.

## INTRODUÇÃO

A questão do acesso à justiça está intimamente ligada à noção de democracia. Indubitavelmente, então, é possível ver no passado recente de nosso país uma das causas do “atraso” no acesso aos direitos fundamentais, visto que a democracia, ainda que incipiente em sua forma cabal no Brasil, só pôde florescer após a transição do autoritarismo, da ditadura que assolou quase todo o continente latino-americano como uma endemia. É desta conjuntura sócio-histórica da segunda metade do século XX que emergem as reflexões e análises a que se propõe este artigo, buscando trazer à tona um período sombrio da nossa história, inclusive como recordatório do quão frágil é a democracia em países cujas instituições estão conspurcadas pelos interesses pessoais e partidários. Sendo assim, para melhor compreensão da temática, analisaremos o período do regime militar até a redemocratização do país.

Inicialmente, refletiremos no primeiro capítulo sobre as relações entre a polarização capitalismo/socialismo que reordenava as forças políticas internacionais do pós-guerra, assim como a vitória da Revolução Cubana e seu aceno à possibilidade de outras revoluções em outros países latino-americanos.

No segundo capítulo, destacaremos a inofismável necessidade da liberdade, em todas as suas formas, como pressuposto da existência do ser humano como tal, assim como da democracia como regime capaz de assegurar princípios e práticas que protegem a liberdade da sociedade por meio do acesso à justiça. A discussão sobre a disparidade entre os direitos assegurados pela Constituição de 1988 e seu efetivo cumprimento, mesmo após quase 30 anos de promulgada, será a pedra de toque das ponderações levadas a cabo ao longo deste artigo.

## **1. A DITADURA NA AMÉRICA-LATINA**

Ao observarmos o conturbado cenário político e econômico brasileiro no século XXI, preliminarmente, faz-se necessário investigar passagens da história que trouxeram grandes transformações para a sociedade, modificando suas atitudes, costumes, leis e condutas. Mais que uma mirada míope e redutora, é mister pensar a liberdade individual, que possibilita o acesso a justiça como um esboço de justiça social, uma conquista conseguida a duras penas.

Não é possível vislumbrar a justiça social desvinculada da liberdade de expressão e do estado de direito que permitem assegurar as liberdades individuais. Não se pode tolerar que um regime de exceção seja a regra, que a arbitrariedade dite as normas reguladoras da sociedade. Portanto, a questão do acesso à justiça está intimamente ligada à noção de democracia, logo das garantias constitucionais individuais. Assim, conhecer o passado deve nos fazer refletir profundamente sobre o conceito de liberdade que, em última instância, é o bem mais precioso que possuímos.

### **1.1 A FORÇA CONTRA A IDEIA**

Em toda a história da América Latina, é difícil encontrar um período tão funesto como foram os chamados anos de chumbo, as ditaduras militares que se proliferaram como uma praga endêmica em vários países do continente. Para os que nasceram depois dos anos 1980, refletir sobre este período talvez soe como um inútil revirar do passado morto e enterrado. Entretanto, mais que fatos, as ditaduras deixaram marcas profundas que pulsam a cada manhã, quando a lembrança dos mortos e desaparecidos parece exigir uma satisfação. Estas ausências lembradas dolorosamente impõem, em muitos países, não o revanchismo, mas uma forma de lenitivo, seja por meio da reparação da imagem do perseguido político ou uma compensação financeira por danos morais e materiais. Mais do que isso, o princípio democrático da justiça evoca, como consequência de atos homicidas, o julgamento para os que mataram sob o pretexto da manutenção da ordem pública e da segurança nacional.

Em face de um período tão perigoso para a livre expressão, uma das formas que encontrou esta geração foi o caminho das artes. Neste cenário, a literatura e a música, como expressões idiossincráticas, refletiram uma visão peculiar, condicionada, ainda que implicitamente, a uma época e a um contexto político e social. Nomes como Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil fizeram de sua arte uma profissão de fé. O

perfil revolucionário destes jovens não era uma exceção na época, ao contrário, foi e ainda é uma das marcas daquela geração. A própria noção de juventude, como a conhecemos hoje, é um fenômeno que teve sua eclosão nas décadas de 1960 e 70. A combinação de uma série de fatores que culminaram numa extraordinária guinada no pensamento e comportamento da sociedade. As mudanças no cenário econômico possibilitaram a formação de um mercado consumidor definido e uma nova mentalidade das famílias de classe média que estimularam seus filhos a prolongarem seus estudos, o que concentrou uma massa de jovens que trocavam experiências e buscavam um novo modelo de sociedade. Conscientes de suas potencialidades e com mais recursos, estes jovens se organizaram para propor novas ideias que pudessem substituir às que haviam levado o mundo às guerras e à violência que se assistia desde a Primeira Guerra Mundial. A televisão começava a chegar aos lares de todo o globo e passava a se tornar meio de comunicação em massa por excelência, diminuindo as distâncias e tornando a disseminação das ideias mais rápidas. Esta revolução nas comunicações teve reflexos diretos na cultura mundial. Em quase todos os países passou-se a assistir e a ouvir, em grande medida, os mesmos filmes, programas e musicais. Fenômenos como os Beatles são prova desse início de homogeneização cultural. O cinema e a televisão tiveram papel preponderante na disseminação deste novo modelo cultural.

Em protesto contra a Guerra Fria e a Guerra do Vietnã (1959-1975), nos Estados Unidos surgem movimentos como os hippies que pregavam contracultura. Também nesta época teve início uma grande revolução comportamental como o surgimento do feminismo e dos movimentos civis em favor dos negros e dos homossexuais. Na América Latina, a vitoriosa Revolução Cubana alimentava a utopia da implantação do modelo socialista no continente.

As transformações estruturais na economia e na sociedade ao redor do mundo acarretaram um choque geracional. Em *A Era dos Extremos*, o historiador Eric Hobsbawm definiu estas mudanças como uma revolução cultural, devido ao crescimento repentino dos números da educação superior, o que acarretou a ascensão da juventude como grupo social autônomo. Sublinhando o papel decisivo da educação, HOBBSAWM (1995) afirma que no fim da Segunda Guerra Mundial havia na França menos de 100 mil estudantes, 15 anos depois, já passava de 200 mil, e em 1970 esse número havia mais que triplicado para 651 mil.

Esta nova elite intelectual erigiu para si ícones de sua geração, que ousaram contestar e questionar a autoridade estabelecida. Os grandes símbolos foram

personagens históricos que desafiaram os padrões da época e, muitas vezes, pagaram com a vida o preço do desafio. A morte, entretanto, não punha fim à vida, mas iniciava o mito, tais como Jimmy Hendrix, Janis Joplin, James Dean, Martin Luther King e Che Guevara, para citar alguns.

Além destas transformações culturais, o mundo também passava por um período político conturbado. Os acontecimentos ocorridos na França em maio de 1968 tiveram um valor simbólico evocado até os dias de hoje. Representa o ápice de um momento histórico de intensas transformações políticas, culturais e comportamentais que marcaram a segunda metade do século XX. Neste ano, as manifestações estudantis ocorridas nas universidades francesas deram origem a sucessivos movimentos de protestos em outras universidades da Europa e das Américas, ganhando a adesão da classe trabalhadora e da população em geral, insatisfeitas com os rumos das políticas nacional e mundial.

Nestas circunstâncias históricas, os jovens se converteram em protagonistas das transformações políticas e sociais. Antes do maio francês de 1968, nos Estados Unidos, já se observavam as mobilizações anti-Vietnã. Na América Latina, em maio de 1969, a juventude argentina organizava o “Cordobazo”, em reação ao regime militar que governava o país, autodenominado Revolução Argentina. O reflexo imediato do movimento foi a queda do presidente Juan Carlos Onganía, e, posteriormente, a volta do peronismo ao poder. De forma análoga, em outros países latino-americanos se formavam grupos de oposição aos governos autoritários.

Ainda que se aponte o maio de 1968 como o detonador de uma nova mentalidade, não é possível compreendê-lo sem levar em consideração o ambiente político do pós-guerra da década de 1960. Especificamente na América Latina, os confrontos do período foram motivados por questões ligadas à educação e à reação aos regimes militares. A violência da máquina estatal usada como instrumento repressor deixou milhares de mortos, órfãos e desaparecidos.

Quando analisamos detidamente a obra *As veias abertas da América Latina*, do escritor uruguaio Eduardo Galeano, o Brasil é um dos grandes referenciais. Ao tratar das ditaduras no continente, o autor demonstra uma intensa pesquisa sobre este período em nosso país. Descrevendo a situação como similar à que ocorria na maioria dos países do continente. GALEANO expõe os ardis tramados sob o manto nebuloso da Operação Condor, aliança político-militar criada e financiada pelo governo norte-americano para

reprimir a resistência aos regimes ditatoriais instalados nos seis países do Cone Sul (Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Chile e Bolívia), que instaurou uma junta militar após o golpe de 1964:

[...] cuando el embajador Lincoln Gordon, que recorría, eufórico, los cuarteles, pronunció un discurso en la Escuela Superior de Guerra, afirmando que el triunfo de la conspiración de Castelo Branco ‘podría ser incluido junto a la propuesta del Plan Marshall, el bloqueo de Berlín, la derrota de la agresión comunista en Corea y la solución de la crisis de los cohetes en Cuba, como uno de los más importantes momentos de cambio en la historia mundial de mediados del siglo veinte’ [...] Después que se cansaron de arrojar a la hoguera o al fondo de la bahía de Guanabara los libros de autores rusos tales como Dostoievski, Tolstoi o Gorki, y tras haber condenado al exilio, la prisión o la fosa a una innumerable cantidad de brasileños, la flamante dictadura de Castelo Branco puso manos a la obra: entregó el hierro y todo lo demás.<sup>35</sup>

Observa-se claramente que os planos norte-americanos para a América Latina já haviam sido traçados de antemão e que obedeciam a um cronograma e a um *modus operandi* especificamente definido, visando deter o avanço da esquerda política no continente. A dependência norte-americana de fontes estrangeiras para suprir a maior parte dos minerais estratégicos de que necessita para manter seu arsenal de guerra, incluídos seus reatores nucleares, fizeram com que a maior potência militar interviesse na política governamental de vários países latino-americanos. No Brasil, devido as suas ricas jazidas minerais, dois presidentes, Jânio Quadros e João Goulart, foram derrubados pela elite econômica e política, visando acordos comerciais espúrios com empresas norte-americanas. Semelhantes intervenções se deram na Bolívia, no Peru, na Venezuela e no Chile até a subida de Allende ao poder. Em Cuba, o próprio Che Guevara esclareceria a dependência que tinham os norte-americanos da ilha caribenha:

En 1964, en su despacho de La Habana, el Che Guevara me enseñó que la Cuba de Batista no era sólo de azúcar: los grandes yacimientos cubanos de

---

<sup>35</sup> GALEANO, Eduardo. **Las venas abiertas de América Latina**. La Habana: Siglo XXI, 1991, p.253.

níquel y de manganeso explicaban mejor, a su juicio, la furia ciega del Imperio contra la revolución.<sup>36</sup>

Tal citação demonstra que os tentáculos do imperialismo se estendiam por toda a América, inclusive o processo norte-americano de apoderamento da Amazônia que estava em curso na década de 1960, com o aval do corrupto governo militar brasileiro que havia oferecido isenções de impostos. Segundo o jornal *Time* (06/08/1967), os norte-americanos haviam comprado, antes de 1967, a sete centavos o acre, uma superfície maior que os territórios de Connecticut, Rhode Island, Delaware, Massachusetts e New Hampshire. Entretanto, na época, o diretor da agência governamental para o desenvolvimento da Amazônia afirmava: “Devemos manter as portas bem abertas ao investimento estrangeiro”. Quem dera que qualquer semelhança entre o ocorrido e os escândalos contemporâneos de corrupção na Petrobrás fossem meras coincidências. Pior que a corrupção é pensar que durante os 21 anos que durou o regime, centenas de pessoas foram submetidas à tortura, ao exílio e à morte.

## 1.2 OS RASTROS DA DITADURA HOJE

Poder-se-ia cogitar que tratamos de um tema anacrônico, mas os resquícios da ditadura ainda estampam jornais no nosso século. Para ilustrar o quanto esse tema continua mais vivo do que se supunha, no mês de fevereiro de 2009, uma celeuma se instaurou no Brasil, espalhando-se por todos os meios de comunicação. Em editorial do dia 17, o jornal Folha de São Paulo classificou a ditadura do Brasil como uma “ditabranda”, o que gerou forte indignação. Definir como “ditabranda” uma época na qual cidadãos como Rubens Paiva, Antônio Henrique Pereira Neto, Stuart e Zuzu Angel, Nilda e Esmeraldina Cunha, Vladimir Herzog e outras centenas de pessoas foram barbaramente perseguidas, torturadas e assassinadas foi considerado um ultraje à memória do país. Para expressar o repúdio ao trocadilho do editorial, intelectuais lançaram um manifesto e abaixo-assinado contra a “ditabranda” da Folha de São Paulo:

Ao denominar ‘ditabranda’ (...) a direção editorial do jornal insulta e avilta a memória dos muitos brasileiros e brasileiras que lutaram pela redemocratização do país. (...) O estelionato semântico manifesto pelo neologismo ditabranda é, a rigor, uma fraudulenta revisão histórica forjada

---

<sup>36</sup> Ibidem. Apud GALEANO, p. 221.

por uma minoria que se beneficiou da suspensão das liberdades e direitos democráticos no pós-1964.<sup>37</sup>

Evidenciando a articulação em prol de um ideal comum, o manifesto foi assinado por nomes de destaque como dos professores Antônio Cândido, Dalmo de Abreu Dallari e Emir Sader, também do diretor do Centro Nacional de Pesquisa Científica da França, Michel Löwy. Na época da consulta, a petição on-line já contava com mais de 4.000 assinaturas.

Num outro país sul-americano, em abril de 2009, o setuagenário Alberto Fujimori foi condenado a 25 anos de prisão por crimes contra os direitos humanos. Pela primeira vez um ex-presidente latino-americano foi considerado culpado por esse tipo de crime em um julgamento realizado em seu próprio país. A memória das quase 70.000 vítimas dos abusos cometidos pelo governo Fujimori clamou pela justiça, desafiando um longo período de silenciamento forçado. O ex-presidente chegou a desfrutar de uma grande popularidade por ter fortalecido a economia do país e derrotado a insurgência maoísta Sendero Luminoso, mas um escândalo de corrupção derrubou seu governo em 2000 e ele escapou para o exílio no Japão. Após o anúncio da condenação, houve confrontos nas ruas do Peru entre os simpatizantes e detratores do ex-presidente. Irônica, mas democraticamente, Keiko Fujimori, filha do ex-líder peruano preso Alberto Fujimori, lançou, em dezembro de 2015<sup>38</sup>, sua segunda candidatura à Presidência do Peru.

A ditadura ainda ressoa incisivamente nos dias de hoje, como atestam inúmeras exposições de arte, memoriais, filmes, obras literárias etc. Expressões de uma sociedade consciente da vulnerabilidade deste sistema de governo aossado tantas vezes pela ganância de poder unilateral. E por que esse tema é tão explorado? Seria mais um clichê dessa cultura latina já tão estigmatizada? Obviamente não. Certamente porque não é possível apagar da memória parte da nossa história de vida. Seria como se esquecêssemos ou omitíssemos o que vivemos na infância ou na juventude. Mais plausível seria imaginar que tais obras são uma reação a segmentos da sociedade que evocam esse período de exceção com certo saudosismo. Esses recordatórios artísticos

---

<sup>37</sup> Intelectuais lançam manifesto contra a “ditabranda” da Folha de São Paulo. <http://www.direitoacomunicacao.org.br/novo/content.php?option=com>. Consultado em 08 de dezembro de 2015.

<sup>38</sup> <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/12/keiko-fujimori-lanca-candidatura-a-presidencia-do-peru-20151204202004685460.html> Acessado em 10 de dezembro de 2015.

servem de aviso sobre o quão frágeis são as democracias indiretas, nas quais nos iludimos com a ideia de que o poder emana do povo e para ele governa.

Um exemplo singular da recuperação da memória histórica latino-americana é o documentário **Utopia e barbárie**, do cineasta brasileiro Silvio TENDLER<sup>39</sup> (2010). O filme retrata, por meio de entrevistas e imagens da época, a geração que viveu as revoluções da esquerda e da contracultura, como as guerras de independência na África e na Ásia, a guerra do Vietnã, as ditaduras latino-americanas, a queda do socialismo na Alemanha e na União Soviética, a disseminação do neoliberalismo e do conceito de globalização.

Entre as 63 personalidades que participam do documentário, destacamos nomes consagrados como Ferreira Goulart, Gianni Vattimo, Leandro Konder, Roberto Retamar, Susan Sontag, Augusto Boal, Amir Hadda. Na obra os escritores emitem opiniões sobre o período conturbado dos anos 1960-70, em que se contrapunham utopia e barbárie, identificadas por Tendler como movimentos que se complementam.

O sentimento de que a utopia é uma necessidade do ser humano para que consiga viver num mundo de injustiças é uma das conclusões a que chegam os participantes das entrevistas. Todos fazem um balanço da trajetória pessoal e política que tomaram, refletindo sobre erros e acertos de uma geração que tentou mudar o mundo pelas ideias e pelas armas, apesar dos escassos meios de que dispunham. Enquanto do outro lado uma máquina estatal sugava todos os meios disponíveis para sua gananciosa causa.

A relação entre poder econômico e dominação política fica evidente na definição de ditaduras propostas por Arnaldo SPINDEL:

[...] são formas de governo em que o poder econômico lança mão quando da impossibilidade da aplicação com sucesso do modelo de democracia formal. Quando a dominação burguesa não tem condições de se estabilizar no quadro de uma democracia, dadas diversas condições históricas e econômicas, ela passa a se utilizar outros recursos.<sup>40</sup>

Este atentado contra a democracia está quase exclusivamente pautado na coerção física, pela pretensão do direito de monopólio da força, levado a cabo por meio

---

<sup>39</sup> TENDLER, Sílvio. **Utopia e barbárie**. Gênero: Documentário. Narração: Amir Haddad, Chico Dias e Letícia Spiller. Duração: 120 minutos. Rio de Janeiro, 2010.

<sup>40</sup> SPINDEL, Arnaldo. **O que são ditaduras?** São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 30.

de aparelhos repressivos, sob a alegação da manutenção da ordem na sociedade civil. Na segunda metade do século passado, lamentavelmente, os regimes democráticos na América Latina foram apenas breves intervalos entre ditaduras ou regimes populistas.

Como explicar que tantas nações tenham sucumbido a essa dominação simultaneamente? Historicamente, poder-se-ia apontar a frágil democracia no continente baseada na tradição política, herdada historicamente da colonização espanhola e portuguesa, pois na Península Ibérica as decisões eram tomadas por uma elite monárquica. Entretanto, mais que a tradição, parece que a estrutura do poder econômico destes países foi implantada com sucesso nas colônias e estendido, posteriormente, às novas nações independentes. A maioria dessas ex-colônias tinha como atividade principal a exportação de matérias-primas, o que implicava no poder econômico, conseqüentemente político, concentrado nas mãos de uma oligarquia agrária, que decidia pela maioria, mantendo os privilégios ciclicamente. Alternando-se no poder, como no exemplo brasileiro da “política do café com leite” em que as oligarquias agrárias de São Paulo e Minas Gerais mantinham uma aliança de rotatividade no poder.

Ainda quando a democracia era invocada, imperava o regime fundado no autoritarismo, com máscara de democracia, em que os oligarcas que estavam no poder, eleitos por seus pares, obedeciam às leis que eles próprios tinham “votado”, visando seu próprio benefício. Por esse prisma, chegamos à conclusão de que não estamos muito distantes dos sistemas de governo atuais latino-americanos, em que as votações, como as do aumento do próprio salário, são realizadas pelos parlamentares, seus beneficiários diretos. Nos demais países do continente, mudam-se os cenários, permanecem os mesmos atores cênicos.

É interessante nota que as nações latino-americanas comungaram um passado de exploração colonial portuguesa e espanhola, assim como sofreram um processo de dominação econômica pelos ingleses e, posteriormente, foram substituídos pelos norte-americanos. Esta dominação econômica imperialista ditava os rumos da política local no continente e, de acordo com seus interesses hegemônicos, apoiava as ditaduras militares.

Portanto, são análogos os laços históricos de exploração econômica e dominação ideológica que unem essas terras. O transcurso do tempo mostrou que o espólio iniciado com a chegada dos europeus, séculos depois seria continuado violentamente pelos

grilhões da ditadura, e mais uma vez este pedaço do globo tornar-se-ia um lugar onde poucos decidiriam o destino de toda uma nação.

Nos regimes militares latino-americanos não havia muitas opções: ficar no país e ser perseguido, torturado ou assassinado; ou ser exilado ou exilar-se. Os intelectuais que tiveram a oportunidade de optar pela segunda alternativa foram capazes de transmitir, mesmo do exílio, mensagens de apoio a seus conterrâneos, a mobilização de organismos e da opinião pública internacional para que intervissem a favor dos perseguidos políticos. Assim, os autores puderam legar às futuras gerações sua experiência e retornar a seu país para lutar pelo restabelecimento da ordem democrática.

Essa mescla de realidade e fantasia não era uma prerrogativa ímpar da América hispânica, também no Brasil a ditadura do silêncio e do medo impulsionaram formas de expressão que se afastavam da realidade. Essa evasão se dava, por exemplo, pela falta propositada de ordem cronológica dos acontecimentos, assim como a criação de não-lugares, apenas identificáveis pelos fatos narrados. A caricaturização da realidade também era uma forma utilizada pelo escritor para manifestar seu ponto de vista, sem que fosse tachado de reacionário. Havia uma cumplicidade, pois, assim como o escritor tinha a necessidade de se expressar de uma forma inovadora para fugir da censura, também o leitor estava buscando uma literatura que lhe servisse de consolo, uma forma de expressão que lhe possibilitasse acreditar que as injustiças que faziam parte de seu cotidiano eram reais, e que ele não era a única pessoa que percebia e desejava exteriorizar seu sentimento de impotência.

Imperava um sentimento de perda da terra natal e um misto de remorso, não só no sentido do exílio propriamente dito, mas também pelo sucumbimento daquela sociedade consciente que estava sendo construída ao longo dos anos sob a égide da democracia, anterior ao golpe. A apatia de seus concidadãos desperta um senso de responsabilidade que toma para si como sua missão na terra.

Os que viveram esses anos de chumbo sabem que não há muitas diferenças entre os países subjugados pela *manu militare*. Na memória das vítimas da perseguição política ainda estão presentes os legados da repressão policial, da impunidade e do autoritarismo das instituições. Não obstante, na contramão da história aparece um legado especialmente importante: a existência de uma memória política construída pelos movimentos sociais que se preocupam em transmitir às novas gerações os acontecimentos ocorridos no período da ditadura militar.

Em muitas obras escritas sob o regime autoritário, pode-se observar um discurso explicitamente engajado, que visa demonstrar a natureza cíclica das estruturas de repressão no continente ao longo da história e apontar os caminhos possíveis para a transformação desta condição de submissão. Portanto, era necessária a conscientização política dos latino-americanos e, conseqüentemente, a decisão de atuar em conjunto, uni-vos, como diria Karl Marx, solidariamente todos os marginalizados pelo sistema socioeconômico e político em prol de uma nova sociedade.

## 2.DEMOCRACIA E ACESSO À JUSTIÇA

O processo de redemocratização no Brasil foi paulatino. Após a pressão popular no país, e internacional, sob a articulação de brasileiros exilados, o general João Baptista Figueiredo decreta a Lei da Anistia (Lei nº 6.683/1979), concedendo o direito de retornar ao país os políticos, artistas e demais brasileiros exilados e condenados por crimes políticos. Em seguida, o governo aprova lei que restabelece o pluripartidarismo. Entretanto, a redemocratização do Brasil se dá de fato apenas depois da *Campanha pelas Diretas Já*, em 1984, quando políticos de oposição, artistas de várias áreas e milhões de brasileiros participam do movimento que buscava garantir eleições diretas para presidente. No dia 15 de janeiro de 1985, o Colégio Eleitoral escolheria o deputado Tancredo Neves para presidente da República. Era o fim do regime militar. Poucos anos depois, a Constituição Brasileira de 1988 sedimentava um novo rumo para o país, apagando os rastros da ditadura militar e estabelecendo os princípios democráticos no Brasil.

### 2.1. ACESSO À JUSTIÇA DE FATO E DE DIREITO

Desde a promulgação da Constituição de 1988, a chamada constituição cidadã, aguarda-se ansiosamente que seu artigo 5º seja efetivamente uma realidade “*Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.*”<sup>41</sup> (Grifo nosso). Infelizmente, é imenso o abismo entre o mundo das normas jurídicas e o mundo biossocial em que vivemos. Muito se propõe no legislativo, no plano ideal, mas pouco se realiza concretamente no cotidiano.

Pode-se entender como axiomático afirmar que a Educação é a melhor forma de se alcançar o pleno Direito, uma sociedade cidadã. Entretanto, o acesso à

---

<sup>41</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988.

educação e à justiça, mesmo sendo direitos constitucionais garantidos, ainda estão no plano das ideias, perpetuando as condições do país que indicam a urgência de o Brasil deixar de ser o país do futuro, que aliás nunca chega, e passar a ser, deveras, um país para todos os brasileiros, não só nos slogans governamentais. É preciso entender que a concepção de justiça transcende o sentido meramente jurídico da palavra; que se vincula às noções de democracia e cidadania.

Obviamente, é problemática a definição de acesso à justiça, visto que a base para que se tenha acesso aos direitos fundamentais, entre eles a justiça, toca especialmente a noção de igualdade de condições. Sabe-se que os dois pilares que distinguem um país subdesenvolvido dos desenvolvidos tem a ver com má distribuição de renda e a desigualdade social. Num contexto de desigualdade, não é possível pensar em democracia plena, porque a democracia não é apenas a possibilidade de escolha de governantes. Significa muito mais que isso, até porque a própria escolha, no Brasil, não se dá de forma direta, mas são as políticas partidária que nos impõem em quem podemos votar. Como afirma O'DONNELL (2004), a Democracia significa uma forma de organizar a sociedade com o objetivo de garantir e expandir os direitos.

Assim, somente com a garantia dos direitos fundamentais é possível viver numa sociedade democrática e cidadã, na qual todos compartilham direitos e deveres. Sobre este tema, ESTEVÃO (2002) defende que:

o conceito de justiça articula-se intimamente com outros conceitos, como o de igualdade, de equidade, de liberdade, de mérito, de poder e autoridade, entre outros [...].<sup>42</sup>

É preciso primeiro ter conhecimento do que cabe a cada um para depois reivindicar tal direito, atuar como cidadão. Conforme RIBEIRO (2008), citando DE LA PAZ (2004), afirma que a cidadania pode ser entendida como um status legal e uma identidade e, em sendo dessa forma, a cidadania possui uma dimensão bem objetiva, relacionada a direitos e deveres dos indivíduos diante do Estado. Assim, cabe ao Estado oferecer instituições capazes de assegurar o provimento dos direitos assegurados. Da mesma forma, o acesso à justiça demanda que os cidadãos tenham consciência de que o aparelho estatal dispõe de instituições responsáveis pelo provimento de cada categoria de direitos, além disso, que exerçam seus deveres e direitos de forma legítima, de

---

<sup>42</sup> ESTEVÃO, Carlos. **Globalização, metáforas organizacionais e mudança educacional**. Porto: Asa 2002. P.35.

acordo com as regras postuladas pela democracia. Em outras palavras, a questão do acesso à justiça vincula-se à possibilidade de o cidadão conseguir resolver conflitos âmbito do judiciário, de forma rápida e isenta de qualquer distinção. (Art. 5º, CF/1988)

## 2.2. PASSADOS SEMELHANTES, PRESENTES ABISSAIS

Tanto no contexto brasileiro como no das Américas, poderíamos refletir sobre o conceito de igualdade e também de liberdade. Ambos conceitos têm suas prerrogativas evocadas nas constituições de todos os países, mesmo sob um manto de interpretação subjetivíssima. Não é à toa que a invocação da cidadania é o epíteto mais conhecido de nossa Carta Magna.

A colonização portuguesa, espanhola e inglesa são traços marcantes de um passado colonial comum às três Américas. A história tem provado que não é a origem que define o presente, mas a atitude diante da própria história. Provavelmente, a aceitação tácita da dominação indígena e negra nas Américas portuguesa e espanhola não coadunam com o histórico de lutas pelos direitos sociais na América inglesa.

A título de exemplo, poderíamos fazer uma analogia entre o artigo 5º (CF, 1988) e a 13ª Emenda à Constituição norte-americana. Tal emenda declarava que todas as pessoas tidas como escravas nos Estados em rebelião seriam consideradas livres. Textualmente: não haverá nos Estados Unidos, ou em qualquer lugar sujeito à sua jurisdição, nem escravidão, nem trabalhos forçados, salvo como punição de um crime pelo qual o réu tenha sido devidamente condenado.

Sem a menor pretensão de valorizar o estrangeiro frente ao nacional, é possível traçar um paralelo entre o contexto histórico dos artigos supracitados. Além disso, também refletiremos sobre os anos que separam nosso artigo 5º da Constituição de 1988, da 13ª Emenda norte-americana, de 1865.

Pensar em tais contextos nos deve fazer refletir sobre grau de desenvolvimento humano nesses países, tal conceito de desenvolvimento deve ser entendido não como uma perspectiva do crescimento econômico, mas como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser, ou seja, que seja capaz de exercer sua cidadania. Debruçar-nos sobre tal assunto é uma forma de associarmos o direito a

igualdade de condições, sublinhamos aqui a Educação, como forma inequívoca de acesso aos meios de reivindicar a Justiça.

A 13ª Emenda é proposta no século XIX, no norte do continente americano, na época, a Guerra de Secessão (1861-1865) dividia o país em uma guerra civil, deixando mais de 620 mil mortos, algo em torno de 2% da população. A guerra colocou em lados opostos os estados do Norte, já industrializado, e os do Sul, estados escravocratas e latifundiários. Os interesses dos dois lados da disputa eram bem diferentes, enquanto o Norte queria políticas que favorecessem o crescimento do mercado interno e precisava de barreiras que protegessem a produção, o Sul queria facilidade para exportar seus produtos agropecuários e comprar produtos industrializados baratos, mesmo que importados.

A guerra colocou em lados opostos os estados do Norte, já industrializado, e os do Sul, estados escravocratas e latifundiários. Os interesses dos dois lados da disputa eram bem diferentes, enquanto o Norte queria políticas que favorecessem o crescimento do mercado interno e precisava de barreiras que protegessem a produção, o Sul queria facilidade para exportar seus produtos agropecuários e comprar produtos industrializados baratos, mesmo que importados.

Como relata O Ministro aposentado do STJ, Adhemar Ferreira MACIEL (1946) o presidente Abraham Lincoln, ao proclamar a "Emanicipation Proclamation", em plena Guerra da Secessão,

estava avivando leis do Congresso e regando a semente plantada pelos principais constituintes de 1787, como George Washington, Alexander Hamilton, James Madison, Benjamin Franklin e John Jay, que se opunham à escravidão, pois incompatível com as ideias que presidiram o nascimento da nova Nação.<sup>43</sup>

O que se buscava era também erradicar os preceitos dos chamados Black Codes, um conglomerado de leis e costumes que proibia o negro de frequentar determinadas tavernas, teatros, escolas, hospedarias, de adquirir livremente imóveis e de se utilizar de transportes reservados ao branco.

---

<sup>43</sup> MACIEL, Adhemar Ferreira. **O negro, a suprema corte e a emenda constitucional nº 13**. Revista Jurídica nº 216, 1946. p. 18.

Entretanto, se no século XIX se buscava uma forma constitucional de dar igualdade aos cidadãos na América, a empreitada não obteve o êxito esperado neste mesmo século. Para reconstituir o contexto histórico das lutas dos negros nos Estados Unidos nos séculos XIX e XX, sugerimos a pesquisa filmográfica de premiados longas-metragens norte-americanos. Entre tantos, indicamos três filmes históricos que podem ajudar a respirar o ambiente convulsivo das lutas pelos direitos civis na América. Cronologicamente do ponto de vista histórico, 12 anos de escravidão, drama épico e histórico britânico-estadunidense de 2013, que adapta a autobiografia homônima de 1853 de Solomon Northup, um negro livre nascido no Estado de Nova Iorque que foi sequestrado em Washington, D.C. em 1841, e vendido como escravo. Ele trabalhou em plantações no estado de Louisiana por 12 anos antes de sua libertação; Lincoln, um drama-épico e histórico de 2012, dirigido por Steven Spielberg, enredo focado nos esforços do presidente Lincoln, em janeiro de 1865, para ter aprovada a 13ª Emenda à Constituição dos Estados Unidos na Câmara dos Representantes dos Estados Unidos.); e Selma, filme biográfico de drama histórico realizado por Ava DuVernay e escrito por Paul Webb em 2014. Baseado nos bastidores do movimento negro norte-americano, nos anos 1960, liderado pelo pastor batista Martin Luther King. O filme mostra a marcha entre as cidades de Selma e Montgomery, no Alabama, em 1965. As marchas foram três manifestações, sendo a primeira conhecida como “Domingo Sangrento” (“Bloody Sunday”), do movimento pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos que conduziram à aprovação da Lei dos Direitos ao Voto de 1965, uma conquista histórica do movimento negro da década de 1960.

É preciso ressaltar que mesmo depois da aprovação da 13ª Emenda, nos Estados do Sul, o negro continuava a sofrer toda sorte de discriminação. MACIEL relata em seu brilhante artigo, *O negro, a suprema corte e a emenda constitucional nº 13*, que há pouco mais de um século, a Suprema Corte sustentou a grotesca tese do "Separado, mas Igual" para cancelar judicialmente o que a sociedade de então exigia, mesmo fugindo ao espírito da Constituição e à letra da 13ª Emenda. No estado da Louisiana, havia uma lei que obrigava a separação de brancos e negros em vagões de estrada de ferro. Questionada judicialmente tal lei como inconstitucional, a Suprema Corte, correspondente ao nosso Supremo Tribunal Federal, rejeitou a inconstitucionalidade e firmou a famosa doutrina do "Separate But Equal", que serviu de base para mais segregação, persistindo até a década de 1950. Havia um sofisma embutido em tal doutrina, que consistia em dizer que se os negros tinham iguais acomodações, não se

poderia falar em "discriminação", mas tão-só em "segregação". Se os negros não poderiam viajar em vagões de brancos, da mesma sorte era proibido ao branco entrar em vagão reservado ao negro. Tal doutrina persistiu até 1950, quando a Suprema Corte começou a se afastar da doutrina de "Separado, mas Igual". Quando se provou judicialmente que a faculdade de Direito do Texas, de brancos, era infinitamente melhor, em acomodações e no ensino, do que outra destinada a negros. Abriu-se uma brecha na jurisprudência anterior, ensejando ao autor da ação a possibilidade de matricular-se na faculdade de brancos. MACIEL conclui:

O tiro de misericórdia na doutrina de "Separado, mas Igual" veio em 1954 com "Brown v. Board of Education", possivelmente a mais importante e acabada decisão da Suprema Corte neste século. A votação se fez por unanimidade, graças à habilidade de seu presidente, EARL WARREN, que nas reuniões secretas das sextas-feiras expunha os casos em pauta de modo claro e objetivo. Linda Brown, uma menina de curso primário, não pôde matricular-se em escola pública por ser negra. Seu pai entrou com ação alegando que a segregação nas escolas públicas do Kansas era discriminatória. WARREN convenceu seus pares de que no fundo a segregação desenvolvia nas crianças negras um sentimento de inferioridade, que as acompanharia pelo resto da vida. E ele perguntava: "Isso é justo? Não era".<sup>44</sup>

Como se observa claramente, somente quase um século depois de aprovada a 13ª Emenda se observou, de fato, o reconhecimento do negro como um cidadão com direitos iguais nos Estados Unidos. Esta segregação se dava devido a preconceitos étnicos-raciais. E quanto ao Brasil? Como se pode pensar na igualdade proposta no art. 5º da Constituição de 1988?

### 2.3.O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

São inúmeras as definições de Estado Democrático de Direito, e todas elas concordam que seu conceito tem a ver com o Estado ir além das garantias de proteção aos direitos de propriedade. Mais que isso, deve primar por elencar todo um rol leis que possam, de fato, amparar as garantias fundamentais, baseadas no chamado Princípio da Dignidade Humana.

---

<sup>44</sup> MACIEL, op. cit. p.19.

A Constituição de 1988 defende como fundamento da República Federativa do Brasil e, conseqüentemente, do Estado Democrático de Direito, a dignidade da pessoa humana. É o que dispõe o art. 1º, III da Constituição Federal:

“A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - [...]

III – a dignidade da pessoa humana.”<sup>45</sup>

A história recente do país, ao viver num regime de exceção, serviu para ratificar a inexorável importância dos direitos individuais, culminando com a defesa dos direitos fundamentais como núcleo da proteção da dignidade da pessoa. Não é por acaso que é a pedra fundamental da própria Constituição, a norma suprema do ordenamento jurídico, conforme assegura o Ministro do STF, Gilmar MENDES:

Seguem juntos no tempo o reconhecimento da Constituição como norma suprema do ordenamento jurídico e a percepção de que os valores mais caros da existência humana merecem estar resguardados em documento jurídico com força vinculativa máxima, ileso às maiorias ocasionais formadas no calor de momentos adversos ao respeito devido ao homem.<sup>46</sup>

Respeitar a dignidade da pessoa humana deve ser uma tônica em todas as relações, principalmente nas relativas ao Direito, que cumpre o papel de organizar a sociedade; no centro do Direito encontra-se o ser humano, como na célebre frase de Protágoras, “o Homem é a medida de todas as coisas”. É o fundamento, a medida e o fim, visto que o direito é feito pelo homem e para o homem. Independente do ângulo que se olhe, o ser humano está no centro de toda e qualquer reflexão jus-filosófica. Logo, a norma jurídica deve ver em cada pessoa um indivíduo dotado de deveres e direitos. Assim, o princípio da dignidade da pessoa humana, torna-se o elemento

---

<sup>45</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988. p. 16.

<sup>46</sup> MENDES, Gilmar et al. **Curso de Direito Constitucional**. 2.ed. São Paulo: 2008, p. 231.

referencial para a interpretação e aplicação das leis. SARLET define a dignidade da pessoa humana como:

a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e co-responsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos.<sup>47</sup>

Vivemos em uma sociedade de consumo, em que tudo e todos são encarados como mercadorias, numa eterna insatisfação, que vai sendo preenchida por um consumo hedonista. Segundo SANTOS (2001), a perda do poder do Estado-nação, com a crescente globalização da economia, refletiu-se numa nova forma de entender a noção de democracia, que passou a se basear na capacidade de livre escolha de bens de consumo. Ao que parece, o conceito original nascido na Grécia perdeu-se. Substituiu-se o governo do povo (democracia) pelo domínio do Ego (autocracia, em sentido estrito), em que uma elite econômica, e por conta disso também uma elite cultural, decide os rumos da aldeia global. Entretanto, ser humano não pode ser tratado como simples objeto, visto apenas como uma peça da engrenagem para fazer girar a economia. Acertadamente, advertiu BAUMAN:

Hoje em dia, um século e meio depois, somos consumidores numa sociedade de consumo. A sociedade de consumo é a sociedade do mercado. Todos estamos dentro e no mercado, ao mesmo tempo clientes e mercadorias. Não admira que o uso/consumo das relações humanas, e assim, por procuração, também de nossas identidades (nós nos identificamos em referência a pessoas com as quais nos relacionamos) se emparelhe e, rapidamente, com o padrão de uso/consumo de carros, imitando o ciclo que se inicia na aquisição e termina no depósito de supérfluos.<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 2001, p. 60.

<sup>48</sup> BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. p.98.

Tal constatação deve nos levar a pensar que, mais que as leis, a sociedade como um todo precisa dar-se conta do caminho que escolheu, e que é preciso dar meia volta, senão de nada vai adiantar uma legislação tão abrangente, visando assegurar o exercício da cidadania e da igualdade, quando se perde a própria noção do que é ser cidadão.

Um dos pilares da dignidade é a igualdade entre os seres humanos. É da ética que se extrai o princípio de que os homens devem ter os seus interesses igualmente considerados, independentemente de raça, gênero ou qualquer outra característica individual que os distinga. Não são poucos os filósofos e teóricos que definiram tal conceito. “É o princípio da igualdade um dos de mais difícil tratamento jurídico. Isto em razão do entrelaçamento existente no seu bojo de ingredientes de direito e elementos metajurídicos”. (BASTOS,1995). Obviamente, a igualdade é um conceito subjetivo e contextualizado. Desde Platão e Aristóteles, na Grécia antiga, a igualdade consistia em dar oportunidades iguais mesmo a desiguais, ou seja, tratar de modo desigual os desiguais. Como sublinhamos anteriormente, o princípio da igualdade ou da isonomia tem previsão expressa na Constituição em seu artigo 5º, caput. Quando analisamos a igualdade sob o viés da cidadania, precisamos prever uma política afirmativa, a fim de corrigir as injustiças históricas. Faz-se necessário entender que o tratamento desigual deve justificar-se em ações e benefícios em favor dos menos afortunados, refletindo-se na concessão de direitos para os idosos, crianças, portadores de deficiências, etc. Alguns mecanismos já previstos na constituição e em outras fontes do Direito já preveem esta compensação necessária.

Portanto, observa-se, em tese, a preocupação dos legisladores em promover a igualdade de condições mesmo aos que, por contingências da vida, não tiveram os meios necessários para que esteja no momento em igualdade de condições. Desejável seria que a letra da lei representasse pragmaticamente a realidade do povo brasileiro, entretanto, mesmo que a intenção manifestada pelo constituinte pretendesse “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais” e “a igualdade e a justiça”, a fria realidade do interior do país e dos subúrbios das grandes cidades.

A banalização do ser humano não pode ser entendida como normal. Por que a vida de um norte-americano vale mais que a de um afegão ou sírio? Por que um político tem foro privilegiado? Mas não são todos iguais perante a lei? Tais distorções devem ocupar um espaço de reflexão. E onde se cria e se dissemina conhecimento?

Obviamente é a na escola. A Educação sempre foi e sempre será a tábua de salvação da humanidade.

Pensar acesso à justiça é questionar o acesso à escola. De acordo com os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apesar dos avanços do Brasil na cobertura do ensino fundamental e médio nas últimas décadas, a parcela de jovens com baixa instrução ainda é expressiva, quase 30% dos brasileiros entre 18 e 25 anos não têm sequer oito anos de estudo. E poderia ser pior, senão houvessem criado a fórmula de transformar as séries em anos de estudo. Assim, por mágica, quem havia estudado oito anos até a oitava série, hoje estudou nove, já que corresponde ao nono ano do Ensino Fundamental. Esses dados criam um descompasso em relação à tendência que já se observa na realidade produtiva, de estabelecer como exigência mínima de qualificação o Ensino Médio completo (atualmente 12 anos de estudo). Não podemos esquecer que o Brasil possui a quinta maior juventude no mundo, sendo que aproximadamente 50% estudam e destes, 56% apresentam defasagem idade/série.

É papel da sociedade cobrar todos os direitos individuais assegurados na Constituição. Provavelmente um dos mais importantes seja o acesso à educação de qualidade. Pois a escola é o *locus* da formação de cidadãos como agentes políticos, sujeitos da própria história, capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações socioeconômicas, para que seja possível a construção de um novo horizonte, no qual se vislumbre uma sociedade mais una e solidária, potencializadora do ser humano. É papel da escola o desenvolvimento da capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, visando, como afirma Paulo Freire, cidadãos autônomos, emancipados criticamente, que pensam por si mesmos. Em síntese, a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e socialmente equilibrada.

A título de exemplo, para que não fiquemos apenas no plano das ideias, a Baixada Fluminense, região marcada pelos discursos da violência, do lixo, do abandono, da falta de direitos sociais, serve como referência para se pensar o processo de escolarização e de produção da cultura como uma alternativa viável de acesso à justiça. Nesta região considerada periférica, observa-se claramente a transformação de vidas de famílias inteiras reveladas em histórias sofridas em busca de dias melhores. A instalação de inúmeras instituições de ensino públicas (estadual e federal) e da iniciativa privada contribuem para que o presente e o futuro sejam promissores.

Obviamente, é imperativo que a mudança seja o resultado da reflexão sobre si mesmos e seu papel na sociedade. Tal reflexão deve partir do poder público, dos estudantes, dos professores e da população em geral para que passem a abandonar os estereótipos excessivamente repetidos e cristalizados para compor uma nova visão mais ampla que sirva de contraponto para novas perspectivas, a fim de transformar a desigualdade cotidiana das relações sociais entre as classes num novo paradigma de superação pessoal e coletivo.

### 3. CONCLUSÃO

O Brasil vive hoje um período político e econômico conturbado. Os noticiários divulgam, também obedecendo a uma lógica própria, uma crise institucional em que os três Poderes parecem disputar um pedaço de carne para sobreviver. As instituições já não se completam, mas se rivalizam. A democracia é, em última instância, o direito à liberdade de ser e viver como humano. Deveria sempre ser nosso bem tutelado mais precioso, e não moeda de troca. Há alguns séculos, Montesquieu já defendia que a liberdade deveria ser proporcionada pela harmonia entre os Poderes, justamente para que um limitasse o outros e nenhum deles se sobrepujasse aos demais, evitando-se a autocracia.

A América Latina já teve a infeliz oportunidade de viver sob a Ditadura, não é racional pensar que a extirpação de direitos, a negação da essência do ser humano possa ser a solução para qualquer tipo de problema. Infelizmente, em muitas partes do mundo atual vive-se sob o manto do medo. As guerras externas ou civis continuam lamentavelmente ceifando vidas. O antídoto encontrado até o momento tem sido a violência de todos os lados.

Onde impera a violência, ali não está o Direito. O senso comum dos juristas faz uma estreita ligação entre o Direito e o Estado, talvez daí venha expressão *estado de direito*, que é o contrário do estado de exceção, a ditadura em última análise.

À título de reflexão final sobre o valor da liberdade e do estado de direito, o filósofo italiano Norberto Bobbio nos ensina:

A diferença fundamental entre as duas formas antitéticas de regime político, entre a democracia e a ditadura, está no fato de que somente num regime democrático as relações de mera força que subsistem, e não podem deixar de subsistir onde não existe Estado ou existe um Estado despótico fundado sobre

o direito do mais forte, são transformadas em relações de direito, ou seja, em relações reguladas por normas gerais, certas e constantes, e, o que mais conta, preestabelecidas, de tal forma que não podem valer nunca retroativamente. A consequência principal dessa transformação é que nas relações entre cidadãos e Estado, ou entre cidadãos entre si, o direito de guerra fundado sobre a autotutela e sobre a máxima 'Tem razão quem vence' é substituído pelo direito de paz fundado sobre a heterotutela e sobre a máxima 'Vence quem tem razão'; e o direito público externo, que se rege pela supremacia da força, é substituído pelo direito público interno, inspirado no princípio da 'supremacia da lei' (rule of law).<sup>49</sup>

Indubitavelmente, se a sociedade brasileira e a mundial não valorizarem os constructos intelectuais da humanidade que fundamentam o Direito nacional e o internacional, a raça humana caminha inexoravelmente para a barbárie, em que a lei do mais forte prevalece. Penso que já estamos neste estágio, vide guerras factuais ganhadas com botões de joystick de caças e drones, tomara que ainda dê tempo de voltar e perceber que dinheiro não se come.

No que concerne ao acesso à Justiça no Brasil, cremos que é necessário aprendermos com nosso passado funesto de ditadura e fortalecer as instituições para que a democracia seja o bastião da igualdade. O processo de impeachment, tão alardeado como a panaceia para os problemas do Brasil, em si é legítimo e previsto na constituição. Entretanto seu embasamento deve ser pautado nas prerrogativas que o fundamentam e não em disputas partidárias pelo poder, pois trata-se da anulação de 53 milhões de votos populares, pela via legislativa, por meio do voto de 513 deputados e 81 senadores. No meio deste embrolho político, mais de 200 milhões de vidas estão em jogo. Proporcionar à população um ambiente democrático e condições socioeconômicas dignas deve ser a preocupação maior, pautada na estabilidade do país.

Nesta conclusão podemos fazer uma breve reflexão sobre alguns cartazes pedindo a volta do regime militar, contraditoriamente, nas passeatas organizadas por movimentos como *Brasil Livre* e *Avança Brasil*. É perigoso até mesmo pensar que a volta de um regime de exceção possa ter algo a oferecer. Como discutimos ao longo deste artigo, uma premissa básica para o acesso à justiça é a liberdade de expressão, a

---

<sup>49</sup> BOBBIO, Norberto. **As ideologias e o poder em crise**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1999. p.35.

preservação do Estado de Direito, logo, é incompatível pensar em qualquer solução para o Brasil que não seja pela via da manutenção da democracia conquistada a duras penas.

O direito ao acesso à justiça tem a ver antes de tudo com conhecer os próprios direitos, saber que tem direito a ter direito e que não é nenhum favor. A titularidade de direitos somente é assegurada se houver efetivação do acesso à justiça. Para tal, é preciso que se criem meios para se alcançar a efetividade do acesso à justiça, que se desburocratize o processo, que se dê vez e voz ao hipossuficiente, a fim de oportunizar para estes a mesma igualdade de condições no acesso à justiça; para que sejam pragmaticamente exercidos os direitos fundamentais, promovendo a equidade, de modo a proporcionar justiça aos menos afortunados, pavimentando, assim, o caminho para o exercício pleno da cidadania.

#### **4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 1995.

BOBBIO, Norberto. **As Ideologias e o Poder em Crise**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

ESTEVÃO, Carlos. **Globalização, metáforas organizacionais e mudança educacional**. Porto: Asa 2002.

DE LA PAZ, Gabriel. **Citizenship Identity and Social Inequality**. In: Instituto Federal Electoral San Diego: Center for Civic Education, Califórnia, 2004.

GALEANO, Eduardo. **Las venas abiertas de América Latina**. La Habana: Siglo XXI, 1991.

HOBBSBAWN, Eric. **A era dos impérios 1875-1914**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1988.

\_\_\_\_\_. **Era dos extremos: O breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MACIEL, Adhemar Ferreira. **O negro, a suprema corte e a emenda constitucional nº 13.** Revista Jurídica nº 216, 1946. p. 18.

O'DONNELL, Guillermo. **Notas sobre la Democracia en América Latina.** Texto preparado para PRODDAL, en PNUD, La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos. Buenos Aires: Aguilar, 2004.

RIBEIRO, Ludmila. **A Emenda Constitucional 45 e a Questão do acesso à Justiça.** Revista Direito GV. vol.4. n.2. São Paulo: Jul/Dez. 2008.

SANTOS, B. de S. **O social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 2001.

SPINDEL, Arnaldo. **O que são ditaduras?** São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 30.