



ISSN: 2179-5169



UCP | FACULDADES
DO CENTRO DO
PARANÁ

Ensino por Ideal

TRIVIUM

Revista Eletrônica Multidisciplinar - UCP

V.4, N.1, jul./dez. 2017

EXPEDIENTE

TRIVIUM – Revista Eletrônica Multidisciplinar
Revista semestral da Faculdade do Centro do Paraná, UCP
ISSN: 2179-5169

Trivium é a uma publicação semestral da Faculdade do Centro do Paraná, UCP e tem como objetivo publicar artigos, resenhas e ensaios, tanto do público acadêmico interno, quanto da comunidade científica externa. Os trabalhos versam sobre assuntos pertinentes as áreas de Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Exatas e Tecnológicas.

Diretora Geral da Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná - UCP

Jane Silva

Presidente da Trivium

Moacir Iori Junior

Equipe Editorial

Jane Silva
Jefferson Silvestre Alberti
Walkiria Araújo Benedetti Cardoso
Andrícia Verlindo
Rosicler Duarte Barbosa

Endereço para correspondência:

Av. Universitária, km 0,5 Linha Cantu.
CEP 85200-000 – Pitanga, PR - Brasil
Telefone: (42) 3646-5555
Site: www.ucpparana.edu.br
E-mail: trivium@ucpparana.edu.br

T841

TRIVIUM - REVISTA ELETRÔNICA MULTIDISCIPLINAR
DA FACULDADE DO CENTRO DO PARANÁ. – Pitanga: UCP,
v.4, n. 1, jul./dez. 2017.

Semestral
ISSN: 2179-5169

1. Periódico. I. Faculdades do Centro do Paraná, UCP.
II. Título

SUMÁRIO

Análise do processo de envelhecimento correlacionado à prática de exercício estruturado	4
Amanda de Paula Zimmer	
Ensino da matemática no estágio pré operatório (A primeira infância: de dois a sete anos)	26
Jefferson Silvestre Alberti; Bruno Eduardo Procopiuk Walter	
Análise do crescimento microbiano em experimento interacional entre goiabada e água	37
Carlos Eduardo Afonso Ferreira	
A família como instrumento essencial para o processo de ressocialização do adolescente em conflito com a lei: Uma análise sociojurídica da execução da política socioeducativa	50
Eliane Marcheski; Rosilene Lavezzo	
A utilização do conteúdo esporte de aventura nas aulas de educação física escolar	71
Gabriela de Alcantara Sereia; Tatiane dos Santos; Grasielle Orsi Bortolan da Silva	
Pensar no professor uma urgência no século XXI	100
Diogo Francisco Antunes; Ana Caroline de Campos; Leila Cleuri Pryjma	
Análise do planejamento da produção na indústria de alimentos e proposta de sistema de produção flexível	115
André Rezende Petterson	
Monteiro Lobato: Formação de leitores	130
Patrícia Vujanski Lechisnki	
A pedagogia empreendedora: Do sonho à realidade	145
Inez Maria Stasiak; Sheila Fabiana de Quadros	

ANÁLISE DO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO CORRELACIONADO À PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO ESTRUTURADO

Amanda de Paula Zimmer¹

RESUMO: A população da terceira idade vem aumentando em todo o mundo, tendo em vista as descobertas tecnológicas e curas de muitas doenças. A terceira idade pode ser caracterizada por pessoas de 60 anos ou mais, que podem ser ativas, lúcidas e independentes ou não. Sabe-se que o processo de envelhecimento compromete muito a qualidade de vida das pessoas, devido às maiores dificuldades de locomoção, equilíbrio, força e resistência muscular e cardiorrespiratória. Atualmente o processo de envelhecimento vem preocupado os profissionais de saúde. O idoso que passa pelo processo de envelhecimento de forma saudável tem maior expectativa de vida, maior qualidade de vida e evidentemente menos dependência, contudo para que isso possa ocorrer são necessários cuidados específicos durante toda a vida. Então se faz necessário compreender os benefícios que podem ser alcançados a partir de um exercício físico estruturado para a melhora de capacidades influenciadoras da saúde especificamente, e quais são os benefícios atingidos na terceira idade prioritariamente. Buscou-se com a pesquisa compreender e analisar o processo de envelhecimento, bem como descrever suas vertentes, o envelhecimento senil e o envelhecimento senescente, e ainda correlacionar a prática de exercício físico estruturado na saúde e qualidade de vida dos idosos. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de material publicado em artigos, livros, revistas e afins para exemplificar o processo de envelhecimento e entender os benefícios causados pela prática de exercício físico estruturado na saúde e qualidade de vida da terceira idade. Com o estudo foi possível compreender o processo de envelhecimento como sendo um processo natural do ser humano, que traz consigo uma degeneração gradativa relacionada ao uso ou abuso do organismo. Notou-se então a importância da oferta de exercícios físicos estruturados para a população idosa procurando a prevenção de alguns problemas relacionados ao processo de envelhecimento senil bem como a necessidade de pesquisas mais aprofundadas sobre cada aspecto correlacionado ao envelhecimento e suas consequências.

Palavras-Chave: Envelhecimento; Exercício Físico; Saúde; Qualidade de Vida; Terceira Idade.

ABSTRACT: The elderly population is increasing worldwide, given the technological breakthroughs and cures of many diseases. Older people can be characterized by people 60 years of age or older who can be active, lucid and independent or not. It is known that the aging process greatly compromises people's quality of life, due to the greater difficulties of locomotion, balance, strength and muscular and cardiorespiratory endurance. Nowadays the aging process has worried health professionals. The elderly who go through the process of aging in a healthy way have a higher life expectancy, a higher quality of life and, of course, less dependence, but for this to happen, specific care is needed throughout life. So it becomes necessary to understand the benefits that can be achieved from a structured physical exercise

¹ Pós Graduada em Educação Física Escolar – FACO (2014) , Pós Graduada em Fisiologia do Exercício – FACO (2014), Pós Graduada em Docência no ensino Superior – UNIASSELVI (2014), e Pós-Graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais – UNIASSELVI (2013). E-mail: amandapz@hotmail.com

to the improvement of health-influencing capacities specifically, and what are the benefits reached in the elderly as a matter of priority. The research was aimed at understanding and analyzing the aging process, as well as describing its aspects, senile aging and senescent aging, and also correlate the practice of structured physical exercise in the health and quality of life of the elderly. For that, a bibliographic research was carried out, using material published in articles, books, magazines and the like to exemplify the aging process and to understand the benefits caused by the practice of structured physical exercise in the health and quality of life of the elderly. With the study it was possible to understand the aging process as being a natural process of the human being, which brings with it a gradual degeneration related to the use or abuse of the organism. The importance of the provision of structured physical exercises for the elderly population seeking to prevent some problems related to the senile aging process, as well as the need for more in-depth research on each aspect related to aging and its consequences was noted.

Keywords: Aging; Physical exercise; Cheers; Quality of life; Third Age.

INTRODUÇÃO

A terceira idade pode ser caracterizada por pessoas de 60 anos ou mais, que podem ser ativas, lúcidas e independentes ou não. Sabe-se que o processo de envelhecimento compromete muito a qualidade de vida das pessoas, devido às maiores dificuldades de locomoção, equilíbrio, força e resistência muscular e cardiorrespiratória.

Atualmente o processo de envelhecimento vem preocupado os profissionais de saúde. Pois existe ainda um preconceito relacionado à esta fase da vida, que pode ser explicado pela degeneração física do indivíduo, o aumento de sua dependência e a proximidade com a morte.

As pessoas estão envelhecendo sem qualidade de vida, são pessoas que passam de um processo muitas vezes ativo e independente, para um processo sedentário com acúmulo de doenças e baixa qualidade de vida.

O idoso atual que muitas vezes é considerado incapaz e improdutivo, um peso em uma sociedade capitalista que visa apenas o lucro e onde o indivíduo que não produz passa a ser um gasto a mais para o poder público e para a sociedade em geral.

A atividade física é todo, e qualquer movimento que demande gasto energético, mas que não é elaborada e periodizada para se alcançar um determinado objetivo, pode-se citar como exemplo de atividade física, atividades como lavar a louça, limpar a casa ou brincar com os filhos.

Já o exercício físico engloba atividades que são estruturadas e planejadas afim de desenvolver no indivíduo capacidades desejadas, como relacionadas não só à aptidão física,

mas também às habilidades esportivas, pode-se citar como exemplo de exercício físico, natação, musculação, ginástica entre outros.

Então se faz necessário compreender os benefícios que podem ser alcançados a partir de um exercício físico estruturado para a melhora de capacidades influenciadoras da saúde especificamente, e quais são os benefícios atingidos na terceira idade prioritariamente.

A Organização Mundial de Saúde, define saúde como o estado completo de bem-estar físico, mental e social e não somente a ausência de doenças, portanto analisar os benefícios gerados pelos exercícios físicos previamente planejados e estruturados vai mais além do que detectar melhora em uma patologia específica, significa analisar o bem-estar geral do indivíduo.

O idoso que passa pelo processo de envelhecimento de forma saudável tem maior expectativa de vida, maior qualidade de vida e evidentemente menos dependência, contudo para que isso possa ocorrer são necessários cuidados específicos durante toda a vida.

Assim sendo torna-se relevante o estudo acerca da prática de exercícios físicos na terceira idade como forma de melhoria de qualidade de vida e saúde, influenciando diretamente nos indivíduos de forma global.

Então buscou-se com a pesquisa compreender e analisar o processo de envelhecimento, bem como descrever suas vertentes, o envelhecimento senil e o envelhecimento senescente, e ainda correlacionar a prática de exercício físico estruturado na saúde e qualidade de vida dos idosos.

Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de material publicado em artigos, livros, revistas e afins para exemplificar o processo de envelhecimento e entender os benefícios causados pela prática de exercício físico estruturado na saúde e qualidade de vida da terceira idade.

A população da terceira idade vem aumentando em todo o mundo, tendo em vista as descobertas tecnológicas e curas de muitas doenças.

O Brasil passou por uma transformação etária desde a década de 60, onde vem apresentando uma composição que era jovem e que hoje está envelhecida, isto se dá ao fato da redução da taxa de fertilidade bem como a queda da mortalidade. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, PNAD, 2004)

As regiões que apresentam as estruturas etárias mais envelhecidas são as regiões sudeste e sul. No país a população de idosos com 60 anos ou mais superava o número de

crianças de menos de cinco anos em 17,9%, já na região sul e sudeste este percentual fica em torno de 47%. (IBGE, PNAD, 2004)

Esta população tende a aumentar por um tempo considerável, então vê-se a necessidade de buscar uma melhor saúde e qualidade de vida para estas pessoas que após de aposentarem tendem a ficar cada vez mais sedentárias.

Vários estudos apontam que a população de idosos vem aumentando, pois, o número de idosos cresce mais rápido do que o número de pessoas que nascem, isto tende ao envelhecimento da população, e acarreta um conjunto de situações que modificam os gastos do país. (IBGE, 2010)

“ No Brasil, o ritmo de crescimento da população idosa tem sido sistemático e consistente. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2009, o País contava com uma população de cerca de 21 milhões de pessoas de 60 anos ou mais de idade. ” (IBGE, 2010, p.191)

Esse envelhecimento pode ser saudável ou não devido a diversos fatores, como sedentarismo, tabagismo, alcoolismo, estresse, doenças crônicas relacionadas ou não ao envelhecimento, entre outros aspectos que influenciam o processo de envelhecimento e que causam a senilidade, que é o processo de envelhecimento patológico.

Existe um fator que influencia ainda mais o processo de envelhecimento que é a aposentadoria, fator que altera funcionalidades importantes na vida do idoso e que muitas vezes fazem com que este indivíduo saia de uma vida ativa e passe a uma vida sedentária.

Segundo Canizares e Jacob Filho (2011, p.431):

A aposentadoria, raramente estudada como um fator de risco à saúde, muitas vezes não recebe as devidas intervenções que poderiam minimizar os efeitos de fatores de risco presentes na transição a essa nova condição social. Ela representa um processo gradativo de perdas que se relaciona com o envelhecimento patológico e que produz instabilidade emocional e desequilíbrio do padrão de vida, com consequências nocivas ao futuro.

Podendo então a aposentadoria ser também um fator relevante à senilidade do idoso, que influencia também na qualidade de vida e saúde do mesmo.

Levando em consideração o processo de envelhecimento senil presente, é necessário observar que este parâmetro gerará um ônus para os serviços públicos de saúde, já que a população idosa vem aumentando rapidamente, contudo os serviços públicos e as políticas públicas responsáveis pela saúde e qualidade de vida não têm acompanhado esse processo.

Com o elevado número de idosos que estão sendo incorporados anualmente à população brasileira, não podemos deixar de considerar suas consequências para o sistema de saúde, como o aumento de atendimentos aos portadores de doenças

crônicas não transmissíveis, complexas e onerosas, típicas da população idosa que perduram por anos e exigem cuidados constantes, medicação contínua e exames periódicos (VERAS *apud* RAMALHO, 2016, p.10).

Gastos estes que estão ligados à toda população, visto que muitas vezes são disponibilizados pelo serviço público de saúde, entretanto raramente consegue atender a todos de maneira satisfatória. Esses dados apontam então uma elevação de custos devido ao aumento da demanda pelos serviços de saúde.

A OMS divulgou um documento em 2006 alertando para as várias implicações que as transformações demográficas provocadas pelo aumento no número de idosos podem gerar para a saúde pública mundial, como o aumento natural do número de indivíduos portadores de doenças crônicas. Portanto, os sistemas sanitários dos países precisam focar sua atenção aos cuidados primários de saúde da comunidade, preocupando-se com a prevenção desses problemas crônicos (OMS *apud* RAMALHO, 2016, p.10).

O exercício físico planejado, estruturado e bem elaborado tende a melhorar a saúde e a qualidade de vida de pessoas em diversas faixas etárias, contudo sente-se a necessidade de aprofundar o estudo acerca da terceira idade especificamente afim de possibilitar um envelhecimento mais saudável e menos agressivo na população idosa.

ENVELHECIMENTO

O envelhecimento é um processo gradativo que ocorre em quase todas as pessoas.

Vem aumentando a expectativa de vida média do ser humano, devido a inúmeros fatores, entre eles encontra-se as melhoras observáveis na saúde e qualidade de vida populacional, à redução de doenças, bem como a mudança no estilo de vida. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Paiva (1986, p. 18):

O crescente aumento do número de idosos pode ser explicado pelo crescente avanço científico e tecnológico. Principalmente na área das ciências biológicas. Permitindo um maior controle de doenças tanto através de meios preventivos como também de melhores instrumentos de tratamento e cura. Isto contribuiu para diminuir o índice de mortalidade nessa faixa etária e concomitantemente aumentou a expectativa de vida. Em consequência, fez crescer o contingente de pessoas que ultrapassam a idade madura e chegam à Velhice sãs e com potencial de vida de ainda vários anos. A melhoria do nível de vida nas sociedades modernas bem como a automação na execução de várias tarefas retardou o desgaste físico que antigamente ocorria mais cedo na vida dos indivíduos. A possibilidade de generalização de novos métodos de

higiene foi também outra contribuição da tecnologia para a diminuição da mortalidade e aumento do número de anos vividos na terceira idade.

A medida em que se avança na idade adulta ocorrem mudanças fisiológicas e físicas que afetam o comportamento humano, e características das áreas motora cognitiva e afetiva interagem para afetar o comportamento motor. Essas mudanças podem influenciar o desempenho motor e representar um dos muitos processos de envelhecimento. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Como afirma Fechine e Trompieri (2015, p.128):

O envelhecimento é um dos fenômenos que mais se evidencia nas sociedades atuais. De fato, a conjugação do decréscimo progressivo das taxas de natalidade com o aumento gradual da esperança média de vida, tem-se traduzido no envelhecimento populacional. Assim sendo, este escalão etário reflete, atualmente, uma categoria social que não pode ser ignorada.

O processo de envelhecimento populacional iniciou primeiro nos países desenvolvidos, contudo atualmente vê-se o mesmo processo ocorrendo em países em desenvolvimento como o Brasil, sendo este um dos maiores desafios da saúde pública contemporânea. (LIMA-COSTA; VERAS, 2003)

Então Carvalho e Garcia (2003, p.1) explicam que:

O envelhecimento populacional não se refere nem a indivíduos, nem a cada geração, mas, sim, à mudança na estrutura etária da população, o que produz um aumento do peso relativo das pessoas acima de determinada idade, considerada como definidora do início da velhice. Este limite inferior varia de sociedade para sociedade e depende não somente de fatores biológicos, mas, também, econômicos, ambientais, científicos e culturais.

O envelhecimento populacional gera uma sobrecarga nos serviços públicos de saúde, pois com o envelhecimento ocorrem modificações na estrutura corporal do idoso que o leva a necessitar de maior acompanhamento médico, internações mais frequentes com um lento processo de recuperação que faz com que os idosos permaneçam mais tempo nos leitos. (LIMA-COSTA; VERAS, 2003)

O envelhecimento é o conjunto de mudanças da capacidade adaptativa das células, órgãos e sistemas, de forma que os mecanismos de equilíbrio orgânico (homeostase) se tornem mais vulneráveis, caracterizando a senescência, estado em que a reserva funcional está diminuída. Em situações de doenças, é rompida a homeostase orgânica e na presença de hábitos de vida inadequados como sedentarismo, tabagismo ou outros, a somatória dessas alterações com aquelas vistas na

senescência levará à insuficiência de órgãos ou sistemas, denominada senilidade. (SANTOS, et al 2010, p.336):

O ser humano passa por um processo de desenvolvimento contínuo que inicia na concepção e cessa apenas com a morte do indivíduo. Quando se pensa no processo de desenvolvimento sabe-se que o indivíduo experimenta uma melhora contínua inicialmente, uma estabilização na idade adulta, um lento declínio seguido de um declínio maior na velhice. Embora muitas modificações fisiológicas, físicas e motoras sejam ocasionadas pela idade e pela debilidade do organismo com o passar dos anos, aspectos individuais tem um papel importante neste processo. Aspectos ambientais, individuais e de exigência da tarefa tem grande influência no envelhecimento do indivíduo. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Portanto apontam Fachine e Trompieri (2015, p.107) que:

O ser humano como um todo sempre se preocupou com o envelhecimento, encarando-o de formas diferentes. Assumindo assim, uma dimensão heterogênea. Alguns o caracterizaram como uma diminuição geral das capacidades da vida diária, outros o consideram como um período de crescente vulnerabilidade e de cada vez maior dependência no seio familiar. Outros, ainda, veneram a velhice como o ponto mais alto da sabedoria, bom senso e serenidade. Cada uma destas atitudes corresponde a uma verdade parcial, mas nenhuma representa a verdade total.

Um dos maiores feitos da humanidade foi a ampliação do tempo de vida da população, contudo com esse feito surgem algumas dificuldades que precisam ser superadas para que esse processo ocorra de forma satisfatória, visto que as necessidades populacionais não são atendidas ainda de forma equitativa. Se levarmos em consideração que o envelhecimento da população é o que almeja toda sociedades, é preciso considerar as necessidades de uma população envelhecida, porque viver é importante, mas é preciso agregar qualidade de vida aos anos que se seguem. Então é necessário saber como manter a independência e a vida ativa dos idosos e como manter ou aumentar a qualidade de vida desta população. (LIMA-COSTA; VERAS, 2003)

Assim se faz necessário:

[...] entender o processo de envelhecimento é importante não apenas para entender a etiologia associada aos processos degenerativos que lhe estão associados, mas fundamentalmente para conhecer e desenvolver estratégias que atenuem os efeitos da senescência de forma a garantir a vivência do final do ciclo de vida de uma forma autônoma e qualitativamente positiva. Este processo depende, sobretudo não apenas na nossa condição genética mais, sobretudo dos hábitos que temos ao longo da vida. Pois nascer, crescer, e envelhecer são processos naturais que se evidenciam com o

tempo, entretanto, como acontecem vai depender do histórico de vida aliado as potencialidades genéticas de cada um. (FECHINE; TROMPIERI, 2015, p.128-129)

É possível comparar o corpo humano com uma máquina que vai se deteriorando com o passar do tempo com o uso e as vezes abuso contínuo, observando assim o processo de envelhecimento como um processo contínuo. Contudo este não o único representativo do envelhecimento, alterações no nível celular, no nível de sistema imunológico e na interação dos sistemas fisiológicos, representam causas subjacentes do processo de envelhecimento. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Ocorre então um desequilíbrio nos sistemas relacionados à homeostasia fisiológica, o que faz com que o organismo se torne mais vulnerável e mais suscetível a doenças, períodos mais prolongados de recuperação dessas doenças e maiores limitações no desempenho motor, causas que estão diretamente ligadas ao processo de envelhecimento. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Na maioria das vezes as doenças presentes na faixa etária pertinente à terceira idade são crônicas e múltiplas, perdurando por muito tempo exigindo assim um cuidado constante, com medicação frequente, exames periódicos, cuidados permanentes e acompanhamento constante além da exigência de uma vida saudável. (LIMA-COSTA; VERAS, 2003)

As doenças crônico-degenerativas, por definição, acompanham o processo de envelhecimento da população. [...] Doenças de coluna/costas, artrite/reumatismo e hipertensão são as doenças crônicas mais frequentes, que chegam a atingir quase 50% das pessoas. [...] Doenças do coração, depressão, diabetes e bronquite/asma formam um segundo grupo de doenças de acordo com sua prevalência na população a partir dos 45 anos de idade. (KILSZTAJN, et al, 2016, p. 6)

O funcionamento do organismo e do desempenho motor estão condicionados à inúmeros fatores, sendo que alguns deles podem ser manipulados facilmente e outros são mais resistentes a alterações, entre eles pode-se citar a degeneração fisiológica, fatores psicológicos, condições ambientais, exigências da tarefa, doenças, estilo de vida ou até mesmo uma combinação desses fatores. Contudo intervenções de prática de exercício contínuo, alimentação saudável, cuidados com a saúde e qualidade de vida podem ser importantes responsáveis pela redução desses fatores. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Mello; Vaisberg; Ferreira (2010, p.3) apontam que:

O funcionamento normal do organismo requer uma integração harmônica entre sistemas e funções. Como o desenvolvimento da espécie humana se deu em

ambiente em que se alternavam períodos de movimento e de repouso, a atividade física agiu como força evolutiva, moldando o funcionamento do organismo. Apesar da importância desse fato, ele acaba sendo negligenciado, talvez pelo automatismo das ações diárias. Desse modo, as pessoas não se dão conta da importância do movimento no funcionamento geral do organismo, limitando-se a valorizar suas funções mais aparentes, como capacidade de transporte e locomoção, relegando o sistema musculoesquelético a um papel secundário.

Portanto entende-se que a prática regular de exercício físico é necessária para o bom funcionamento do organismo, visto ser uma característica evolutiva da espécie humana.

Entretanto, o sedentarismo vem aumentando gradativamente, em especial em grandes centros urbanos onde as atividades musculares são substituídas pelo uso de máquinas. Então não somente o estado de doença é fator de desequilíbrio corporal, mas também a perda de função como no caso o movimento pode ser causador de desequilíbrios que prejudicam a saúde do indivíduo. (MELLO, VAISBERG e FERREIRA, 2010).

Segundo Garcia et al (2006, p. 113):

A maioria dos que alcançam a idade avançada irá morrer de problemas cardiovasculares, arteriosclerose, câncer ou demência, mas com o aumento do número de idosos saudáveis, a perda de força muscular é um fator que limita as chances de viver uma vida independente.

Intervenções relacionadas à prevenção de declínio motor e fisiológico podem resultar numa maior expectativa de vida, reduzindo o processo de envelhecimento. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Entende-se então que a prática de exercícios físicos regulares é de extrema importância para a saúde e qualidade de vida dos indivíduos em especial na terceira idade.

ENVELHECIMENTO SENIL x ENVELHECIMENTO SENESCENTE

O processo natural de envelhecimento traz consigo declínios hormonais e celulares, um dos sistemas que sofre modificações naturais com a velhice é o sistema ósseo. Todo esqueleto humano é renovado entre 6 a 10 anos, contudo com o envelhecimento ocorre um declínio, ou seja, uma involução neste processo que ocasiona a perda de massa óssea, e assim uma osteopenia fisiológica que pode evoluir para osteoporose. (ROSSI, 2008)

Segundo Garcia et al (2006, p. 113):

Durante a vida adulta, todas as funções fisiológicas gradualmente declinam. A capacidade de síntese de proteínas diminui, existe um declínio nas funções imunológicas, aumento da massa gorda, perda de força, e massa muscular e uma diminuição da densidade de cálcio nos ossos.

A osteoporose é uma doença potencialmente debilitante, visto que é uma redução da densidade mineral óssea grave o suficiente para aumentar a vulnerabilidade da fratura de ossos e que deve ser observada e atendida em todos os estágios da vida adulta, em especial durante o processo de envelhecimento, podendo causar uma diminuição da estatura de idosos, contudo suas outras consequências podem ser ainda mais devastadoras, como a fratura de um osso importante como o fêmur, que não raro é observada na população idosa. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Santos et al (2010, p.336) as “mudanças fisiológicas no sistema osteomuscular são perda óssea, alterações articulares por desuso ou osteoartrite, sarcopenia (perda de massa muscular) com troca da massa magra por gordura”.

As variações de estatura são comuns na terceira idade, muitos indivíduos experimentam uma diminuição na estatura. Esse processo pode ser explicado a variadas causas, entretanto as mais comuns são a má postura e a perda de líquido nos discos vertebrais, ocasionada pelo envelhecimento cartilaginoso. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Ainda Segundo Rossi, (2008, p.58):

O envelhecimento cartilaginoso traz consigo um menor poder de agregação dos proteoglicanos, aliado à menor resistência mecânica da cartilagem. O colágeno adquire menor hidratação, maior resistência à colagenase e maior afinidade pelo cálcio.

Esse processo pode explicar em parte o maior risco de osteoartrite com o avanço da idade. (ROSSI, 2008)

Com o avanço da idade ocorrem alterações nos tecidos conectivos e nas articulações. As articulações tornam-se menos flexíveis, o pico máximo para flexibilidade de articulações para adultos ocorre em média entre 20 e 30 anos de idade e depois disso sofre gradual perda, isso ocorre devido uma diminuição de água no tecido conectivo resultando numa maior rigidez de ligamentos e tendões. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

O sistema músculo esquelético é a maior massa tecidual do corpo e no decorrer dos anos há uma diminuição lenta e progressiva da massa muscular, sendo o tecido substituído por gordura ou colágeno. Essa diminuição está relacionada ao declínio da força muscular

concomitantemente. A esse evento dá-se o nome de sarcopenia (perda de carne) que relaciona o processo de envelhecimento com a diminuição da massa muscular, da força e da velocidade de contração muscular. A sarcopenia está relacionada a vários fatores, como alterações no metabolismo do músculo, alterações metabólicas e fatores nutricionais, genéticos e mitocondriais envolvendo também problemas comportamentais e condições ambientais. (ROSSI, 2008)

Segundo Garcia et al (2006, p. 113):

A perda de força muscular é um fator importante no processo de fragilidade. Tal fraqueza pode ser causada pelo envelhecimento das fibras musculares e suas enervações, osteoartrites e doenças debilitantes em geral. Contudo, um estilo de vida sedentário e a diminuição da atividade física também são determinantes.

A força muscular é de extrema importância para a realização das mais variadas tarefas, sejam elas cotidianas ou atléticas e com o aumento da idade do indivíduo a função do sistema músculo esquelético se altera, estruturalmente a massa muscular diminui a medida que o número e o tamanho das fibras musculares declinam iniciando no final da meia idade e continuando nos anos posteriores da idade adulta. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

O envelhecimento também está associado à diminuição da altura, do peso e do índice de massa corporal (IMC). A massa muscular se relaciona com a força e esta com a capacidade funcional da pessoa, que devido esta perda pode se apresentar prejudicada no idoso. A sarcopenia contribui com outras alterações relacionadas ao avanço da idade, como menor densidade óssea, menor sensibilidade à insulina e menor capacidade aeróbica. (ROSSI, 2008)

Para Garcia et al (2006, p.113), “Entretanto, parte do processo de envelhecimento, em ambos os sexos, que afeta a composição corporal (perda do tamanho e da força muscular, perda óssea e acréscimo da massa gorda) também está relacionado com mudanças no sistema endócrino gonadal e extra-gonadal”.

Com o passar dos anos ocorre uma diminuição da força muscular funcional e simultaneamente a isso ocorre a perda no tecido muscular. O padrão de pico de força para o indivíduo é entre 25 e 30 anos, posterior a isso ocorre uma estabilização até em torno dos 50 anos e um declínio gradual até os 70 anos, seguido por um declínio muito maior nos anos que se seguem. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Garcia et al (2006, p. 113):

Durante o envelhecimento vários processos fisiológicos se modificam. Por exemplo, no sistema nervoso central, ocorre uma diminuição do seu volume total (perda de neurônios e outras substâncias) e as fibras nervosas perdem a sua mielina – responsável pela velocidade de condução do estímulo nervoso. As funções intelectuais também se alteram, como por exemplo: dificuldades nos processos de aprendizagem e de memorização, o que provavelmente está relacionado com as alterações químicas, neurológicas e circulatórias que afetam a função cerebral; diminuição da eficácia da oxigenação e nutrição celular e diminuição na aprendizagem associada às deficiências nas sinapses e na disponibilidade de determinados neurotransmissores. As alterações químicas, neurológicas e circulatórias que afetam a função cerebral estão relacionadas à perda da função intelectual. Por conseguinte, há uma assimilação mais lenta de conhecimento, refletindo significativamente na formação de memória de curto prazo (imediate) apesar da conservação da memória de longo prazo (fixação); dificuldade na organização e utilização das informações armazenadas e diminuição da memória visual e auditiva de curto prazo.

O cérebro em envelhecimento passa por modificações que podem resultar em decréscimos de várias funções como por exemplo os emaranhados neurofibrilares, as placas senis ou o acúmulo de lipofuscina, essas formações que são denominadas marcos etários, pois aparecem em cérebros envelhecidos e aumentam com o passar dos anos, são encontrados em cérebros que sofrem de Alzheimer e Parkinson. Além dessas modificações o cérebro envelhecido é suscetível à hipóxia, uma condição em que o cérebro recebe menos oxigênio devido ao declínio da circulação sanguínea ocasionada por alterações estruturais no sistema circulatório e decréscimos em atividades físicas. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Para Santos et al (2010, p.336) as mudanças fisiológicas ligadas à cognição são “diminuição da velocidade em processar novas informações e resgatar informações já consolidadas. Algumas doenças e medicamentos podem exacerbar déficits”.

Algumas mudanças fisiológicas que podem estar potencializadas por hábitos e doenças relacionadas ao sistema cardiorrespiratório segundo Santos et al (2010, p.336), são:

Aumento da complacência miocárdica, diminuição do volume de ejeção, diminuição da frequência cardíaca máxima, diminuição do débito cardíaco, tendência ao aumento da resistência periférica e aumento da prevalência da hipertensão arterial, sendo que tais alterações diminuem a eficiência do sistema cardíaco em situações de estresse.

Declínios nas funções circulatória e respiratória dos idosos podem ser ocasionadas por avanço da idade, doenças, estilo de vida ou uma combinação desses três fatores. Alterações sofridas pelo sistema cardiorrespiratório devido ao envelhecimento podem alterar suas funções, uma dessas alterações é a arteriosclerose, que ocorre como resultado de envelhecimento e não de doença e que nada mais é que um aumento na calcificação e o

surgimento de tecido conectivo colágeno nas artérias, tornando as paredes arteriais menos elásticas e mais rígidas, o que dificulta o transporte sanguíneo pelo corpo, aumentando a pressão arterial. Diferentemente da arterosclerose que é uma doença cardiovascular comum em idosos, mas que é caracterizada pelo acúmulo de gordura nas artérias, dificultando também o transporte sanguíneo. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Ocorre ainda alterações e adaptações no sistema respiratório como o aumento do volume residual, diminuição da complacência e elasticidade pulmonar, diminuição da eficiência dos músculos respiratórios e aumento do trabalho respiratório podem diminuir a função ventilatória e pulmonar o que acarreta vários problemas respiratórios durante o envelhecimento. (SANTOS et al, 2010)

Segundo Garcia et al (2006, p. 114):

Tem sido relatada também a existência de uma ligeira perda nas aptidões psicomotoras, em especial naquelas relacionadas à coordenação, à agilidade mental e aos sentidos (visão e audição), levando os idosos a um desempenho menos satisfatório quando submetidos a alguns testes que exigem rapidez de execução ou longa duração. Além disso ocorre uma diminuição na velocidade dos reflexos e da execução de gestos e um aumento do tempo de reação devido à diminuição da resposta motora a um estímulo sensorial.

Com o envelhecimento ocorrem alterações sensoriais principalmente visuais e auditivas que podem resultar em informações proprioceptivas insuficientes ou distorcidas ao cérebro. A visão tende a sofrer alterações gradativas a partir da idade adulta que na velhice tornam-se mais pronunciados podendo ser prejudiciais à vida funcional do idoso. A audição fica prejudicada pois ocorre um fenômeno conhecido como presbiacusia que nada mais é que a perda de flexibilidade de órgãos e membranas do ouvido que podem reduzir as vibrações sonoras diminuindo a audição com o passar dos anos. E a propriocepção fica prejudicada pela perda do número de células sensoriais que podem ocasionar vertigens ou tonturas, contudo, estas podem estar relacionadas também ao uso de certos medicamentos, várias doenças e/ou alterações na postura. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Santos et al (2010, p.336):

Alterações fisiológicas dos órgãos do sentido em situações de sobrecarga, podem ocorrer dificuldades de adaptação. Neuropatias, doenças metabólicas, doenças da microcirculação, assim como alterações anatômicas de membros inferiores, podem desencadear alterações proprioceptivas. E em relação ao sistema metabólico ocorre um aumento de tecido adiposo, alterações hormonais, diminuição na resposta à insulina e redução na tolerância à glicose.

Para Garcia et al (2006, p.113) “no processo de envelhecimento diversas modificações fisiológicas podem ser observadas, comprometendo a manutenção do equilíbrio homeostático, gerando gradual declínio das funções fisiológicas. A principal característica dessas mudanças seria a queda progressiva da reserva funcional”.

A partir da meia idade, por volta dos 45 anos, as doenças crônicas não transmissíveis são as maiores responsáveis pelos internamentos, enfermidades e mortes. São muito variados os motivos que levam esse aumento, o tabagismo, ingestão de comidas com alto índice de gordura, sal e açúcar em excesso especialmente em bebidas adoçadas, o sedentarismo assim como o consumo excessivo de álcool aumenta as chances de desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis em dois terços. Essas doenças são uma das causas do envelhecimento senil. (RAMALHO, 2014)

Segundo Paiva (1986, p.19):

Pode-se dizer que o envelhecimento humano ocorre em três níveis diferentes: biológico psicológico e social. O envelhecimento biológico envolve mudanças fisiológicas, anatômicas, bioquímicas e hormonais, acompanhadas de gradual declínio das capacidades do organismo. O envelhecimento psicológico é traduzido pelos comportamentos (abertos e encobertos) das pessoas em relação a si próprias ou aos outros, ligados a mudanças de atitude e limitações das capacidades em geral. Esses comportamentos trazem como consequência a ocorrência de inaptações, readaptações e reajustamentos dos repertórios comportamentais, face às exigências da vida. O envelhecimento social esta relacionado as normas ou eventos sociais que controlam, por um critério de idade. O desempenho de determinadas atividades ou tarefas do grupo etário, e que dão sentido à vida de cada um. Como exemplo podemos citar: o casamento é um evento que ocorre geralmente nos anos da juventude ou no início da vida adulta. O nascimento de filhos é mais comum no período entre dezoito e trinta anos. A aposentadoria ocorre compulsoriamente aos setenta anos ou com 30 ou 35 anos de trabalho comprovado. Essas normas ou eventos sociais contribuem para o estabelecimento de muitos preconceitos.

As causas do envelhecimento senil na terceira idade não está apenas relacionado ao envelhecimento mais sim resultado de exposições a condições de risco como tabagismo, falta de atividade física regular, alimentação inadequada, excesso de álcool, diminuição de massa muscular, diminuição no contato social e depressão são possíveis causas de limitações resultados dessa má exposição passada e presente. (IBGE, 2013)

Segundo Paiva (1986, p. 21):

Nesse ponto, é preciso distinguir senescência de senilidade. A senescência refere-se à Velhice propriamente dita em que há um lento e gradual declínio físico e mental, no início bastante moderado. Os critérios para se definir senescência podem

envolver a chegada da aposentadoria e a decadência física (como se vê, são critérios sociais e ideológicos baseados no afastamento de atividade produtiva). A senilidade, por outro lado é caracterizada pelo declínio físico mais acelerado e acompanhado de desorganização mental com alteração no funcionamento cognitivo e perda de memória. Portanto, a senilidade corresponde aos aspectos psicopatológicos da Velhice, que não obrigatoriamente se manifestam na última fase da vida. A desorganização mental atribuída à senilidade pode inclusive apresentar-se em pessoas mais jovens. O primeiro se aplica a um lento processo de envelhecimento e o segundo a um estado subterminal patológico. A manifestação de senilidade vai depender de fatores biológicos e/ou neurológicos, mas pode ser causada também por fatores psicológicos, tais como pouco interesse em se manter em atividade e pouco contato com o ambiente social. Pode ser também em razão de uma posição diante da vida de isolamento e inércia causada por baixa expectativa de vida nos anos da Velhice e sentimento de rejeição por parte do ambiente social, principalmente de parentes.

Assim a senescência é o sinônimo de quem está envelhecendo, esta é sua condição humana, como consenso de literatura científica específica trata-se do envelhecimento humano normal, fazendo parte desse processo as alterações funcionais, orgânicas e morfológicas. Em contrapartida a senilidade seria o envelhecimento patológico, estando presentes neste processo de envelhecimento doenças crônicas ou quadros degenerativos, neurodegenerativos que incapacitam ou restringem imensamente a autonomia e individualidade do indivíduo idoso. (FIGUEIREDO, 2007)

Segundo Rossi, (2008, p.57):

Dentre os conceitos de senescência versus senilidade ou envelhecimento fisiológico versus envelhecimento patológico ou ainda hipotrofia fisiológica (traduzida pela redução da reserva orgânica) versus atrofia patológica (com insuficiência manifesta) de uma homeostase até ao desequilíbrio da economia, passamos, necessariamente, por uma zona de transição, reflexo de uma homeostenose, que vai do velho normal ao velho doente. Trata-se de uma zona de penumbra questionada diuturnamente. Seria a velhice um complexo patológico e, como tal, poderia ser tratada e prevenida, nos seus compartimentos, nas suas inter-relações? Ou uma fase normal do viver, se bem que não tão cristalina quanto à adolescência, por exemplo? A separação das doenças na velhice dos processos íntimos do envelhecimento parece ser cada vez mais falsa que real; assim sendo, a dicotomia velhice natural versus patológica, de fato, inexistente.

Busca-se então o envelhecimento saudável, que passa a ser uma preocupação mundial, refletida no desenvolvimento de políticas cada vez mais abrangentes com o intuito de estimular as pessoas a se tornarem fisicamente mais ativas. Assim deve-se estabelecer um programa de atividades físicas de forma dirigida, neste caso, exercícios físicos para atender à população de idosos que deve estar voltado para a melhoria da capacidade física do indivíduo, diminuindo a deterioração das variáveis antropométricas, neuromusculares e das alterações cardiovasculares e respiratórias. (SANTOS et al, 2010)

“Pode-se concluir, então, que a Velhice pode ser caracterizada tanto por eventos positivos como por eventos negativos na continuidade do desenvolvimento humano”. (PAIVA, 1986, p. 22)

BENEFÍCIOS DO EXERCÍCIO FÍSICO PARA O IDOSO

A medida que se avança na idade torna-se possível observar variadas alterações no desempenho de inúmeras tarefas motoras, a maior parte destas alterações envolve um declínio na realização bem-sucedida da tarefa, o que leva a um decréscimo funcional diário. Contudo um adulto mais velho pode vir a ter problemas para desempenhar tarefas que requeiram velocidade e precisão, entretanto tendem a não ter dificuldade nenhuma se a mesma tarefa exigir apenas precisão. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Figueiredo (2007, p. 160):

O que se depreende dos vários estudos e pesquisas efetivados vem reforçar a importância de se pensar o idoso a partir do que ele preserva em si e do que é possível de ser otimizado. Para se ter uma velhice saudável a questão central não é impedir o declínio funcional biológico, porém disponibilizar instrumentos que auxiliem na preservação daquilo que é fundamental à condução da vida (qualidade de) no idoso: capacidade funcional. Manter esta capacidade na velhice significa, por conseguinte, otimizar recursos que retardem a deterioração das habilidades individuais e/ou que expandam potenciais inéditos, dentro dos parâmetros normais considerados aceitáveis para esta população específica. Capacidade funcional tem como principais atributos a autonomia e a independência, considerados como os fatores diferenciadores no resvalado terreno entre a senescência e a senilidade.

A perda da massa muscular, da força muscular e da velocidade de contração muscular conhecida como sarcopenia, se desenvolve por décadas, e acaba por comprometer as atividades da vida diária e de relacionamento progressivamente, aumentando assim o risco de quedas, levando por fim a um estado de dependência cada vez mais grave. (ROSSI, 2008)

Essa diminuição da massa muscular, força muscular e velocidade de contração muscular está diretamente ligada ao aumento das quedas entre idosos. As quedas são uma importante preocupação pois são mais comuns e graves a cada ano que passa. Embora muitas quedas sofridas por adultos e idosos não representem problemas graves outras mais sérias podem representar lesões de tecidos moles, fraturas, no desenvolvimento do medo e até mesmo levar à morte. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Pessoas mais velhas tendem a ter menor musculatura esquelética, fruto de desuso, doenças, subnutrição e os efeitos acumulativos da idade. Por isso existe a necessidade de estratégias para a prevenção desta perda de massa muscular com o envelhecimento. (ROSSI, 2008)

Segundo Garcia et al (2006, p. 113):

O envelhecer, do ponto de vista fisiológico, depende significativamente do estilo de vida que a pessoa assume desde a infância ou adolescência, tais como fumar cigarros, praticar regularmente exercícios físicos ou esportes, ingerir alimentos saudáveis, tipo de atividade ocupacional, etc. O estilo de vida adotado por uma pessoa desde jovem, como alimentação, práticas esportivas e ocupação, influenciarão de forma significativa o seu envelhecimento fisiológico.

Vê-se essa necessidade devido a inúmeras necessidades observadas nos idosos relacionadas a atividades cotidianas e diárias, como a caminhada, que pode ser considerada uma tarefa fácil, contudo requer uma ligação de diversos sistemas e músculos do corpo, que quando não bem desenvolvidos podem ocasionar problemas futuros. Também é possível observar uma diminuição no tempo de reação que pode ocasionar problemas para o controle de equilíbrio e de postura em idosos, essas dificuldades interagem diretamente na vida funcional do idoso. Um estilo de vida ativo pode auxiliar visivelmente a redução desses fatores prejudiciais à independência do idoso. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Segundo Rossi (2008, p. 511):

Assim, é fato que a força muscular, a área de secção transversal do músculo e a relação entre ambas diminuem com o envelhecimento. Todavia, essas alterações quantitativas explicam só em parte a perda de força idade-relacionada, uma vez que se tem demonstrado que algumas alterações fenotípicas presentes no músculo senescente estão relacionadas a uma transcrição gênica alterada. A musculatura esquelética do velho produz menos força e desenvolve suas funções mecânicas com mais lentidão: diminuição da excitabilidade do músculo e da junção mioneural; há contração duradoura, um relaxamento lento e aumento do fadigamento; a diminuição da força muscular na cintura pélvica e nos extensores dos quadris resulta em maior dificuldade para a impulsão e o levantar-se; e a diminuição da força da mão e do tríceps torna mais difícil o eventual uso de bengalas. Todavia, nem a reduzida demanda muscular tampouco a perda de função associada são situações inevitáveis do envelhecimento, uma vez que podem ser minimizadas, e até revertidas, com o condicionamento físico. Assim, exercícios mantidos ao longo dos anos podem prevenir as deficiências musculares idade-relacionadas. Exercícios aeróbicos melhoram a capacidade funcional e reduzem o risco de desenvolver o diabetes tipo 2 na velhice, e exercícios de resistência aumentam a massa muscular no idoso de ambos os sexos, minimizando, e mesmo revertendo, a síndrome de fragilidade física presente nos mais longevos.

Contudo é possível que ocorra um envelhecimento bem-sucedido, para isso é necessário compreender o envelhecimento bem-sucedido como multidimensional, compreendendo o envolvimento sustentado em atividades produtivas e sociais, manutenção de funções físicas e cognitivas elevadas e a prevenção de doenças e debilidades. Características de estilo de vida, funcionamento físico e o número de atividades físicas diárias podem representar determinantes importantes de longevidade e de envelhecimento bem-sucedido. (GALLAHUE; OZMUN, 2005)

Atualmente já se vê comprovado por vários estudos científicos que quanto mais ativa uma pessoa é menos limitações físicas ela tem. Dentre os vários benefícios gerados, pela prática de exercício físico frequente, a maior delas é a proteção da capacidade funcional em todas as idades, em especial na terceira idade. Sendo capacidade funcional determinada pela execução de atividades cotidianas, ou atividades da vida diária. (FRANCHI; MONTENEGRO JUNIOR, 2005)

Para Civinski; Montibeller; Oliveira, (2011, p. 166-167):

A prática regular de exercícios físicos é aspecto fundamental no processo de implantação de um programa específico para a promoção da saúde de pessoas da terceira idade e na prevenção de doenças relacionadas ao envelhecimento. O processo de envelhecimento varia bastante entre as pessoas e é influenciado pelo estilo de vida e por fatores genéticos do indivíduo.

Além dos benefícios gerados na capacidade funcional do idoso o exercício físico é responsável pela melhora ou manutenção da aptidão física. Com o avanço da idade os componentes da aptidão física sofrem um declínio que pode vir a comprometer a saúde. Contudo a aptidão física pode ser dividida em dois aspectos os relacionados à saúde e a performance. Visto a necessidade funcional da aptidão física, vale levar em consideração a relacionada à saúde que é definida como a capacidade de realizar as atividades do cotidiano com vigor e energia e demonstrar um menor risco de desenvolver doenças ou condições crônicas degenerativas. Pode-se relacionar os componentes da aptidão física relacionados à saúde como aptidão cardiorrespiratória, força, resistência muscular e flexibilidade que são os mais avaliados como preditores da condição de saúde. (FRANCHI; MONTENEGRO JUNIOR, 2005)

Segundo Civinski; Montibeller; Oliveira, (2011, p. 166-167):

A prática regular de exercícios físicos para as pessoas da terceira idade além de ser fundamental, é o aspecto que exerce extrema importância na exposição e estimulação aos benefícios mais agudos e crônicos de sua prática. A inserção de uma rotina de exercícios físicos no estilo de vida de pessoas idosas traz resultados quase que imediatos, pois estes são visíveis em curto prazo. Entre os benefícios causados, pode-se destacar um aspecto crucial na vida dos idosos, que é a diminuição de riscos de quedas e fraturas. Além das doenças e problemas de saúde como hipertensão arterial, osteoporose, artrite e depressão, os exercícios físicos também podem diminuir a taxa de gordura corporal e aumentar a força muscular. Idosos com boa aptidão física conseguem desempenhar as atividades básicas da vida diária não dependendo de outras pessoas e assim ter autonomia. Os benefícios dos exercícios físicos para pessoas da terceira idade podem ser tanto físicos, sociais, quanto psicológicos. Ao praticar exercícios físicos regularmente os idosos tendem a diminuir seus níveis de triglicédeos, reduzem sua pressão arterial, aumentar colesterol HDL, aumentar a sensibilidade das células a insulina, reduzir da gordura corporal, aumentar a massa muscular, diminuir a perda mineral óssea, entre outros diversos fatores positivos para o praticante.

Pessoas com mais de 50 anos podem vir a realizar atividades físicas por muitas variáveis, dentre elas pode-se citar, orientação médica, amigos, familiares, procura por companhia, colegas de trabalho, programas de incentivo às atividades, entre outros. Contudo existem barreiras que podem distanciar os praticantes das atividades físicas, dentre estes pode-se citar, falta de local e equipamentos apropriados, falta de clima adequado, falta de conhecimento, medo de lesões e necessidade de repouso. (FRANCHI; MONTENEGRO JUNIOR, 2005)

Assim segundo Santos et al (2010, p. 340):

As atividades devem proporcionar alegria, descontração, bem-estar físico e psicológico e devem estar fundamentadas na prevenção, manutenção reabilitação e recreação. O conteúdo pode ser diversificado e envolver ginástica, musculação, atividades aquáticas, jogos, recreação e esportes, respeitando as características dos idosos ou do grupo de idosos.

Então torna-se necessário elaborar um programa de exercícios físicos bem direcionados e eficientes para cada idade, neste caso adultos idosos, devendo ter como meta a melhora da capacidade física dos indivíduos, diminuindo a deterioração das variáveis de aptidão física relacionada à saúde como a resistência cardiovascular, força, flexibilidade, equilíbrio e resistência muscular além do aumento do contato social e redução de problemas psicológicos, como ansiedade e depressão, melhorando assim a saúde e qualidade de vida dos participantes. (FRANCHI; MONTENEGRO JUNIOR, 2005)

Segundo Santos et al (2010, p.340):

O programa de exercícios deve incluir atividades que melhorem a função cardiovascular, os níveis de força, a flexibilidade, a coordenação e o equilíbrio. Matsudo (2001) corrobora esses dados afirmando que os exercícios específicos de força, flexibilidade e equilíbrio são fundamentais para que o idoso mantenha uma boa aptidão física funcional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo foi possível compreender o processo de envelhecimento como sendo um processo natural do ser humano, que traz consigo uma degeneração gradativa relacionada ao uso ou abuso do organismo.

Processos degenerativos podem estar relacionados com comportamentos anteriores como má alimentação, tabagismo, uso de álcool ou outros tipos de drogas, doenças crônicas não transmissíveis e falta de exercício físico frequente, chamado de envelhecimento senil.

Entretanto os mesmos processos degenerativos ocorrem em indivíduos que tem uma alimentação saudável, não utilizam tabaco, álcool ou outros tipos de drogas, não tem doenças crônicas e fazem exercício frequentemente, contudo esse processo de degeneração ocorre de forma mais lenta e menos agressiva, chamado de envelhecimento senescente.

Deve-se analisar o processo de envelhecimento procurando compreender possíveis atitudes que levem o indivíduo a um processo de envelhecimento senescente com saúde e qualidade de vida, devendo ser essa uma preocupação de toda população visto o aumento da população idosa nos dias atuais.

Observou-se então que a prática regular de exercícios físicos pode auxiliar no processo de envelhecimento saudável, contribuindo para maior qualidade de vida na terceira idade.

O exercício físico pode proporcionar uma melhora considerável na mobilidade do indivíduo, reforçando aspectos cardiorrespiratórios e funcionais, ainda pode reduzir a obesidade fator que agrava o processo de envelhecimento.

Também auxilia no auto estima do praticante e ajuda na socialização do idoso e no seu autoconceito de independência e utilidade, visto os problemas interligados à aposentadoria que ocorre nesta faixa etária e que se não for muito bem acompanhada pode levar o idoso a níveis de depressão.

Assim notou-se a importância da oferta de exercícios físicos estruturados para a população idosa procurando a prevenção de alguns problemas relacionados ao processo de envelhecimento senil bem como a necessidade de pesquisas mais aprofundadas sobre cada aspecto correlacionado ao envelhecimento e suas consequências.

REFERÊNCIAS

CANIZARES, J. C. L.; JACOB FILHO, W. **Fatores de risco à senilidade na transição à aposentadoria.** Revista brasileira de geriatria e gerontologia, v. 14, n. 3, p. 425-432, 2011.

CARVALHO, J. A. M.; GARCIA, R. A. **O envelhecimento da população brasileira: um enfoque demográfico.** Cad. saúde pública, v. 19, n. 3, p. 725-733, 2003.

CIVINSKI, C.; MONTIBELLER, A.; OLIVEIRA, A. L. **A importância do exercício físico no envelhecimento.** Revista da UNIFEBE, v. 1, n. 09, 2011.

FECHINE, B. R. A.; TROMPIERI, N. **O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos.** InterSciencePlace, v. 1, n. 20, 2015.

FIGUEIREDO, V. L. M. **Estilo de vida como indicador de saúde na velhice.** Ciências & Cognição, v. 12, p. 156-164, 2007.

FRANCHI, K. M. B.; MONTENEGRO JUNIOR, R. M. **Atividade física: uma necessidade para a boa saúde na terceira idade.** Revista Brasileira em Promoção da Saúde, v. 18, n. 3, 2005.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Phorte, 2005.

GARCIA, A.; PASSOS, A.; CAMPO, A. T.; PINHEIRO, E.; BARROSO, F.; COUTINHO, G.; SHOLL-FRANCO, A. **A depressão e o processo de envelhecimento.** Ciências & Cognição, v. 7, n. 1, p. 111-121, 2006.

IBGE. **Manual de Antropometria.** Pesquisa Nacional de Saúde 2013. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:
file:///C:/Users/Amanda/Desktop/Orientação/Manual%20de%20Antropometria%20PDF.pdf
Acesso em: 20/01/2017.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira: 2010.**

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.** Composição e Mobilidade Populacional. PNAD, 2004.

LIMA-COSTA, M. F.; VERAS, R. **Saúde pública e envelhecimento.** Cadernos de Saúde Pública, v. 19, n. 3, p. 700-701, 2003.

MELLO, M.T.; VAISBERG, M.; FERREIRA, S.E. O educador físico como agente promotor de saúde. in: VAISBERG, M.; MELLO, M.T. **Exercícios na saúde e na doença.** (org) Barueri, SP: Manole, 2010.

PAIVA, V. M. B. **A velhice como fase do desenvolvimento humano.** 1986.

RAMALHO, G. S. **Envelhecimento ativo:** proposta de intervenção e mudança no estilo de vida dos portadores de doenças crônicas não transmissíveis. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/170569/Giovana%20Seabra%20Ramalho%20-%20DCNT%20-%20TCC%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 25/08/2017.

ROSSI, Edison; SADER, Cristina S. **Envelhecimento do sistema osteoarticular.** einstein, v. 6, n. 1, p. S7-12, 2008.

SANTOS, C.A.F.; LIMA, S.C.S.P.; AMIRATO, G.R.; VAISBERG, M. Exercícios físicos e envelhecimento. in: VAISBERG, M.; MELLO, M.T. **Exercícios na saúde e na doença.** (org) Barueri, SP: Manole, 2010.

ENSINO DA MATEMÁTICA NO ESTÁGIO PRÉ OPERATÓRIO (A PRIMEIRA INFÂNCIA: DE DOIS A SETE ANOS)

Jefferson Silvestre Alberti¹
Bruno Eduardo Procopiuk Walter²

RESUMO: Este artigo tem como finalidade discorrer sobre o ensino da matemática no estágio pré-operatório, também conhecido como a primeira infância e a importância dos pais e professores neste processo de aprendizagem e de desenvolvimento individual da criança, citando as contribuições que Piaget trouxe para o ensino da matemática. A opção metodológica caracteriza-se pela pesquisa qualitativa com procedimento de estudos bibliográficos. Os resultados dão conta de que, para que a criança possa aprender matemática, a mesma deve ser estimulada desde cedo para tal, para que assim possa se desenvolver e se estimular com a matemática no decorrer do seu processo acadêmico e escolar.

Palavras-Chave: Piaget; Primeira infância; Ensino da Matemática.

ABSTRACT: This article aims to discuss the teaching of mathematics in the preoperative stage, also known as early childhood and the importance of parents and teachers in the process of learning and individual development of the child, citing the contributions Piaget brought to the mathematics teaching. The methodological option is characterized by the qualitative research with bibliographical studies. Results realize that, so that the child can learn math, the same should be encouraged from an early age to do so, so that we can develop and be encouraged with mathematics in the course of their academic and educational process.

Keywords: Piaget; First Childhood; Math Education.

INTRODUÇÃO

A educação matemática e o desenvolvimento cognitivo andam entrelaçados, e necessitam de uma discussão mais ampla entre educação e psicologia. Discussão esta, que requer interagir duas áreas distintas, sem perder a identidade que cada uma delas apresenta. De forma, que a educação busca na psicologia subsídios teóricos e a psicologia por sua vez, possui uma área vasta de aplicação na educação.

¹ Pós graduado em MBA Gestão de Pessoas e Inteligência Competitiva pela Faculdade Integrado de Campo Mourão (INTEGRADO). Graduado em Administração com Ênfase em Marketing (INTEGRADO). Graduando em Matemática pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Email:

jefferson.alberti01@gmail.com

² Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Bacharel e Formação de Psicólogo pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Bacharel em Teologia pela Faculdade Teológica Batista do Paraná (FTBP). Doutorando em Psicologia Social e Institucional (UFRGS). Email: bruno.psi.utfpr@gmail.com

As discussões com relação ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de acordo com a teoria Piagetiana são vastas e impossíveis de serem citadas sem maior estudo neste artigo, sendo assim estudaremos a fase conhecida como: A primeira Infância ou Pré-operatório que corresponde dos dois aos sete anos.

As crianças de acordo com Piaget (1999a), seguem progressões de desenvolvimento durante seu desenvolvimento e seu aprendizado de maneira natural. De forma que primeiro aprendem a engatinhar e depois a andar, correr e pular. Sendo assim, seu desenvolvimento no aprendizado da matemática ocorre da mesma forma, onde aprendem primeiro os conceitos matemáticos à sua própria maneira.

A partir do momento que os educadores compreendem tais progressões no desenvolvimento da criança, deve-se estabelecer sequencias de atividades para se construir ambientes que favoreçam no aprendizado matemático.

Considerando esta nova realidade o presente artigo se propõe a discutir o ensino da matemática na primeira infância, também conhecida como estágio pré-operatório, que consiste dos dois aos sete anos de idade, além de discutir os avanços nas pesquisas com relação a este tema. Apresentar características destes dois conceitos e identificar mudanças que possam caracterizar ganho no ensino da matemática no estágio pré-operatório e em outros estágios caso haja necessidade e viabilidade.

A partir da apresentação dos objetivos, a opção metodológica se faz pela pesquisa de caráter qualitativo que segundo Gil (2008, p.175),

[...] ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, não há formulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores. Assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador.

Como procedimento de pesquisa foi utilizado o estudo bibliográfico que consiste “na atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita orientada pelo objetivo explícito de coletar materiais mais genéricos ou mais específicos a respeito de um tema”. (LIMA, 2004, p. 38). Ainda com relação ao estudo bibliográfico Gil (2008, p.50) diz:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Dado o limite de tempo, este artigo está pautado principalmente nas ideias de Piaget (1999a), Piaget (1999b) e aqueles mais que se fizerem necessários para a composição do estudo.

VIDA E OBRA DE JEAN PIAGET

Jean Piaget, nasceu em agosto de 1886 na cidade de Neuchâtel, Suíça. Aos sete anos de idade, já apresentava e revelava sua capacidade científica, aos 10, publica seu primeiro artigo, na revista da Sociedade dos Amigos da Natureza de Neuchâtel. Aos 11 anos, se torna assessor do Museu de História Natural de sua cidade natal.

Desde o ensino ginásial, Piaget se mostrava interessado em Filosofia e Psicologia, mas acaba se formando em Biologia, no ano de 1915. Defende sua tese em doutorado em Zurique, em 1918, neste mesmo ano inicia seus estudos sobre Psicologia, especialmente em Psicanálise.

No ano seguinte, ingressa na Universidade de Paris, onde é convidado a trabalhar com testes de inteligência infantil. Já no ano de 1921, Piaget passa a fazer pesquisas destinadas à formação de professores no Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra. No ano de 1923, lança seu primeiro livro: *A linguagem do pensamento da criança*.

Em 1925, começa a lecionar Psicologia, História da Ciência e Sociologia na cidade de Neuchâtel. Em 1929, passa a lecionar História do Pensamento Científico, em Genebra e assume o Gabinete Internacional de Educação, dedicado a estudos pedagógicos.

Na década de 30, escreve vários livros e trabalhos sobre as fases do desenvolvimento por meio de observações diretas de seus próprios filhos. Já nos anos de 40, Piaget se torna sucessor de Claparède como professor-diretor do Laboratório de Psicologia.

No ano de 1941, com a colaboração de vários pesquisadores, publica trabalhos sobre a formação de conceitos matemáticos e físicos. Em 1946, participa da constituição da UNESCO, tornando-se membro do Conselho Executivo, e por algumas vezes chega a assumir a subdireção geral do Departamento de Educação.

Já nos anos de 50, publica a *Epistemologia Genética*, sua primeira tese sobre a teoria do conhecimento. Em 1955, assume o posto do filósofo Merleau-Ponty, lecionando na Universidade de Sorbonne Paris. No mesmo ano, funda o Centro Internacional de Epistemologia Genética, na cidade de Genebra, destinado a pesquisas interdisciplinares sobre a formação da inteligência.

Em 1967, Piaget escreve *Biologia e Conhecimento*, considerada a principal obra de sua maturidade. Em 16 de setembro de 1980, na cidade de Genebra, morre Jean Piaget.

MOVIMENTO DA MATEMÁTICA MODERNA E A TEORIA PSICOGENÉTICA DE PIAGET

Entre os anos de 60 e 70, ocorriam em vários países do mundo e no Brasil o Movimento da Matemática Moderna (MMM), que apresentava características gerais para o ensino de matemática, mas também possuía algumas singularidades, pelo simples fato de ter se expandido em diversos países.

Em grande parte, as maiores influências sobre o movimento eram dos matemáticos, mas as necessidades da sociedade e da indústria com relação às suas aplicações não foram desprezadas. Houve também influência da Pedagogia e da Psicologia, principalmente abordada por Piaget.

A maneira de ensinar matemática proposto pelo Movimento de Matemática Moderna (MMM) tem grande relação com a teoria psicogenética de Piaget, principalmente com relação à aprendizagem e com as etapas que a criança atravessa em seu desenvolvimento.

Etapas estas caracterizadas por Piaget (1999a) em quatro estágios, sendo eles: O recém-nascido e o lactente ou sensório-motor; A primeira infância: de dois a sete anos ou pré-operatório; A infância de sete a doze anos ou Período das operações concretas; e A adolescência ou Período das operações formais.

O primeiro estágio (sensório-motor) consiste no:

[...] período que vai do nascimento até a aquisição da linguagem, é marcado por extraordinário desenvolvimento mental. [...] É decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança. (PIAGET, 1999a, p.17)

A etapa da primeira infância será estudada mais profundamente no decorrer deste artigo, mas de acordo com Piaget (1999a, p.24), com o aparecimento da linguagem, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual. Resultando em três consequências essenciais para o desenvolvimento mental: o início da socialização da ação, a aparição do pensamento propriamente dito e uma interiorização da palavra.

O período das operações concretas, coincide com o começo propriamente dito da escolaridade da criança, mancando uma modificação considerada decisiva no desenvolvimento mental da criança. Observa-se também “o aparecimento de formas de organizações novas, que completam as construções esboçadas no decorrer do período precedente, assegurando-lhes um equilíbrio mais estável e que também inauguram uma série ininterrupta de novas construções”. (PIAGET, 1999a, p.40)

Com relação ao período das operações concretas ou a adolescência, Piaget (1999a) faz reflexões que levam a crer que o desenvolvimento mental do indivíduo se encerra por volta dos doze anos, e que a adolescência é apenas uma crise passageira, pois separa a infância da idade adulta. Mas na verdade,

apesar das aparências, as conquistas próprias da adolescência asseguram ao pensamento e à afetividade um equilíbrio superior ao que existia na segunda infância. Os adolescentes têm seus poderes multiplicados; estes poderes, inicialmente, perturbam a afetividade e o pensamento, mas, depois, os fortalecem. (p.58)

ESTÁGIO PRÉ-OPERATÓRIO OU A PRIMEIRA INFÂNCIA: DE DOIS A SETE ANOS

De acordo com Piaget (1999a), a partir do momento da aparição da linguagem, a criança descobre um mundo totalmente novo a sua frente, “não apenas com o universo físico como antes, mas com dois mundos novos e intimamente solidários: o mundo social e o das representações interiores”. (p.24).

Como citado anteriormente graças à aparição da linguagem no estágio pré-operatório, daí resultam três consequências essenciais para o desenvolvimento mental, sendo elas: o início da socialização da ação, a aparição do pensamento propriamente dito e uma interiorização da palavra. Desta forma primeiramente deve-se examinar essas três consequências ou modificações gerais da conduta (socialização, pensamento e por fim intuição), para posteriormente poder citar suas repercussões efetivas. (PIAGET, 1999a, p.24).

a) A socialização

Com o aparecimento da linguagem a maior consequência se diz com relação à troca e a comunicação entre os indivíduos. De acordo com PIAGET (1999a, p.25), ao se observar crianças de dois a sete anos com relação a tudo que fazem durante algumas horas, e ao se

analisar estas amostras de linguagem espontânea ou provocada, três fatos podem ser postos em evidência. Em primeiro lugar, os fatos de subordinação e as relações de coação espiritual exercida pelo adulto sobre a criança. Em segundo lugar, o que se pode observar são os fatores de troca entre outras crianças e com adultos, trocas estas que possuem papel decisivo para o desenvolvimento e nas progressões da criança. Como cita Piaget (1999a),

aproximadamente até sete anos, as crianças não sabem discutir entre elas e se limitam a apresentar suas afirmações contrárias. Quando se procura dar explicações, umas às outras, conseguem com dificuldade se colocar do ponto de vista daquela que ignora do que se trata, falando como que para si mesmas. [...] Notemos, enfim, que as características desta linguagem entre crianças são encontradas nas brincadeiras coletivas ou de regra; em partidas de bolas de gude, por exemplo, os grandes se submetem às mesmas regras e ajustam seus jogos individuais aos dos outros, enquanto os pequenos jogam cada um por si, sem se ocuparem das regras do companheiro. (p.26)

Surge então uma terceira categoria de fatos, onde a criança não fala apenas com os outros, mas com si próprio, em monólogos que acompanham seus jogos e todas as suas atividades diárias. Com relação entre criança e adultos, se observa que a coação entre o segundo sobre o primeiro é muito evidente, o que não exclui em nada o egocentrismo do primeiro. Desta forma, “quando se submete ao adulto e o coloca muito acima de si, a criança vai reduzi-lo, muitas vezes, à sua escala, como certos crentes ingênuos a respeito da sua divindade, chegando mais a um meio entre o ponto de vista superior e o seu próprio”. (PIAGET, 1999a, p.27)

b) O pensamento

Neste estágio a evolução do pensamento e a interação social se confrontam com a verdadeira discussão da criança, onde há uma correlação entre a atividade da criança e o seu pensamento. Demonstrando que toda reflexão da criança, é fruto de uma discussão interior, discussão esta que produz a necessidade de se elaborar uma unidade, de sistematizar suas próprias opiniões. (PIAGET, 1999b, p. 117)

Para ser exato, Piaget (1999a) cita que:

durante as idades de dois a sete anos, encontram-se todas as transições entre duas formas extremas de pensamento, representadas em cada uma das etapas percorridas durante este período, sendo que a segunda domina pouco a pouco a primeira. A primeira destas formas é o pensamento por adaptação ou assimilação puras, cujo egocentrismo exclui, por consequência, toda objetividade. A segunda destas formas é a do pensamento adaptado aos outros e ao real, que prepara, assim, o pensamento

logico. Entre os dois se encontra a grande maioria dos atos do pensamento infantil que oscila entre estas direções contrárias. (p.28)

Pode-se dizer, de acordo com Piaget (1999b, p. 276) que ainda que o pensamento egocêntrico é um obstáculo pois obedece o prazer do eu, mais que a lógica impessoal do acontecimento. Obstáculo considerado indireto, pois somente os hábitos de vida social e de discussão levam a busca da lógica, e o pensamento egocêntrico, torna praticamente impossíveis tais hábitos.

A forma de pensamento mais adaptada ao real que a criança conhece, é denominado pensamento intuitivo. Onde é, em certo sentido, “a experiência e a coordenação sensomotoras, mas reconstituídas e antecipadas, graças à representação. [...] pois a intuição é, sob certo aspecto, a lógica da primeira infância”. (PIAGET, 1999a, p.29)

Ainda de acordo com Piaget (1999a, p.29) entre estes dois tipos extremos de pensamento, encontra-se a forma de pensamento simplesmente verbal, pensamento corrente da criança de idade entre dois a sete anos. Sendo interessante constatar o prolongamento dos mecanismos de assimilação e a construção do real produzidas pela criança. Neste momento surge os famosos “porquês” das crianças.

Para a consciência adulta esta fase representa grande dificuldade, ao se responder os “porquês” das crianças, pois para o adulto pode-se ter dois significados distintos, de um lado a finalidade e do outro a causa eficiente. A análise da maneira como a criança faz determinadas perguntas,

coloca em evidência o caráter ainda egocêntrico de seu pensamento, neste novo campo da representação do mundo, em oposição ao da organização do universo prático. Tudo se passa, então, como se os esquemas práticos fossem transferidos para o novo plano e aí se prolongassem, não apenas em finalismo [...] mas, ainda, sob as formas seguintes. (PIAGET, 1999a, p.30)

c) A intuição

Uma coisa que acaba surpreendendo no pensamento da criança, se diz com relação à afirmar o tempo todo e nunca demonstrar. Piaget (1999a) diz que, “esta carência de provas decorre das características sociais da conduta desta idade, isto é, do egocentrismo concebido como indiferenciação entre o ponto de vista próprio e dos outros”. (p.33)

Ainda de acordo com Piaget (1999a, p.33), deve-se distinguir dois casos: o da inteligência propriamente prática, que desempenha importante papel entre os dois e sete anos, prolongando a inteligência sensório motora e preparando as noções técnicas que se

desenvolverão até a idade adulta; e o pensamento tendencioso ao conhecimento no campo experimental, onde pode influenciar como a criança ira se relacionar, com o que acontece ao seu redor.

d) A vida afetiva

A vida afetiva sofre influência das transformações de ação, provenientes do início da socialização. Desta forma, as motivações iniciam-se da afetividade, enquanto as técnicas provem do aspecto cognitivo, ou seja,

nunca há ação puramente intelectual (sentimentos múltiplos intervêm, por exemplo: na solução de um problema matemático, interesses, valores, impressão de harmonia, etc.), assim como também não há atos que sejam puramente afetivos (o amor supõe a compreensão). Sempre em todo lugar, nas condutas relacionadas tanto a objetos como a pessoas, os dois elementos intervêm, porque se implicam um ao outro. (PIAGET, 1999a, p.36)

Sendo assim, deve-se considerar com relação ao nível de desenvolvimento da criança, três novidades afetivas essenciais, sendo eles: o desenvolvimento dos sentimentos interindividuais, como simpatia ou antipatia por algo; a aparição de sentimentos considerados morais, oriundos do relacionamento entre criança e adultos; e as regularizações de valores e interesses. (PIAGET, 1999a, p.37)

O ENSINO DA MATEMÁTICA NO ESTÁGIO PRÉ-OPERATÓRIO (A PRIMEIRA INFÂNCIA: DE DOIS A SETE ANOS

A relação entre a psicologia e a prática de ensinar matemática nos colégios, sofre constante evolução. Piaget, considera seriamente a relação da aprendizagem em matemática e o desenvolvimento da cognição da criança. Vygotsky (2008, p.55) por sua vez acredita que a aprendizagem escolar e o desenvolvimento da criança, não representam processos independentes, mas um único processo, onde estes processos se relacionam entre si.

A necessidade de se estabelecer relações entre o que se deve ensinar à uma criança em determinado momento e os níveis de desenvolvimento cognitivo, são demonstrados nos estágios piagetianos, como pode-se observar anteriormente neste artigo. No entanto, a contribuição da psicologia foi maior para a educação, a partir do momento que houve a integração de teorias específicas na forma de ensinar.

O que pode-se observar são as dificuldades relativamente comuns entre as crianças, com relação à aprendizagem da matemática. De acordo com Almeida (2006), várias crianças receberão diagnóstico de distúrbio à aprendizagem da matemática, ao longo de sua vida acadêmica. Para tentar evitar tal episódio, deve-se estimular à criança, buscando manter o contato da mesma com a matemática desde cedo.

O que pode ser observado também, é a dificuldade dos próprios pais ao ensinar a matemática para os filhos, desestimulando em alguns casos a criança. De maneira, que por não gostar de matemática o pai acaba influenciando o filho por toda sua escolaridade. Fazendo que por mais que a matemática seja fácil, inconscientemente a criança cria uma repulsa com relação a tudo que envolve o ensino e a aprendizagem da matemática.

O aprendizado da matemática deve então fazer parte integrante de todas as atividades da criança, onde deve ser estimulada durante o dia-a-dia, nas atividades, brincadeiras, jogos, etc. Para que a criança possa visualizar que a matemática faz parte de nossas vidas, e é essencial para a vida das pessoas.

Com relação à sala de aula, os professores devem ter em mente, que na primeira infância, as crianças sofrem grande influência social, de modo que ao visualizar alguma dificuldade em sala de aula, deve-se buscar solucionar o problema com maior rapidez e exatidão possível, ilustrando para as demais crianças, que as dificuldades apresentadas na aprendizagem da matemática, podem ser solucionadas e se tornar muito fáceis com o passar do tempo.

Cabe aos professores de matemática, demonstrar através de atividades dinâmicas e que apresentem o “porque” de determinado resultado serem aqueles ou estes para as crianças, para que as mesmas possam ser influenciadas pelo ensino e pela aprendizagem em matemática. O que acaba não ocorrendo em alguns casos na forma de se ensinar matemática, professores que aprenderam ou que possuem uma maneira sistematizada e robótica de ensinar matemática, e que não estão preocupados com a aprendizagem propriamente dita do aluno. Sendo suficientes para alguns educadores, apenas as notas que os alunos conseguem alcançar.

Partindo deste pressuposto, o que se observa na maneira como a matemática e outras disciplinas são avaliadas nas salas de aula atualmente, principalmente ao se tratar de Brasil, o que está sendo criado atualmente, não são alunos pensantes que buscam e anseiam novos conhecimentos e desafios, mas apenas crianças que buscam tirar a maior nota possível, mesmo que o conhecimento acabe se perdendo no caminho.

Aproveitando-se da primeira infância, os professores e pais devem incentivar a aprendizagem da matemática, para que as influências que a criança venha a receber sejam positivas e proveitosas para a sua continuidade escolar. E para que os pré-conceitos criados pelos próprios pais, não afetem o desenvolvimento e a aprendizagem da matemática nas crianças.

CONCLUSÃO

Ao analisarmos tudo o que foi apresentado neste trabalho, conclui-se que existe uma grande necessidade por parte dos professores e pais com relação a modernização e reestruturação da maneira de ensinar matemática para as crianças. Onde, para que a criança possa atingir o máximo de conhecimento e se dedicar ainda mais na continuação de sua vida acadêmica, o mesmo precisa receber estímulos positivos com relação ao ensino e a aprendizagem da matemática.

Desta forma, os pais e professores devem buscar transmitir segurança e qualidade de ensino para a criança, para que a contribuição de se aprender matemática proporcione, ganhos ainda maiores para a criança. Se aliando a todas as ferramentas possíveis para isto, principalmente as tecnológicas, que atualmente acabam influenciando as crianças e que podem proporcionar melhoras no desempenho e na aprendizagem da matemática. Mas para que isto seja possível, existe a necessidade de estimular, desde cedo, a criança com relação a aprendizagem, os números e as operações matemáticas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cíntia Soares de. **Dificuldades de aprendizagem em Matemática e a percepção dos professores em relação a fatores associados ao insucesso nesta área.** Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/100/103/tcc/12006/cinthiasoaresdealmeida.pdf> . Acesso 15 abr. 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IVIC, Ivan. **Lev Semenovitch Vygotsky.** Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf> . Acesso 28 abr. 2015.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica.** São Paulo: Saraiva, 2004

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1978.

PIAGET, Jean. **O nascimento da Inteligência na Criança.** Beira Douro-Portugal: Dom Quixote, 1986.

PIAGET, Jean. **O pensamento e a linguagem na criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1999b.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia.** 7^o impressão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia.** 24. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999a.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean; MENIN, Maria Suzana de Stefano; ARAÚJO, Ulisses Ferreira de; TAILLE, Yves de la; MACEDO, Lino de. **Cinco Estudos de Educação Moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem.** Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf> . Acesso 28 abr.2015.

ANÁLISE DO CRESCIMENTO MICROBIANO EM EXPERIMENTO INTERACIONAL ENTRE GOIABADA E ÁGUA

Carlos Eduardo Afonso Ferreira

RESUMO: O crescimento celular é definido como o aumento coordenado de todos os constituintes celulares. Este aumento pode estar associado ao aumento do tamanho de uma célula ou do número de células, em consequência da multiplicação celular, ou a ambos. O crescimento microbiano é normalmente associado ao crescimento de uma população de células de um dado microrganismo, ou seja, com o aumento do número de células da população. Grande parte dos microrganismos multiplica-se por fissão binária ou por gemulação, em resultado do que uma célula dará origem a duas ao fim de um certo tempo, tempo de geração ou de duplicação. Os Microrganismos são uma forma de vida que não pode ser visualizada sem auxílio de um microscópio. Estes seres diminutos podem ser encontrados no ar, no solo, e, inclusive, no homem. Portanto faz-se necessário entender o crescimento microbiano e quais as causas levam a sua proliferação. Assim sendo o objetivo deste estudo é observar a presença de fungos em materiais orgânicos. E assim poder analisar onde aparecem, como se desenvolvem e qual o ambiente favorável para seu surgimento e proliferação. Na natureza há diferentes tipos de fungos. Pode-se dizer que eles são uma forma de vida bastante simples. Com relação às diferenças, existem aqueles que são extremamente prejudiciais para a saúde do homem, causando inúmeras enfermidades e até intoxicação. São encontrados também os que parasitam vegetais mortos e cadáveres de animais em decomposição. Temos também os que são utilizados para alimento e até aqueles dos quais se pode extrair substâncias para a elaboração de medicamentos, como, por exemplo, a penicilina. Para chegar aos objetivos desejados e observar o crescimento e a proliferação ou não dos fungos foi realizada uma pesquisa experimental, que consistiu em determinar um objeto de estudos e suas variáveis. Então utilizou-se goiabada dividida em pedaços de mesmo tamanho e adicionado água em diversas proporções colocado em recipientes em que fosse possível a sua observação durante um tempo pré-determinado. Para a pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico que buscou fundamentar a pesquisa, contudo a maior parte da pesquisa foi experimental, onde foi possível analisar o objeto de estudo, neste caso a goiabada e suas variáveis, a presença e proliferação dos fungos quando adicionado água em diversas proporções. Os micro-organismos se multiplicam em ambientes favoráveis para seu desenvolvimento, sendo que no ambiente que ficaram os recipientes apenas um deles teve essa alteração e teve a presença de fungos. A água que continha em cada recipiente evaporou devido à temperatura do ambiente. Tendo como resultado os fungos que nasceram com o passar dos dias em apenas um pedaço de goiabada, levando em conta o ambiente que foi realizado a experiência podendo ter ou não a aparição de fungos devido ao local e a temperatura ambiente.

Palavras-Chave: Crescimento Microbiano; Interação; Experimento; Goiabada; Fungos.

ABSTRACT: Cellular growth is defined as the coordinate increase of all cellular constituents. This increase may be associated with increasing the size of a cell or the number of cells, as a consequence of cell multiplication, or both. Microbial growth is usually associated with the growth of a population of cells of a given microorganism, that is, with increasing numbers of cells in the population. Most microorganisms multiply by binary

fission or by gemulation, as a result of which one cell will give rise to two after a certain time, generation or doubling time. Microorganisms are a way of life that can not be visualized without the aid of a microscope. These tiny beings can be found in the air, on the ground, and even in man. Therefore, it is necessary to understand the microbial growth and the causes that lead to its proliferation. Therefore, the objective of this study is to observe the presence of fungi in organic materials. And thus to be able to analyze where they appear, how they develop and what favorable environment for their emergence and proliferation. In nature there are different types of fungi. It can be said that they are a rather simple way of life. With regard to differences, there are those that are extremely harmful to human health, causing numerous illnesses and even intoxication. Also found are those that parasitize dead vegetables and decaying animal carcasses. We also have those that are used for food and even those from which substances can be extracted for the manufacture of medicines, such as penicillin. In order to reach the desired objectives and observe the growth and proliferation or not of the fungi, an experimental research was carried out, which consisted in determining an object of studies and its variables. Then guava was used divided into pieces of the same size and water was added in several proportions placed in containers in which it was possible to be observed during a predetermined time. for the research, it was carried out a bibliographical survey that sought to base the research, however most of the research was experimental, where it was possible to analyze the object of study, in this case the guava and its variables, the presence and proliferation of fungi when added water in various proportions. The microorganisms multiply in favorable environments for their development, and in the environment that remained the containers only one of them had this change and had the presence of fungi. The water contained in each vessel evaporated due to the ambient temperature. As a result the fungi that were born with the passage of days in only a piece of guava, taking into account the environment that was carried out the experiment being able to have or not the appearance of fungi due to the place and the ambient temperature.

Keywords: Microbial Growth; Interaction; Experiment; Guava paste; Fungi.

INTRODUÇÃO

O crescimento celular é definido como o aumento coordenado de todos os constituintes celulares. Este aumento pode estar associado ao aumento do tamanho de uma célula ou do número de células, em consequência da multiplicação celular, ou a ambos. O crescimento microbiano é normalmente associado ao crescimento de uma população de células de um dado microrganismo, ou seja, com o aumento do número de células da população. Grande parte dos microrganismos multiplica-se por fissão binária ou por gemulação, em resultado do que uma célula dará origem a duas ao fim de um certo tempo, tempo de geração ou de duplicação.

O metabolismo fúngico produz dois tipos de metabólitos, os primários, que são compostos indispensáveis para o seu crescimento (carbono, lipídios e açúcares) e os secundários que são produzidos por várias espécies de fungos durante o crescimento exponencial, como os antibióticos, quinonas e micotoxinas, assim considerados produtos de biossíntese fúngica (STEYN, 1977; BU'LOCK, 1980 *apud* CORRÊA; BRAGHINI; AQUINO, 2013, p.31).

Crescimento de todas as colônias, UFC unidade formadora de colônias. Em condições nutricionais e ambientais adequadas, as quais os microrganismos estão adaptados, a população celular encontra-se numa fase de crescimento equilibrado, a fase de crescimento exponencial.

O crescimento populacional ocorre devido ao aumento do número de células também pode ser medido pelo aumento da massa microbiana. Taxa de crescimento: variação de número de células ou da massa celular por unidade de tempo; Geração: intervalo em que uma célula origina duas novas; Tempo de geração: tempo necessário para que uma população dobre de número (Tempo de duplicação).

Os três grandes grupos de micotoxinas e seus respectivos fungos produtores, podem ser assim distribuídos: (1) aflatoxinas, metabólitos biossintetizados, principalmente por *Aspergillus flavus*, *A. parasiticus* e *A. nomius*; (2) ocratoxinas, produzidas por *A. ochraceus* (*A. alutaceus*) e algumas espécies do gênero *Penicillium*; (3) fusariotoxinas, produzidas por *Fusarium* spp., tendo como principais representantes, as fumonisinas, a zearalenona, a moniliformina e os tricotecenos (CORRÊA, 2010, *apud* CORRÊA; BRAGHINI; AQUINO, 2013, p.31).

O objetivo deste estudo é observar a presença de fungos em materiais orgânicos. E assim poder analisar onde aparecem, como se desenvolvem e qual o ambiente favorável para seu surgimento e proliferação.

Os Microrganismos são uma forma de vida que não pode ser visualizada sem auxílio de um microscópio. Estes seres diminutos podem ser encontrados no ar, no solo, e, inclusive, no homem.

Eles compõem o Reino Monera (seres unicelulares como bactérias e algas azuis), Protista (seres unicelulares como protozoários e algas eucariontes) e Fungi (seres uni ou pluricelulares como fungos elementares e fungos superiores).

Na medida em que todas as espécies são em geral ubiqüitárias (presentes em diversos ambientes ou locais), observam-se doenças por elas produzidas em todas as partes do mundo. Salientando-se a ocorrência de micotoxicoses específicas em certos países, decorrentes de fatores climatológicos, de certas técnicas agrícolas regionais, bem como das práticas de armazenamento adotadas. No Brasil, as micotoxinas mais detectadas em alimentos são as aflatoxinas, fumonisinas, zearalenona, ocratoxina A e deoxinivalenol (RODRIGUEZ-AMAYA & SABINO, 2002, *apud* CORRÊA; BRAGHINI; AQUINO, 2013, p.32).

Na natureza há diferentes tipos de fungos. Podemos dizer que eles são uma forma de vida bastante simples. Com relação às diferenças, existem aqueles que são extremamente prejudiciais para a saúde do homem, causando inúmeras enfermidades e até intoxicação. Encontramos também os que parasitam vegetais mortos e cadáveres de animais em decomposição. Temos também os que são utilizados para alimento e até aqueles dos quais se pode extrair substâncias para a elaboração de medicamentos, como, por exemplo, a penicilina.

Para chegar aos objetivos desejados e observar o crescimento e a proliferação ou não dos fungos foi realizada uma pesquisa experimental, que consiste em determinar um objeto de estudos e suas variáveis. (GIL,2002)

MATERIAIS E MÉTODOS

MATERIAIS

Goiabada

Água Filtrada

MONTAGEM

Cortar 4 pedaços finos de goiabada (+- 5cm de diâmetro) em seguida colocar cada pedaço em um recipiente que seja possível fazer a observação da goiabada.

Primeiro recipiente

Adicionar 2 colheres de água junto com a goiabada e amassar com o auxílio de um garfo até formar uma mistura homogênea.

Figura 1 – Goiabada com 2 colheres de água.



Fonte: o próprio autor.

Segundo recipiente

Adicionar 4 colheres de água junto com a goiabada e amassar com o auxílio de um garfo até formar uma mistura homogênea.

Figura 2 – Goiabada com 4 colheres de água.



Fonte: o próprio autor.

Terceiro recipiente

Adicionar 8 colheres de água junto com a goiabada e amassar com o auxílio de um garfo até formar uma mistura homogênea.

Figura 3 – Goiabada com 8 colheres de água.



Fonte: o próprio autor.

Quarto recipiente

Apenas o pedaço da goiabada sem acompanhamento nenhum de água.

Figura 4 – Goiabada sem água.



Fonte: o próprio autor.

MÉTODOS

Manter os 4 recipientes abertos em um local de temperatura ambiente.

Observar em um período de 7-10 dias o que acontece em cada pedaço de goiabada.

Figura 5 – Ambiente de observação.



Fonte: o próprio autor.

Figura 6 – Ambiente de observação.



Fonte: o próprio autor.

A pesquisa realizada utilizou um levantamento bibliográfico que buscou fundamentar a pesquisa, contudo a maior parte da pesquisa foi experimental, onde é possível analisar o objeto de estudo, neste caso a goiabada e suas variáveis, neste caso a presença e proliferação dos fungos quando adicionado água em diversas proporções.

Segundo Gil (2002, p.47) uma pesquisa experimental é:

De modo geral, o experimento representa o melhor exemplo de pesquisa científica. Essencialmente, a pesquisa experimental consiste em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, definir as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto.

Neste caso optou-se pela utilização da pesquisa experimental afim de detectar as possíveis manifestações de fungos e micro-organismos quando associada a goiabada à água.

Ainda segundo Gil (2002, p.48) vale ressaltar que:

A pesquisa experimental constitui o delineamento mais prestigiado nos meios científicos. Consiste essencialmente em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis capazes de influenciá-lo e definir as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto. Trata-se, portanto, de uma pesquisa em que o pesquisador é um agente ativo, e não um observador passivo.

Sendo assim a pesquisa proporcionou maior conhecimento acerca do crescimento e proliferação de fungos em ambientes externos com influência da água.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo Bossolan, (2002, p.28) “Os fungos são tão distintos das algas, briófitas e plantas vasculares, quanto o são dos animais. Tradicionalmente são agrupados com as plantas, mas pertencem a um Reino distinto, Fungi, constituindo um dos cinco principais grupos de organismos vivos.”

As manifestações dos fungos são definidas por Bossolan (2002, p.28):

Os fungos constituem um grupo de microrganismos que tem grande interesse prático e científico para os microbiologistas. Suas manifestações são familiares: crescimentos azuis e verdes em laranjas, limões e queijos; as colônias cotonosas (aspecto de algodão), brancas ou acinzentadas, no pão e no presunto; os cogumelos dos campos e os comestíveis, entre tantos. Todas representam vários organismos fúngicos, morfológicamente muito diversificados. De um modo geral, os fungos incluem os bolores e as leveduras. A palavra bolor tem emprego pouco nítido, sendo

usada para designar os mofos, as ferrugens e o carvão (doença de gramíneas). As leveduras se diferenciam dos bolores por se apresentarem sob a forma unicelular. Os fungos podem viver como saprófagos, quando obtêm seus alimentos decompondo organismos mortos; como parasitas, quando se alimentam de substâncias que retiram dos organismos vivos nos quais se instalam, prejudicando-os; ou podem estabelecer associações mutualísticas com outros organismos, em que ambos se beneficiam. Em todos os casos, no entanto, os fungos liberam enzimas digestivas para fora de seus corpos e estas atuam diretamente no meio orgânico no qual eles se instalam, degradando moléculas simples, que são então absorvidas pelo fungo. Os fungos saprófagos são responsáveis por grande parte da degradação da matéria orgânica, propiciando a reciclagem de nutrientes.

Com 4 dias de experiência o recipiente que continha 8 colheres de água em uma mistura homogênea juntamente com a goiabada começou a aparecer umas pequenas bolinhas, sendo elas uma espécie de fungos, esses fungos eram visíveis a olho nu, sem auxílio de nenhum tipo de material específico para essa visualização.

As características dos fungos podem ser observáveis, como aponta Bossolan, (2002, p.29):

Os fungos são microrganismos eucarióticos quimiorganotróficos. Reproduzem-se, naturalmente, por meio de esporos, com poucas exceções. Além disso, a maioria das partes de um fungo é potencialmente capaz de crescimento; um minúsculo fragmento é suficiente para originar um novo indivíduo. Os fungos não têm clorofila, são filamentosos em geral e comumente ramificados. Os filamentos apresentam paredes celulares constituídas por quitina ou celulose, ou ambas. São imóveis, em sua maioria, embora possam demonstrar células vegetativas móveis. A maior parte entre todas as classes de fungos produz esporos de dois modos: sexuado e assexuadamente. Os esporos produzidos sexuadamente têm núcleos derivados das células parentais e estas, como os esporos, são, geralmente, haplóides. Dois núcleos de células parentais se fundem para formar um núcleo diplóide zigótico, do qual, por divisão celular redutora (meiose zigótica), originam-se os núcleos dos esporos haplóides. Os esporos sexuados e as estruturas que os contêm são usualmente distinguíveis, sob o ponto de vista morfológico, dos esporos assexuados, os quais são formados por simples diferenciação do talo em desenvolvimento (o talo é o fungo individual completo, incluindo as porções vegetativas ou não-sexuadas e todas as estruturas especializadas). Os esporos são muito importantes na classificação dos fungos, sendo as classes diferenciadas pelas características morfológicas dos estágios sexuados e dos esporos.

É possível observar o aparecimento dos fungos após quatro dias de exposição na figura 7, estes aparecem à olho nu.

Figura 7 – Primeiros resultados da observação.



Fonte: o próprio autor.

Terminado o tempo de observação foi constatado que os fungos do recipiente 3 não se multiplicaram continuando na sua quantidade inicial. Observou-se também que a água desse recipiente não evaporou devido a sua quantidade ser maior que as dos outros recipientes, como é observado na Figura 8.

Figura 8 – Observação final dos resultados.



Fonte: o próprio autor.

Já nos outros recipientes apenas a água evaporou, devido a temperatura ambiente do local, deixando apenas a mistura homogênea no fundo do recipiente, mas sem presença alguma de fungos visíveis a olho nu.

Segundo Sarmiento (2006, p. 31) “A temperatura é um dos mais importantes fatores ambientais que afetam o crescimento bacteriano em alimentos”.

Os micro-organismos se multiplicam em ambientes favoráveis para seu desenvolvimento.

Segundo Ostrosky et al (2008, p. 305) “Conforme o metabolismo do microrganismo desafiante, aeróbicos, anaeróbicos ou facultativos, as condições de disponibilidade desse gás podem influenciar na sua multiplicação”.

Sendo que no ambiente que ficou os recipientes apenas um deles teve essa alteração e veio a ter a presença de fungos. A água que continha em cada recipiente evaporou devido à temperatura do ambiente.

CONCLUSÃO

O trabalho realizado teve o intuito de apresentar a reprodução de fungos através de uma experiência bem eficaz para essa demonstração. A diluição do alimento em água facilitou a aparição dos fungos, demonstrando que quando maior a quantidade de água adicionada mais rápido ocorre a aparição dos fungos e em maior quantidade.

Também foi possível a partir deste aprofundar os estudos acerca dos fungos, sua proliferação e os ambientes mais suscetíveis ao seu aparecimento. A temperatura ambiente e a quantidade de oxigênio disponível no ambiente influenciam na aparição os fungos do experimento.

Tendo como resultado os fungos que nascem com o passar dos dias em um pedaço de goiabada, levando em conta o ambiente que foi realizado a experiência, sendo esses visíveis apenas no recipiente onde houve a maior quantidade de água adicionada à goiabada apresentando a influência da água e da umidade no crescimento microbiano.

Observou-se também que a água dos recipientes evaporou devido à temperatura do ambiente o que inibiu o aumento microbiano no recipiente com maior quantidade de água reforçando a influência da água e da umidade no aparecimento e crescimento de fungos em alimentos, ainda que estes sejam industrializados e tenham adição de conservantes.

Pode-se analisar então que a umidade é uma das responsáveis pelo aparecimento e crescimento de fungos e micróbios em gêneros alimentícios.

REFERÊNCIAS

- BOSSOLAN, N.R.S. **Introdução à Microbiologia**. Universidade de São Paulo. Instituto de Física de São Carlos. Licenciatura em Ciências Exatas. Disciplina de Biologia 3. 2002. Disponível em: <http://www.iseib.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2013/05/INTRODU%C3%87%C3%83O-%C3%80-MICROBIOLOGIA.pdf> Acesso em: 06/04/2017.
- CAMARGO, I. **Crescimento Microbiano**. Biologia IV. 2016. Disponível em: <http://biologia.ifsc.usp.br/bio4/aula/aula06.pdf> Acesso em: 06/04/2017.
- CORRÊA, B.; BRAGHINI, R.; AQUINO, S. **Radiação Ionizante no controle de Fungos Toxigênicos e Micotoxinas**. Revista do Microbiologista. Microbiologia in Foco. Ano5/2013. Disponível em: <http://sbmicrobiologia.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Revista20.pdf> Acesso em: 06/04/2013
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Microorganismos:** Informações sobre os diferentes tipos de microorganismos. Toda Biologia. Disponível em: <http://www.todabiologia.com/microbiologia/microorganismos.htm> Acesso em: 06/04/2017.
- OSTROSKY, Elissa A. et al. Métodos para avaliação da atividade antimicrobiana e determinação da concentração mínima inibitória (CMI) de plantas medicinais. **Revista Brasileira de Farmacognosia**, v. 18, n. 2, p. 301-307, 2008.
- SARMENTO, Cleonice Mendes Pereira. **Modelagem do crescimento microbiano e avaliação sensorial no estudo da vida de prateleira da mortadela e da linguiça defumada em armazenamento isotérmico e não isotérmico**. 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/88792> Acesso em: 06/04/2017.

**A FAMÍLIA COMO INSTRUMENTO ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE
RESSOCIALIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: Uma
análise sociojurídica da execução da política socioeducativa**

Eliane Marcheski¹
Rosilene Lavezzo²

RESUMO: Este estudo apresenta a política de execução das medidas socioeducativas e o papel social da família nesse contexto, para tal realiza-se um resgate histórico da criminalização da criança e do adolescente percorrendo os caminhos da construção de um marco legal no que tange os direitos desse público. Para subsidiar a discussão, discorre-se sobre os avanços e legitimidade da proteção social ofertada pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS e analisa-se a efetividade das medidas socioeducativas e o seu papel reintegrador. A abordagem metodológica ocorrerá por meio de uma revisão bibliográfica sobre a temática em questão. Tem-se que, o sucesso do sistema socioeducativo depende não apenas da inflação legislativa, mas, de efetividade da sua execução buscando na socioeducação a oportunidade para a autonomia, propiciando ao indivíduo condições pedagógicas, reintegrantes ao meio social, em conjunto com a família.

Palavras chaves: Medidas Socioeducativas; Trabalho Social com Famílias; Adolescentes em conflito com a lei.

ABSTRACT: This study presents the policy for implementing socio-educational measures and the social role of the family in this context. To this end, a historical rescue of the criminalization of children and adolescents is carried out along the paths of building a legal framework regarding rights of this public. To support the discussion, we discuss the advances and legitimacy of social protection offered by the Specialized Reference Center for Social Assistance (CREAS) and analyze the effectiveness of socio-educational measures and their reintegrative role. The methodological approach will occur through a bibliographical review on the subject matter. The success of the socio-educational system depends not only on legislative inflation, but also on the effectiveness of its execution, seeking in the socio-education the opportunity for autonomy, providing the individual with pedagogical conditions, reintegrating into the social environment, together with the family.

Keywords: Socio-educational Measures; Social Work with Families; Teens in conflict with the law.

¹ Educadora e Advogada – Formada em Direito (Faculdade Integrado), especialista em Direito Penal e Processual Penal (UEL - PR), mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR-PR, e-mail: elianemarc.direito@gmail.com

² Assistente Social - Formada em Serviço Social (Faculdade UCP), especialista em Políticas Públicas SUAS/CRAS (UNICAMPO), mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR-PR, e-mail: rosilene lavezzo@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se entre um dos temas que tem mobilizado a opinião pública, a mídia e diversos segmentos da sociedade brasileira: o que deve ser feito no enfrentamento de situações de criminalidade que envolvem adolescentes enquanto autores de atos infracionais. Sabemos que o ordenamento jurídico atual prevê o cumprimento de medidas socioeducativas como meio de prevenção e reprimenda para tais situações. Dentre as medidas socioeducativas, a internação do adolescente em Centros Socioeducativos (CENSE) é a mais severa delas. Nesse sentido, as medidas socioeducativas têm exercido um papel reintegrador da vida desses jovens, de modo a lhes propiciar autonomia.

Poe essas razões, nosso estudo visa a compreender a relação existente entre a dinâmica familiar e sua contribuição para a ressocialização do adolescente em conflito com a lei, considerando que a família é referência para o indivíduo enquanto protagonista de seu projeto de vida.

A metodologia utilizada pautou-se na pesquisa bibliográfica, na observação participante e na perspectiva do sujeito encarnado, de modo que: Em relação à pesquisa bibliográfica, Gil (2002, p. 44) a define como aquela “elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet”. Assim, por meio da realização de pesquisa em livros, teses, dissertações e artigos nas diversas áreas do conhecimento, será formado o arcabouço teórico que dará sustentação a pesquisa.

Na observação participante tem-se a oportunidade de unir o objeto ao seu contexto. Para Morin (1997, p.278), “o conhecimento é pertinente quando se é capaz de dar significado ao seu contexto global, assim, a pesquisa participante que valoriza a interação social deve ser compreendida como o exercício de conhecimento de uma parte com o todo e vice-versa”. Para o autor o importante na observação é integrar o observador à sua observação, e o conhecedor ao seu conhecimento.

Sobre o sujeito encarnado, Najmanovich (2001 p. 23) coloca que: “o sujeito encarnado participa de uma dinâmica criativa de si mesmo e do mundo com que ele está em permanente intercâmbio”. A autora continua, [...] “não podemos conhecer o objeto independente – sem relação alguma - de nós”. Nesse sentido, a autora reitera que: “o conhecimento implica interação, relação, transformação mútua, co-dependencia e co-evolução”.

É relevante apontar que além do caminho trilhado através da Pesquisa Bibliográfica, da Observação Participante e do Sujeito Encarnado que subsidiaram esta pesquisa, a interdisciplinaridade ecoou de maneira a garantir uma troca de saberes, especialmente por se tratar de uma análise sóciojurídica, onde sustentou a presença e troca de saberes das áreas de conhecimento do direito e do serviço social. Sobre a interdisciplinaridade Raynaut (2014, p. 15) destaca como:

Um objetivo realista para uma formação interdisciplinar reside em proporcionar a especialistas, dotados de alto nível de formação na sua disciplina, as competências para colaborar, trocar informações, trabalhar coletivamente com cientistas ou técnicos também muito qualificados na sua área de conhecimento e expertise.

No que se refere a organização textual de nosso trabalho, este inicia-se com uma breve contextualização do cenário jurídico em que estão inseridos os adolescentes enquanto autores de atos infracionais ou mesmo em situação de vulnerabilidades, e os mecanismos regulatórios que conduzem o adolescente a institucionalização.

Por conseguinte, uma reflexão crítica é apresentada sobre a importância da imposição de limites aos adolescentes, dando destaque especial as famílias, pois estas se configuram como agentes disciplinadores, protetores, centro de referência e reciprocidade da criança e do adolescente; Para além, destaca-se a importância do CREAS, enquanto instituição responsável pelo trabalho social com famílias em situação de risco, numa proposta de superação das problemáticas e potencialização da autonomia desses indivíduos. Por fim, apresenta-se as considerações finais onde foram expostas a perspectiva das autoras em relação aos resultados colhidos e análises.

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS ACERCA DA INFÂNCIA CRIMINALIZADA:

As crianças, adolescentes e jovens sempre existiram biologicamente, mas o reconhecimento das etapas biopsicossociais enquanto fases de um ser humano em desenvolvimento é um conceito recente se considerarmos a história da humanidade. Dessa maneira, é natural que o direito penal, tal qual a sociedade da época, também dispensasse tratamento indiferenciado entre esse público.

Esse tratamento ocorre desde o nascimento dos primeiros códigos penais até a primeira década do século XX, caracterizando-se por um conteúdo eminentemente

retribucionista, por meio dos quais eram aplicadas penas igualmente severas (penas de morte, tortura, e privação de liberdade) de maneira indistinta, segregando crianças e adultos em um único ambiente, na prisão, na mais absoluta promiscuidade (SARAIVA, 2010, p.18).

No Brasil, a herança penal veio com a colonização e permaneceu até meados do Século XX, quando se inicia a etapa tutelar, em 1923, pelo Decreto nº 16.273, que fixou a idade mínima da responsabilidade penal em quatorze anos, iniciando a superação da etapa em que os menores eram tratados como adultos - quando eram julgados, condenados e encarcerados na mesma cela que criminosos comuns -, alguns séculos mais tarde começaram a surgir leis específicas para menores em situação irregular:

O século XX vai se deparar com instituições de menores infratores, assim como o tratamento da delinquência juvenil será tratado por leis especiais para “menores em situação irregular”. A doutrina da situação irregular acaba por não distinguir entre menores necessitados de proteção em função de seu estado de carente, e menores necessitados de reforma. (SCHECAIRA, 2008, p.34):

Com a discussão gerada em torno dessa temática, passou-se a defender que a criança não pode ter responsabilidade sobre seus atos, portanto não pode ser vista com a mesma capacidade de discernimento de um adulto, de modo que se impõe uma visão diferenciada, de atendimento adequado à faixa etária.

Várias legislações foram positivadas e igualmente superadas, até que em 1979, ano internacional da criança, foi criado um novo Código de Menores, marcado pela doutrina da situação irregular, que não fazia acepção entre crianças e adolescentes carentes e infratores, ou seja, tratava uma vítima de abandono familiar exatamente da mesma maneira que um autor de ato ilícito:

Para o Código de Menores, a declaração de situação irregular tanto poderia derivar de sua conduta pessoal (caso de infrações por eles praticadas ou de “desvio de conduta”), como da família (maus-tratos) ou da própria sociedade (abandono). Haveria uma situação irregular, “moléstia social”, sem distinguir com clareza, situações decorrentes da conduta do jovem ou daqueles que o cercam. (SARAIVA, 2010, p.23)

Nessa perspectiva, a doutrina da situação irregular progrediu em relação as legislações anteriores visto que implantou a ideia de que as crianças, adolescentes e jovens necessitavam de proteção, e não mais de punição; todavia não se estudava as causas que levavam o indivíduo a estar nesta condição de vulnerabilidade e, tão pouco davam soluções específicas para cada situação em particular, de modo que todos, indistintamente, crianças, adolescentes e

jovens, quaisquer que se encontrassem em situação “irregular” era institucionalizados em um único instituto para menores.

A preocupação maior era com a “limpeza”³, o importante era retirar os menores em situação irregular das ruas, para que não causassem perturbação social. Com a aprovação do Código de Menores nas Comemorações relativas ao Ano Internacional da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU), muito mais com vistas a fazer menção às datas comemorativas do que com a preocupação em promover justiça social.

Todavia a doutrina da situação irregular não rompeu com o modelo anterior, baseado na filantropia e disciplinação dos menores infratores; ao contrário, ela muito servia aos ideais propostos pelo regime militar, desejado desde o golpe de 1964, conforme Vieira (2005, p.22)

Impressionante como a ideologia da Ditadura Militar caminhava na contramão da história, inclusive quanto à regulação normativa das condições de vida da população infanto-juvenil. Em 1979, mesmo ano em que se iniciavam as discussões internacionais acerca da necessidade de se repensar a condição da infância no mundo (discussões estas que culminaram com a aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança em 1989), o Brasil editava seu novo Código de Menores baseado na Doutrina da Situação Irregular. Enquanto o mundo começava a compreender que a criança não é mero objeto, mas pessoa que tem direito à dignidade, ao respeito e à liberdade, a legislação brasileira perpetuava a visão de que crianças e adolescentes se igualavam a objetos sem autonomia, cujos destinos seriam traçados pelos verdadeiros sujeitos de direitos, isto é, pelos adultos.

Essa legislação produziu o seguinte cenário: um relativo às questões geradas por crianças e adolescentes – as quais eram tratadas pelo direito de família, e um relativo às questões estigmatizadas da “situação irregular”, reduzindo-os a condição de incapazes, onde a regra era a institucionalização do “menor”⁴, violando e limitando os seus direitos fundamentais.

O Brasil caminhava na contramão das tendências internacionais, tomavam força as correntes humanistas que buscavam por uma maior intervenção dos Estados nos direitos sociais, a década de 80 foi marcada por uma série de lutas e conquistas de direitos que culminaram no processo constituinte e na promulgação da Constituição Federal de 1988.

³ Grifo nosso.

⁴ Expressão pejorativa, pois, as expressões “menor abandonado” e “menor delinquente” passam a integrar o cotidiano das pessoas para designar toda criança ou adolescente que estivesse no alvo do sistema de controle formal. Em suma, equiparava pessoas carentes a infratores, pois a lei não estabelecia uma diferenciação, ou seja, tratava uma vítima de abandono familiar exatamente da mesma maneira que um autor de ato ilícito. (SCHECAIRA, 2008, p.41).

Paralelamente, os direitos da criança e do adolescente, marcado por uma série de abusos e negligência, conquista o status de garantia constitucional, pois o artigo 227 da Constituição Federal prevê direitos e proteção as crianças e adolescentes, são eles:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Posteriormente, precisamente em 13 de julho de 1990 houve a criação do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, como resultado de uma proposta constitucional, visando uma política de atendimento a criança⁵ e ao adolescente, normatizando as regras e princípios fundamentais das relações jurídicas voltadas às crianças e adolescentes, no âmbito familiar, social e do Estado. Logo:

O ECA tem a relevante função, ao regulamentar o texto constitucional, de fazer com que este não se constitua em letra morta. Para isso é necessário que se conjugue aos direitos uma política social eficaz, que de fato assegure de forma concreta os direitos já positivados. Para tal efetivação, se faz necessária a concretização de dois grandes princípios da Lei 8069/90: descentralização e participação. A implementação deste primeiro princípio, deve resultar numa melhor divisão de tarefas entre a União, os Estados e os Municípios para o cumprimento dos direitos sociais. No tocante ao princípio da participação, este reflete na atuação sempre progressiva e constante da sociedade em todos os campos de ação. (VERONESE, 2012. p.101)

O ECA reforça alguns preceitos constitucionais, tais como a proteção integral e a prioridade⁶ na formulação de políticas públicas destinados às crianças e adolescentes bem como na destinação de recursos da União e principalmente no atendimento de serviços públicos como: saúde, educação, esporte, lazer, e todo atendimento necessário ao desenvolvimento integral do ser humano.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, contrapõe-se historicamente a um passado de controle e de exclusão social sustentado na Doutrina da Proteção Integral. O ECA expressa direitos da população infanto-juvenil brasileira, pois afirma o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento, o valor prospectivo da infância e adolescência como portadoras de continuidade do seu povo e o reconhecimento da sua situação de vulnerabilidade, o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado; devendo este atuar mediante políticas públicas e sociais na promoção e defesa de seus direitos. (SINASE, 2006, p.15)

⁵ Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

⁶ Art. 4º - Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende: a) a primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

De tal sorte que a criação do Estatuto marca uma revolução histórica da responsabilização dos adolescentes⁷ enquanto autores de atos infracionais, pois rompe com a doutrina da situação irregular, marcada por uma visão retributiva e segregadora e que considerava o adolescente como incapaz, para encaminhar-se em direção à doutrina da proteção integral, voltada para o atendimento socioeducativo desses agentes, mas agora enxergando-os como sujeitos de direito.

2. DA NATUREZA JURÍDICA DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS:

Importa dizer que a justificativa para existência de um tratamento penal especialmente destinado às crianças e adolescentes que cometeram atos contrários a lei, distinto daquele tratamento reservado aos adultos, reside justamente no fato de se considerar que os mais jovens não possuem o discernimento necessário sobre o caráter ilícito, grau de reprovabilidade, ou consequência da conduta praticada. Todavia, explica o professor Antônio Fernando Amaral e Silva “embora inimputáveis diante do Direito Penal Comum, os adolescentes são responsáveis diante das normas da lei especial, o Estatuto da Criança e do Adolescente” (SARAIVA, 2010, p. 73).

Desse modo, a criança é considerada totalmente inimputável, ou seja, é isenta de responsabilidade penal, todavia o adolescente será responsabilizado mediante aplicação de medidas socioeducativas, toda vez que for julgado autor de atos infracionais⁸. Nesse sentido, é importante destacar que, em que pese serem sujeitos de direito e alvo da proteção integral, os adolescentes devem ser responsabilizados por suas condutas desviantes conforme Shecaira (2015, p. 47):

Verificado o ato infracional por parte do adolescente, a autoridade competente pode aplicar-lhe, conforme o caso, advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade ou internação em estabelecimento educacional (art. 112). Assim, claramente a legislação admitirá medidas de conteúdo punitivo aos adolescentes, vedando-as às crianças.

⁷ Oportuno lembrar que a implementação da idade se dá à zero hora do dia correspondente nascimento. Assim, uma criança se faz adolescente à zero hora do dia em que completar doze anos, deixando de ser adolescente à zero hora do dia em que completará dezoito anos. (SARAIVA, 2010, p. 16)

⁸ Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. (ECA, art. 103)

No entanto, diferente do que ocorria na doutrina da proteção integral, são assegurados aos adolescentes infratores todos os direitos constitucionais do devido processo legal, tais como: pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional; defesa técnica por advogado; assistência jurídica gratuita e integral entre outros.

Deste modo, toda vez que um adolescente praticar alguma conduta tipificada no Código Penal como crime ou contravenção, ficará sujeito à aplicação de medidas socioeducativas, dentre elas, a internação do adolescente em estabelecimento educacional é a mais severa delas, visto que se retira a liberdade do educando. Destarte, importante lição nos ensina o professor João Batista da Costa Saraiva: “A natureza sancionatória da Medida Socioeducativa faz-se inquestionável. De pedagógico em si a medida pouco tem, a não ser o próprio ritual de sua aplicação e percepção do direito e do dever” (SARAIVA, 2010, p.73)

A intenção inicial dos doutrinadores, quando o ECA surgiu, era negar o caráter punitivo das medidas socioeducativas, em contraste, atualmente a doutrina majoritária reconhece a sua natureza retributiva, tendo em vista que “o recolhimento compulsório a uma unidade de internação, por melhor proposta educacional que apresente, tem caráter punitivo” (SHECAIRA, 2015, p. 193)

Assim, por sua natureza híbrida, punitiva e ressocializadora, a medida socioeducativa é reconhecidamente complexa e desafiadora, isso porque ela pretende educar, socializar e ao mesmo tempo responsabilizar o adolescente pelo ato delitivo, de modo a atingir o fim a que ela se destina: impedir que o adolescente não reincida na prática de atos infracionais⁹.

Ao pensar no adolescente, e este por encontrar-se em profunda transformação e desenvolvimento, faz-se necessário compreender a que esse desenvolvimento se refere.

A linha de desenvolvimento do eu é internamente referida — o único fio significativo de conexão é a trajetória da vida como tal. A integridade pessoal, como a realização de um eu autêntico, vem da integração das experiências da vida com a narrativa do autodesenvolvimento — a criação de um sistema de crenças pessoal por meio do qual o indivíduo reconhece que "sua primeira lealdade é devida a si mesmo". Os pontos de referência centrais são colocados "a partir de dentro", em termos de como o indivíduo constrói/reconstrói a história de sua vida (GIDDENS, 2002, p. 78).

⁹Art. 25. A avaliação dos resultados da execução de medida socioeducativa terá por objetivo, no mínimo:

I - verificar a situação do adolescente após cumprimento da medida socioeducativa, tomando por base suas perspectivas educacionais, sociais, profissionais e familiares; e

II - verificar reincidência de prática de ato infracional. (SINASE, art. 25)

Isso pressupõe a educação para autonomia, reconhecimento do potencial personalíssimo que indivíduo possui de aprimorar-se para planejar e agir, e por fim, ser responsável por seus atos, todavia, o processo socioeducativo enfrenta grandes dificuldades nessa labuta, tendo em vista que este é um trabalho que exige não apenas uma política pública eficiente, mas também um trabalho integrado entre a família e a comunidade em que este adolescente está inserido.

No ano de 2006, com intuito de concretizar o trabalho proposto pela nova legislação e colaborar na eficácia da construção da cidadania dos adolescentes em conflito com a lei, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - SEDH, elaboraram o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE, que desenvolveriam uma ação socioeducativa pautada nos princípios dos direitos humanos.

O SINASE foi aprovado pela Lei nº 12.594/2012, o qual apresenta inovações à aplicação e execução de medidas socioeducativas aos adolescentes que cometeram algum ato infracional e também buscar a implementação das políticas públicas destinadas ao combate na violência infanto-juvenil.

Se o objetivo é prevenir a criminalidade juvenil, é mister tratar, de forma preventiva as causas que lhe originam, conforme assevera o Ministro José Celso de Melo Filho:

A criminalidade juvenil, longe de demandar a severidade da reação penal do estado e de estimular indiscriminada excessiva providência radical do infrator, com grave prejuízo do emprego positivo das medidas socioeducativas em regime de liberdade, deve impor ao poder público a identificação dos fatores sociais que geram o estado de abandono material e a situação de exclusão social das crianças e dos adolescentes, que, vagando, dramaticamente, pelas ruas das grandes cidades, sem teto, sem afeto, e sem proteção, constituem a denúncia mais veemente de que são vítimas muito mais do que autores de atos infracionais das condições opressivas que desrespeitam a sua essencial dignidade, advertindo-nos, mais do que nunca, de que é chegado o momento de construir, em nosso País, uma sociedade livre, justa e solidária, que permita erradicar a pobreza e suprimir a marginalização, cumprindo desse modo as promessas proclamadas no texto da nossa própria Constituição. (SARAIVA, 2010, p. 64)

A criminalidade juvenil deriva de uma série de problemas, cujas soluções não residem nas formas de vingança pública, tal como a redução da menoridade penal, tão pouco na prisionalização dos infantes, mais do que isso, um processo democrático e estratégico de formatação e aprimoramento da legislação já fora executado quando da positivação do

Estatuto da Criança e do Adolescente, e do SINASE, estas são as receitas, necessário se faz colocá-las em prática.

Isto é, devemos concentrar os esforços em melhorar a atuação dos executores das políticas governamentais, para que os processos sejam mais céleres e efetivos, às vezes lutando politicamente por recursos outras vezes afrontando as injustiças. Neste sentido, Morin (2010, p. 62) defende que: “devemos resistir à ideologia, à burocracia, à dominação [...] devemos lutar contra a barbárie [...], devemos ter claro que somente se pode superar a ameaça mortal por meio de uma imensa e múltipla transformação que revolucione as condições do problema, mais ainda, devemos nos preparar para novas opressões, isto é, novas resistências”.

Um instrumento essencial da ressocialização é o Plano Individual de Atendimento - PIA, previsto no art. 52 do SINASE tal documento é elaborado por uma equipe multidisciplinar (equipe de saúde, psicólogos, assistentes sociais, educadores) pelo adolescente com a participação da família, e trata das medidas a serem tomadas para que esse adolescente atinja autonomia e consiga, a partir dessas estratégias, ter meios lícitos de subsistência.

3. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA RESSOCIALIZAÇÃO DO ADOLESCENTE:

É notório que a família do adolescente pode tanto contribuir como prejudicar o processo de ressocialização do adolescente, isso por que, a família influencia os seus membros das mais diversas formas, esperando fazer de seus membros um prolongamento de si mesma. É na família que se programa o comportamento do indivíduo, e onde esse busca as suas referências para resolução dos seus conflitos. Por isso, o trabalho da socioeducação não se concentra apenas no adolescente, mas também se destina às famílias, trabalhando a autonomia das mesmas e restaurando os vínculos, que muitas vezes estão fragilizados. Indubitavelmente, pela natureza complexa da medida socioeducativa, o fortalecimento da família, isoladamente, não resolve o problema, todavia, tal qual assevera Vitale (2006, p.90).

No que se refere a família, é preciso ter clareza de que ela não é o único canal pelo qual se pode tratar a questão da socialização, mas é, sem dúvida, na família que tem se um campo privilegiado, uma vez que esta tende a ser o primeiro grupo responsável pela tarefa

socializadora e protetora de seus membros. Pode-se então afirmar que a família tem papel fundamental para na garantia de proteção.

O esforço das famílias para garantia de sua sobrevivência é atingido pelos grandes impactos sociais como o desemprego, moradia precária e insalubre, má alimentação, ausência de direitos, insegurança, violência e por outras expressões da questão social, ameaçadoras de sua vida. Desta forma, os impactos na realidade das famílias, marcados pelas desigualdades sociais, políticas e econômicas, interferem diretamente no processo socioeducativo do adolescente em conflito com a lei.

Contudo, a família é o espaço privilegiado na história da humanidade, na qual se aprende a ser e a conviver, independentemente das configurações de suas formas distintas de organização. A mesma sociedade que produziu a família nuclear, modelo idealizado, casal legalmente unido com dois ou três filhos predominantes no contexto brasileiro, nos dizeres de Fernandes (2007), também criou condições para que ela, posteriormente se recombina-se, a família não é apenas um conjunto de indivíduos com relações consanguíneas, e seu papel extravasa os deveres de alimentação e zelo, visto que os valores são transmitidos pela dinâmica relacional permitindo um senso de continuidade e sobrevivência.

Nesse ínterim a construção de uma educação para convívio em sociedade se dá através da transmissão, de pais para filhos, de limites “que são regras de um subsistema que definem quem participa” (MINUCHIN, 1982, p. 58). Desse modo, à famílias e incumbe promover o desenvolvimento da maturidade e da autonomia dos seus pupilos.

Essas relações propiciarão ao adolescente a capacidade de encarar as mudanças cotidianas, articulando seus sonhos e recursos para estabelecer seu meio de subsistência de forma lícita e justa, elaborando um projeto de vida do qual ele se vê como protagonista. Assim, os pais buscam assegurar, através da produção de rendimentos e de valores de uso, a manutenção do grupo como um todo, procurando promover a mobilidade social (ROMANELLI, 2006).

Tratando-se de adolescentes em conflito com a lei, depreende-se que se o adolescente que apresenta comportamento social desviante, nos dizeres de Gomide (1999, p.39) “esses comportamentos antissociais somente se desenvolvem se houver condições propícias na família”.

4. A FAMÍLIA DENTRO DAS POLÍTICAS ASSISTENCIAIS:

Por ser fator determinante no processo de construção de uma sociedade a família assume papel de destaque na Política de Assistência Social - PNAS (2004, p.40), sendo alvo central das ações socioassistenciais, sobre isso destacamos a matricialidade sociofamiliar que de acordo com a PNAS:

Refere-se à centralidade da família como núcleo social fundamental para a efetividade de todas as ações e serviços da política de assistência social. A família, segundo a PNAS, é o conjunto de pessoas unidas por laços consanguíneos, afetivos e ou de solidariedade, cuja sobrevivência e reprodução social pressupõem obrigações recíprocas e o compartilhamento de renda e ou dependência econômica.

Nesse aspecto a PNAS (2004) defende que é através da família que o indivíduo passa a fazer parte da sociedade, buscando compreender as diversas composições familiares, de modo que a Proteção Social se ocupa no atendimento as vítimas de “fragilidade, contingências, vulnerabilidades e riscos que o cidadão e suas famílias enfrentam na sua trajetória de vida, por decorrência de imposições sociais econômicas, políticas e de ofensas à dignidade humana” (PNAS/2004, p. 85).

A Proteção Social de Assistência Social tem como foco “o desenvolvimento humano e social e os direitos de cidadania tem por garantias a segurança de acolhida, a segurança social de renda, o convívio familiar e comunitário, o desenvolvimento da autonomia individual, familiar e social, e sobrevivência a riscos circunstâncias” (PNAS/2004, p. 86). É através dessa proteção que se propõe ações para família, com o objetivo de suprir as necessidades, busca da inserção social, autonomia para que os indivíduos possam exercer os direitos de cidadão. Busca-se ainda a emancipação do indivíduo por meio de ações que correspondam à realidade com vistas à prevenção de riscos.

Sobre a proteção social o quadro abaixo sintetiza a escala de riscos atendidos pela política pública de Assistência Social em consonância com o Sistema Único de Assistência Social - SUAS



FONTE: Gestão SUAS. PNAS (2005)

Sobre a Proteção Social Especial – PSE/MC¹⁰, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS é o órgão responsável pelo serviço de acompanhamento dos adolescentes em cumprimento de medidas sócio educativas, bem como de suas famílias. O CREAS é a instituição aparelhada e constitui-se uma unidade pública estatal que:

Oferta serviços especializado a família ou indivíduos em situações de risco social e violações de direitos como violência doméstica, abandono, tráfico de pessoas, violência física e psicológica, medidas sócio educativas entre outros. O trabalho realizado pelo CREAS deve ter foco na família. (PNAS, 2004, p.38)

Assim, este serviço tem como finalidade proteger as vítimas de violências ampliando sua capacidade para enfrentar a vida pessoal e social. O CREAS atende a Proteção Social Especial de Média Complexidade, destina-se a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social¹¹ com violação de direitos. Essa proteção tem como objetivo principal contribuir para a prevenção de agravamentos e potencializar a reparação de situações de risco (BRASIL, 2009 p. 19).

Assim, entre o público alvo que compõe as demandas de atendido realizado pelo CREAS, figuram os adolescentes egressos de Centros Socioeducativos, bem como aqueles,

¹⁰ São considerados serviços de média complexidade aqueles que oferecem atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujo vínculo familiar e comunitário não foi rompido. Requerem maior estruturação técnico-operacional e atenção especializada e mais individualizada, e, ou, acompanhamento sistemático e monitorado. (PNAS, 2004 p. 30)

¹¹Risco Social Risco deve ser entendido como evento externo, de origem natural, ou produzido pelo ser humano, que afeta a qualidade de vida das pessoas e ameaça sua subsistência. Os riscos estão relacionados tanto com situações próprias do ciclo de vida das pessoas. Quanto com condições específicas das famílias, comunidades ou entorno. (Dicionário de Termos Técnicos de Assistência Social, 2007 p. 95).

que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, ou que foram incluídos no serviço de liberdade assistida, e de acordo com a PNAS (2004), abrange ainda crianças e adolescentes:

vítimas de abuso e exploração sexual; vítima de violência doméstica física, psicológica, sexual, negligência; famílias inseridas no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), que apresentam dificuldades no cumprimento das condicionalidades; crianças e adolescentes em situação de mendicância, sob medida de proteção; em cumprimento da medida de proteção abrigo ou família acolhedora, suporte para reinserção sócio familiar e, adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviços à Comunidade (SPC), além disso, após cumprimento da medida socioeducativa de Internação Estrita, quando necessário suporte a reinserção sócio familiar.

A proteção especial de média complexidade oferta atendimento especializado a família e indivíduos que estejam com algum direito violado, situação de vulnerabilidade, com os vínculos familiares fragilizados ou ameaçados, mas que ainda não foram rompidos. Este serviço demanda uma especialização maior no acompanhamento das famílias, necessitando da articulação do trabalho em rede, para assegurar a afetividade no atendimento e intervenção aos usuários¹² (PNAS, 2004).

A Política Social deve garantir aos seus usuários o conhecimento dos direitos socioassistenciais. Dessa forma os serviços ofertados no CREAS devem assegurar:

Atendimento digno, atencioso e respeitoso, ausente de procedimentos vexatórios e coercitivos; acesso à rede de serviços com reduzida espera e de acordo com a necessidade; acesso à informação, enquanto direito primário do cidadão, sobretudo àqueles com vivência de barreiras culturais, de leitura e de limitações físicas; ao protagonismo e à manifestação de seus interesses; a convivência familiar e comunitária; à oferta qualificada de serviços. (PNAS, 2004)

O serviço de atenção especializado a família deve relacionar-se com os demais serviços socioassistenciais, com as demais políticas públicas e órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Deve ter atendimento continuado de modo a qualificar a intervenção e restaurar direitos. Nesse contexto socioeconômico e cultural, atividades ilícitas podem ser praticadas como uma estratégia para superar as dificuldades de sobrevivência, da conquista de fonte de renda em curto prazo ou do desejo de vivenciar experiências que levam à visibilidade social, mesmo que negativa.

Segundo BRASIL (2016 p.17-18) geralmente, os adolescentes que cometem atos infracionais são vítimas de violação dos direitos fundamentais e:

¹² Usuários, Indivíduos ou grupos a quem a Assistência Social direciona suas ações, com prioridade para os que estejam em condições de vulnerabilidade, condições de desvantagem pessoal e/ou situações circunstanciais e conjunturais (Dicionário de Termos Técnicos de Assistência Social, 2007 p. 89).

Possuem baixa escolaridade e defasagem idade/série; trabalho infantil nas piores formas como aliciamento para o tráfico de drogas; ou envolvidos em atos de violência. Frequentemente, adolescentes que vivenciam a fragilidade de vínculos familiares e, ou, comunitários são mais vulneráveis à pressão para se integrarem a gangues ou a grupos ligados ao tráfico de drogas. Esse cenário provoca a imposição de uma série de estigmas sociais a esses adolescentes, impedindo que sejam compreendidos a partir de suas peculiaridades.

É importante ressaltar que os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas são corriqueiramente estigmatizados pela sociedade, marca que suscita neles a indiferença, descrença e revolta. Dos adolescentes em situação de vulnerabilidade, aqueles que estão cumprindo medidas socioeducativas são os que têm o mais baixo reconhecimento social (BRASIL, 2016). Essas dificuldades ampliam-se quando se presencia no âmbito familiar, situações de desvalorização, rejeição, humilhação e punição, que interferem na capacidade de auto-realização como ser humano. A dimensão da convivência familiar é uma questão fundamental para o entendimento dos fatores que influenciam o comportamento dos adolescentes.

A família é um espaço privilegiado de proteção e cuidado, em que se dá a socialização primária, processo pelo qual ocorre o primeiro contato da criança com o mundo exterior por meio das emoções, das sensações e da linguagem, fundamentais para constituição de sua identidade. Entretanto, a família também pode ser um espaço contraditório marcado por tensões, conflitos, desigualdades e violações, que podem levar seus membros a uma situação de risco, influenciando comportamentos e interferindo em trajetórias. (BRASIL, 2016).

De acordo com as orientações desse Caderno, grande parte das famílias que vivem em contextos sociais agravados encontra-se sob constante tensão, especialmente pelo desafio diário da sobrevivência. Nesse sentido, a questão não é “culpabilizar as famílias, mas reconhecer as suas vulnerabilidades, como os ciclos geracionais de violência e o histórico de pobreza e desigualdade” (BRASIL, 2016 p.20).

Em muitos casos, embora os vínculos familiares estejam presentes, podem sofrer fragilizações e até haver rupturas, dependendo das situações de violações de direitos¹³ vivenciadas pelos adolescentes e suas famílias. Nesse sentido, além do atendimento ao

¹³Violência física, psicológica e negligência; Violência sexual: abuso e/ou exploração sexual; Afastamento do convívio familiar devido à aplicação de medida socioeducativa ou medida de proteção; livro Tipificação Nacional. Tráfico de pessoas; Situação de rua e mendicância; Abandono; Vivência de trabalho infantil; Discriminação em decorrência da orientação sexual e/ou raça/etnia; Outras formas de violação de direitos decorrentes de discriminações/submissões a situações que provocam danos e agravos a sua condição de vida e os impedem de usufruir autonomia e bem estar; Descumprimento de condicionalidades do PBF e do PETI em decorrência de violação de direitos (BRASIL, 2009 p.19-20).

adolescente autor de ato infracional, é necessário promover o acesso de sua família às políticas públicas e apoiá-la para o exercício de sua função protetiva e assim potencializar a superação dessas dificuldades.

É necessário esclarecer que no que tange a execução das medidas, bem como o acompanhamento sistemático e continuidade de sua oferta, a Tipificação dos serviços de (2009), destacou critérios, descrições, provisões, aquisições, objetivos e estabeleceu o CREAS como unidade de oferta do serviço de medidas em Meio Aberto, assim como, durante o cumprimento da medida socioeducativa de Internação Estrita dando suporte a reinserção sócio familiar.

No Meio Aberto, a Tipificação (2009) coloca que o serviço do CREAS deve garantir aquisições aos adolescentes, que consistem nas seguranças de acolhida, de convivência familiar e comunitária e de desenvolvimento de autonomia individual, familiar e social. Além disso, estabelece os seguintes objetivos para o Serviço de Proteção Social aos Adolescentes em Cumprimento de medidas:

1. Realizar acompanhamento social ao adolescente durante o cumprimento da medida, bem como sua inserção em outros serviços e programas socioassistenciais e de outras políticas públicas setoriais;
2. Criar condições que visem à ruptura com a prática do ato infracional;
3. Estabelecer contratos e normas com o adolescente a partir das possibilidades e limites de trabalho que regem o cumprimento da medida;
4. Contribuir para a construção da autoconfiança e da autonomia dos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas;
5. Possibilitar acessos e oportunidades para ampliação do universo informacional e cultural e o desenvolvimento de habilidades e competências;
6. Fortalecer a convivência familiar e comunitária.

A execução do serviço prove atenção socioassistencial e acompanhamento, considerando a responsabilização dos adolescentes. Deve, ainda, viabilizar o acesso a direitos e serviços, como também a possibilidade de dar novo sentido aos valores que contribuem com a interrupção da trajetória infracional. Este acompanhamento deve ter “frequência mínima semanal visando, desta forma, garantir ação continuada por meio de acompanhamento sistemático” (BRASIL, 2016, p. 53).

No Meio Fechado a Tipificação (2009) coloca que o serviço do CREAS deve garantir um trabalho social visando à reinserção do adolescente a vida familiar e comunitária. Pois o adolescente ao sair da internação restrita, geralmente, como condição de liberdade é lhe imposto uma medida socioeducativa para ser cumprida em de meio aberto; Nesses casos, o trabalho social com famílias requer a realização de estudos de caso sobre as condições de vida e a dinâmica familiar.

Nessa labuta é fundamental avaliar as situações que demandam acompanhamento e realizar uma leitura conjunta da trajetória da família na rede socioassistencial, planejando as estratégias necessárias ao fortalecimento de seu papel protetivo frente às situações de vulnerabilidade. Desta forma, o trabalho social com famílias realizado pelo CREAS deve seguir os seguintes preceitos:

Acolhida; Escuta; Estudo social; Diagnóstico socioeconômico; Referência e contrarreferência; Trabalho interdisciplinar; Articulação interinstitucional com os demais órgãos do sistema de garantia de direitos; Produção de orientações técnicas e materiais informativos; Monitoramento e avaliação do serviço; Proteção social proativa; Orientação e encaminhamentos para a rede de serviços locais; Construção de plano individual e familiar de atendimento, considerando as especificidades da adolescência; Orientação sociofamiliar; Acesso a documentação pessoal; Informação, comunicação e defesa de direitos; Articulação da rede de serviços socioassistenciais; Articulação com os serviços de políticas públicas setoriais; estímulo ao convívio familiar, grupal e social; Mobilização para o exercício da cidadania; Desenvolvimento de projetos sociais; Elaboração de relatórios e/ou prontuários. (BRASIL, 2009).

A articulação da equipe de trabalho (Assistentes Sociais, Psicólogos, Advogados, Pedagogos, Orientadores Sociais etc.) dos Serviços de Medidas, do Programa de Atenção Integral a Família - PAIF e do Programa de Atenção Especial a Famílias e Indivíduos - PAEFI favorece a qualificação do trabalho técnico, ao proporcionar a circulação de informações entre as equipes, resultando em intervenções mais precisas e alinhadas às demandas dos adolescentes e de suas famílias. É importante destacar que o trabalho social com famílias, realizado tanto pelo PAIF quanto pelo PAEFI, deve considerar o contexto de vida dos adolescentes e de suas famílias, bem como, aspectos socioeconômicos, políticos, culturais, ambientais e o território, identificando suas vulnerabilidades, riscos sociais, dinâmicas e potencialidades.

Esse trabalho busca fortalecer as famílias no exercício de seu papel de cuidado, proteção, socialização e suporte frente a situações de violação vivenciada por elas. Deve promover o acesso dos seus membros a serviços públicos, visando à garantia dos direitos de cidadania. Deve ainda compreender o adolescente como sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 2016).

Para o Caderno de Orientações (2016, p. 76), responsabilizar não significa:

Punir, constranger, reprimir ou humilhar o adolescente. A responsabilização deve ser suscitada por meio das intervenções técnicas e da inserção do adolescente em atividades/serviços que promovam a reflexão sobre a convicção que o leva à opção

pela trajetória infracional, certeza que normalmente acompanha os adolescentes em conflito com a lei. Uma das possibilidades para se concretizar a responsabilização se dá a partir do momento que o adolescente consegue fazer uma reflexão crítica sobre as suas escolhas, o que permite a ele projetar alternativas além daquelas possíveis na trajetória infracional.

É relevante apontar que a escuta qualificada, possibilita a reflexão em relação ao ato cometido, o processo de responsabilização aliado à proteção social, permitirá o comprometimento do adolescente com a sua escolarização, com a sua saúde, com o estabelecimento de novos vínculos comunitários e a adesão às oportunidades ofertadas a ele de profissionalização, de inserção no mercado de trabalho e de acesso a bens e equipamentos culturais. Decorre, daí, a importância da intersectorialidade para o atendimento socioeducativo, à medida que a responsabilização se efetiva também por meio do trabalho em rede (BRASIL, 2009)

Os adolescentes devem ser instrumentalizados para a defesa e a promoção de seus direitos, bem como para o exercício de seus deveres no âmbito das relações familiares e sociais. Para tanto, o trabalho técnico deve buscar o desenvolvimento de atividades que orientem e incentivem os adolescentes a conquistarem seus direitos e a cumprirem seus deveres como cidadãos autônomos.

Sendo assim, o que espera desse trabalho social com adolescentes em cumprimento de MSE e suas famílias é que este possa contribuir para vínculos familiares e comunitários fortalecidos, redução da reincidência da prática do ato infracional, Redução do ciclo da violência e da prática do ato infracional e estes adolescentes sejam de fato inseridos num sistema de garantia de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos estudos bibliográficos realizados, podemos perceber a legislação brasileira tem evoluído muito, de modo a positivar direitos e garantias às crianças e adolescentes, não apenas àqueles que se encontravam em situação de vulnerabilidade, mas à todos, de maneira indistinta; é inegável que a Constituição Federal de 1988, bem como o ECA ampliaram de maneira significativa os direitos inerentes a pessoas humana.

Em especial essas legislações dedicaram-se em tratar do público juvenil. Nesse aspecto destacam-se a criação de regras para a execução do cumprimento de medidas socioeducativas, processo que culminou em grande avanço jurídico para o direito penal juvenil que, na teoria,

passou a ter caráter “pedagógico”, podendo ser considerado como a última tentativa de inclusão social desses jovens.

Por outro lado, considerando os papéis que desempenhamos enquanto educadora social, assistente social e pesquisadoras das ciências sociais, a experiência tem nos mostrado que a reincidência delitiva ainda é frequente. Na maioria das vezes o adolescente que cometeu ato infracional é estigmatizado, sendo representante de uma juventude marginalizada, que se expressa por meio de condutas anti-sociais para poder resistir às injustiças sistêmicas.

Os egressos do sistema socioeducativo, quando são desinternados, muitas vezes, não têm local para onde retornar, não tem casa, não têm lar; e quando têm é um mundo onde lhes falta tudo, falta alimento, saneamento, educação, esporte, lazer e afeto. Enfim, falta-lhe todos os direitos que magnificamente a legislação brasileira lhes assegurou nos últimos anos. Em síntese, falta a tão aclamada dignidade da pessoa humana, pois a dura ausência de tudo que o conduziu a ilicitude, permaneceu ali, imune às tecnologias, às leis, às ações sociais, aos olhares das pessoas.

A egressão do adolescente que cometeu algum ato infracional é carimbada por um estigma inabalável do “menor infrator” resquício pejorativo da doutrina da Situação Irregular. O aspecto sociocultural é marcado por órgãos de repressão e ausência de assistência no processo de reintegração desses adolescentes. Presencia-se que a comunidade de referência ou até mesmo a família alimentam sentimento de rejeição e conflitos psicológicos.

Com efeito, a política pública de assistência social contribui, mas ainda de maneira incipiente na efetivação dos direitos conquistados. Cabe ressaltar que o trabalho social com famílias, especialmente as que têm em seu meio adolescente em cumprimento de Medidas Socioeducativas, necessita de mais investimentos públicos, pois a assistência social realiza um trabalho relevante na prevenção, amparo e reinserção dos adolescentes ao seio familiar, bem como o fortalecimento familiar e comunitário.

Por consequência, o sucesso do sistema socioeducativo em prol dos adolescentes não depende da inflação legislativa, primeiramente é necessário a execução das políticas já postas, que buscam na execução das medidas a oportunidade de propiciar o ao indivíduo condições pedagógicas que lhe conduzam para a autonomia, de modo a lhe reintegrar ao meio social, em conjunto com as políticas públicas que lhe garantam a alimentação, educação, saúde, cultura, lazer, profissionalização e, principalmente, respeito à dignidade humana. Sumariando, é necessário que a política pública saia do papel.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social **Dicionário de termos técnicos da Assistência Social**. Belo Horizonte: ASCOM, 2007. 132 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME: **Caderno de Orientações Técnicas**: Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Brasília 2016.

_____, Ministério do Desenvolvimento Social. **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais** (2009) instituída pela Resolução nº 109/2009. Publicada no Diário Oficial da União em 25/11/2009.

_____, Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004. Brasília – DF.

_____, Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações Técnicas sobre o PAIF e PAEFI**. 1ª. Ed. Brasília – DF, 2012.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

Dicionário de Termos Técnicos de Assistência Social. Belo Horizonte - BH, 2006.

FERNANDES, Solange. Famílias e Famílias: Incursões Necessárias “In”. Secretaria de Estado do Trabalho Emprego e Promoção Social. **SUAS/PR - Sistema único de Assistência Social**: Caderno I. Sistema Municipal e Gestão local do CRAS. Curitiba, 2007.

GIDDENS, Anthony, 1938- G385m **Modernidade e identidade** / Anthony Giddens; tradução, Plínio Dentzien. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMIDE, P. **Menor infrator**: a caminho de um novo tempo. 2ª edição; Curitiba, Juruá, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução do francês: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **Complexidade e ética da solidariedade**. In: Castro G, Carvalho EA, Almeida MC. Ensaios da complexidade. Porto Alegre (RS): Sulina; 1997.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado**. Questões para pesquisa do/no cotidiano. Rio de Janeiro. DP&A. 2001.

RAYNAUT, Claude. **Os desafios contemporâneos da produção do conhecimento: o apelo para a interdisciplinaridade.** In: GAUTHIER, Alvaro Ostumi (et al.) (org.). Interdisciplinaridade: teoria e prática. Florianópolis: UFSC/UCG, 2014, p. 169-189.

ROMANELLI, G. **Autoridade e poder na família.** In: CARVALHO, M. (org.). **A família contemporânea em debate.** São Paulo, EDUC/Cortez. 2006.

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional.** 4. Ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2010.

SHECAIRA, Sérgio Salomão. **Sistema de garantias e o direito penal juvenil.** 2. Ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

SINASE, **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo** / Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

VIEIRA, Cleverton Elias. **A questão dos limites na educação infanto-juvenil sob a perspectiva da doutrina da proteção integral: rompendo um mito.** Dissertação (Mestrado em Direito) - Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

VITALE, M. **Socialização e família: uma análise intergeracional.** In CARVALHO, M. (org) **A família contemporânea em debate.** São Paulo: Cortez, 2006.

A UTILIZAÇÃO DO CONTEÚDO ESPORTE DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Gabriela de Alcantara Sereia¹
Tatiane dos Santos²
Grasiele Orsi Bortolan da Silva³

RESUMO: O Esporte de Aventura é considerado novidade nos planejamentos e nas aulas de Educação Física Escolar. Seu objetivo é mostrar que a sua prática pode proporcionar bem estar e vida ativa igual aos Esportes Tradicionais das aulas de Educação Física Escolar e ser uma ótima ferramenta no processo de ensino-aprendizagem e na cultura corporal do movimento que se constitui dos conteúdos dança, jogos e brincadeiras, ginástica, lutas, e o esporte que por muitas vezes é abordado com certa unanimidade no ambiente escolar, utilizando-se das tradicionais modalidades de voleibol, basquetebol, futebol e handebol em detrimento de outros, no caso, Esporte de aventura. Neste sentido, o presente estudo objetiva-se a identificar se o tema Esporte de Aventura está sendo aplicado/trabalhado nas aulas de Educação Física Escolar. Onde a metodologia utilizada foi uma pesquisa de campo, descritiva de cunho quantitativo e para a coleta de dados optou-se pelo uso de questionário, com questões abertas e fechadas, elaborado pelas autoras do Trabalho de Conclusão de Curso. Realizando as análises dos Planos de Aulas e Planejamento Anual dos professores, encontramos somente dois de quatro professores, onde constava a aplicação do conteúdo de Esporte de Aventura. No Projeto Político Pedagógico de ambos os Colégios de Santa Maria do Oeste e Pitanga – PR não constava a aplicação do mesmo. Durante a análise de dados, verificou-se que não há grande diferença entre a realidade de aulas de Educação Física entre os dois municípios, onde os professores aplicam o mesmo conteúdo e deixam de lado o mesmo, Esporte de Aventura. Mais de 50% dos alunos nunca realizaram qualquer atividade que se enquadre em Aventura ou Radical. Sendo que cerca de 50% dos alunos possuem um conhecimento parcial do que significa o termo Esporte de Aventura. Contudo, 90% dos alunos possuem interesse em praticar o Esporte de Aventura dentro ou fora do ambiente escolar, onde o professor se considera apto para aplicar o Esporte de Aventura mas não o aplica realmente. Conclui-se que o conteúdo de Esporte de Aventura é considerado novidade nas aulas de Educação Física e até mesmo para os professores onde nestas escolas não está sendo aplicado. Por meio de experiências nas atividades de Aventura ou Radical, desenvolve nos alunos suas habilidades motoras, capacidades físicas, até mesmo, muitos fundamentos esportivos específicos, cujo solicitam diferentes níveis de desenvolvimento: Coletivo, Pessoal, Cognitivo e Físico. Relatando a sua importância dentro do planejamento de aula dos professores de Educação Física, sendo uma ferramenta a mais em suas mãos.

Palavras-chave: Esporte de Aventura. Esportes Tradicionais. Educação Física Escolar.

ABSTRACT: The adventure sport is considered new in the school planning regarding physical education. The goal of this work is to show that the practice of this sport can offer

¹ Graduada em Licenciatura em Educação Física - UCP. E-mail: gabrielaalcantarasereia@gmail.com

² Graduada em Licenciatura em Educação Física - UCP. E-mail: ta_tysantos2010@hotmail.com

³ Orientadora. Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física - PUC. E-mail: grabortolan@hotmail.com

welfare and active life in the same way as the traditional sports practiced in the classes of physical education. It can be a good tool for the process of teaching-learning regarding the culture of body movement which consists of dance, games, jokes, gymnastics, fights and the spots which many times is addressed unanimously in the traditional modalities in the school environment such as: volleyball, basketball, soccer and handball, instead of other type of sport such as adventure sport. In this sense, the goal of this paper work is to identify if the theme adventure sport is being applied/worked in the classes of physical education. The methodology used was a descriptive and quantitative field research. To collect the data it was used a questionnaire, with open and closed question, elaborated by the authors of this final paper work. Analyzing the class plane and the teachers annual planning, it was found that only two out of four teachers, had included in the planning the adventure sports. In the politic pedagogical project of both Santa Maria and Pitanga-PR, college was not found the inclusion of the adventure sport. During the analysis, it was found that there is no big difference between the realities of the physical education classes in these two cities, where the teachers apply the same content and leave behind the same aspect, the adventure sport. More than 50% of the students never practiced any activity, which could be considered adventure or radical. About 50% of the students have a partial knowledge about what means the term adventure sport. However, 90% of the students showed interest in practicing adventure sport, inside or outside the school, where the teacher, that considers himself prepared to teach how to practice the adventure sport but in reality he doesn't apply that knowledge. It is concluded that the content, sport of adventure, is considered new in the classes of physical education, and it is new even for the teachers of the schools where it is not being applied. Through these experiences, the adventure sport and radical sport, the student can develop his motor abilities, physical capacities, and as well many specific sports fundaments, which requires different levels of development: Group, personal, cognitive and physical abilities. Concerning the importance of adventure sport, it is another tool in the hands of the teacher in the teacher's class planning of the physical education teacher.

Keywords: Adventure sport. Traditional sports. School Physical Education.

INTRODUÇÃO

O Esporte de Aventura é considerado novidade nos planejamentos e nas aulas de Educação Física Escolar. Seu objetivo é mostrar que a sua pratica pode proporcionar bem estar e vida ativa igual aos Esportes Tradicionais das aulas de Educação Física Escolar e ser uma ótima ferramenta no processo de ensino-aprendizagem e na cultura corporal do movimento que se constitui dos conteúdos dança, jogos e brincadeiras, ginástica, lutas, e o esporte que por muitas vezes é abordado com certa unanimidade no ambiente escolar, utilizando-se das tradicionais modalidades de voleibol, basquetebol, futebol e handebol em detrimento de outros, no caso, Esporte de aventura.

Apesar de o tema ter ganhado força em seu movimento no Brasil em meados do fim

do século XX e início do século XXI, é considerado novidade nas aulas de Educação Física Escolar, mesmo sendo abordado nas novas propostas educacionais, não se sabe o porquê, poderia ser receio, medo ou simplesmente preguiça do professor de Educação Física, de realizar pesquisas para embasamento e conhecimento do esporte. Pensando em descobrir o real motivo em que se leva o professor de Educação Física de abordar ou não os Esportes de Aventura nas suas aulas, criamos este estudo.

Neste sentido, o presente estudo objetiva-se a identificar se o tema Esporte de Aventura está sendo aplicado/trabalhado nas aulas de Educação Física Escolar. Sendo utilizada a metodologia de pesquisa de campo, descritiva de cunho quantitativo, para uma aproximação e um melhor entendimento da realidade a ser investigada. Para a coleta de dados optou-se pelo uso de questionário, onde os participantes respondiam sem a presença das aplicadoras, para uma liberdade maior.

MÉTODO

O presente trabalho é uma pesquisa Campo, descritiva, norteado pelas Ciências Humanas, sendo de cunho Quantitativo, no ramo das naturezas Aplicadas.

Para a coleta de dados utilizou-se o questionário estruturado, com questões fechadas e abertas. Onde foi aplicado para 156 alunos, cujo 60 (sessenta) alunos do Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N. de Pitanga – PR e 96 (noventa e seis) alunos do Colégio Estadual José de Anchieta E.F.M.P.N. de Santa Maria do Oeste, sem identificação de quantos alunos do gênero masculino e do gênero feminino, da rede pública de ensino da 1ª, 2ª e 3ª Séries do Ensino Médio e para seus respectivos Professores, sendo uma Professora do Colégio Estadual José de Anchieta E.F.M.P.N. e três Professores do Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N., no período matutino em Santa Maria do Oeste no Colégio Estadual José de Anchieta E.F.M.P.N. e vespertino em Pitanga no Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N.

Após escolha do tema do projeto e consequentemente do orientador para o mesmo, a elaboração do Projeto teve início, na sequência o Projeto final foi entregue para aprovação, após aprovado iniciou-se a pesquisa de campo, onde foi entregue o Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido para Menores de 18 anos, após recolhido todos os Termos devidamente assinados pelos pais dos alunos houve a aplicação do instrumento de pesquisa, o questionário, no Colégio Estadual José de Anchieta E.F.M.P.N. de Santa Maria do Oeste - PR, que teve

início no dia 9 à 20 de Outubro e Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N. de Pitanga – PR que teve início no dia 9 à 20 de Outubro, posteriormente após a coleta de dados, os mesmos foram tabulados para análise dos dados obtidos, para assim poder concluir a pesquisa e o projeto. Com o Trabalho de Conclusão de Curso pronto, foi entregue para possíveis correções e finalmente após corrigido, foi entregue a versão final do Trabalho de Conclusão de Curso e apresentado para a Banca.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Dados Obtidos do questionário dos Alunos em todo o Ensino Médio do Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N.

Tabela 01

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
01) Você participa das atividades propostas nas aulas de Educação Física?	66%	1%	10%	23%

Conforme a tabela acima, vemos que 66% dos alunos responderam que participam das aulas de Educação Física, 10% responderam às vezes e 23% responderam de depende da atividade proposta e 1% respondeu que não participa das aulas.

Como nos mostra o resultado da pesquisa, 65% dos alunos do Colégio Dom Pedro I participam das aulas de Educação Física, pois de acordo com Sorato att. All. apud. Piccolo, 2009, o papel da Educação Física é o de criar condições aos alunos para tornarem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação. Assim, poderá se pensar numa Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo.

Sendo assim é necessário que o professor inove suas aulas e inclua todos os alunos sem discriminação, propondo atividades onde todos possam participar, nunca será atingido 100% da turma, mas se o professor conseguir com que 90% da turma participem de suas aulas, será um ganho, para isso o professor precisa se preocupar e se alertar.

Tabela 02

	Jogos e Brincadeira	Esporte	Luta	Dança	Ginástica	Outros
02) Quais os conteúdos que o professor desenvolve em suas aulas de educação física?	41%	96%	20%	43%	13%	8%

Analisando a tabela acima, vemos que 96% dos alunos responderam que o professor de educação física aplica o conteúdo de Esportes de suas aulas, 43% dos alunos responderam Dança, 41% dos alunos responderam Jogos e Brincadeiras, 20% dos alunos responderam Lutas, 13% dos alunos responderam Ginástica e 8% dos alunos responderam outros.

Como a tabela acima, demonstra que o conteúdo mais aplicado nas aulas de Educação Física é o conteúdo de Esporte, onde na história da Educação Física sempre foi o mais privilegiado entre os professores e na maioria das vezes, dos alunos também. Capaverde et al. apud. Brasil, 2012, nos mostra que é necessário que o professor identifique e proponha conteúdos a serem ensinados, fazendo com que os alunos entendam a importância desse aprendizado para o seu desenvolvimento e socialização com os demais. Todos devem participar das aulas, sem discriminação, sem preocupação com rendimento, e sim reconhecendo e compreendendo o sentido proposto da aula.

Assim, trazendo novas propostas para seus alunos, tirando de suas mentalidades que a aula de Educação Física é aula de jogar bola, mas também fazendo com que o professor saia da sua zona de conforto e inove as suas aulas.

Tabela 03

	Sim	Não	Parcialmente
03) Você possui conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Radical?	12%	22%	66%

Conforme a tabela acima, vemos que 66% dos alunos responderam que possuem um conhecimento parcial do que significa o Esporte de Aventura, 22% responderam não e 12%

responderam sim.

A palavra Aventura vem do latim *adventura*, significando o que há por vir, remete a algo diferente. Neste conceito, consideram-se Atividades de Aventura as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer; superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2006).

O termo Radical vem do latim e significa raiz ou extremo. Faz-nos lembrar adrenalina e medo, hormônio e sensação/sentimento presentes nas práticas esportivas. Sempre que se fala em radical lembra-se do perigo e risco dessas atividades e nesse sentido percebe-se a relação de extremismo entre a vida e a morte. (PEREIRA, 2014)

Já os autores Cantorani e Pilatti, 2005, utilizam os termos “Esportes Radicais” e “Esportes de Aventura” como sendo similares.

Contudo, não se é necessário que os alunos saibam o real significado de Esportes de Aventura ou Radical, mas que eles tenham um conhecimento prévio do que é e como se é praticado, para enriquecimento e aumento de sua gama de conhecimento, para que mais a frente possa ter um leque de opções de esportes para praticarem ou até mesmo se especializarem.

Tabela 04

	Sim	Não
04) Na escola o professor já trabalhou algum tipo de Esporte de Aventura ou Radical com vocês?	8%	92%

Analisando a tabela acima, vemos que 92% dos alunos responderam que o Professor de educação Física nunca trabalhou qualquer atividade relacionada direta ou indiretamente ao Esporte de Aventura e 8% dos alunos responderam que sim.

Observamos a tabela acima que 92% dos alunos alegaram que seu Professor de Educação Física nunca aplicou se quer teoricamente o Esporte de Aventura, onde os autores Tahara e Conicelli Filho, 2012, defendem a sua pratica dentro do ambiente escolar.

Os alunos de ensino médio, estão passando pela fase mais ‘ousada’ da adolescência, onde buscam constantemente superar expectativas, superar seus limites, experimentar o extremo, sentir a sensação de adrenalina e medo, risco e segurança. Onde cabe ao Professor de Educação Física propor está prática aos seus alunos dentro e fora do ambiente escolar, para que assim atinjam essa fase dos adolescentes.

Tabela 05

	Sim	Não
05) Você possui interesse em praticar algum Esporte de Aventura ou Radical?	80%	20%

Conforme a tabela acima, vemos que 80% dos alunos responderam que sim, possuem interesse em praticar algum tipo de Esporte de Aventura, já 20% responderam que não possuem interesse na pratica.

Como vemos na tabela, 80% dos alunos possuem interesse em praticar o Esporte de Aventura, mas não encontra a possibilidade de praticar, onde na maioria das vezes se é necessário de equipamentos de segurança e de realização da prática, como na maioria das vezes os equipamentos são de auto custo. O Professor possui uma gama de conhecimentos, onde pode adaptar a prática e torna-la acessível aos seus alunos dentro do ambiente escolar.

O Esporte de Aventura proporciona tudo o que os adolescentes esperam superar barreiras, vencer a si próprio, confrontar-se e ser confrontado, e é na Escola onde devem encontrar, onde devem iniciar esta vivência, estes desafios. (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Tabela 06

	Sim	Não	Parcialmente
06) Fora do ambiente escolar você já praticou alguma atividade que se enquadre em Esporte de Aventura ou Radical?	42%	56%	11%

Analisando a tabela acima, vemos que 56% dos alunos responderam que não praticaram nenhum esporte que se enquadrasse em Esporte de Aventura fora do ambiente escolar, 42% dos alunos responderam que sim e outros 11% dos alunos responderam que praticaram algum esporte parcialmente de Aventura na concepção deles de esporte de Aventura.

Observamos na tabela acima, os 56% dos alunos responderam que nunca praticaram qualquer atividade que se enquadrasse em Aventura ou Radical, os autores França e Domingues, relatam que os Esportes de Aventura proporcionam possibilidades de manifestação do elemento lúdico, da liberdade e do prazer, potencializando mudanças pessoais e sociais. Durante essas atividades, o corpo passa a ser um receptor e emissor de informações e não apenas instrumento de ação. A atividade corporal desperta novas sensibilidades e permite as experiências na relação do corpo com o meio.

Onde observamos que o Esporte de Aventura é muito mais do que uma simples atividade, que ele proporciona uma interação de corpo e mente durante a sua prática, trazendo-nos benefícios iguais aos Esportes Tradicionais.

Tabela 07

	Sim	Não
07) Seu professor já os levou para fora do ambiente escolar para praticar alguma atividade de Aventura ou Radical?	0%	100%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos alunos responderam que não, que seu Professor de Educação Física nunca os levou para fora do ambiente escolar para praticar alguma atividade que se enquadrasse em Esportes de Aventura. Onde o único momento em que são levados para fora do ambiente escolar é para os Jogos Escolares do Paraná – JEP's.

Para o autor Pereira et. al. apud. Capaverde, é de fundamental importância o Professor realizar aulas de Educação Física em ambientes diversificados, explorando a natureza, pode despertar nos alunos a curiosidade pelo novo, fazendo com que eles participem das aulas mais entusiasmadas, com mais interesse, experimentando novas sensações e emoções através de atividade física diferenciada e orientada.

Cujo é necessário colaboração de ambas as partes, Professor, Colégio e alunos, para que a prática seja proveitosa e seja possível colher bons frutos da mesma. Assim o professor estimula seus alunos e se auto estimula ao mesmo tempo. Ajudando a mudar a visão retrógrada da Educação Física escolar, fazendo uma nova história.

Dados Obtidos do questionário dos Professores do Ensino Médio do Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N.

Tabela 08

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
01) Todos os alunos participam da sua aula?	34%	0%	33%	33%

Conforme a tabela acima, vemos que 34% dos professores responderam que os alunos participam das aulas, 33% dos professores responderam às vezes e 33% dos professores responderam que depende da atividade proposta.

Como nos mostra o resultado da pesquisa, 34% dos alunos do Colégio Estadual Dom Pedro I, participam, às vezes e dependendo da atividade das aulas de Educação Física, pois de acordo com Sorato att. All. apud. Piccolo, 2009, o papel da Educação Física é o de criar condições aos alunos para tornarem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação. Assim, poderá se pensar numa Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo.

Pois é necessário que o professor inove suas aulas e inclua todos os alunos sem discriminação, propondo atividades onde todos possam participar, nunca será atingido 100% da turma, mas se o professor consiga que 90% da turma participem de suas aulas, será um ganho, para isso o professor precisa se preocupar e se alertar.

Tabela 09

	Jogos e Brincadeiras	Esportes	Lutas	Dança	Ginástica	Outros
02) Quais os conteúdos desenvolvidos em sua aula?	100%	100%	100%	100%	100%	33%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que trabalham os cinco conteúdos estruturantes da Educação Física em suas aulas e 33% dos professores responderam outros.

Como a tabela acima, demonstra que o conteúdo mais aplicado nas aulas de Educação Física é o conteúdo de Esporte, onde na história da Educação Física sempre foi o mais privilegiado entre os professores e na maioria das vezes, dos alunos também. Capaverde et al. apud. Brasil, 2012, nos mostra que é necessário que o professor identifique e proponha conteúdo a serem ensinados, fazendo com que os alunos entendam a importância desse aprendizado para o seu desenvolvimento e socialização com os demais. Todos devem participar das aulas, sem discriminação, sem preocupação com rendimento, e sim reconhecendo e compreendendo o sentido proposto da aula.

Assim, trazendo novas propostas para seus alunos, tirando de suas mentalidades que a aula de Educação Física é aula de jogar bola, mas também fazendo com que o professor saia da sua zona de conforto e inove as suas aulas.

Tabela 10

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
03) Quando você apresenta novas propostas de conteúdos, os alunos participam?	0%	0%	34%	66%

Conforme a tabela acima, vemos que 34% dos professores responderam que os alunos participam às vezes das aulas e 66% dos professores responderam que depende da atividade proposta.

Observando que 66% dos alunos somente participam de uma nova proposta de aula dependendo da atividade proposta, o autor Brasil nos mostra que é possível, considerar bem-sucedido e sua prática pedagógica sob a perspectiva da Dimensão dos Conteúdos, apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, sendo abordadas as novas práticas em três dimensões: Conceitual, Procedimental e Atitudinal.

Onde essas três dimensões passam aos alunos, como fazer, porque fazer, por onde começar e o mais importante, o que irá levar para a sua vida após a prática do mesmo. Pois é importante que os alunos possuam este conhecimento prévio, pois assim os instigam a participar da prática e possivelmente a gostarem da mesma.

Tabela 11

	Sim	Não
04) Você já aplicou/trabalhou alguma Atividade Radical ou de Aventura com seus alunos?	100%	0%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que trabalham o conteúdo de Esporte de aventura em suas aulas de Educação Física os autores Tahara e Conicelli Filho, defendem a sua pratica dentro do ambiente escolar.

Os alunos de ensino médio, estão passando pela fase mais ‘ousada’ da adolescência, onde buscam constantemente superar expectativas, superar seus limites, experimentar o extremo, sentir a sensação de adrenalina e medo, risco e segurança. Onde cabe ao Professor de Educação Física propor está prática aos seus alunos dentro e fora do ambiente escolar.

A Educação Física, por meio de experiências nas atividades de natureza, desenvolve nos alunos suas habilidades motoras, capacidades físicas, até mesmo, muitos fundamentos esportivos específicos. Onde o Esporte de Aventura influência e ajuda na prática de todas as outras formas de Esportes.

Porém, como observamos na tabela 7, questão 4 do questionário dos alunos, os alunos alegam que o professor nunca trabalhou nenhum esporte que se enquadrasse em Aventura ou Radical, mas aqui os professores alegam praticar, uma situação muito contraditória.

Tabela 12

	Sim	Não	Parcialmente
05) Você já praticou alguma Atividade Radical ou de Aventura?	100%	0%	0%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que já praticaram algum tipo de esporte que se enquadrasse em de Aventura ou Radical.

Segundo França e Domingues, os Esportes de Aventura proporcionam possibilidades de manifestação do elemento lúdico, da liberdade e do prazer, potencializando mudanças pessoais e sociais. Durante essas atividades, o corpo passa a ser um receptor e emissor de informações e não apenas instrumento de ação. A atividade corporal desperta novas

sensibilidades e permite as experiências na relação do corpo com o meio.

Portanto é de fundamental importância que o professor tenha contato com o Esporte de Aventura, para assim poder aplicá-lo.

Tabela 13

	Sim	Não	Parcialmente
06) Você possui conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Esporte Radical?	100%	0%	0%

Observando a tabela acima, 100% dos professores responderam que possuem conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Radical.

A palavra Aventura vem do latim *adventura*, significando o que há por vir, remete a algo diferente. Neste conceito, consideram-se Atividades de Aventura as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer; superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2006).

O termo Radical vem do latim e significa raiz ou extremo. Faz-nos lembrar adrenalina e medo, hormônio e sensação/sentimento presentes nas práticas esportivas. Sempre que se fala em radical lembra-se do perigo e risco dessas atividades e nesse sentido percebe-se a relação de extremismo entre a vida e a morte. (PEREIRA, 2014)

Já os autores Cantorani e Pilatti, 2005, utilizam os termos “Esportes Radicais” e “Esportes de Aventura” como sendo similares.

Portanto cabe aos Professores que saibam o significado do termo Esporte de Aventura, para que saibam repassar aos seus alunos, mas que tenham um conhecimento prévio do que é o esporte.

Tabela 14

	Sim	Não	Parcialmente
07) Você se considera apto para ministrar aula de Esporte de Aventura e Radical?	0%	0%	100%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que se consideram aptos parcialmente para ministrar aulas do conteúdo de Esporte de Aventura.

Analisando as grades anteriores dos cursos de graduação em Educação Física, o autor Santos et. al. Apud. Batista, os Esportes e Atividades de Aventura não constituem tema abordado dentro da maioria dos cursos de formação de professores de Educação Física no Brasil. Onde encontramos umas das causas do déficit da aplicação do conteúdo e a dificuldade do professor se sentir confortável e apto para transmitir esta prática.

Tabela 15

	Sim	Não	Parcialmente
08) O Colégio possui disponibilidade para liberar você e seus alunos para fazerem atividade fora do Ambiente Escolar?	0%	0%	100%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que o Colégio os libera para práticas externas dependendo da atividade, ou seja, parcialmente. Onde o momento em que o Colégio os libera para prática externas são para os Jogos Escolares do Paraná – JEP's.

Para o autor Pereira et. al. apud. Capaverde, é de fundamental importância o Professor realizar aulas de Educação Física em ambientes diversificados, explorando a natureza, pode despertar nos alunos a curiosidade pelo novo, fazendo com que eles participem das aulas mais entusiasmadas, com mais interesse, experimentando novas sensações e emoções através de atividade física diferenciada e orientada.

Cujo é necessário colaboração de ambas as partes, Professor, Colégio e alunos, para que a prática seja proveitosa e seja possível colher bons frutos da mesma. Assim o professor estimula seus alunos e se auto estimula ao mesmo tempo. Ajudando a mudar a visão quadrada e retrógrada da Educação Física escolar, fazendo uma nova história.

Tabela 16

	Sim	Não	Parcialmente
09) Você acha que o Esporte de Aventura ou Radical pode ser trabalhado de forma adaptada?	66%	0%	34%

Conforme a tabela acima, vemos que 66% dos professores responderam que o Esporte de Aventura pode sim ser trabalhado de forma adaptada ao ambiente escolar e 34% dos professores responderam que ele pode ser parcialmente ministrado de forma adaptada.

Como observamos, 66% dos professores responderam que o Esporte de Aventura pode sim ser adaptado ao ambiente escolar, o autor Bet, 2013, defende a ideia de que o professor deve ser versátil, inovador e nunca parar no tempo, sempre buscar novas alternativas de práticas e conhecimentos para seus alunos.

Porém, cabe ao professor adaptar a prática de Esportes de Aventura em suas aulas de Educação Física de acordo com sua realidade, desenvolver estratégias para se discutir em aulas, para que os alunos entendam o porquê deste conteúdo, seus benefícios, para que eles entendam a sua prática posterior.

Dados Obtidos do questionário dos Alunos em todo o Ensino Médio do Colégio Estadual José de Anchieta I E.F.M.P.N.

Tabela 17

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
01) Você participa das atividades propostas nas aulas de Educação Física?	71%	0%	12%	17%

Conforme a tabela acima, vemos que 71% dos alunos responderam que participam das aulas de educação física, 12% responderam às vezes e 17% responderam de depende da atividade proposta.

Como nos mostra o resultado da pesquisa, 71% dos alunos do Colégio Estadual José

de Anchieta participam das aulas de Educação Física, pois de acordo com Sorato att. All. apud. Piccolo, 2009, o papel da Educação Física é o de criar condições aos alunos para tornarem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação. Assim, poderá se pensar numa Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo. Sendo assim, é necessário que o professor inove suas aulas e inclua todos os alunos sem discriminação, propondo atividades onde todos possam participar, nunca será atingido 100% da turma, mas se o professor conseguir com que 90% da turma participem de suas aulas, será um ganho, para isso o professor precisa se preocupar e se alertar.

Tabela 18

	Jogos e Brincadeira	Esporte	Luta	Dança	Ginástica	Outros
02) Quais os conteúdos que o professor desenvolve em suas aulas de educação física?	87%	95%	25%	84%	92%	19%

Analisando a tabela acima, vemos que 95% dos alunos responderam que o professor de educação física aplica o conteúdo de Esportes de suas aulas, 92% dos alunos responderam Ginástica, 87% dos alunos responderam Jogos e Brincadeiras, 84% dos alunos responderam Dança, 25% dos alunos responderam Lutas e 19% dos alunos responderam outros conteúdos.

Como a tabela acima, demonstra que o conteúdo mais aplicado nas aulas de Educação Física é o conteúdo de Esporte, onde na história da Educação Física sempre foi o mais privilegiado entre os professores e na maioria das vezes, dos alunos também. Capaverde et al. apud. Brasil, nos mostra que é necessário que o professor identifique e proponha conteúdos a serem ensinados, fazendo com que os alunos entendam a importância desse aprendizado para o seu desenvolvimento e socialização com os demais. Todos devem participar das aulas, sem discriminação, sem preocupação com rendimento, e sim reconhecendo e compreendendo o sentido proposto da aula.

Assim, trazendo novas propostas para seus alunos, tirando de suas mentalidades que a aula de Educação Física é aula de jogar bola, mas também fazendo com que o professor saia da sua zona de conforto e inove as suas aulas.

Tabela 19

	Sim	Não	Parcialmente
03) Você possui conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Radical?	18%	29%	53%

Conforme a tabela acima, vemos que 53% dos alunos responderam que possuem um conhecimento parcial do que significa o Esporte de Aventura, 29% dos alunos responderam não e 18% dos alunos responderam sim.

A palavra Aventura vem do latim *adventura*, significando o que há por vir, remete a algo diferente. Neste conceito, consideram-se Atividades de Aventura as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer; superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2006).

O termo Radical vem do latim e significa raiz ou extremo. Faz-nos lembrar adrenalina e medo, hormônio e sensação/sentimento presentes nas práticas esportivas. Sempre que se fala em radical lembra-se do perigo e risco dessas atividades e nesse sentido percebe-se a relação de extremismo entre a vida e a morte. (PEREIRA, 2014)

Já os autores Cantorani e Pilatti, 2005, utilizam os termos “Esportes Radicais” e “Esportes de Aventura” como sendo similares.

Contudo, não se é necessário que os alunos saibam a real definição do Esportes de Aventura ou Radical, mas que eles tenham um conhecimento prévio do que é e como se é praticado, para enriquecimento e aumento de sua gama de conhecimento, para que mais a frente possa ter um leque de opções de esportes para praticarem ou até mesmo se especializarem.

Tabela 20

	Sim	Não
04) Na escola o professor já trabalhou algum tipo de Esporte de Aventura ou Radical com vocês?	0%	100%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos alunos responderam que o Professor de educação Física nunca trabalhou qualquer atividade relacionada direta ou indiretamente ao Esporte de Aventura.

Observamos a tabela acima que 100% dos alunos alegaram que seu Professor de Educação Física nunca aplicou se quer teoricamente o Esporte de Aventura, onde os autores Tahara e Conicelli Filho, defendem a sua pratica dentro do ambiente escolar.

Os alunos de ensino médio estão passando pela fase mais ‘ousada’ da adolescência, onde buscam constantemente superar expectativas, superar seus limites, experimentar o extremo, sentir a sensação de adrenalina e medo, risco e segurança. Onde cabe ao Professor de Educação Física propor está prática aos seus alunos dentro e fora do ambiente escolar, para que assim atinjam essa fase dos adolescentes.

Tabela 21

	Sim	Não
05) Você possui interesse em praticar algum Esporte de Aventura ou Radical?	90%	10%

Conforme a tabela acima, vemos que 90% dos alunos responderam que sim, possuem interesse em praticar algum tipo de Esporte de Aventura, já 10% dos alunos responderam que não possuem interesse na pratica.

Como vemos na tabela, 90% dos alunos possuem interesse em praticar o Esporte de Aventura, mas não encontra a possibilidade de praticar, onde na maioria das vezes se é necessário de equipamentos de segurança e de realização da prática, como na maioria das vezes os equipamentos são de alto custo. O Professor possui uma gama de conhecimentos, onde pode adaptar a prática e torna-la acessível aos seus alunos dentro do ambiente escolar.

O Esporte de Aventura proporciona tudo o que os adolescentes esperam superar barreiras, vencer a si próprio, confrontar-se e ser confrontado, e é na Escola onde devem encontrar, onde devem iniciar esta vivência, estes desafios. (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Tabela 22

	Sim	Não	Parcialmente
06) Fora do ambiente escolar você já praticou alguma atividade que se enquadre em Esporte de Aventura ou Radical?	27%	56%	17%

Analisando a tabela acima, vemos que 56% dos alunos responderam que não praticaram nenhum esporte que se enquadrasse em Esporte de Aventura fora do ambiente escolar, 27% dos alunos responderam que sim e outros 17% dos alunos responderam que praticaram algum esporte Parcialmente de Aventura na concepção deles de esporte de Aventura.

Observamos na tabela acima, os 56% dos alunos responderam que nunca praticaram qualquer atividade que se enquadrasse em Aventura ou Radical, os autores França e Domingues, relatam que os Esportes de Aventura proporcionam possibilidades de manifestação do elemento lúdico, da liberdade e do prazer, potencializando mudanças pessoais e sociais. Durante essas atividades, o corpo passa a ser um receptor e emissor de informações e não apenas instrumento de ação. A atividade corporal desperta novas sensibilidades e permite as experiências na relação do corpo com o meio.

Onde observamos que o Esporte de Aventura é muito mais do que uma simples atividade, que ele proporciona uma interação de corpo e mente durante a sua prática, trazendo-nos benefícios iguais aos Esportes Tradicionais.

Tabela 23

	Sim	Não
07) Seu professor já os levou para fora do ambiente escolar para praticar alguma atividade de Aventura ou Radical?	0%	100%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos alunos responderam que não, que seu Professor de Educação Física nunca os levou para fora do ambiente escolar para praticar

alguma atividade que se enquadrasse em Esportes de Aventura. Onde o único momento em que são levados para fora do ambiente escolar é para os Jogos Escolares do Paraná – JEP's.

Para o autor Pereira et. al. apud. Capaverde, é de fundamental importância o Professor realizar aulas de Educação Física em ambientes diversificados, explorando a natureza, pode despertar nos alunos a curiosidade pelo novo, fazendo com que eles participem das aulas mais entusiasmadas, com mais interesse, experimentando novas sensações e emoções através de atividade física diferenciada e orientada.

Cujo é necessário colaboração de ambas as partes, Professor, Colégio e alunos, para que a prática seja proveitosa e seja possível colher bons frutos da mesma. Assim o professor estimula seus alunos e se auto estimula ao mesmo tempo. Ajudando a mudar a visão retrógrada da Educação Física.

Dados Obtidos do questionário dos Professores do Ensino Médio do Colégio Estadual Dom Pedro I E.F.M.P.N.

Tabela 24

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
01) Todos os alunos participam da sua aula?	0%	0%	0%	100%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que os alunos participam das aulas depende da atividade proposta.

Como nos mostra o resultado da pesquisa, 100% dos alunos do Colégio Estadual José de Anchieta, participam das aulas dependendo da atividade das aulas de Educação Física, pois de acordo com Sorato att. All. apud. Piccolo, 2009, o papel da Educação Física é o de criar condições aos alunos para tornarem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação. Assim, poderá se pensar numa Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo.

Pois é necessário que o professor inove suas aulas e inclua todos os alunos sem discriminação, propondo atividades onde todos possam participar, nunca será atingido 100% da turma, mas se o professor consiga que 90% da turma participem de suas aulas, será um ganho, para isso o professor precisa se preocupar e se alertar.

Tabela 25

	Jogos e Brincadeiras	Esportes	Lutas	Dança	Ginástica	Outros
02) Quais os conteúdos desenvolvidos em sua aula?	100%	100%	100%	100%	100%	0%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que trabalham os cinco conteúdos estruturantes da Educação Física em suas aulas.

Como a tabela acima, demonstra que o conteúdo mais aplicado nas aulas de Educação Física é o conteúdo de Esporte, onde na história da Educação Física sempre foi o mais privilegiado entre os professores e na maioria das vezes, dos alunos também. Capaverde et al. apud. Brasil, nos mostra que é necessário que o professor identifique e proponha conteúdo a serem ensinados, fazendo com que os alunos entendam a importância desse aprendizado para o seu desenvolvimento e socialização com os demais. Todos devem participar das aulas, sem discriminação, sem preocupação com rendimento, e sim reconhecendo e compreendendo o sentido proposto da aula.

Assim, trazendo novas propostas para seus alunos, tirando de suas mentalidades que a aula de Educação Física é aula de jogar bola, mas também fazendo com que o professor saia da sua zona de conforto e inove as suas aulas.

Tabela 26

	Sim	Não	Às Vezes	Depende da Atividade
03) Quando você apresenta novas propostas de conteúdos, os alunos participam?	100%	0%	0%	0%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que os alunos participam de suas aulas.

Observando que 100% dos alunos participam de uma nova proposta de atividade

proposta, o autor Brasil nos mostra que é possível, considerar bem-sucedido e sua prática pedagógica sob a perspectiva da Dimensão dos Conteúdos, apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, sendo abordadas as novas práticas em três dimensões: Conceitual, Procedimental e Atitudinal.

Onde essas três dimensões passam aos alunos, como fazer, porque fazer, por onde começar e o mais importante, o que irá levar para a sua vida após a prática do mesmo. Pois é importante que os alunos possuam este conhecimento prévio, pois assim os instigam a participar da prática e possivelmente a gostarem da mesma.

Tabela 27

	Sim	Não
04) Você já aplicou/trabalhou alguma		
Atividade Radical ou de Aventura com seus alunos?	100%	0%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que trabalham o conteúdo de Esporte de aventura em suas aulas de Educação Física os autores Tahara e Conicelli Filho, defendem a sua pratica dentro do ambiente escolar.

Os alunos de ensino médio estão passando pela fase mais ‘ousada’ da adolescência, onde buscam constantemente superar expectativas, superar seus limites, experimentar o extremo, sentir a sensação de adrenalina e medo, risco e segurança. Onde cabe ao Professor de Educação Física propor está prática aos seus alunos dentro e fora do ambiente escolar.

A Educação Física, por meio de experiências nas atividades de natureza, desenvolve nos alunos suas habilidades motoras, capacidades físicas, até mesmo, muitos fundamentos esportivos específicos. Onde o Esporte de Aventura influência e ajuda na prática de todas as outras formas de Esportes.

Porém, como observamos na tabela 20, questão 4 do questionário dos alunos, os alunos alegam que o professor nunca trabalhou nenhum esporte que se enquadrasse em Aventura ou Radical, mas aqui os professores alegam praticar, uma situação muito contraditória.

Tabela 28

	Sim	Não	Parcialmente
05) Você já praticou alguma Atividade Radical ou de Aventura?	100%	0%	0%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que já praticaram algum tipo de esporte que se enquadrasse em de Aventura ou Radical.

Segundo França e Domingues, os Esportes de Aventura proporcionam possibilidades de manifestação do elemento lúdico, da liberdade e do prazer, potencializando mudanças pessoais e sociais. Durante essas atividades, o corpo passa a ser um receptor e emissor de informações e não apenas instrumento de ação. A atividade corporal desperta novas sensibilidades e permite as experiências na relação do corpo com o meio.

Portanto é de fundamental importância que o professor tenha contato com o Esporte de Aventura, para assim poder aplicá-lo.

Tabela 29

	Sim	Não	Parcialmente
06) Você possui conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Esporte Radical?	100%	0%	0%

Observando a tabela acima, 100% dos professores responderam que possuem conhecimento do que é o Esporte de Aventura ou Radical.

A palavra Aventura vem do latim *adventura*, significando o que há por vir, remete a algo diferente. Neste conceito, consideram-se Atividades de Aventura as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer; superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2006).

O termo Radical vem do latim e significa raiz ou extremo. Faz-nos lembrar adrenalina e medo, hormônio e sensação/sentimento presentes nas práticas esportivas. Sempre que se fala em radical lembra-se do perigo e risco dessas atividades e nesse sentido percebe-se a relação

de extremismo entre a vida e a morte. (PEREIRA, 2014)

Já os autores Cantorani e Pilatti, 2005, utilizam os termos “Esportes Radicais” e “Esportes de Aventura” como sendo similares.

Portanto cabe aos Professores que saibam o significado do termo Esporte de Aventura, para que saibam repassar aos seus alunos, mas que tenham um conhecimento prévio do que é o esporte.

Tabela 30

	Sim	Não	Parcialmente
07) Você se considera apto para ministrar aula de Esporte de Aventura e Radical?	0%	0%	100%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que se consideram aptos parcialmente para ministrar aulas do conteúdo de Esporte de Aventura.

Analisando as grades anteriores dos cursos de graduação em Educação Física, o autor Santos et. al. Apud. Batista, os Esportes e Atividades de Aventura não constituem tema abordado dentro da maioria dos cursos de formação de professores de Educação Física no Brasil. Onde encontramos umas das causas do déficit da aplicação do conteúdo e a dificuldade do professor se sentir confortável e apto para transmitir esta prática.

Tabela 31

	Sim	Não	Parcialmente
08) O Colégio possui disponibilidade para liberar você e seus alunos para fazerem atividade fora do Ambiente Escolar?	100%	0%	0%

Analisando a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que o Colégio os libera para práticas externas.

Para o autor Pereira et. al. apud. Capaverde, é de fundamental importância o Professor realizar aulas de Educação Física em ambientes diversificados, explorando a natureza, pode despertar nos alunos a curiosidade pelo novo, fazendo com que eles participem

das aulas mais entusiasmadas, com mais interesse, experimentando novas sensações e emoções através de atividade física diferenciada e orientada.

Cujo é necessário colaboração de ambas as partes, Professor, Colégio e alunos, para que a prática seja proveitosa e seja possível colher bons frutos da mesma. Assim o professor estimula seus alunos e se auto estimula ao mesmo tempo. Ajudando a mudar a visão quadrada e retrógrada da Educação Física escolar, fazendo uma nova história.

Porém, como observamos na tabela 23, questão 7 do questionário dos alunos, os alunos alegam que o professor nunca os levou para fora do ambiente escolar para alguma prática esportiva que se enquadrasse em de Aventura ou Radical, mas aqui os professores alegam que o colégio disponibiliza os alunos para fazerem aulas externas e que elas são realizadas, uma situação muito contraditória.

Tabela 32

	Sim	Não	Parcialmente
09) Você acha que o Esporte de Aventura ou Radical pode ser trabalhado de forma adaptada?	100%	0%	0%

Conforme a tabela acima, vemos que 100% dos professores responderam que o Esporte de Aventura pode sim ser trabalhado de forma adaptada ao ambiente escolar. Como observamos, 100% dos professores responderam que o Esporte de Aventura pode sim ser adaptado ao ambiente escolar, o autor Bet, 2013, defende a ideia de que o professor deve ser versátil, inovador e nunca parar no tempo, sempre buscar novas alternativas de práticas e conhecimentos para seus alunos.

Porém, cabe ao professor adaptar a prática de Esportes de Aventura em suas aulas de Educação Física de acordo com sua realidade, desenvolver estratégias para se discutir em aulas, para que os alunos entendam o porquê deste conteúdo, seus benefícios, para que eles entendam a sua prática posterior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o período da pesquisa, observou-se o quão importante é o papel do

Professor de Educação Física no ambiente escolar e na vida de nossos alunos. Observa-se que um professor desatualizado das novas formas de ensinamentos e dos novos conteúdos, prejudica tanto o ensino do aluno como a metodologia de suas aulas.

No presente trabalho, cujo objetivo era de identificar se o conteúdo Esporte de Aventura está sendo aplicado ou trabalhado nas aulas de Educação Física escolar, ao realizar a coleta verificamos uma contradição entre ambas as partes, Professores X Alunos, onde 100% dos Professores alegaram aplicar o conteúdo e 100% dos Alunos alegaram que não há a prática do mesmo ou seja, muito contraditório.

Realizando as análises dos Planos de Aulas e Planejamento Anual dos professores, encontramos somente dois de quatro professores, onde constava a aplicação do conteúdo de Esporte de Aventura. No Projeto Político Pedagógico de ambos os Colégios de Santa Maria do Oeste e Pitanga – PR não constava a aplicação do mesmo.

Durante a análise de dados, verificou-se que não há grande diferença entre a realidade de aulas de Educação Física entre os dois municípios, onde os professores aplicam o mesmo conteúdo e deixam de lado o mesmo, Esporte de Aventura. Mais de 50% dos alunos nunca realizaram qualquer atividade que se enquadre em Aventura ou Radical. Sendo que cerca de 50% dos alunos possuem um conhecimento parcial do que significa o termo Esporte de Aventura. Contudo, 90% dos alunos possuem interesse em praticar o Esporte de Aventura dentro ou fora do ambiente escolar, onde o professor se considera apto para aplicar o Esporte de Aventura mas não o aplica realmente.

Conclui-se que o conteúdo de Esporte de Aventura é considerado novidade nas aulas de Educação Física e até mesmo para os professores onde nestas escolas não está sendo aplicado. Por meio de experiências nas atividades de Aventura ou Radical, desenvolve nos alunos suas habilidades motoras, capacidades físicas, até mesmo, muitos fundamentos esportivos específicos, cujo solicitam diferentes níveis de desenvolvimento: Coletivo, Pessoal, Cognitivo e Físico. Relatando a sua importância dentro do planejamento de aula dos professores de Educação Física, sendo uma ferramenta a mais em suas mãos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lucas Vieira. MELO, Marcelo Soares Tavares. MEDEIROS, Flávio Roberto Carneiro. **Instrumentos de coleta de informações em pesquisa em Educação Física.** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 17 - Nº 170. 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>

ARAGÃO JUNIOR, F. **Carta ABETA à sociedade.** Disponível em: <http://www.abeta.com.br>. Acesso em 29 de Abril de 2007. Artigo: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2005.

BAHIA, M. C. **Esporte e Natureza: Aproximações Teórico-conceituais e Impactos Ambientais no Estado do Pará.** Belém: Universidade Federal do Pará, 2002.

BRASIL, Ministério do Turismo. In: UVINHA, R. R. **Turismo de Aventura. Reflexões e Tendência.** ALEPH.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** 2.ed. Brasília: DP&A, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física.** Brasília: MEC/SEF, 1997

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física/Secretaria de Educação fundamental.** Brasília: MEC/ SEF, 1998, v. 7.

BET, Carlos Juliano. **Inclusão de Esportes Radicais de Ação e Aventura na Educação Física Escolar.** 2013.

CANTORANI, J.R.H.; PILATTI, L.A. **O Nicho Esportes de Aventura: um processo de civilização ou descivilização?** Revista Efdeportes, Buenos Aires, n. 87, p. 1-12, ago. 2005.

CAPAVERDE, Mariane Rech. MEDEIROS, Tiago Nunes. ALVEZ, Sérgio Luiz Chaves. **Esporte de Aventura nas Aulas de Educação Física: Uma Alternativa ao Alcance dos Profissionais?** Revista Vento e Movimento – FACOS/CNEC Osório Nº 1, Vol. 1. 2012.

DANUCALOV, M.A.D. **Surf Gênese.** São Paulo: Cosmmos do Brasil, 2002.

DARIDO, S.C. **Os conteúdos da Educação Física na escola.** In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro. 2005.

DARIDO, S. C. **Ação pedagógica do professor de Educação Física: estudo de um tipo de formação profissional científica.** 1996. nf. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, U.S.P, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FRANÇA, Dilvano Leder. DOMINGUES, Soraya Corrêa. **Esportes de Aventura nas Aulas de Educação Física**. PUCPR. Paraná. 2015.

FREIRE, J.B.; SCAGLIA, A.J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 2009. Disponível em <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

INÁCIO, H. L. de D. **Educação Física e Ecologia: Dois Pontos de Partida**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v.18, n.2, p. 133-136, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, A. A. **Interação: um problema educacional**. In: DE LUCCA, E. **Psicologia educacional na sala de aula**. Jundiaí: Litearte, 1995.

MARINHO, A.; BRUHNS, H.T. **Turismo, Lazer e Natureza**. São Paulo: Manole. 2003.

MARINHO, A. **Lazer, natureza e aventura: Compartilhando emoções e compromissos**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Autores Associados, v.22, nº 2, São Paulo, 2001.

MARINHO, Alcyone. INÁCIO, Humberto L. **Educação Física, meio ambiente e aventura: um percurso por vias instigantes**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. V.28, nº 3, p. 55-70. São Paulo. Maio de 2007.

MINISTÉRIO DO TURISMO, 2006.

MONTICELI, Marcia Oliveira de Oliveira. FERREIRA, Rosa Hoepers. TAUIL, Rosális Caramagno. **Proposta Pedagógica: Programa Escotismo nas Escolas**. Paraná. 2012.

NISKIER, Arnaldo. **LDB: a nova lei da educação**. Rio de Janeiro: Consultor, 1997.

PAIXÃO, Jairo Antônio. COSTA, Vera Lucia de Menezes et. al. **Esporte de aventura e turismo de aventura: aproximações e distanciamentos**. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - Nº 139 - Dezembro de 2009. Disponível em: www.efdeportes.com/

PAIVA, Hylba. **Socorros urgentes e esportes radicais**. Santo André, SP: FEFISA 1999.

PEREIRA, Drimitri Wuo. **Esportes Radicais, De Aventura e De Ação: O Conteúdo dos Ensinos Formal e Não Formal e os Desafios de Formação e Prática do Profissional de Educação Física**. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP. V. 12, n. 3, p. 159-168. São Paulo. 2014

PIANA, Maria Cristina. **A Pesquisa de Campo**. SciELO Books. Editora UNESP. 233 p. São Paulo, 2009.

Portal MEC: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12962-educacao-fisica-obrigatoriedade-da-disciplina>

Portal MEC: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

PRADO, Bárbara Machado Baideck Do. **Educação Física Escolar: Um Novo Olhar**. Alto Uruguai. 2015.

CAPAVERDE, Mariane Rech. MEDEIROS, Tiago Nunes. ALVES, Sérgio Luiz Chaves. **Esporte de Aventura nas Aulas de Educação Física: uma alternativa ao alcance dos profissionais?**. 2012. Disponível em http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/vento_e_movimento/abril_2012/pdf/esporte_de_ventura_nas_aulas_de_educacao_fisica_uma_alternativa_ao_alcance_dos_profissionais.pdf

SEREIA, Gabriela De Alcantara. SANTOS, Tatiane. **Instrumento De Pesquisa Para Trabalho de Conclusão de Curso. Sobre o Tema Esporte de aventura nas Aulas de Educação Física Escolar, Para Professores e Alunos**. Pitanga – Paraná. 2017.

SILVA, M. H. G. F. D. **O professor como sujeito do fazer docente: a prática pedagógica nas 5as séries**, 1992. nf. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia et. al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2006.

SORATO, Maurício. HUF, Tânia. MIRANDA, Simone. **A importância da Educação Física Escolar**. PUCPR. (2009). Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3484_2122.pdf

SPINK, Mary J. et al **Onde está o risco?: os seguros no contexto do turismo de aventura**. In.: **Psicologia & Sociedade**; 16 (2): 81-89; maio/ago.2004.

STEINMAN, J. **Surf e Saúde**. Florianópolis: Taomed, 2003.

TAHANA, Alexander Klein. CONICELLI FILHO, Sandro. **A Presença das Atividades de Aventura nas Aulas de Educação Física**. Arquivos de Ciências do Esporte. V.1 n° 1. P. 60-66. Artigo de Revisão. Bahia, 2012.

TEIXEIRA, Joana P. **Esporte de aventura e meio ambiente: tematizando esses conhecimentos na educação física**. (Monografia de Licenciatura em Educação Física) Salvador. Faculdade Social da Bahia, 2005.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3ª edição – Porto Alegre: Artmed, 2002.

THOMÉ, Nilson. **Movimento Escoteiro: Projeto Educativo Extra-Escolar.** Revista HISTEDBR On-Line. Campinas, n. 23, p 171-194. Setembro. 2006.

UNIÃO DOS ESCOTEIROS DO BRASIL - UEB. **Princípios, Organizações e Regras.** 9. ed. Curitiba: União dos Escoteiros do Brasil, 2008.

UVINHA, Ricardo Ricci. **Juventude, Lazer E Esportes Radicais.** São Paulo: Editora Manole LTDA, 1ª Edição, 2001.

VIEIRA, Valdo. **Desenvolvimento de um instrumento de identificação de impactos ambientais em práticas esportivas na natureza (impac-ambes).** (Dissertação de mestrado) Rio de Janeiro: PPGCMH/UCB, 2004.

XAVIER, Eduardo Mosna. ALMEIDA, Marco Antonio Bettine. GALHARDO, William. BARBOSA, Felipe Paris. **Esportes radicais: uma abordagem histórica e antropológica.** EFDeportes.com, *Revista Digital*. Buenos Aires - Año 16 - Nº 158. Buenos Aires, 2011.

PENSAR NO PROFESSOR UMA URGÊNCIA NO SÉCULO XXI

Diogo Francisco Antunes¹
Ana Caroline de Campos²
Leila Cleuri Pryjma³

RESUMO: A docência é um trabalho de interações com traços particulares que a estruturam e o professor configura-se como uma das peças centrais do processo educacional. Este trabalho se propôs a investigar quais são as representações do “ser professor”. O marco teórico deste trabalho para a análise da identidade docente é o da Teoria das Representações Sociais, mais especificamente o da Teoria do Núcleo Central para compreender como os professores desenham cognitivamente e afetivamente o que é “ser professor”. Defendemos neste trabalho que as representações sociais do professor sobre si, como profissional, são compartilhadas e fruto de suas práticas e conhecimentos teóricos. Como tal, essas representações instituem um sistema de valores, ideias e simbolismos sociais acerca da própria vivência pedagógica e dos que lhe são próximos, determinando suas formas de agir no mundo (PRYJMA, 2017). Realizamos uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa com alunos de um curso de especialização *Latu Sensu*. Os instrumentos de pesquisa foram um questionário de identificação, e um Teste de Associação Livre de Palavras (ABRIC, 1993, 2000, 2003) com o indutor “Ser professor é...” nas situações de Ordem Média de Evocação e Ordem Média de Importância a fim de desvelarmos o que os professores pensam sobre eles mesmos. Os resultados revelaram que as representações sociais do “Ser Professor” possuem como possível núcleo central o elemento “amor”. As análises da submissão responsável por esse sentido são apresentadas e os limites deste trabalho e sugestões para outros são assinalados.

Palavras-chave: representação social, identidade docente, professor.

ABSTRACT: Teaching is a work of interactions with particular traits that structure it and the teacher configures itself as one of the central parts of the educational process. This paper aims to investigate the representations of "being a teacher". The theoretical framework of this work for the analysis of teacher identity is that of Social Representation Theory, more specifically that of Central Core Theory to understand how teachers draw cognitive and affectively what it is to be a teacher. We defend in this work that the social representations of the teacher about himself, as a professional, are shared and fruit of his theoretical knowledge and practices. As such, these representations institute a system of values, ideas and social symbolisms about the pedagogical experience itself and those that are close to it, determining its ways of acting in the world (PRYJMA, 2017). We conducted an exploratory qualitative research with students of a *Latu Sensu* specialization course. The research instruments were an identification

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO, aluno regular do Curso de Pós-Graduação em Interdisciplinaridade e Docência na Educação Básica do Instituto Federal do Paraná – Campus Pitanga. E-mail: diogokunxp@gmail.com.

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná - UCP, aluna regular do Curso de Pós-Graduação em Interdisciplinaridade e Docência na Educação Básica do Instituto Federal do Paraná – Campus Pitanga. E-mail: anacarolinedecampos2015@gmail.com.

³ Doutora em Educação pela UNESP, Mestre em Educação pela UEL. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Representações Sociais, Subjetividade e Identidades (IFPR), membro do Grupo de Pesquisa Políticas, Formação do Professor, Trabalho Docente e Representações Sociais (PUC/PR). Professora do Instituto Federal do Paraná – Campus Pitanga. E-mail: leila.pryjma@ifpr.edu.br.

questionnaire, and a Free Word Association Test (ABRIC, 1993, 2000, 2003) with the inducer "Being a teacher is ..." in the situations of Average Order of Evocation and Average Order of Importance in order to unveil what teachers think about themselves. The results revealed that the social representations of the "Being Teacher" have as possible central nucleus the element "love". The analyzes of the submission responsible for this sense are presented and the limits of this work and suggestions for others are pointed out.

Key words: social representation, teacher identity, teacher.

INTRODUÇÃO

A fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas. O segredo foi revelado. Mas esse é um fato novo, muito recente.

(Zygmunt Bauman)

Questões identitárias têm merecido a atenção das comunidades acadêmicas. Sousa Santos (2000), Hall (2000), Bauman (2005), Dubar (2005) frequentemente têm sido utilizados no suporte de produções acadêmicas (GERGOLIN, 2008; REIS, 2011; CHARLOT, 2005), visto que essa busca da identidade profissional é um dos aspectos das várias identidades que cada indivíduo possui. Essa identidade pode ser estruturada através do imaginário, da existência de uma sociedade possuída pelas crenças que a permeiam; assim, quando se pensa na identidade do "ser professor" implica em reconhecê-la como um conjunto de comportamentos, habilidades, competências e valores que constituem a especificidade de *ser professor* que envolve a sua temporalidade na relação com o campo semântico das formas de expressão das identidades.

Uma identidade profissional do "ser professor" é construída no contexto sociopolítico, envolve o espaço de construção e significado social da profissão, constrói-se sobre os saberes profissionais e perpassa toda a vida profissional, desde a escolha da profissão, passa pela formação inicial e pelos diferentes espaços nos quais se desenvolve a profissão, por fim, confere o significado que o professor confere à docência. Trata-se, portanto, muito mais do que uma simples definição, envolve histórias de vida, o ser e o fazer docente.

As representações sociais são elementos simbólicos através das quais os sujeitos se expressam mediante o uso de palavras, ou seja, explicitam o que pensam, como percebem o objeto em estudo. As representações sociais são ancoradas no âmbito das situações reais e concretas dos indivíduos que a elencam. Sabendo desses conceitos, é necessário problematizar e delimitar o tema aqui estudado. Concordamos com Tardif e Lessard (2009) quando afirmam: “[...] a docência enquanto ocupação, possui na maior parte das sociedades modernas avançadas, marcas típicas e recorrentes” (p. 11).

Por admitirmos que todas essas figuras estão presentes “na constituição identitária do professor contemporâneo, como construções simbólicas” (SEIDMAN et al., 2012, p.43) escolhemos por marco teórico para análise da identidade desse profissional a Teoria das Representações Sociais, sem contudo deixarmos de considerar outras formas de abordagem a essa temática.

REFERENCIAL TEÓRICO

"Apesar das críticas e das desconfianças em relação às suas competências profissionais exige-se-lhes quase tudo. Temos que ser capazes de pensar a nossa profissão"

(NÓVOA, 1995, p. 12)

O ensino nas escolas acontece em espaços específicos perpassado por “relações de poder que modelam tanto o trabalho dos professores como o dos pesquisadores” (CATANI, 1998, p. 10). No dinamismo dessas relações, os professores, enquanto seres que pensam, agem e sentem, constituem representações sociais resultantes da interação dialética entre o social e o sujeito (COSTA; ALMEIDA, 1999). Entre essas representações as que configuram a identidade profissional do sujeito pela “confluência de uma série de sentidos que se articulam na história do sujeito e nas condições concretas dentro das quais esse mesmo sujeito atua no momento” (SCOZ, 2011, p. 26).

No caso deste estudo, para compreender como professores desenham cognitiva e afetivamente, bem como avaliam o que é “ser professor”, optamos pela abordagem psicossocial, especificamente pela Teoria das Representações Sociais, conforme proposto por Serge Moscovici. Justificamos o que nos levou a isso: a importância e relevância social do trabalho desse profissional e a série de exigências e limitações com as quais ele se defronta

em seu cotidiano que precarizam continuamente seu trabalho, em termos de valorização, prestígio, poder aquisitivo, condições de vida, respeito e satisfação, no exercício do magistério (LÜDKE; BOING, 2004).

Sendo “a natureza do trabalho docente [...a de] ensinar como processo de humanização dos alunos historicamente situados”, consideramos que “A identidade não é um dado imutável nem externo, que possa ser adquirido” (PIMENTA, 2000, p. 18), e que como qualquer outra ela se constrói.

Nossa opção teórica se justifica, ademais se levadas em conta as reflexões tecidas por Cohen-Scali e Moliner (2008) e deste último em 2010.

Moliner (2010), ao defender a pertinência da noção de representação para descrever o fenômeno da identidade, argumenta que esta

[...] pode ser definida como um fenômeno subjetivo e dinâmico, resultante de uma dupla constatação de semelhanças e diferenças [...] Essa constatação não se realiza a partir de realidades objetivas, mas muito mais a partir de representações que os indivíduos constroem dessas realidades (MOLINER, 2010, p. 107).

Em 2008, Cohen-Scali e Moliner assinalam que, desde sua origem, a reflexão psicossocial sobre o tema identidade se organizou “em torno de uma questão central que consiste em descrever e explicar a dicotomia e a dialética entre identidade social e identidade pessoal” (COHEN-SCALI; MOLINER, 2008, p. 465. Tradução nossa)⁴. Explicam, esses autores, o papel da categorização social, sob a perspectiva de dois grupos, dos que se aninham no quadro teórico da autocategorização defendendo que “a identidade é constituída por aspectos da imagem de si que um indivíduo deriva das categorias sociais às quais ele percebe que pertence” (TAJFEL; TURNER, 1979 apud COHEN-SCALI; MOLINER, 2008, p.466; Tradução nossa⁵), e daqueles que enfatizam os efeitos de como o indivíduo se categoriza socialmente que gera como efeito uma identidade concebida não como um conjunto de representações estáveis sobre si, mas como categorias de si que se modificam em função das relações sociais desenvolvidas, por isso fluída, visto ser influenciada pelas comparações induzidas pelo contexto.

⁴.[surl'identités'estorganiséautour d'une questioncentralequi a consisté à décrire et à expliquerladichotomie et ladialectique entre identitésociale et identitépersonnelle].

⁵.[l'identité est constituée par lesaspects de l'image de soi d'unindividuquidériventdescategoriessocialesauxquellesilvoitqu'ilappartient]

Porém, a escolha teórica do investigador, quer seja ela ontológica ou epistemológica acerca do objeto que decide investigar, requer que ele informe alguns pressupostos, o que no caso deste trabalho envolve análises da identidade docente, sob a perspectiva da Teoria do Núcleo Central, uma das principais vertentes da Teoria das Representações Sociais.

A Teoria do Núcleo Central, proposta por Jean-Claude Abric, um dos discípulos de Moscovici, tem como um dos seus pioneiros no Brasil, o professor Celso Pereira de Sá que nos adverte: “na construção do objeto de pesquisa em representações precisamos levar em conta simultaneamente o sujeito e o objeto da representação que queremos estudar.” (SÁ, 1998, p.24). Esse autor justifica a não-equivalência entre um fenômeno da representação social e o objeto a ser investigado, porque o fenômeno é mais amplo do que o objeto da pesquisa; explicando que o processo de construção do objeto de pesquisa exige a tomada de um conjunto de decisões por parte do pesquisador, desde a escolha do fenômeno às de natureza teórico-metodológica.

A tese que defendemos neste trabalho pode ser assim descrita: as representações sociais do professor sobre si como profissional são compartilhadas e fruto de suas práticas e conhecimentos teóricos. Como tal, essas representações instituem um sistema de valores, ideias e simbolismos sociais acerca da própria vivência pedagógica e dos que lhe são próximos, determinando suas formas de agir no mundo. Essas podem ser estruturas alienantes que sirvam a uma ideologia dominante ou podem ser ainda frutos de uma prática docente reflexiva.

As representações sociais no campo educacional moldam comportamentos, formas e conteúdos da comunicação entre os docentes, permeando o universo do cotidiano e da prática escolar, produzindo saberes no e pelo campo pedagógico. Assim sendo, com este trabalho pretende-se responder às seguintes questões: Quais são as representações sociais do “ser professor”?

Mesmo cabendo ao pesquisador decidir qual fenômeno quer investigar, isso não significa que o objeto de pesquisa fique automaticamente estabelecido, pois como explica Sá (1998, p.21): “A passagem da apreensão intuitiva da existência de um fenômeno para a prática de sua investigação envolve uma transformação, que estamos chamando aqui de construção do objeto de pesquisa” (Grifos do autor). O estabelecimento do “ser professor”, como objeto de pesquisa no campo das representações sociais, atende ao critério de Sá (1998) e de Moliner, Rateau e Cohen-Scali (2002) que prescrevem que o *status* social do objeto sempre deve ser levado em conta.

Indicada a pertinência do fenômeno a ser investigado, precisamos situar a docência como uma prática social e que as representações sociais de um determinado grupo expressam as relações que esse estabelece com objeto a ser investigado. Pressupomos que “ser professor” é uma das temáticas presentes quando os professores “[...] se comunicam entre si (direta ou indiretamente) a propósito desse objeto de representação” (MOLINER; RATEAU, COHEN-SCALI, 2002, p.31).

A opção por utilizar uma teoria é em si o reflexo de uma posição epistemológica e ética do pesquisador frente à coerência e consistência interna da teoria que escolhe, bem como da pertinência da mesma em relação ao problema a que se propõe investigar.

A Teoria das Representações Sociais é uma entre as vias de acesso do investigador à compreensão de como os grupos criam e negociam sentidos sobre os mais diversos objetos sociais, que admite como princípio que o próprio sujeito é um (co)construtor ativo da realidade. Para Santos (2005) as representações sociais são construídas a partir de informações recebidas de determinado objeto, filtradas, memorizadas de forma esquemática e coerente, formando uma matriz cognitiva e afetiva a qual permite compreender e agir sobre o objeto, constituindo-se, assim, em um conjunto de “conceitos articulados socialmente produzidos e compartilhados como explicação teórica a questões que eles se colocam” na relação com o mundo.

METODOLOGIA

O senso comum está continuamente sendo criado e recriado em nossas sociedades, especialmente onde o conhecimento científico e tecnológico está popularizado. Seu conteúdo as imagens simbólicas derivadas da ciência em que ele está baseado e que enraizadas no olho da mente, conformam a linguagem e o comportamento usual, estão constantemente sendo relocadas.
(MOSCOVICI, 2004, p. 95).

A pesquisa de campo na área das ciências sociais, embora possa ser rica na coleta, seleção e análise dos dados, sempre será uma análise *local*, visto que não existem respostas

[...] universais, na medida em que os ‘fatos sociais’ estudados pertencem a uma situação social particular dentro da qual eles são histórica e socialmente produzidos. Além disso, os instrumentos, os métodos e as teorias e as técnicas pelos quais os dados são coletados, estruturados e interpretados pertencem, eles mesmos, a uma situação local [...] a particularidade das informações, localismo das teorias e dos métodos - não são “inconvenientes” ou “obstáculos”, mas as condições mesmas nas quais se realiza o trabalho científico em ciências sociais (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 10, grifos dos autores)

Os objetivos deste trabalho e o conjunto de inquietações que o atravessaram, desde sempre, nos encaminharam para a realização de uma pesquisa exploratória de natureza marcadamente qualitativa, por estarmos convictas de que esses fenômenos estão “espalhados por aí”, são difusos e fugidios, multifacetados e em constante movimento (SÁ, 1998), e ser esse o melhor caminho para abordá-los. Ao pesquisador cabe captar as representações sociais dos fenômenos, sabendo que o modelo teórico pelo qual opta, no caso Teoria do Núcleo Central, orienta o seu olhar, a metodologia e as técnicas que deve utilizar.

O caminho que ele deve percorrer na escolha do fenômeno a ser investigado exige que na sua opção selecione algo relevante social e/ou academicamente, porém ciente de que envolve uma transformação, a de que o pesquisador construa o objeto de sua pesquisa. Como assinala Sá (1998, p.22): “Os fenômenos de representação social são mais complexos do que os objetos de pesquisa que construímos a partir deles. Isto quer dizer que há uma simplificação quando passamos do fenômeno ao objeto de pesquisa”. Esse autor esclarece, ainda na mesma página: similar ao da formação de uma representação social –“que envolve uma simplificação da realidade na medida em que funciona como uma teoria”, da mesma forma um objeto de pesquisa é uma simplificação da representação social.

No entanto, como adverte Sá (1998, p.24), o pesquisador não pode esquecer que “[...] uma representação social é sempre de alguém (o sujeito) e de alguma coisa [...] na construção do objeto de pesquisa precisamos levar em conta simultaneamente o sujeito e o objeto de representação que queremos estudar”.

Sá (1998, p. 25), sugere os seguintes passos:

Em primeiro lugar, há que seja enunciado claramente o objeto da representação a ser considerado, de modo a evitar, pelo menos de início, uma *contaminação* pelas representações de objetos próximos a ele;

Em segundo lugar, decidir quais serão os sujeitos – grupos, populações, estratos ou conjuntos sociais concretos – em cujas manifestações discursivas e comportamentais possa se investigar o conteúdo e a estrutura da representação objeto de estudo;

Em terceiro lugar, decidir o quanto de contexto sociocultural e de que natureza –

práticas específicas, redes de interação, instituições implicadas, comunicação de massa acessível etc. – serão levados em consideração para esclarecer a formação e a manutenção das representações.

Em assim sendo, passemos à caracterização do cenário, dos participantes, dos instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta dos dados.

A parte empírica do trabalho foi realizada com alunos que frequentavam um curso de especialização *Lato Sensu* (Educação e Interdisciplinaridade) no qual a professora doutora e pesquisadora atuava na época da coleta como docente responsável pela oferta da disciplina “Identidade do Professor” com carga horária de 28 horas, ofertado do IFPR – Campus Pitanga. Dentre os sujeitos que frequentaram o curso supracitados, selecionamos 26 estudantes expondo-lhes o projeto de pesquisa, seus objetivos e os procedimentos propostos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O debate acerca da identidade profissional de educadores e da docência prolonga-se há anos, apesar do esforço de investigadores e teóricos (HUBERMAN, 1995; NÓVOA, 1995; 2008; TEDESCO, 2011; BRZEZINSKI, 2002; SAVIANI, 2009, entre tantos outros). As lutas e embates decorrem da inserção histórica desse profissional, “[...] no estatuto funcional que, por meio de sua conversão em servidores públicos e, portanto, funcionários do Estado [...] e da proletarianização [...] são contratados para executarem suas atividades ao longo de uma jornada, de forma subordinada” (OLIVEIRA, 2008, p. 30-31)

Expectativas sociais e individuais sobre o *quê e como ser professor*, isto é, sobre o que caracteriza a identidade desse profissional emergem dos paradigmas consolidados em cada época. GOMES, (2011, p.45) configura alguns desses efeitos devido à força dos “[...] impactos da reconfiguração do mundo contemporâneo, notadamente ao longo da última década do século XX e primeira década do século XXI [...] evidenciam-se nas representações cada vez mais negativas sobre a função docente”.

No Quadro 01 constata-se que esses elementos –“AMOR”, “APRENDER”, “DEDICAÇÃO”, “ENSINAR”, “EDUCAR”, constituem o provável Núcleo Central da *RS serprofparamim*, independente da condição (OME, OMI).

Quadro 01 - Estrutura dos Elementos da RS *serproparamim*

PONTO DE CORTE	VOCÁBULOS	OME		OMI	
		f	OM	F	OM
		1º Quadrante Provável Núcleo Central			
Freq>=5; OM<3	AMOR	12	2,750	12	1,833
	APRENDER			5	2,600
	DEDICACAO			10	2,700
	ENSINAR	5	2,400	5	2,800
	EDUCAR	5	2,400		
Freq>=5; OM>=3		2º Quadrante 1ª Periferia			
	EDUCAR			5	3,200
	DEDICACAO	9	3,222		
	APRENDER	5	4,200		
Freq>=5; OM<3		3º Quadrante Zona de Contraste			
	ACREDITAR	2	2,000	2	1,500
	CONHECIMENTO	2	2,500	2	1,500
	DOM	3	2,333	3	1,333
	ESFORCO	2	2,000		
	EXEMPLO	4	2,500		
	GOSTAR	2	1,500	2	1,000
	IMPORTANTE	2	2,500	2	2,500
	PACIENCIA	3	2,667		
	PREPARACAO	3	1,667	2	1,500
	CAPACITACAO			2	2,500
	DESAFIO			3	2,000
	OBSERVAR			4	2,750
	PROFISSIONALISMO			3	2,667
	Freq<5; OM>=3		4º Quadrante		
AMIGO		3	3,333	3	3,000
CAPACITACAO		2	3,000		
COMPREENDER		2	4,000	2	4,500
COMPROMISSO		2	3,500		
DESAFIO		3	3,333		
DOMINAR		2	3,000	2	4,000
ENXERGAR		2	4,000		
ESFORCO				2	3,000
EXEMPLO				4	3,750
MOTIVADOR		2	3,500	3	3,667
PACIENCIA				3	4,333
PERSEVERANCA		3	4,000	3	4,333
PERSISTIR		2	4,000	2	5,000

	PESQUISA	2	4,500	2	4,000
	PROFISSIONALISMO	3	3,000		
	SATISFACAO	2	3,000	2	3,000
	SONHAR	2	4,000	2	3,500

Fonte: Elaborada pelos autores. Pesquisa de campo, 2017.

O termo “APRENDER” chamou a atenção dos pesquisadores.

Aprender é um processo que se inicia a partir do confronto entre a realidade objetiva e os diferentes significados que cada pessoa constrói acerca dessa realidade, considerando as experiências individuais e as regras sociais existentes. (ANTUNES, 2008, p.32)

Remetendo este termo ao professor podemos dizer que o aprender envolve vários elementos em seu processo. Elementos estes, que vão além do caráter pedagógico configurando-se nas convivências diárias entre o professor e o aluno.

O professor em sua práxis diária extrai os mais diversos tipos de conhecimento de seus alunos, conhecimentos estes que eles trazem das diversas formas culturais de se relacionarem com o mundo. Esta diversidade cultural quando apropriada torna o ambiente de estudo aberto aos diversos olhares sobre os temas abordados em sala de aula contribuindo no processo de ensino aprendizagem e formação dos alunos e do professor.

O processo de aprendizagem não é neutro. O importante é aprender a pensar, a pensar a realidade e não pensar pensamentos já pensados. Mas a função do educador não acaba aí: é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada. (GADOTTI, 2003, p. 09)

Posicionar-se sobre as diversas facetas da realidade requer do professor diversos conhecimentos adquiridos em sua prática pedagógica. Ele necessita estar aberto a aprendizagem durante toda a sua vida. A formação continuada do professor é um dos requisitos mínimos que possibilitam a busca por conhecimentos que a todo momento se transformam. Ser professor não é apenas graduar-se, é preciso estar atento as transformações que o cercam.

Também requer ao professor estar atento ao conhecimento de mundo que o aluno traz consigo e saber se apropriar deste para contribuir na sua aprendizagem sobre os seus próprios alunos. Gadotti (2003, p.08) salienta que “só aprendemos quando colocamos emoção no que

aprendemos.” É preciso ensinar com o desejo de que a aprendizagem não tem um fim, mas que ela sempre conduzirá a uma nova aprendizagem e um novo começo. E esses novos caminhos é que tornam o professor e o aluno a serem ambos criadores de novos conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E DISCUSSÕES

Sem perceber, estamos num processo constante de construção intelectual, processo este que inicia ao nascermos, vivemos em articulação entre formação pessoal e profissional, no coletivo, no individual, na sociedade e na docência. Apesar de sermos dotados de habilidades, precisamos de alguém para conduzir-nos, a escola tem um papel fundamental nesta construção do saber, professores nos conduzem ao conhecimento, nos ajudam a construir a identidade profissional de forma coletiva e ao mesmo tempo individual.

Como sujeitos sociais vivemos de interações, a identidade de cada um vai sendo construída com o tempo, não somos feitos somente de ideias, desejos e concepções pessoais. Mas, também somos construídos em conjunto com a sociedade, numa dimensão coletiva. Dois processos diferentes na construção da identidade, do eu, em sociedade, e do eu para mim.

A teoria das representações sociais nos permite analisar dados sobre ideias, pensamentos expressados e inconscientes produzidos no cotidiano de cada indivíduo que são construídos através da comunicação direta e indireta com diversos fatos e acontecimentos ao longo da vida.

A Teoria das Representações Sociais está intimamente relacionada com o estudo dos registros simbólicos sociais; tanto em nível macro como em micro análise. Em outras palavras, dizem respeito ao estudo das trocas simbólicas desenvolvidas nos ambientes sociais, nas relações interpessoais, influenciando na construção do conhecimento que é partilhado. (MORAES, 2013, p.3)

Na análise dos resultados através do método da Teoria das Representações Sociais diversos olhares pairam sobre a identidade docente, cada qual tendo suas peculiaridades e configurações sobre o educador neste século. Ser professor é ir além do ato da transmissão de conhecimentos científicos na escola, é necessário estar flexível para as diversas questões e situações que acontecem em sua prática. Prática esta que está sempre moldando e configurando sua identidade docente.

De acordo com Gadotti (2003):

Ser professor hoje, não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas atrás. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, seu papel vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação que se tornou permanentemente necessária. (GADOTTI, 2003, p.02-03)

Levando em conta a coleta de dados e análise através da Teoria das Representações Sociais e, sendo os participantes deste processo os próprios docentes que apresentaram suas dimensões acerca da profissão, ser professor vai além dos muros da escola, não está relacionado somente a transmissão do saber, ao ensinar e aprender. Nesta pesquisa podemos ver as visões em comum, sobre a identidade docente, sobre o “AMOR” que nos chamou a atenção por aparece tanto como fator consciente como também inconsciente nos sujeitos da pesquisa. Sobre o amor, Nascimento (2013) salienta que:

O professor que assume seu amor pelo mundo e pelos educandos, o demonstra por meio da seriedade no planejamento de suas aulas, da busca constante de práticas que promovam a aprendizagem, do estabelecimento de vínculos afetivos saudáveis, em que todos se sintam acolhidos e, portanto, convidados a se expressar. (NASCIMENTO, 2013, p.03)

A profissão do professor está diretamente ligada ao futuro das novas gerações que irão moldar a sociedade conforme as exigências culturais. Dentre tantos aspectos na identidade docente o amor pela aprendizagem e pela transmissão do conhecimento vem a ser um dos fatores que mereçam ser analisado posteriormente.

Este trabalho possibilitou a união de pensamentos mútuos através da teoria das representações sociais, nos colocou diante de palavras que fazem todo sentido na profissão docente, apesar do desprestígio o docente continua sendo imprescindível no mundo, talvez seja realmente por “AMOR” a profissão que muitos ainda permanecem, persistem, continuam e se adaptam as novas mudanças desenvolvendo novas práticas pedagógica.

É necessário que o professor do século XXI esteja disposto a “APRENDER”, a adquirir a fluência tecnológica a ser o profissional que o mundo contemporâneo exige, não ser apenas aquele que está pautado no “ENSINAR”, mas aquele profissional que vive em uma busca constante pelo desenvolvimento humano e pela contemplação do saber e do “EDUCAR”.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, Antônia S. P.; OLIVEIRA, Denise C. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.
- ABRIC, Jean-Claude. La recherche d'un noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In: ABRIC, Jean-Claude (Org.) **Méthodes d'étude des représentations sociales**. Ramonville Saint-Agnes, 2003. p. 59-80.
- ABRIC, Jean-Claude. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations. **Papers on Social Representations**, Paris, p.75-78, 1993.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.. Representações do trabalho do professor das séries iniciais: a produção do sentido de "dedicação". **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 89, n. 223, p. 522-534, set./dez. 2008.
- ANTUNES, Celso. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BRZEZINSKI, Iria. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano, 2002.
- CATANI, Belmira O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, Belmira; CATANI, Barbara; Sousa, Cynthia P. de (Org.). **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 7-20.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber formação dos professores e globalização: questões para educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- COHEN-SCALI, Valérie; MOLINER, Pascal. **Représentations sociales et identité: 'es relations complexes et multiples. L'Orientation scolaire et professionnelle** [online], v. 37, n. 4, p. 465-482, 2008. Disponível em <<http://osp.revues.org/1770>>. Acesso em 15 de março de 2016.
- COSTA, Wilse Arena da; ALMEIDA, Ângela Maria. O. **Teoria das representações sociais: uma abordagem alternativa para se compreender o comportamento cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais**. Revista Educação Pública, v. 8, n. 13, p. 250-280, 1999.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Anette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto R. Lamas. Porto: Porto Editora, 2005.
- GERGOLIN, Maria do Rosário. Identidade: objeto ainda não identificado? **Estudos de Língua (gem)**, Vitória da Conquista, v.6, n. 1, p. 81-97-, junho 2008.

GOMES, Alberto A. Trabalho docente e identidade profissional: expectativas e conflitos do 'ser professor'. In: GUIMARÃES, Célia Maria; DI GIORGI, Cristino A.; MENN, Maria Suzana de S. (Org.). **Os professores e o cotidiano escolar**: múltiplos desafios, múltiplos caminhos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 45-74.

HALL, Stuart. **Identidade e pós-modernidade**. Tradução de Tomás Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-61.

LESSARD, Claude; TARDIFF, Maurice. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão professor? In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. (Orgs). **O ofício de professor**. 3 Ed. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p.255-277.

LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. O trabalho docente nas páginas de *Educação & Sociedade* em seus quase 100 números. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n.100-Especial, p. 1179-1201, out. 2007.

MOLINER, Pascal. Identité et représentations. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v.7, n.15, p. 107-128, 2010.

MOLINER, Pascal; RATEAU, Patrick; COHEN-SCALI, Valérie.

Les représentations sociales: pratiques d'études de terrain. Rennes: Presses universitaires, 2002.

MORAES, Patrícia Regina de et al. **A teoria das representações sociais**. 2013. Disponível em:

<http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/direito_foco/artigos/ano2013/teoria_representacoes.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2017.

NASCIMENTO, Lizandra Andrade. **O Conceito de amorosidade em Freire e a recuperação do sentido de educar**. 2013. Disponível em:

<<http://coloquio.paulofreire.org.br/participacao/index.php/coloquio/viii-coloquio/paper/view/46>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

NÓVOA, Antonio Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

NÓVOA, António. Prefácio à segunda edição. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2a ed. Porto: Porto Editora, 2008. p.93-124.

OLIVEIRA, Dalila A. El trabajo docente y la nueva regulación educativa en América Latina. In: FELDFEBER, M.; OLIVEIRA, D. A. (Comps.). **Políticas educativas y trabajo docente**: nuevas regulaciones, nuevos sujetos? Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2008. p. 17-31.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 Edição, São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

PRYJMA, Leila Cleuri. **Ser Professor: Representações Sociais de Professores**. 2016. p.173 Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Campus de Presidente Prudente.

REIS, Anna Carolina de Lazzari. **Reprentações Sociais sobre o ser professor: Índícios da Constituição da Identidade Docente**. Dissertação (Mestrado em Educação), Viçosa – MG, 2011.

SÁ, Celso P.de. A noção do objeto de pesquisa. In: SÁ, Celso P.de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro:EdUERJ,1998. p.21-30.

SANTOS, Maria de Fátima.S. A teoria das representações sociais. In: SANTOS, Maria de Fátima.S.; ALMEIDA, Leda Maria (Orgs.). **Diálogos com a teoria das representações sociais**. Recife/Maceió: UFPE/UFAL, 2005. p.13-38.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.**Revista Brasileira de Educação**,Rio de Janeiro, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SCOZ, Beatriz. **Identidade e subjetividade de professores: sentidos do aprender e do ensinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SEIDMAN, Susanara; THOMÉ, Sandra; IORIO,Jorgelinadi; AZZOLLINI, Susana. Construção identitária e prática docente: reflexões a partir da teoria das representações sociais. In: PLACCO, Vera Maria N.; VILLAS- BÔAS, Lúcia P. S.; SOUSA; Clarilza P. de. **Representações sociais: diálogos com a educação**. Curitiba: Champagnat, 2012. p. 43-56.

SILVA, Juliana de Souza. **A formação e o trabalho docente: um estudo das teorizações acerca das dimensões pessoais no exercício da profissão**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo, 2012.

SOUSA SANTOS, Boaventura. Modernidade, identidade e cultura de fronteira. In: SOUSA SANTOS, Boaventura. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2000. p.31-52.

TEDESCO, Juan Carlos. Los desafios de La educación básica em el siglo XXI. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 55, p. 31-47, 2011

ANÁLISE DO PLANEJAMENTO DA PRODUÇÃO NA INDÚSTRIA DE ALIMENTOS E PROPOSTA DE SISTEMA DE PRODUÇÃO FLEXÍVEL

André Rezende Petterson¹

RESUMO: Este trabalho apresenta uma análise realizada em uma indústria de alimentos, onde é discutida a programação e controle da produção dentro de um sistema de produção flexível, visando a correta alocação dos recursos produtivos. O foco é o aproveitamento da mão-de-obra direta de produção frente às oscilações de demanda para melhorar o fluxo financeiro em períodos de baixas vendas.

Palavras-chave: produção flexível, planejamento e controle da produção.

ABSTRACT: This paper presents an analysis in a food industry, which is discussed Programming and Production Control in a flexible production system, aiming at the correct allocation of productive resources. The focus is the correct use of manpower in seasons of demand fluctuations to improve cash flow in periods of low sales.

Key-words: flexible production, programming and production control.

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios encontrados pela indústria diz respeito à dificuldade de adequar a disponibilidade de seus recursos (matérias primas, embalagens, insumos e recursos humanos) às demandas da produção.

É recorrente o fato de indústrias terem problemas no seu fluxo de caixa ocasionado pela diminuição nas vendas que não foi acompanhada pela diminuição de ofertas de recursos de produção. Assim, a diminuição na entrada de recursos financeiros impede que a

¹ Mestre em Administração, professor da Faculdades do Centro do Paraná – UCP, andre.petterson@hotmail.com

organização consiga saldar seus compromissos como o pagamento de fornecedores e empregados.

O ajuste da disponibilidade de recursos de acordo com as necessidades das vendas é um problema que envolve: na ponta das vendas, a questão de previsão de demanda; na parte de compras, o correto ajuste dos pontos de pedido e demanda de materiais; ao longo do processo, a distribuição dos recursos humanos.

O objetivo deste trabalho é apresentar alternativas para gerenciar corretamente os recursos da indústria (matérias primas, embalagens, insumos e recursos humanos) frente às oscilações de demanda sem comprometer nem o fluxo de caixa e nem os prazos de entrega.

A metodologia consiste na análise da situação de uma empresa de médio porte, que apresentou nos últimos três anos importantes oscilações no comportamento das vendas. Baseado nesse caso, diversas soluções, apoiadas na literatura, são sugeridas e podem ser aproveitadas em outras situações semelhantes.

A necessidade desse tema ser abordado se justifica pelas mudanças cada vez mais frequentes no comportamento dos clientes e do mercado, cuja globalização criou uma espécie de interdependência entre as economias de todos os países capitalistas.

De acordo com DI SERIO e DUARTE (1999), a adequação de uma determinada condição de cenário para uma outra realidade, sem prejuízos significativos para a organização é definida como flexibilidade. As empresas precisam mudar, fazer algo novo ou cumprir novas exigências de mercado.

Ainda segundo os autores, a flexibilidade é uma espécie de proteção para operar em ambientes de incertezas que podem preparar a organização para as mais adversas situações, tais como: mudanças na legislação trabalhista; mudança na estratégia empresarial; necessidade de produzir novos produtos, ou de modificar os existentes; sazonalidade das vendas; mudanças nas datas de entrega; imprevistos e incidentes na produção; problemas com fornecedores; mudanças de tecnologia; entre outros.

O sistema de produção da montadora japonesa Toyota (Sistema Toyota de Produção – STP), difundido maciçamente nos anos 1980, trouxe para o ocidente a idéia de produção flexível e adaptável (para produzir somente o necessário), contrariando o tradicional sistema de produção em massa pregado desde os tempos de Frederick Taylor (MARTINS; LAUGENI, 2005).

O conceito de maximizar a produção de Taylor e de produzir somente o necessário do STP deve encontrar um ponto de equilíbrio na disponibilidade de recursos: produzir somente o necessário, porém com a maximização dos recursos.

REFERENCIAL TEÓRICO

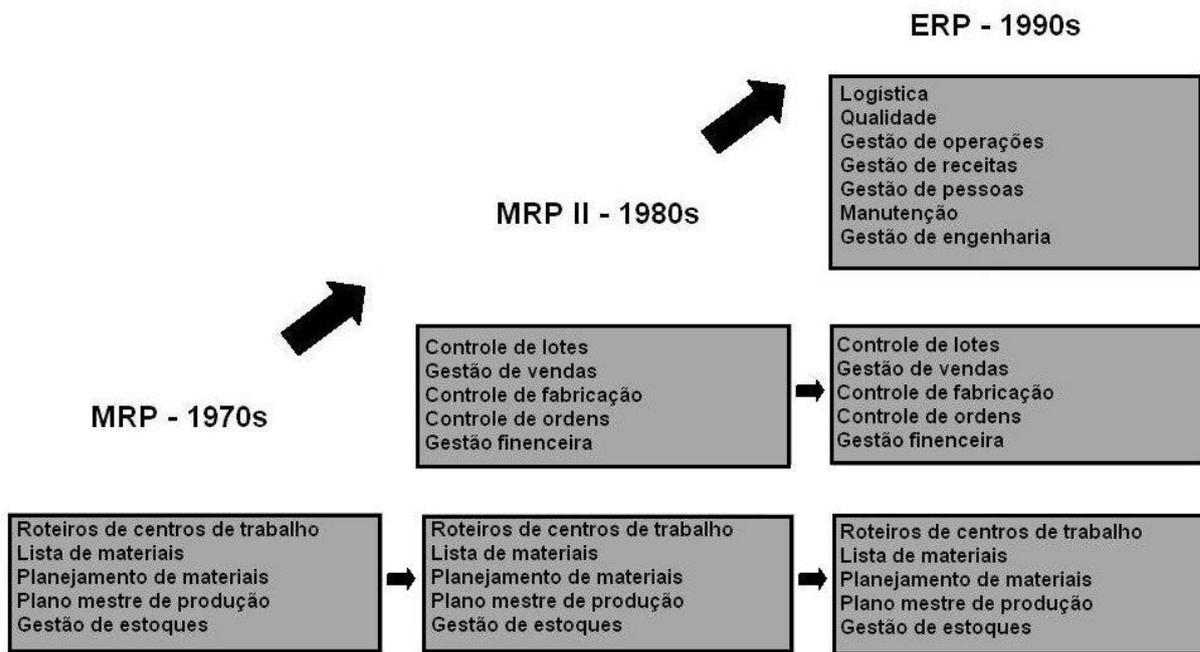
No final do século passado, com o fácil acesso às diversas tecnologias da informação pelas empresas, os sistemas de planejamento e controle da produção (PCP) passaram a ser amplamente usados. Segundo pesquisa realizada por SEQUEIRA (1990) em 1990, em 168 indústrias brasileiras de diversos segmentos e tamanhos, a maioria já utilizava o Planejamento das Necessidades de Materiais (*Material Requirement Planning – MRP*) e 19% o Planejamento dos Recursos da Manufatura (*Manufacturing Resource Planning – MRP II*).

O *MRP* está diretamente relacionado à lista de materiais que compõe o produto. E sua função, de acordo com SILVA (2008), é fornecer informações sobre o que, quanto e quando produzir. Ele baseia-se na lista de materiais necessários para montar ou fabricar determinado produto. Costuma-se falar em lista explodida de componentes/materiais/embalagens que compõem uma unidade do produto acabado.

Com o avanço da tecnologia da informação e a popularização do uso de microcomputadores e softwares, mais informações e subsídios foram sendo agregados ao *MRP* e, então, surgiu o *MRP II*, que é uma versão ampliada do *MRP*, pois inclui mais recursos como: mão-de-obra, equipamentos e instalações, entre outros (MARTINS; LAUGENI, 2005).

E o *MRP II* também evoluiu para o Planejamento dos Recursos da Empresa (*Enterprise Resource Planning – ERP*) que, conforme AZZOLINI JÚNIOR e SACOMANO (2001), recebe todas as necessidades de informações da empresa para subsidiar as mais diversas decisões corporativas. A Figura 1 esquematiza a evolução do *MRP*, *MRP II* e *ERP*.

Figura 1 – Evolução do MRP



Fonte: MARTINS e LAUGENI, 2005

O *MRP* e o *MRP II* caracterizam-se por empurrarem a produção – o fluxo de informações segue o fluxo da produção. Nesse caso (produção empurrada), a programação da produção parte das matérias-primas, que são disponibilizadas às primeiras etapas de produção e, destas, para as etapas sucessivas.

Com a disseminação nos Estados Unidos, do sistema de produção da montadora japonesa Toyota (Sistema Toyota de Produção – STP), através do livro *A máquina que mudou o mundo*, de Womack, Jones e Roos, o conceito de *produção enxuta*, que se caracteriza por puxar a produção, passou a ser considerado por empresas no mundo todo (MARTINS; LAUGENI, 2005). Ferramentas como *Kanban* (sistema de cartões que funciona como ordens de produção), *Single Minute Exchange Die* (SMED: sistema de redução de tempos de setup baseado na troca rápida de matrizes) e *Just-In-Time* (JIT: filosofia gerencial na qual os materiais devem estar disponíveis no local somente no momento no qual eles serão necessários. Foi desenvolvida por Taiichi Ohno, na empresa Toyota, com o objetivo de redução de desperdícios) foram popularizadas (CORRÊA, 1993; MARTINS; LAUGENI, 2005). Na produção puxada, a programação começa pelos pedidos do cliente, cuja necessidade é demandada para as etapas finais da produção que vão puxando as partes de seus postos anteriores.

Outra contribuição fundamental do Sistema Toyota de Produção, diz respeito ao posicionamento do setor de Gestão de Pessoas que precisa tornar o empregado multifuncional,

o cargo passa a ser periférico e as competências e habilidades assumem papel mais importante (VANALLE; BENZONI, 2001). Essa política, criada pelo engenheiro Taiichi Ohno, e contrária ao *taylorismo* (sistema de produção em massa desenvolvido por Frederic W. Taylor no início do século XX), defende que o trabalhador deve saber executar diversas tarefas e cuidar de diversas máquinas.

A necessidade de flexibilidade nos sistemas produtivos foi verificada por CORRÊA (1993), segundo o qual, o ambiente corporativo tende a ser crescentemente turbulento. Então é desejável que a força de trabalho tenha as seguintes características: habilidades melhores e múltiplas; habilidade de tomar decisões e resolver problemas; habilidade de trabalhar em equipe; capacidade de comunicação; habilidade de compreender o processo como um todo; habilidade de adaptação a situações novas; habilidade e disposição para o trabalho contínuo.

Hoje, a alta concorrência, consequência da globalização e do grande fluxo de materiais e informações no mundo inteiro, causou um processo de busca pela excelência em manufatura (NETO; ALLIPRANDINI, 1998). E sistemas híbridos que misturam técnicas japonesas (puxadas) e *MRP II* (empurradas) têm sido amplamente utilizados nas indústrias, com o objetivo de manter alta a competitividade das organizações.

DESENVOLVIMENTO

Uma vez considerado que a demanda por produtos industrializados sofre variações ao longo do tempo, é natural que toda a empresa tenha que aprender a lidar com isso ou pode colocar seu negócio em risco.

Diversas são as causas que concorrem para alterações freqüentes nos ritmos de produção da indústria. A principal relaciona-se à variação da demanda por produtos acabados: fenômeno que pode ser sazonal ou apresentar outras tendências que podem, muitas vezes, serem tratadas e previstas estatisticamente.

Porém, é importante citar a variação da oferta (ou preços) de insumos; as oscilações cambiais que impactam nas importações e exportações; as constantes inovações em matérias primas e embalagens, provocando a obsolescência prematura e a consequente redução do Ciclo de Vida do Produto, fenômeno que está relacionado à concorrência, quando têm a competência de tornarem obsoletos os produtos dos concorrentes, através do surgimento de novas necessidades (SANTOS; DE PAULA, 2008).

RELATO DA SITUAÇÃO ATUAL DA EMPRESA

A empresa analisada atua no ramo de alimentos (balas e chocolates) e é uma filial industrial, com centro de distribuição e equipe de vendas. As principais atividades administrativas são centralizadas na matriz, em outro estado. A planta industrial possui três linhas distintas: balas mastigáveis, ovos de Páscoa e pós para sorvete.

Linha de balas mastigáveis

A linha de balas mastigáveis produz o ano todo, porém com muitas variações de demanda. Cerca de 50% dessa produção destina-se a exportação e, nesse aspecto, a empresa está exposta aos problemas relativos às flutuações cambiais.

A demanda tem oscilado nos últimos anos entre 60 e 200 toneladas por mês. A produção regular, com dois turnos de trabalho, produz cerca de 170 ton/mês. Em alguns períodos, a introdução de um terceiro turno foi necessária.

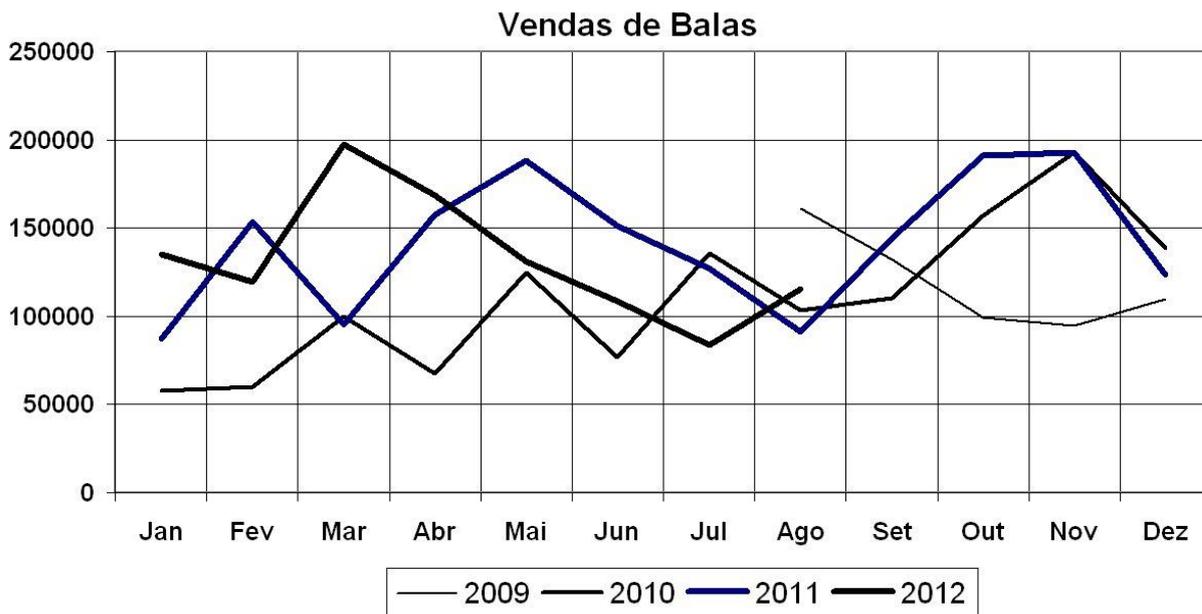
A compra de matérias primas deve ser feita com 15 dias de antecedência. As embalagens demandam mais tempo – 30 dias. E como são feitas com tamanho e impressão exclusiva, possuem um lote mínimo de compra, que para alguns casos são suficientes para três meses de produção. Assim, o giro do estoque de embalagens, em geral, é mais alto que o restante dos materiais.

Por tratar-se de uma linha contínua, o único gargalo identificado é no setor de empacotamento, que empacota a bala a granel gerada pela linha principal.

Cada turno de produção emprega 28 pessoas (mão-de-obra direta), sendo que destes, 5 trabalhadores são do setor de empacotamento.

O Gráfico 1 apresenta as vendas de balas nos últimos 37 meses.

Gráfico 1 – Evolução das vendas de balas (kg/mês)



Fonte: dados primários da pesquisa.

Linha de ovos

A linha de ovos opera somente nos períodos que antecedem a Páscoa, geralmente os 4 a 6 meses anteriores. É praticamente toda manual e sua capacidade é de cerca de 20 a 30 mil ovos por dia.

O trabalho ocorre em três etapas distintas: moldagem, embrulhagem e encaixotamento. O gargalo encontra-se na moldagem que, geralmente, tem que trabalhar em 3 turnos contra 2 turnos dos setores de embrulhagem e encaixotamento. O trabalho da embrulhagem está limitado às habilidades das embrulhadoras (praticamente só mulheres), que produzem, de acordo com suas habilidades, de 350 a 1.300 ovos por turno.

Os setores de moldagem e encaixotamento empregam, respectivamente, 8 e 6 pessoas por turno. O setor de embrulhagem emprega de 10 a 40 pessoas por turno, dependendo das habilidades das embrulhadoras, da oferta do ovos moldados e da necessidade de atender a demanda.

A Tabela 1 apresenta o *ranking* com a produção média diária individual de cada embrulhadora.

Tabela 1 – Ranking de produção individual das embrulhadoras de ovos

	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Média (ovos/dia)	1267	1111	1065	933	663	645	633	611	567	529	459	433	431	429	417	405	397	380	375	357

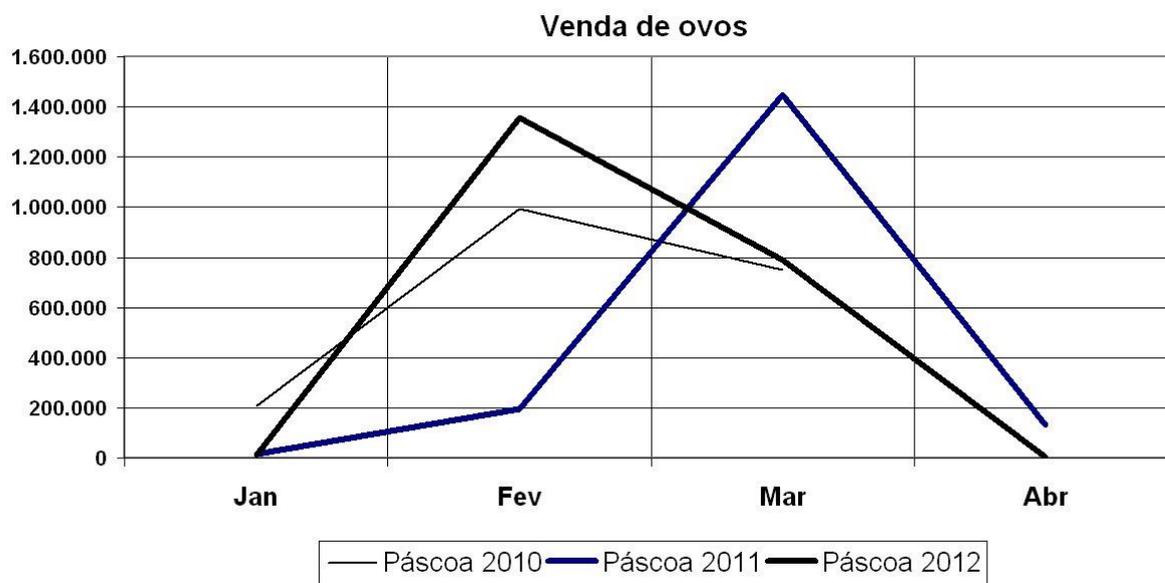
Fonte: dados primários da pesquisa.

A largada da produção da Páscoa está condicionada à quatro fatores:

1. Disponibilidade de material que sobra da Páscoa do ano anterior;
2. Previsão de chegada de novos materiais;
3. Disponibilidade de contratação e/ou recontração de colaboradores e
4. Necessidade ou não de produção da linha de balas.

O Gráfico 2 apresenta a variação de demanda da linha de ovos nas últimas 3 Páscoas.

Gráfico 2 – Evolução das vendas de ovos (un/mês)



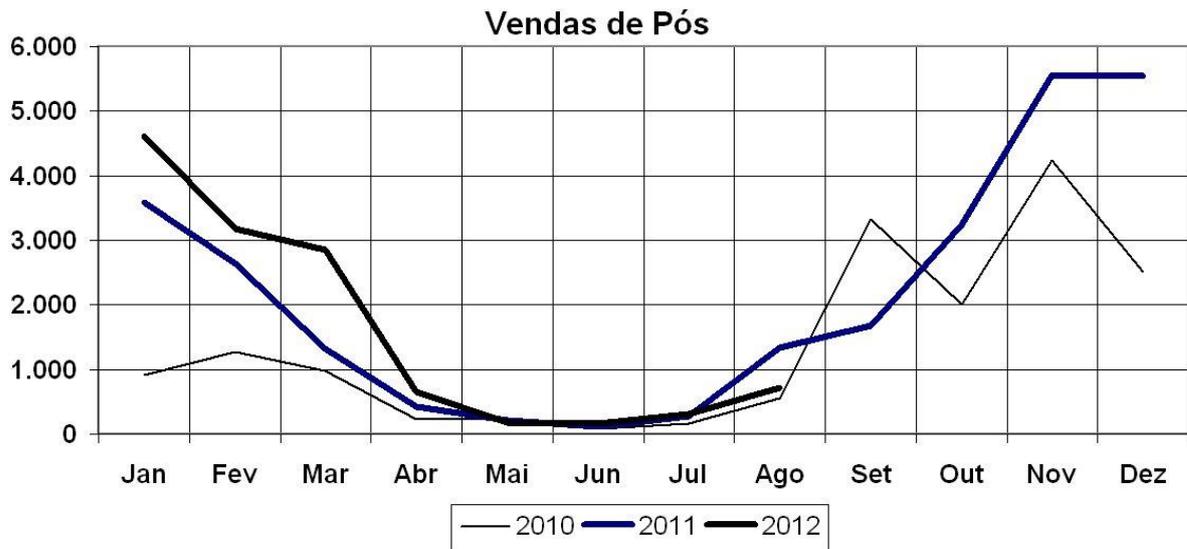
Fonte: o autor, 2012

Linha de pós

A linha de pós de sorvete é mais recente (2 anos) e só tem vendido nos meses de primavera e verão. É uma linha mais enxuta, utiliza 4 pessoas e só tem trabalhado em 1 turno.

O Gráfico 3 apresenta as vendas de pós nos últimos 32 meses.

Gráfico 3 – Evolução das vendas de pós de sorvete (kg/mês)



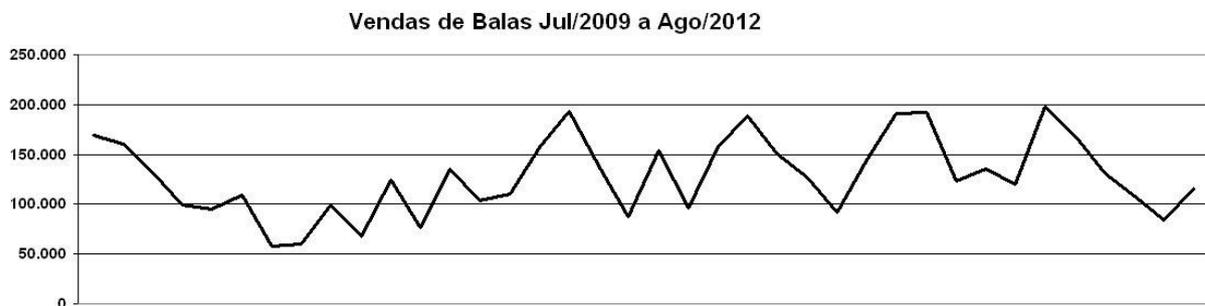
Fonte: o autor, 2012.

O PROBLEMA

Os Gráficos 2 e 3, que representam as demandas de ovos e pós de sorvete, respectivamente, apresentam claramente uma tendência sazonal e são previstos com boa acuidade pela empresa. Anualmente, a partir do mês de setembro ou outubro, são contratados empregados temporários (cerca de 100 a 150 pessoas) para atender as demandas. Em março eles são dispensados.

Já o Gráfico 1, referente às vendas de balas, pode ser melhor visualizado de forma contínua no tempo pelo Gráfico 4.

Gráfico 4 – Evolução das vendas de balas



Fonte: o autor, 2012.

De acordo com PELLEGRINI (2001), curvas como a da Figura 4 representam séries não estacionárias e podem ser tratadas com métodos estatísticos para previsão. Porém, a previsão vai se limitar ao comportamento da média. A amplitude das oscilações da demanda ainda vai provocar períodos de falta ou excesso de recursos.

A grande dificuldade da empresa é conciliar disponibilidade de mão de obra direta de produção e materiais às demandas de produção. Ou seja, como evitar a falta de recursos nos períodos de pico e a sobra nos períodos de baixa?

ANÁLISE DO RELATO

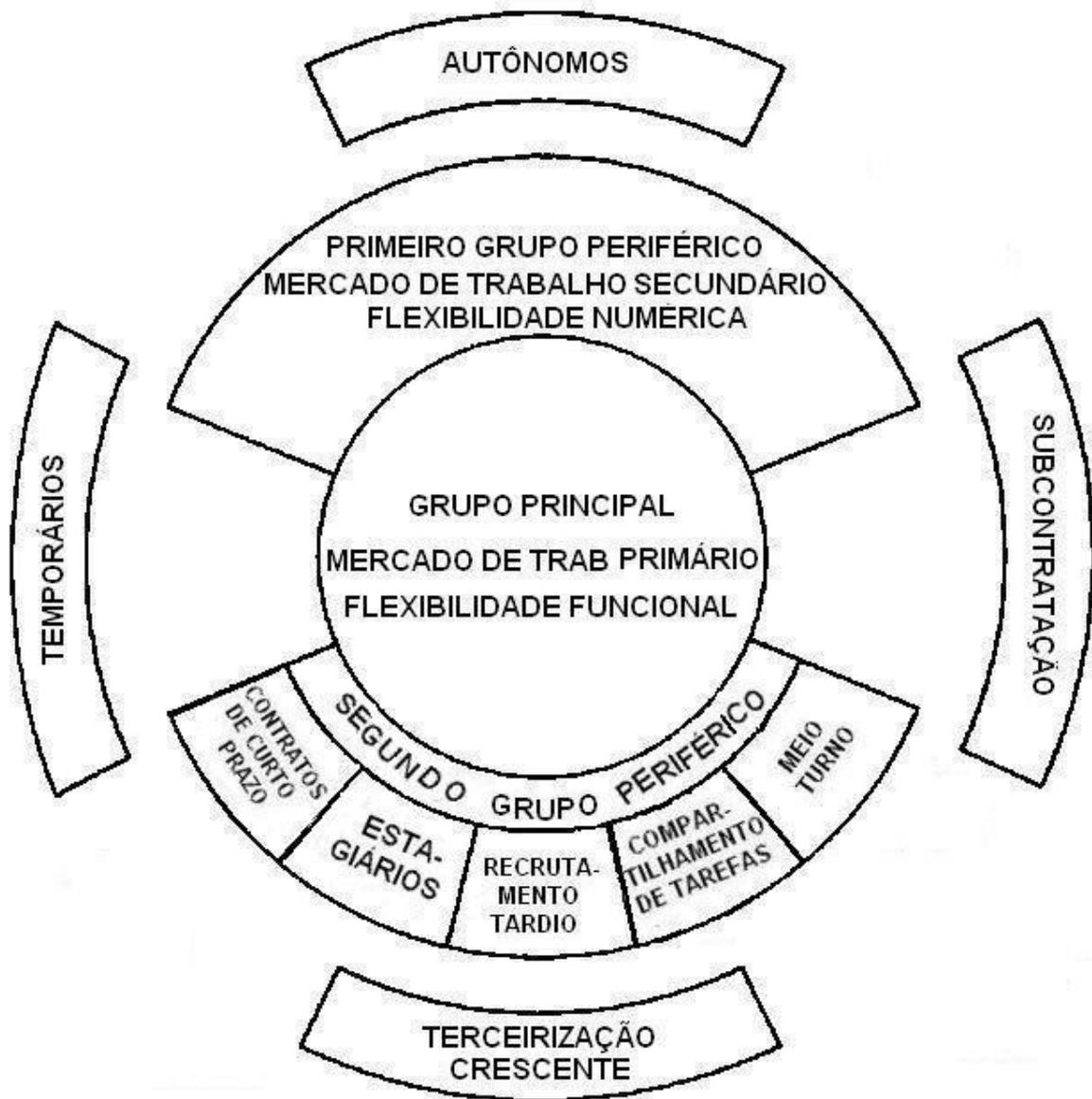
De acordo com o relatado e observado, as características de sazonalidade das linhas de ovos e pós são bem resolvidas através da contratação de mão-de-obra temporária e programação de compra de materiais para atender o período forte de vendas.

O grande problema está na linha de balas que emprega cerca de 60 pessoas (mão-de-obra direta), possui um gargalo no empacotamento e cuja programação de compra de embalagens tem de ser feitas com 30 dias de antecedência.

A partir do mês de setembro, com a largada da produção de Páscoa e o aumento na demanda de pós de sorvete, a mão-de-obra excedente na linha de balas pode ser direcionada para as demais linhas da planta – o chamado trabalho flexível. A flexibilização da mão-de-obra e o empregado multifunção tem sido tema recorrente na literatura desde os anos 1980.

ATKINSON (1984) propôs um modelo para alocação de mão-de-obra em empresas onde há muita variação de demanda. Figura 2.

Figura 2 – A firma flexível, de Atkinson



Fonte: adaptado de ATKINSON, 1985

O modelo de ATKINSON propõe um grupo principal com empregados fixos com alta flexibilidade funcional. Além disso o autor apresenta dois grupos periféricos. O primeiro grupo periférico é parte de um mercado de trabalho secundário e composto por trabalhadores com baixo grau de exigência profissional e de oportunidades de carreira. São trabalhadores que podem facilmente ser admitidos e demitidos.

Para maior sincronia, um segundo grupo periférico pode ser formado. Inclui estagiários, contratados de curto prazo, empregados de meio turno e outros que compartilham suas tarefas podendo flexibilizá-las conforme a demanda.

O Grupo mais externo refere-se a atividades muito especializadas ou estranhas à atividade natural do negócio. Segurança, limpeza, informática, serviços de engenharia especializada, etc., são exemplos desse caso.

A flexibilidade é considerada um fator essencial para SACOMANO e MARTINS (1994, p.09),

Outro fator importante a ser considerado é a flexibilidade da mão-de-obra, tanto na área administrativa quanto no chão de fábrica. No nível administrativo, é interessante desenvolver uma visão global dos processos da empresa, mediante rodízio de cargos. No nível dos operários, o interessante é a qualificação para operar vários equipamentos, a capacidade para executar pequenas tarefas de manutenção, programação de máquinas de controle numérico, controle da qualidade e resolução de problemas.

Além da flexibilidade, tanto SACOMANO e MARTINS (1994), quanto SALERNO (1999) enfatizam a importância da formação de grupos semi-autônomos para conciliar alta qualidade com flexibilidade.

Sobre a questão da autonomia, SALERNO (1999) considera que cargos de chefia intermediários no ambiente de chão de fábrica podem ser eliminados e substituídos pelo grupo semi-autônomo.

Com base nessas considerações, uma solução se vislumbra para a alocação da mão-de-obra: pára-se a linha cuja demanda está baixa (e está com estoques reguladores) e dá-se partida nas linhas cuja demanda está a atingir picos acima de suas capacidades no chamado período de “safra” (no caso específico, as linhas de ovos e de pós de sorvete que tem um pico muito grande de demanda no verão). Naturalmente essa não é uma solução aplicável o ano inteiro, mas é viável por cerca de sete meses por ano.

O Anexo A apresenta um possível esquema de tomada de decisão do setor de Planejamento e Controle da Produção para nortear a programação no curto prazo. O sistema mistura produção puxada e empurrada, de acordo com a necessidade. Também procura evitar excesso de mão-de-obra ociosa.

Para os cinco meses restantes (abril a agosto), outras soluções devem ser analisadas. Para um sistema como a Firma Flexível, de Atkinson – Figura 2, esse é o momento de manter na empresa somente o Grupo Principal. À diminuição do quadro pode seguir a diminuição das chefias intermediárias e a consequente utilização de grupos semiautônomos. Férias coletivas não devem ser descartadas.

Se investimentos forem possíveis, o aconselhável é que eles sejam direcionados para linha de produtos cujos picos de vendas sejam em períodos inversos aos dos produtos atuais.

CONCLUSÕES

As dinâmicas do mundo com mudanças cada vez mais radicais e mais frequentes demonstram que as soluções para os problemas atuais devem ser flexíveis e não podem se limitar a um sistema específico. A base das organizações são pessoas, que por sua natureza apresentam grande diversidade de comportamentos. Portanto, jamais haverá solução pronta. Os modelos apresentados na literatura, casos de sucesso consagrado, devem ser exaustivamente analisados e adaptados à realidade de cada empresa.

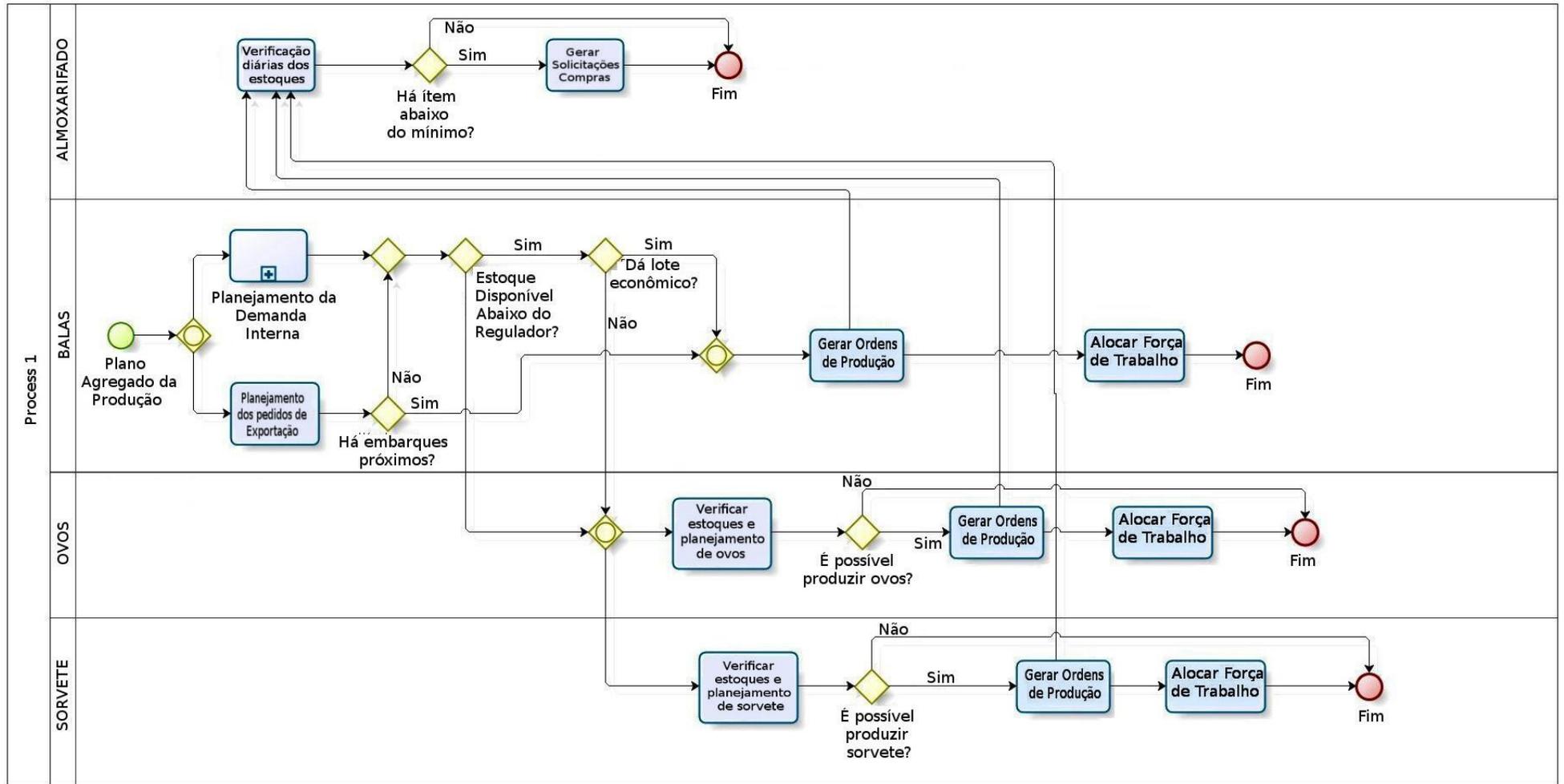
Para o caso analisado, de indústria com múltiplas linhas de produtos, sendo algumas com demanda sazonal e outras com variações de mercado de complexa previsibilidade, pode-se resumir as seguintes sugestões para otimização dos recursos de produção:

1. A manutenção de mais de uma linha de produtos, principalmente do mesmo ramo, facilita a flexibilização dos recursos de produção;
2. Demandas sazonais devem ser analisadas e trabalhadas a cada ciclo;
3. Quando necessário, a contratação de mão-de-obra temporária baseada em grupos de trabalhos periféricos de acordo com a Figura 2 deve ser considerada;
4. Em períodos de incerteza de demanda, ou entressafra, deve-se manter empregados somente o grupo principal de empregados fixos com alta flexibilidade funcional, que saibam operar todas as diferentes linhas de produtos;
5. O sistema de Programação e Controle de Produção deve ser capaz de optar qual linha deve operar e qual deve ficar parada. Sistemas híbridos de produção puxada e empurrada devem ser considerados;
6. Férias coletivas devem ser planejadas para os períodos tradicionais de baixas vendas;
7. É desejável que a indústria possua linhas de produtos cujos picos de demanda ocorram em diferentes épocas do ano.

REFERÊNCIAS

- AZZOLINI JÚNIOR, W.; SACOMANO, J. B. **Uma análise da evolução histórica da estrutura funcional do planejamento e controle da produção** – Revista UNIARA, Araraquara, v. 9, p. 21-36, 2001.
- ATKINSON, J. **Manpower strategies for flexible organizations** – Personnel Management, v. 16, n. 33, p.28-31, ago 1984.
- CORRÊA, H. L. **Flexibilidade nos sistemas de produção** – Revista de Administração de Empresas – ERA, São Paulo, v. 33, n. 33, maio/junho 1993.
- DI SERIO, L. C.; DUARTE, A. L. C. M. **Competindo em tempo de flexibilidade – casos de empresas brasileiras** – Anais do XXII Encontro da Associação Nacional das Escolas de Pós-Graduação em Administração – EnANPAD, 1999.
- MARTINS, P. G.; LAUGENI, F. P. **Administração da produção** – 2. ed. rev., aum. e atual – São Paulo: Saraiva, 2005.
- NETO, A. S.; ALLIPRANDINI, D. H. **Raciocínio sistêmico e gerência de processo: uma proposta para identificá-los nos sistemas de gestão integrada da produção** – Encontro Nacional de Engenharia de Produção – ENEGEP 1998. Anais VI art. 004.
- PELLEGRINI, F. R. **Passos para implantação de sistemas de previsão de demanda: técnicas e estudo de caso** – Revista Produção, ABEPRO, v. 11, n. 1, p. 043-064, 2001.
- SACOMANO, J. B.; MARTINS, R. A. **Integração, flexibilidade e qualidade: os caminhos para um novo paradigma produtivo** – Revista Gestão & Produção, V. 1, n. 2, p. 153-170, 1994.
- SALERNO, M. S. **Projeto de organizações integradas e flexíveis: processos, grupos e gestão** – São Paulo: Atlas, 1999.
- SANTOS, E. A. P.; DE PAULA, M. A. B. **Uma abordagem metodológica para o desenvolvimento de sistemas automatizados e integrados de manufatura** – Revista Produção, ABEPRO, v. 18, n. 1, p. 008-025, 2008.
- SEQUEIRA, J. H. **Manufatura de Classe Mundial no Brasil – um estudo da posição competitiva**. American Chamber of Commerce for Brazil/FIESP, São Paulo, 1990.
- SILVA, V. R. G. R. **Um estudo de modelagem do sistema híbrido MRPII/JIT-Kanban aplicado em pequenas e médias empresas** – Dissertação de mestrado em engenharia de produção – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.
- VANALLE, R. M.; BENZONI, P. E. **Novas propostas de gestão de recursos humanos e a flexibilidade na produção** – Encontro Nacional de Engenharia de Produção – ENEGEP 2001, XXI Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Salvador, 2001.

ANEXO A- PROCESSO PIETROBON



MONTEIRO LOBATO: FORMAÇÃO DE LEITORES

Patrícia Vujanski Lechisnki

RESUMO: Este artigo, numa perspectiva bibliográfica, busca refletir sobre o porquê da literatura de Monteiro Lobato, didaticamente definida por Célia Doris Becker como a segunda fase da literatura, no período de 1920 a 1945, fase da efervescência política, intelectual e artística. Ainda hoje, sua influência de braços dados com a escolarização do leitor infantil e o infantojuvenil. Sabe-se que a literatura infantil, em 1921, nascia oficialmente pelas mãos de Monteiro Lobato, com uma roupagem mágica cuja popularidade impressiona na inovação temática das histórias e na aproximação entre a linguagem e o tom coloquial que caracterizava a fala brasileira. Lobato pretendia no contexto da narrativa contribuir com a formação de leitores curiosos e sensíveis.. Para Matos e Souza (2012), a literatura de Lobato, oferece ao leitor informação, diversão, lições de imaginação, além de provocar reflexão acerca do homem e seu estar no mundo, oportuniza também um exercício de reconhecimento e estranhamento da leitura. Nesse sentido, este artigo tem por objetivo incentivar o hábito e o prazer da leitura através das obras de Monteiro Lobato. Bem como situar historicamente a literatura infantil e a presença de Lobato e sua obra nesse contexto. Conhecer sua bibliografia e principais obras, refletir sobre a contribuição da literatura de Monteiro Lobato no contexto escolar atual, apresenta algumas reflexões sobre o Sítio do Picapau Amarelo e qual é a importância de adquirir o hábito da leitura desde cedo e o papel do professor como mediador entre o aluno e a leitura. Seguido pela metodologia e por fim as considerações finais e referências.

Palavras-chave: Literatura; Lobato; Infantil; Leitor; Formação.

ABSTRACT: This article, in a bibliographical perspective, seeks to reflect on the reason for the literature of Monteiro Lobato, didactically defined by Celia Doris Becker as the second phase of literature, from 1920 to 1945, the phase of political, intellectual and artistic effervescence. Even today, its influence arm in arm with the schooling of the children's reader and the child and youth. It is known that children's literature, in 1921, was officially born by the hands of Monteiro Lobato, with a magical outfit whose popularity impresses on the thematic innovation of stories and the approximation between the language and the colloquial tone that characterized the Brazilian speech. Lobato's literature was intended in the context of the narrative to contribute with the formation of curious and sensitive readers. For Matos and Souza (2012), Lobato's literature offers the reader information, fun, lessons of imagination, as well as provoking reflection about man and his being in the world, also offers an exercise in recognition and reading estrangement. In this sense, this article has as objective to incentivar the habit and the pleasure of reading through the works of Monteiro Lobato. As well as locating historically the children's literature and the presence of Lobato and his work in this context. To know his bibliography and main works, to reflect on the contribution of the Literature of Monteiro Lobato in the current school context, presents some reflections on the Yellow Woodpecker Site and what is the importance of acquiring the habit of reading from an early age and the role of the teacher as mediator between the student and the reading. Followed by the methodology and finally the final considerations and references.

Keywords: Literature; Lobato; Infant; Reader; Formation

INTRODUÇÃO.

Sabemos da importância da leitura no início da vida escolar, é neste período que muito provavelmente a maioria dos alunos terá seu primeiro contato com a literatura. E neste período também que ele desenvolverá ou não o hábito e gosto pela leitura. Então cabe o professor incentivar o aluno a ler. Pois se não criar este hábito desde cedo, no futuro lerá apenas o que lhe é imposto, lendo por obrigação e não por prazer que a leitura lhe proporciona.

A criança que lê e que tem contato com a leitura desde cedo, se beneficia de diversas formas: se comunica melhor, pronuncia e escreve corretamente, desenvolve a imaginação, criatividade, conhece valores e culturas diferentes. Ler familiariza a criança com o universo da escrita, facilitando assim, a alfabetização além de ajudar nas demais disciplinas. Aqueles que leem desde cedo tornam-se mais preparados para os estudos, para o trabalho e para a vida futura.

O Objetivo geral deste projeto é estimular o hábito e o prazer pela leitura, através das obras de Monteiro Lobato, além de reconhecer a importância da leitura, incentivar a leitura desde cedo e conhecer algumas obras de Monteiro Lobato.

SURGIMENTO LEITURA INFANTIL NO BRASIL

Historicamente o surgimento da literatura infantil no Brasil, identifica-se com as dificuldades que o gênero apresentou em ser reconhecido como produção artística, bem como com as mudanças estruturais que ocorreram nos séculos XVII e XVIII, “[...] momento que se instalou o modelo burguês de família unicelular, provocando uma alteração na forma de se visualizar a infância e todas as instruções com ela relacionadas”, Becker (2001, p. 35).

Dessa forma, justifica-se o papel que a escola exerce como aliada e com ela a produção de textos direcionados às crianças para a efetivação dos objetivos e valores preconizados por essa nova classe social brasileira emergente.

Becker (2010) apresenta uma retrospectiva para entendermos o surgimento do gênero literário no Brasil, segundo a autora, podemos estabelecer quatro fases, cada uma delas limitada pelas concepções ideológicas que se evidenciaram nas produções mais conhecidas.

A primeira fase compreende o final do século XIX e início do século XX, momento em que preocupação era a modernização do país, nessa fase a escola era responsável por

alcançar esse objetivo, tratava-se das primeiras tentativas de formação de um público leitor infantil, alicerçada pelas leituras surgidas no Velho Mundo reforçado pelos títulos sugeridos que circulavam no contexto escolar e social: “Leitura para meninos, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural” Becker (2001, p. 36).

O objetivo da produção da época era pedagógico, posição assumida pelos intelectuais, preocupados com a modernização do país acreditavam que por meio da escola seria possível, convalidar a adoção de valores patrióticos pelo povo, a começar pelas crianças.

Citam-se, entre as produções de autores nacionais com essa finalidade, Contos Pátrios e Através do Brasil (Olavo Bilac e Coelho Neto), Era uma vez (Júlia Lopes de Almeida) e Saudade (Tales de Andrade). Permeável às solicitações da sociedade, a literatura infantil integrou-se aos esforços de instalação da cultura nacional, vinculada à escola e à valorização do nacionalismo, (BECKER, 2001, p.36).

Neste período, as obras entram produzidas fora do Brasil, mais especificamente na Europa, posteriormente eram traduzidas para o público infantil, mais os problemas começaram a surgir, já que o modo de vidas não era compatível, eram completamente diferentes em relação aos brasileiros.

A segunda fase, de acordo com Becker abrange o período de 1920 -1945, caracterizadas por conflitos, principalmente em relação à educação. Nesta época, o Brasil caracterizava-se por altos índices de analfabetismo, buscando mudar esse quadro, propõem uma reforma educacional criando-se a Escola Nova, que buscava um ensino intelectual e pragmático voltado ao aluno. BECKER (2001, p. 39).

Lobato Trouxe grandes inovações no campo da literatura infantil, com temas diferenciados escrita em uma roupagem totalmente nova e diferente das até então. A forma dos personagens falarem se era o mais parecido possível com as dos brasileiros. Então devido a isso novas publicações surgiram, escrita especificamente para o público infantil. As obras retratam o meio rural, além do espírito nacionalista, a maioria traz consigo um caráter pedagógico, com o intuito de tentar mudar a forma de pensar das crianças, pensado nos avanço que o país poderia ter com isso,

A década de 30 e metade da década de 40 ficaram marcadas por momentos de grandes turbulências. Após o Brasil se desenvolver tornando-se um país moderno a demanda social por educação aumentou, culminando com a expansão do ensino e necessitando de avanços educacionais.

A terceira fase foi marcada pelo período da democracia, décadas de 50 e 60. No campo educacional a reforma de Capanema estava em vigência até que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada em 1961. A primeira década de 60 foi marcada pelo surgimento dos movimentos de educação popular e do grupo de reforma da Universidade de Brasília, os quais tinham o objetivo de alfabetizar e da educação de base. Com o golpe de 1964 a cultura brasileira ficou prejudicada, "a literatura infantil passou a ter um caráter conservador: os temas e o ambiente por ela explorados privilegiam a agricultura", além do caráter patriótico, Becker (2001, p. 39).

O período compreendido pelas décadas de 70 e 80, de acordo com Becker (2001), passou para a História do Brasil como uma época de transformações acelerada.

Por volta da década de 80, uma crise tomou conta do país, uma crise como o país nunca tinha passado até então. A dívida externa atingiu valores altíssimos, com isso a país retrocedeu, a inflação cresceu, com isso aumento o desemprego, gerando uma grande recessão no país.

[...] Em termos de produção de literatura para crianças, a década de 70 registrou um expressivo aumento de autores e de títulos à disposição do público. Entretanto, o saldo mais positivo que se pôde verificar relacionou-se com os caminhos seguidos pela narrativa e pela poesia e com o tratamento dispensado por ambas aos temas e à linguagem. Abrandou-se, se não foi totalmente abandonado, o caráter didático-pedagógico que historicamente comprometia a produção literária infantil. A linguagem reencontrou as sendas inovadoras abertas pelo Modernismo de 1922 e por Monteiro Lobato. Distanciando-se do padrão formal culto, privilegiou-se o coloquialismo marcante da oralidade e registrou-se a presença de gírias, dialetos e falares regionais (BERKER, 2001, p.40-41).

A narrativa infantil dessas duas décadas produziu obras diversificadas, surgem modernos contos de fadas e de ficção científica, narrativas de cunho social e policial. Outro fator relevante foi o abandono da postura didático-pedagógica, as produções se modernizaram a representação do protagonista tem uma nova face, são crianças desajustadas e/ou frustradas, o ambiente urbano se revela nas histórias, mostrando uma sociedade com seus problemas socioeconômicos, pobreza, miséria, injustiças e a marginalização.

Essa ruptura com o que havia estagnado a narrativa infantil ao longo do tempo a carreta a produção de textos que explicitam e assumem sua natureza de produto verbal, cultural e ideológico, conforme Lajolo e Zilberman, o percurso da literatura infantil brasileira nos revela uma série de obstáculos ao longo da trajetória, um deles foi o predomínio da quantidade e da qualidade.

Entretanto, nesse final de século, ao se rever todo esse contexto que envolveu a produção dirigida à infância, é possível perguntar, parodiando Carlos Drummond de Andrade: A literatura infantil [...] marcha. Para onde? Nascida em um período em que toda uma mentalidade despertava da alienação, a caminhada da literatura infantil segue um caminho rumo à maturidade do gênero dentro das propostas estéticas feitas por Monteiro Lobato no longínquo ano de 1921. [...] (BERKER, 2001, p.41).

Nesse sentido, a presença de Monteiro no cenário da literatura Infantil e Juvenil é considerada um divisor do Brasil de ontem e o de hoje, faz a herança do passado imergir e dar lugar a um novo caminho para a literatura Infantil, “rompe com as conveções esteriotipadas e abre as portas para novas ideias e formas que o século exigia” (COELHO, 2010,p. 247).

BIBLIOGRAFIA DE LOBATO

José Bento Monteiro Lobato, o Juca, como era carinhosamente chamado pela família e amigos, nasceu na cidade de Taubaté-SP, em 18 de abril de 1882. Considerado gênio e pioneiro da literatura infanto-juvenil. Por imposição de seu avô formou-se advogado. Porém sua vocação era para as artes. Em 1818, escreveu *Urupês*, o qual conta a história do Jeca Tatu. Em 1920, mudou-se para o Rio de Janeiro e prossegue em sua carreira de escritor, criando o *Sítio do Pica Pau Amarelo*, que o celebrizou. Em 1920 lança *A Narizinho Arrebitado*, leitura adotada nas escolas. Traz para a infância um rico universo de folclore, cultura popular e muita fantasia. Publica “*Reinações de Narizinho*” (1931), “*Caçadas de Pedrinho*” (1933) e “*O Pica-pau Amarelo*” (1939). Os “*Trabalhos de Hércules*” concluem uma saga de 39 histórias e quase um milhão de exemplares vendidos.

Concorreu a uma vaga na Academia Brasileira de Letras no ano de 1926, porém não foi escolhido. No ano de 1927, passou algum tempo nos Estado Unido, em missão diplomática. Neste período percebeu quão atrás o Brasil estava no desenvolvimento se comparado com os Estados Unidos, o progresso era nítido. Ao voltar para o Brasil inaugurou várias empresas, na tentativa de devolver o Brasil financeiramente.

Foi perseguido pela igreja católica, “quando foi denunciado por um padre com o livro “*História do Mundo Para as Crianças*” além de escrever a história de *Zé Brasil*”, a qual acusava o presidente Dutra de ditador. O folheto percorreu o país inteiro de norte a sul.

Morreu no dia 4 de julho aos 66 anos de idade, doente, pobre e triste. Dois dias antes de sua morte deu uma entrevista à Rádio Record, era um ativista político, defendia os interesses da população. Encerrou a entrevista com a frase “O Petróleo é nosso”!. Seu velório foi acompanhado por mais de 10 mil pessoas, cantando o Hino Nacional.

Foi um personagem de grande relevância para o país, procurou sempre inovar o jeito de fazer literatura para o público infantil, traduziu o pensamento das crianças como nenhum outro até então tinha feito. Sua obra permanece viva até hoje no imaginário da população, revivida sempre pelas novas gerações, uma obra imortal.

Algumas das principais obras de Monteiro Lobato:

- A menina do narizinho arrebitado
- Fábulas de Narizinho
- Narizinho arrebitado
- O Saci
- O marquês de Rabicó
- Reinações de Narizinho
- O pó de pirlimpimpim
- Caçadas de Pedrinho
- Novas reinações de Narizinho
- Emília no país da gramática
- Aritmética da Emília
- Geografia de Dona Benta
- Dom Quixote das crianças
- Memórias da Emília
- Serões de Dona Benta
- O poço do Visconde
- Histórias de Tia Nastácia
- O museu da Emília
- O Pica pau Amarelo entre outras.

LOBATO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO

A obra infantojuvenil de Lobato tem inúmeros motivos para ser lida, para contribuir vigorosamente na formação de leitores críticos, sensíveis, curiosos e atentos. Além

de informar, divertir, oferecer incontáveis lições de imaginação e provocar a reflexão, o pensamento crítico acerca do homem e seu estar no mundo, ela oferece ao leitor uma boa oportunidade de exercício de reconhecimento e estranhamento em leitura (GREGORIN, 2012, p.139)

No que se refere às questões educacionais e pedagógicas, a produção literária infantil de Monteiro Lobato, sobretudo, o Sítio do Picapau Amarelo é considerado por diversos autores como um "projeto literário e pedagógico sob medida para o Brasil" (LAJOLO, 2000, p. 60).

Lobato era uma pessoa que presava muito pelo ensino, era muito comprometido com isso, não tinha a intenção de fazer um novo método de ensino, mas promover ações voltadas para o público infantil.

Segundo Lajolo (2000), faz parte do papel da escola familiarizar os alunos com um conjunto de textos que se acredita que são importantes para a formação da criança como pessoa humana, justa, decente, generosa, como cidadão crítico, participante, Lobato seria o primeiro grande autor brasileiro que se tem nesse sentido, apresentando uma obra admirável sob todos os pontos de vista.

O caráter educativo da obra Lobatiana define-se pela união da ficção e informação, permitindo que a criança se interesse pelo assunto assim, mescla a instrução contidas em suas obras, com a intenção de educar, ensinar e divertir seus leitores. Para ele o livro é indispensável para a construção da cidadania no país.

A Literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ela continua a existir, indiferente do espaço e tempo, pois, continua se comunicando com seu destinatário atual [...], (ZILBERMAN, 2003, p.25).

Monteiro lobato, relata relata em suas criações, o flocloro brasileiro, a criação do mundo e as inovações. Com isso pretende fazer com que a criança faça questionamentos, desperte a imaginação e o espírito crítico e o conhecimento de mundo, trazendo informações de uma forma ficcional.

A literatura, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura a de conhecimento do mundo e do ser(ZILBERMAN, 2003, p.29).

Em suas obras produzidas em 1930, o Sítio se transforma numa grande escola, onde as personagens e os leitores são levados a aprender história, geografia, gramática, matemática, geologia. Sempre de um jeito inovador, pois Lobato não poupa críticas à forma de ensino da época. Como é relatado na cena entre Pedrinho e Dona Benta:

- Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola. [...]
- Mas, meu filho, se você apenas recordar com sua avó o que anda aprendendo na escola [...] Pedrinho fez bico, mas afinal cedeu e todos os dias vinha sentar-se diante de Dona Benta [...] para ouvir explicações de gramática.
- Ah, assim sim!
- dizia ele. Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende (LOBATO, 2008, p. 14)

Lobato tinha o desejo de informar e formar leitores críticos capazes de mudar suas realidades. Desenvolve assim, um verdadeiro projeto pedagógico no qual incluía desde conhecimentos políticos, econômicos, culturais, até aqueles que estão diretamente ligados a conteúdos escolares, como em *Emília no País da Gramática*.

Lobato tinha objetivo de montar uma escola com seu amigo Anísio Teixeira, entre os anos de 1927 e 1928, com um novo modelo escolar onde os alunos não precisassem submeter-se a programas de ensino oficiais ditados pelo governo. O Sítio, como comentam “não é apenas o cenário onde a ação transcorre. Ele representa igualmente uma concepção a respeito do mundo e da sociedade” (LAJOLO;ZILBERMAN, 1999,p. 56).

Nas escolas-laboratórios e a “escola-sítio” a presença da biblioteca que se faz um espaço comum. Nas escolas reais, faz parte da grade escolar semanal; no caso do Sítio, faz parte da casa e de seus frequentes serões de leitura. (ZILBERMAN p. 30).

A literatura na sala de aula em sua natureza ficcional aponta a um conhecimento de mundo e não como súdita do ensino bem comportado, ela se apresenta como elemento propulsor que leva a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional.

Monteiro Lobato criou assim, um projeto de formação de leitores, percebemos que na “Escola Sítio” a leitura ocupa um lugar importante, que contribuiu sem dúvida para a educação, Lobato em sua literatura procurou fazer o leitor um sujeito crítico adquirindo informações necessárias para se tornem pessoas questionadoras que conhecem suas raízes, o folclore, a linguagem e a cultura de seu país.

Lobato achava que a literatura feita para o público infantil precisava de algumas modificações, isso se reflete na fala de seus personagens.

—Se Polegar fugiu é que a história está embolorada. Se a história está embolorada, temos que botar fora e compor outra. Há muito tempo que a ideia – fazer todos os personagens fugir em das velhas histórias, para virem aqui combinar conosco outras aventuras (LOBATO, 2007, p.52).

Encontramos nessa fala de Pedrinho a crítica de Lobato quanto ao que circulava de literatura para crianças em sua época. As histórias clássicas e europeias estavam ultrapassadas, outras linguagens estéticas precisavam ser inventadas, que perpassas sem as mensagens de patriotismo e didatismos dos textos que compunham as *Antologias* da época. Como o próprio autor declarou em um artigo de 1919: “a preocupação de uma pátria verbal—pátria de parada ou de fachada é que estraga a maioria deles” (LOBATO, 1919, apud ARROYO, 1968, p.187).

Lobato preocupado com a difusão da leitura e com a formação do leitor alia-se ao governo de São Paulo para a divulgação e distribuição de trinta mil exemplares de “A Menina do Narizinho Arrebitado”, nas escolas. Foram muitas as inovações que Lobato trouxe para a literatura infantil, mas talvez uma das marcas mais relevantes tenham sido a aproximação que o autor estabeleceu entre o real e o imaginário.

Na história do sítio, o imaginário e o real se misturam, os personagens de outras histórias participam, os personagens viajam no espaço e no tempo, bonecas tem vida própria. Tia Nastácia e Dona Benta intendem o universo infantil, também participam das histórias e aventuras com as crianças.

Desse modo, percebemos uma a firmação das personagens adultas quanto à existência daquele universo imaginário. Dona Benta e Tia Anastácia se rendem ao universo das crianças e à forma como elas se relacionam com a realidade.

Nas narrativas das obras, para facilitar o trânsito entre o real e o imaginário, Lobato cria alguns elementos mágicos, como o pó de prilimpimpim e o faz-de-conta, mas estes quase nunca interferem na solução dos problemas enfrentados pela Turma do Sítio.

As obras de Lobato retratam o folclore, a linguagem brasileira, relata a cultura do país, onde abre espaço para as aventuras e imaginação onde tudo pode acontecer.

O passado é representado por Tia Nastácia e Tio Barnabé, une-se ao Brasil, fala ao telefone viaja ao espaço, e pode conviver com elementos da contemporaneidade, que aparecem no Sítio.

As personagens do Sítio são livres para pensar, avaliarem e posicionar diante de quais quer situações, o que revela uma concepção de infância inovadora para a época em que o autor desenvolveu sua produção.

OBRA MAIS CONHECIDA: SITIO DO PICA PAU AMARELO

Por isso acho que o único lugar do mundo onde há paz e felicidade é no Sítio de Dona Benta. Tudo aqui corre como num sonho. A criançada só cuida de duas coisas: brincar e aprender. (LOBATO).

Monteiro Lobato, procurou sempre valorizar o público infantil, com isso procurou sempre inovar a forma de fazer literatura para esse público. Suas obras encantaram e encantam as crianças a muitas gerações. Procurou sempre se aproximar do leitor infantil, para produzir obras que retratam esse público, no qual a criança pudesse ler e se identificar com as histórias e personagens.

Lobato, segundo Lajolo (2000), não economizava esforços para conhecer e satisfazer seu público. “Ele lê e discute seus livros com a mulher e com os filhos, e manda os originais para o amigo Godofredo Rangel, pedindo-lhe que os dê a ler a seus alunos para ver se as histórias agradam às crianças” (p. 61). Assim, a partir das respostas das crianças, o escritor vai intuindo que para elas realidade e fantasia caminham juntas.

No ano de 1920, criou o sítio do Pica-pau Amarelo, essa história deu origem a inúmeros outros episódios. Uma das obras mais importantes escritas até hoje para o público infantil. Trazia uma linguagem simples e expressões nacionais. As obras mesclam realidade e fantasia. Onde os personagens vivem histórias divertidas e surreais.

O Sítio do Pica-pau Amarelo é uma fórmula que deu tão certo que seus incríveis moradores e seus visitantes são até hoje parte do imaginário dos brasileiros. Monteiro pressupõe uma visão das crianças como leitoras, buscou produzir obras, que sejam distintas da literatura produzida para adultos, por este motivo criou um universo para crianças enriquecidas pelo folclore, buscou o nacionalismo na ação dos personagens que refletem a brasilidade na linguagem, comportamento e na ação da natureza.

Que não se identificou com Emília era uma boneca esperta e irônica, e as traquinagens de Narizinho ou com Pedrinho um menino que adorava desvendar mistérios com a Dona Benta e a tia Anastácia com suas comidas maravilhosas, ou ainda fazer uma viagem pela história com o Visconde? Que nunca quis enfrentar a Cuca, dar de cara com o Saci Pererê, ou pedir um conselho para o Marquês de Rabicó.

Narizinho Modelo de criança idealizado por Lobato apresenta comportamentos considerados positivos pela sociedade - o companheirismo, a inteligência – somados a vários outros valorizados pelo autor, como o senso crítico, a coragem, a independência, a vontade de

saber e a capacidade de pensar e interagir com o mundo à sua volta, sonhando com príncipes e castelos, Narizinho imagina o tempo inteiro, dando vida a todos os seres com quem se relaciona: abelhas, vespas, peixes, e claro, sua boneca Emília, com quem conversa e brinca, assim como o fazem muitas crianças absortas em suas imaginações.

De acordo com Zilberman (1987), as personagens do Sítio do Picapau Amarelo não apresentam problemas de identidade. Desde a primeira obra da série, surgem com características que os marcarão ao longo da obra (p.145). Assim, com espírito aventureiro, Pedrinho estará sempre disponível para o que der e vier - da mesma forma que os heróis das histórias. Um heroizinho à brasileira poderia dizer: sempre em busca de perigos e enigmas a serem enfrentados e desvendados.

Mas Pedrinho não se conformou com aquela atitude chorosa e resignada. Era preciso lutar, vencer. - Perdão, vovó! – disse ele com a decisão de um herói da Fábula.

– Não penso que o caso seja de choro. Temos de agir sem demora (LOBATO, 2008, p.119).

A fala decidida de Pedrinho se assemelha a dos grandes heróis e contrapõe-se a fragilidade de Dona Benta. Suas palavras nos revelam força e coragem – armas, 123 historicamente, masculinas - e que se encaixam, de certa forma, no estereótipo de menino dos tempos lobatianos.

Entre aos personagens criadas por Monteiro Lobato, Emília foi a que mais cresceu e apareceu. Dona de ideias originais, a boneca é inteligente, crítica, criativa, corajosa, líder, esperta, e, para muitos pesquisadores a porta voz de Lobato, emitindo seus pontos de vista, denunciando os absurdos do mundo civilizado, criticando os 125 poderosos. Em *Reinações de Narizinho*, abre sua “torneirinha de asneiras”, mostrando a que veio e fazendo com que Narizinho intuisse como seria sua personalidade: Viu também que era de gênio teimoso e asneirente por natureza, pensando a respeito de tudo de um modo todo especial e só seu. “Melhor que seja assim”, filosofou Narizinho. [...] As ideias de Emília não de ser sempre novidades (LOBATO, 2007, p.32). Entre outros personagens, cada um com suas peculiaridades e ensinamentos.

Assim O Sítio será, então, palco de muitas novas histórias, e espaço de intercâmbio entre universos, culturas e tempos diversos. Brincando, revisitando e reinventando as narrativas de tantos personagens, os “pica pau” acabam por abrir caminhos, como queria Lobato, para uma renovação na literatura infantil brasileira.

A IMPORTANCIA DE ADQUIRIR O HABITO DA LEITURA DESDE CEDO

Lajolo (2004) faz uma abordagem da leitura de uma forma em que se compreende que “[...] lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas, não pode (nem costuma) encerrar-se nela”. A autora apresenta uma ideia descomplicada do complexo mundo da decodificação da escrita e das imagens.

Para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos escritos os mais variados, encontrá-los, ser testemunha de e associar-se à utilização que os outros fazem deles — quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários, das obras de ficção. Ou seja, é impossível tornar-se leitor sem essa contínua inteiração com um lugar onde as razões para ler são intensamente vividas — mas é possível ser alfabetizado sem isso... (FOUCAMBERT, 1994, p. 3)

Mais especificamente, para que ocorra um bom ensino da leitura é necessário que o professor seja ele mesmo, um bom leitor. No âmbito das escolas, de nada vale o velho ditado “faça como eu digo (ou ordeno!), não faça como eu faço (porque eu mesmo não sei fazer)” isto porque os nossos alunos necessitam do testemunho vivo dos professores no que tange à valorização e encaminhamento de suas práticas de leitura. (SILVA, 2003, p. 109).

O professor é o principal agente para trabalhar a literatura em sala de aulas, através de suas atividades diárias, com a intenção de familiarizar o aluno como mundo literário. Para que posso adquirir esse hábito desde cedo, que possa levar para vida toda. Para que isso aconteça deve ser incentivado desde sua infância, principalmente no início da sua vida escolar.

Silva (2014, p. 83). Diz que “Quando entra na escola, o educando aprende a ler e ao professor fica a incumbência de apresentá-lo à leitura e ao gosto de ler”. Por isso o exemplo do professor é importante na educação infantil como estímulo ao ato ler, para que a criança leve o hábito de leitura até sua fase adulta.

PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR ENTRE O ALUNO E A LEITURA.

Freire (1997) afirma que: Se estudar para nós não fosse quase sempre um fardo, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de

alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação (p.37).

Nesta perspectiva, o educador é imprescindível na formação de leitores, por meio de elaboração de metas e estratégias que estimulam a necessidade de aprender a aprender ou de buscar saberes e competências. Segundo Vera Miranda (2008, p.12). “O Professor é um elemento” chave na organização das situações de aprendizagem, sendo o responsável por dar condições para que o aluno “aprenda a aprender” desenvolvendo situações de aprendizagem diferenciadas, a fim de estimular a articulação entre saberes e competências.

Ainda segundo Silva (1987), leitura, enquanto um processo que atende a diferentes propósitos necessita ser claramente “mostrado” às crianças em função das aprendizagens que ocorrem por imitação da pessoa adulta. Muitos dos hábitos das crianças são em decorrência da imitação dos hábitos dos adultos. Por isso mesmo, pode-se ler e discutir um livro, jornais, revistas, mostrando, concretamente, que o professor convive com materiais escritos.

O professor é fundamental na formação de leitores, a leitura e sua importância deve ser sempre evidenciado pelo educador. Fazendo com que o aluno se interesse e desperte para gosto pela leitura. Fazendo com que este veja quão importante é a leitura no seu dia a dia e para o seu futuro.

METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado com base em uma pesquisa bibliográfica em artigos, livros e publicações da internet, pesquisa está que abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo.

Para Manzo (1971, p.32), a bibliografia pertinente "oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente" e tem por objetivo permitir ao cientista "o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações" (Trujillo, 1974, p. 230). Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi estudado sobre Monteiro Lobato e sua contribuição à literatura infantil e infanto-juvenil, foi possível analisar que ele trouxe inovações frente à literatura infantil que contribui até hoje com a formação da criança leitora, que busca entrar no fantasioso mundo do sítio do pica pau amarelo e viaja junto às aventuras que nele ocorre.

Ao inovar o modo de escrever livros para o público infantil Lobato se contrapôs a seu tempo, deixando de lado o ensino tradicional e se colocando favorável ao ensino escola novista, onde o aluno era o centro das atenções, e que deveria se tornar um leitor crítico ao mundo e a sociedade que estava inserido. Lobato também dá ênfase na cultura, crenças e folclore, traz personagens imaginários que fazem os leitores viajarem além da realidade.

Conclui-se, portanto que, Monteiro Lobato não só inovou o modo de escrever para o público infantil como também trouxe frente à sociedade a importância de fazer com que a criança desenvolva o hábito da leitura, pois esta contribuirá com a aprendizagem em outras áreas da educação como também os fará sujeitos críticos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes.** São Paulo: Melhoramentos, 1968.
- BECKER, Celia Doris. História da literatura infantil brasileira. In: SARAIVA, Juracy Assmann (org.). **Literatura e Alfabetização, do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre, 2001.
- COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo.** Barueri, SP: Manole, 2010.
- COSTA, Marta de Moraes da. **Metodologia do ensino da literatura infantil.** 20ª Ed. Curitiba. Ibpex, 2007.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artmed, 1994
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GREGORIN, José Nicolau. **Literatura infantil em gêneros.** São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2000.
- _____; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira – História & histórias.** São Paulo: Ática, 1999.
- LOBATO, Monteiro. **Emília no País da Gramática.** São Paulo: Editora Globo, 2008.
- _____. **Reinações de Narizinho.** São Paulo: Editora Globo, 2007
- MANZO, A. J. Manual para preparação de monografias, Humanistas, 1971..
- SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca: 8. Ed.** Campinas: Papirus, 2003
- SILVA, Maria da Conceição. **A Literatura E O Incentivo à Leitura: Monteiro Lobato como ponto de partida.** 2014. Disponível em: . Acesso em: 14 de abr. 2015
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O Ato de Ler.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- TRAVASSOS, Sônia. **Lobato, infância e leitura: a obra infantil de Monteiro Lobato em diálogo com crianças na escola da atualidade.** Rio de Janeiro: 2013.
- TRUJILLO FERRARI, Alfonso. **Metodologia da pesquisa científica.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil. 1982.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. Ed. São Paulo: Global, 2003

A PEDAGOGIA EMPREENDEDORA: DO SONHO À REALIDADE

Inez Maria Stasiak¹

Sheila Fabiana de Quadros²

RESUMO: O livro “O Pequeno Príncipe” do autor Antoine Saint-Exupéry, é uma história cativante. Sua leitura faz do leitor um personagem, devido à reflexão da história narrada com a sua própria história, deste modo à fantasia e a imaginação devolvem a cada um os sonhos, que se encontravam escondidos. Esta pesquisa tem por projeto destacar a importância da obra para implantação da Teoria do Sonho da Pedagogia Empreendedora de Fernando Dolabela. A proposta com a obra do escritor Francês é uma estratégia que busca do sonho do leitor a sua transformação em realidade. É preciso desenvolver nos alunos o potencial sonhador, e para isto, indicamos a história do pequeno príncipe para que ele assuma o controle do processo de leitura e se torne protagonista de sua história.

Palavras-chaves: Pedagogia Empreendedora. Mapa do Sonho. O Pequeno Príncipe.

ABSTRACT: The book "The Little Prince" by the author Antoine Saint-Exupéry, is a captivating story. Its reading makes the reader a character, due to the reflection of the story narrated with its own history, so to the fantasy and the imagination they return to each one the dreams, that were hidden. This research has for project to emphasize the importance of the work for implantation of the Dream Theory of the Entrepreneurial Pedagogy of Fernando Dolabela. The proposal with the work of the French writer is a strategy that seeks from the dream of the reader its transformation into reality. It is necessary to develop in the students the potential dreamer, and for this, we indicate the story of the little prince so that he takes control of the process of reading and becomes protagonist of its history.

Keywords: Entrepreneurial Pedagogy. Dream Map. The little Prince.

INTRODUÇÃO

Durante os últimos séculos, o mundo vem sofrendo constantes mudanças na economia. Refletir hoje, sobre o ensino, nesta “era da globalização”, implica pensar também as contradições, as diferenças e os paradoxos do quadro complexo da contemporaneidade. Nesse sentido, precisa se repensar a educação na sociedade atual.

¹ Acadêmica do curso de Especialização em Educação e Formação Empreendedora da Universidade Estadual do Centro-Oeste UNICENTRO, Campus Universitário de Irati. E-mail: inezmariastasiak@gmail.com

² Professora do curso de Especialização em Educação e Formação Empreendedora da Universidade Estadual do Centro-Oeste UNICENTRO, e-mail: sheilafquadros@gmail.com .

De acordo com Delors, refletir o papel da educação é propor novas possibilidades aos sujeitos que são construtores da sua história pessoal. A partir dessa concepção, contempla-se uma metodologia de ensino, que visa articular as ações pedagógicas para estimular o sonho individual e o sonho coletivo para o Brasil. A ação teórica e metodológica, é a da Pedagogia Empreendedora, de Fernando Dolabela.

O trabalho com a obra “O Pequeno Príncipe” de Antoine Saint-Exupéry, é sem dúvida um incentivo à leitura, que atrai tanto as crianças quanto os jovens. De acordo com Candido (1972) o livro permite ao leitor a fuga da realidade para o mundo das fantasias, e possibilita momentos de catarse. Esta narrativa faz um mergulho no próprio inconsciente do leitor, desenvolvendo no aluno a capacidade de sonhar, estabelecendo uma proposta de futuro para a sua vida na construção da sua própria história. Para o autor, a literatura é vista como arte que transforma/humaniza o homem e a sociedade.

A intenção desta pesquisa é verificar como a obra desse livro, se torna subsídio de apoio para implementação da Pedagogia Empreendedora nos espaços escolares formais e informais. A Oficina aplicada no Colégio Estadual do Campo Aurélio Buarque de Holanda – EFM, da cidade de Pitanga/PR consistiu em movimentar o ciclo “sonhar e buscar realizar o sonho”, com a história do livro.

Nesse sentido, o presente projeto objetiva com a obra “O Pequeno Príncipe” de Antoine Saint-Exupéry despertar o sonho empreendedor, de Dolabela, com o intuito de desenvolver projetos e/ou oficinas de empreendedorismo, em contraturno, na Educação básica.

EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

O conceito de empreendedorismo atualmente se diferencia, de apenas uma oportunidade de negócios e transporta a uma definição para as todas as áreas da atividade humana, exigindo uma nova forma de empreendedorismo. Nesse sentido, a educação tem fundamental importância, pois objetiva ações pedagógicas para estimular a capacidade criadora dos alunos, deixando-os sonhar, criar e inovar.

Segundo Dolabela (2003, p.32)

A Pedagogia Empreendedora é um dos instrumentos de que a comunidade pode dispor para aprender a formular o “sonho coletivo”, estabelecer uma proposta de futuro feita pela própria comunidade. Empreender é essencialmente um processo de

aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de autorrealização em processo permanente de autoavaliação e autocriação.

Partindo desse pressuposto, a proposta da “Pedagogia Empreendedora”, de Fernando Dolabela, contempla uma metodologia de ensino de empreendedorismo voltada para a Educação Básica: educação infantil até o ensino médio, que atenda essa geração globalizada.

Nos últimos anos, a realidade da educação atual ficou subvertida pela concepção mercantil. Na primeira década do século XXI, predominantemente, foi marcada pelas concepções e práticas educacionais mercantis típicas da década de 1990, seja no controle do conteúdo do conhecimento, seja nos métodos de sua produção ou na socialização, autonomia e organização docente. As pesquisas demonstram que nos países com cultura empreendedora, há maior possibilidade de se desenvolver economicamente e produzir maior potencial de riquezas.

O termo empreendedorismo surgiu por volta dos séculos XVII e XVIII e se originou com o desenvolvimento do capitalismo, visando estimular o progresso econômico. A nova forma de empreendedorismo voltada para este século, estimula a capacidade de sonhar, criar, inovar e ser resiliente. Trata o empreendedorismo como um forma de ser e não somente de fazer, para o desenvolvimento da sociedade. Com o processo da globalização da economia, especialmente desde o início de 1980, houve transformações radicais pelas quais, ainda hoje, a sociedade vem passando fortes mudanças e crises no setor da economia.

Diante desse cenário, a educação passa por um processo de reestruturação. Em 1990, a UNESCO produziu um relatório, conhecido como Relatório de Delors, elaborado pela comissão internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado “Educação, um tesouro a descobrir”.

Este relatório aponta à educação, como peça fundamental que consiste em “fazer com que cada um tome seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive” (DELORS, 2001, p. 82). De acordo com o autor, os “saberes” acumulados na história de vida do indivíduo, são chamados de quatro pilares para a educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver com os outros) que devem permear parte da educação ao longo de toda a vida.

Assim, a educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, Educação Profissional a nível Médio), na perspectiva da educação continuada, deve possibilitar a todos condições de cada um modelar, livremente, a sua vida. Portanto, diante desta realidade educacional e do cenário econômico e social de instabilidades em que

vivemos, é preciso estimular o homem, a partir de sua capacidade criativa e de iniciativa própria, à criação de recursos próprios de sobrevivência ou também podemos chamar de espírito empreendedor.

A Educação Empreendedora possibilita a formação de um sujeito capaz de gerar novos conhecimentos, que identifica suas potencialidades e fragilidades, suas habilidades e competências, capaz de criar, sobressair e enfrentar a realidade social e econômica, ou seja, que possa enfrentar e criar diferentes formas de garantir sua subsistência. O empreendedorismo atualmente se estabelece como um fenômeno cultural fortemente relacionado ao processo educacional na formação de novas gerações. Segundo DOLABELA, (2003, p. 31)

Educar quer dizer evoluir sem mudar as nossas raízes; pelo contrário, reconhecendo e ampliando as energias que dela emanam. É também despertar a rebeldia, a criatividade, a força da inovação para construir um mundo melhor. Mas é principalmente construir a capacidade de cooperar, de dirigir energias para a construção do coletivo. É substituir a lógica do utilitarismo e do individualismo pela construção do humano, do social, da qualidade de vida para todos.

Segundo Dolabela (2003), para se educar nesta perspectiva, exigem-se estratégias educacionais específicas. Nesse sentido o autor, busca construir uma cultura própria, definindo a Pedagogia Empreendedora. Sua estratégia pedagógica deve inspirar-se na realidade humana e social de uma comunidade e na sua concepção de desenvolvimento.

A proposta educacional na área do empreendedorismo promove a construção do desenvolvimento humano, social e econômico sustentável. O ensino de empreendedorismo é uma ideia ética, que objetiva a eliminação da pobreza e da exclusão social.

Por isso, é muito importante incentivar uma educação empreendedora, introduzindo na cultura valores como autonomia, independência, capacidade de gerar o próprio emprego, de inovar e gerar riqueza, capacidade de assumir riscos e de crescer em ambientes instáveis, porque esses representam os valores sociais que conduzem um país ao desenvolvimento.

Dolabela (2003, p. 24) afirma que o sistema educacional deve ser flexível, com ampliação do seu currículo para além dos conhecimentos teóricos e científicos, de modo que seja propício um estudo de oportunidades, capaz do indivíduo “identificar oportunidades e gerar novos conhecimentos, produzindo bens sociais em uma relação de interdependência”, para a inserção no mundo do trabalho.

PEDAGOGIA EMPREENDEDORA

A Pedagogia Empreendedora é uma metodologia de ensino de desenvolvimento da capacidade empreendedora para a Educação básica, atingindo, portanto, crianças, adolescentes e jovens, dos quatro aos dezessete anos de idade, da educação infantil ao ensino médio, que utiliza a Teoria Empreendedora dos Sonhos, de Fernando Dolabela.

O ensino de empreendedorismo, com a utilização da rede de ensino atual, pública ou privada, aponta a escola como uma das referências de participação da comunidade para aprender a formular o sonho coletivo e a construção do futuro. Claro, na educação empreendedora, o alvo são os alunos, mas principalmente a comunidade.

A implementação da Pedagogia Empreendedora no âmbito da educação escolar básica é uma decisão individual da escola, sem ser imposta. Suas concepções educacionais pressupõem cooperação para a construção coletiva, instrumentos didáticos adequados as peculiaridades e os modos de ser dos atores envolvidos.

Sobre o conceito de empreendedorismo, podemos dizer que empreendedor é alguém que tem a capacidade de tomar iniciativas e de reunir recursos diversos e criativos, de maneira nova, visando iniciar ou dar continuidade de atividades, gerindo uma organização relativamente independente, cujo sucesso é incerto. Segundo a concepção de Drucker (1987), empreendedor é aquele que cria algo novo, algo diferente, é aquele que muda ou transforma “valores” e, também, pratica a inovação sistematicamente, com fontes de inovação, criando oportunidades novas.

Já Kaufmann (1990) ressalta que a capacidade empreendedora está na habilidade de inovar, de se expor a riscos de forma sábia, e de se adequar às rápidas e contínuas mudanças do ambiente de forma ágil e eficiente. Na opinião de Fillion (1999), um empreendedor é uma pessoa criativa que imagina, desenvolve e realiza suas visões, marcada pela capacidade de planejar e atingir objetivos, mantendo um nível de percepção do ambiente em que vive e utilizando-o para identificar novas oportunidades de negócios.

Porém, Segundo Dolabela(2003, p. 43),

o que define empreendedor – um ser a um tempo autônomo e cooperante – é sua capacidade de identificar e aproveitar oportunidades em seu campo de atuação, gerando valores para a comunidade sob a forma de conhecimento, bem estar, liberdade, saúde, democracia, riqueza material, riqueza espiritual, etc. É por isso que a educação empreendedora deve explicitar uma vontade e apoiar-se em racionalidades compatíveis com tal desiderato.

Podemos perceber que a intencionalidade da ação empreendedora é gerar melhoria na qualidade de vida de uma coletividade, e não apenas de resgatar valores individuais e econômicos. Por isso a importância de estimular o perfil empreendedor desde o ambiente familiar e escolar.

A teoria da Pedagogia Empreendedora a partir da visão de Dolabela propõe uma estratégia didática com duas ações para os alunos das escolas públicas e privadas do Brasil: a formulação do sonho; e a busca de sua realização.

Fernando Dolabela é graduado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Direito e Administração, pós-graduado pela Fundação Getúlio Vargas-SP, e mestre pela UFMG. Criou um método para estimular o sonho e a realização de sonhos no Brasil, disseminando a cultura empreendedora, neste processo recebeu apoio de instituições como CNPq, Sociedade Softex, CNI-IEL e SEBRAE para criar e implantar a “Oficina do Empreendedor”. Atualmente, trabalha como conferencista, palestrante e aplica seminários para professores universitários e da educação básica. Autor de nove livros publicados e vários artigos científicos na área, apresentados em congressos nacionais e internacionais, tem destaque o seu livro “O Segredo de Luisa” que contribui para o estudo do empreendedorismo a partir da história de Luisa e do seu sonho. Em 2002, com o incentivo da organização não-governamental Visão Mundial e uma equipe multidisciplinar, Dolabela começou a concretizar seu novo sonho: ensino de empreendedorismo para crianças e adolescentes. Desenvolveu e testou a teoria e metodologia da Pedagogia Empreendedora, envolvendo mais de 20 mil alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em quatro regiões do Brasil. Desta experiência resulta a publicação do seu livro “Pedagogia Empreendedora, o ensino de empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o desenvolvimento social sustentável.”

Para tanto, Dolabela parte da necessidade social dos conflitos econômicos da sociedade, desenvolvendo a possibilidade de novas oportunidades com a “Pedagogia” Empreendedora, que parte do princípio que o empreendedor é um sujeito capaz de gerar novos conhecimentos, que abrangem “tanto o ambiente do sonho e o macroambiente quanto características do indivíduo” (DOLABELA, 2003, p. 26), como a ousadia de criar, de perseverar, de assumir riscos, e que com suas opções podem causar mudanças.

A sociedade deve dispor da “Pedagogia” Empreendedora como metodologia de ensino visando a aplicação da “Teoria dos Sonhos” e estimulando a aprender a formular o sonho coletivo, que se viabiliza por meio do capital social existente na comunidade. Segundo

Dolabela (2003, p. 49), ao falar do pressuposto da inclusão social, afirma que o desenvolvimento está relacionado ao capital humano, social, empresarial e natural, vejamos:

Essa concepção implica, desde logo, o pressuposto da inclusão social – ou acesso das massas marginalizadas à cidadania – e a constatação de que o crescimento econômico, embora necessário, não é suficiente se não for sustentável e não se orientar para uma distribuição equitativa de seus frutos, compreendendo a riqueza produzida, mas também conhecimento e poder (entendido como capacidade e possibilidade de influir nas decisões públicas). Assim sendo, tudo indica que o desenvolvimento está relacionado a outros tipos de capital – humano, social, empresaria e natural -, além daquele vinculado a renda, bens e serviços.

O autor denomina de empreendedor coletivo como fruto da construção do capital social, construído no diálogo com uma comunidade. A ligação entre seus diversos setores da comunidade, que gera o capital social, denominado também de insumo básico do desenvolvimento, porque consiste em fomentar condições visando o desenvolvimento da comunidade na sua capacidade de sonhar. Dolabela (2003, p.73) afirma que as características empreendedoras nascem da relação do indivíduo com o sonho, vejamos:

As características empreendedoras nascem da relação que o indivíduo estabelece entre o sonho e a sua realização. Se a relação é proativa, dinâmica, mutuamente alimentadora, produz a necessidade e a capacidade de aquisição do saber, assim como os elementos fundamentais ao comportamento empreendedor: perseverança, criatividade, capacidade de lidar com o desconhecido, o ambíguo, o incerto, de inovar, de ousar.

A partir da compreensão do sonho humano e frente às diversas formas de capitais, para Dolabela (2003), o segmento social da educação, na prática da “Pedagogia Empreendedora” tem como ação central o desenvolvimento humano, econômico sustentável e social, pois tem uma tarefa importante de diminuição entre a distância de ricos e pobres. Para ele, também os sistemas educacionais não estão preparados para atender as exigências da formação de empreendedores. Contudo, ressalva que “os métodos de ensino atuais não se aplicam ao aprendizado empreendedor”.

Paulo Freire tem muito presente a importância da pessoa do professor no processo educacional, sua formação, seu embasamento teórico. Para ele, “ensinar não é transferir conhecimento”, reafirma que o conhecimento é primordial no processo educativo, afirma o conhecimento “não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.” (FREIRE, 1991, p.27) . Como Dolabela (2003, p.

103), afirma, quando fala do papel do professor: Na Pedagogia Empreendedora, a ênfase no autoaprendizado não diminui o âmbito de ação do educador. Pelo contrário, aumenta sua importância, já que cabe a ele ampliar as referências e fontes de aprendizado e redefinir o próprio conceito do saber. O que muda em relação ao ensino convencional é a posição do professor como detentor do saber, assim como as estratégias para aquisição do saber empreendedor.

A Pedagogia da autonomia de Paulo Freire (1991), com a teoria da Pedagogia Empreendedora de Dolabela (2003), ambos têm aspectos em comum, especialmente no que tange ao desenvolvimento humano, a partir do papel da educação formal, trazendo presente a importância dos saberes, do papel da escola na sua coletividade e, especialmente, a relação prática pedagógica do docente. Dolabela (2003, p. 105) ao falar do papel do professor, afirma: “É inteiramente válido dizer que também o professor se propõe a ser empreendedor em sala de aula, porque não estará diante de transferir informações, mas de desenvolver potenciais, levando em conta a natureza peculiar e a visão de mundo de cada aluno.”

E, Freire (1991, p.12), quanto ao papel do educador, nos diz:

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.

Assim, conceber a Pedagogia Empreendedora supõem provocação da mudança cultural, mudança esta não a de transferência de um conteúdo cognitivo convencional, mas sim na forma relacional. O relacionamento é que estimula ou inibe a capacidade empreendedora, pois um relacionamento, pautado na hierarquização, autoritarismo, tende a destruir a capacidade empreendedora. Já um relacionamento, pautado na democracia, na comunicação entre pares, onde todos têm a mesma autonomia, tende a influenciar no desenvolvimento do seu próprio futuro e o de sua comunidade, portanto, tende a disseminar o empreendedorismo.

A proposta pedagógica da Pedagogia Empreendedora, apresentada por Dolabela (2003), permeia a teoria empreendedora dos sonhos, voltada para o público de crianças, jovens e adultos, independentemente do nível escolar. Para as crianças é possibilitar e estimular os valores empreendedores, já para os jovens e adultos o sonho para se concretizar deve se transformar em uma visão e, posteriormente, em uma nova ideia e em um novo

empreendimento. Conforme já mencionado, anteriormente, o sonho é a base desta proposta pedagógica da Pedagogia Empreendedora. De acordo com Dolabela (2003), o sonho é o combustível que irá impulsionar as habilidades, as capacidades, as competências e conhecimentos necessários para que o indivíduo possa transformá-lo em realidade. O processo de construção do sujeito empreendedor, a partir dos seus sonhos, deve ser acompanhado e estimulado pelo docente. O professor em sua prática docente deve potencializar o sonho do aluno, a partir de sua faixa etária e das características de desenvolvimento, permitindo ao aluno a liberdade de escolher e definir seu próprio sonho, o mesmo pode ser coletivo ou individual.

Em contrapartida, esta ação envolve a formulação do sonho e a busca de sua realização, visando uma ação autocriativa. Na fase da formulação do sonho, o aluno deve ter presente o auto conhecimento, o conhecimento da realidade em que está inserido e o conhecimento da natureza do seu sonho. Estes elementos são importantes tanto nos momentos do sonho como no momento da realização deste sonho.

Segundo Dolabela (2003, p. 60), ao abordar a temática do sonho na construção do saber empreendedor, não traz necessariamente o sucesso ou o compromisso da realização do sonho, pois existem vários fatores envolventes além do pessoal, fatores externos ao sujeito, como sorte, destino, proteção divina e outros, e afirma:

Nada mais distante das bases da Pedagogia Empreendedora, que tem como pressuposto a autonomia do sonhador tanto na definição do sonho (que deve corresponder a suas aspirações de autorrealização) quanto na busca de realização do sonho. Na proposta pedagógica, o sonhador deve ter o controle da energia e das forças que apoiam a realização do seu sonho.

Na concepção de Dolabela (2003, p. 94), o Mapa do Sonho (MS) é um roteiro do aluno para auxiliá-lo na formulação do seu sonho e objetiva o planejamento da sua execução. O mesmo constitui o plano de trabalho a ser realizado durante o curso. Na concepção dele, “É um instrumento de reflexão e planejamento de tudo o que é necessário para a realização do sonho”.

A OBRA “O PEQUENO PRÍNCIPE”: O SONHO EMPREENDEDOR

Quando o aluno traz a obra para a sua realidade, ele compreende o texto e a intenção do autor. Em análise, a obra “O Pequeno Príncipe” que cativa o aluno pela sua simplicidade, é

considerada um livro clássico da literatura, que a primeiro olhar é destinado às crianças, mas traz um conteúdo urgentíssimo para os adultos, que se esqueceram de sonhar.

O Pequeno Príncipe é uma obra literária do autor Antoine Saint-Exupéry, sendo o terceiro livro mais traduzido no mundo. O incentivo para o sonho empreendedor, na sala de aula, é um projeto inovador que faz o aluno refletir sobre o seu eu, criança e adulto, sobre suas perdas da inocência e fantasia ao longo dos anos, conforme vão crescendo e abandonando a sua infância. A proposta é de levar o aluno a sonhar a sua vida e buscar o que é essencial para a sua existência, e a leitura se torna parte de sua vida, a partir do momento em que ele se embriaga com a obra. “ Se esperamos viver não só cada momento, mas ter uma verdadeira consciência de nossa existência, nossa maior necessidade e mais difícil realização será encontrar um significado em nossas vidas (BETTELHEIM, 2002, p.03).

Segundo Villardi (1999, p.11) para formar um leitor pra toda vida é preciso que seja desenvolvido o gosto pela leitura, pelo sentido e pela razão. Para Villardi, o mesmo ocorre com a literatura no momento em que podemos gostar de um livro porque sua história nos emociona e também porque absorvemos a essência da história, o prazer pela razão, e é essa emoção que transforma a obra em algo que não é mais do autor, mas de cada um que nela deixa sua marca.

Segundo o autor, os profissionais da educação tem a responsabilidade de ensinar ao aluno a se emocionar com a obra e absorver as maravilhas que o livro proporciona, neste caso, do sonho para a realidade.

Durante a leitura da obra poderíamos nos questionar da seguinte forma: por que o escritor poderia ter escolhido uma narrativa insólita para transmitir a sua mensagem?

“A narração fantástica reúne, materializa e traduz todo o mundo de desejos: compartilhar da vida animal, libertar-se da gravidade, tornar-se invisível, mudar seu tamanho e – resumindo tudo isso – transformar à sua vontade o universo (HELD, 1980, p. 25)”.

Segundo Held, o insólito propriamente dito, ou a narrativa fantástica é o canal que possuímos para transmitir nossas verdades subjetivas, é onde podemos dar vida aos nossos desejos.

Portanto, compreendemos que o Maravilhoso utilizado na obra justamente funciona como um canal de transmissão das emoções e dos desejos mais profundos do homem.

A obra apresenta traços estilísticos característicos do autor e relevantes reflexões no que diz respeito à vida, relações afetivas, sentimentos, além da própria forma de olhar o mundo ao nosso redor e a forma como compreendemos a vida, e outros temas também que

são abordados sutilmente na narrativa. Há uma citação de Jacqueline Held em seu estudo *O Imaginário no Poder* que consegue definir com propriedade o sentido que se busca nessa análise.

“O imaginário de que nos ocuparemos não é esse pseudo-imaginário com função de esquecimento, de exorcismo e de diversão, que desvia a criança dos verdadeiros problemas, do mundo de hoje e de amanhã (HELD, 1980, p.22)”.

Citações que tratam de valores, valores estes que a criança que ler a obra provavelmente não compreenderá naquele momento de sua vida, mas que fará sentido ao jovem e ao adulto.

O insólito presente no clássico de Saint-Exupéry é capaz de atingir o leitor de todas as formas, seja por seus personagens, pela estilística, pelo insólito, enfim, trata-se de uma obra cativante no mais profundo sentido da palavra, por ser uma obra capaz de sensibilizar todo tipo de leitor e construir o imaginário do leitor e ainda suprir a necessidade de fantástico do leitor, e ainda levanta uma questão que pode ser mais bem compreendida sob as palavras de Jacqueline Held: “Como a fantasia de um só reúne, ou pode reunir a fantasia de todos?” (HELD, 1980, p.25).

Desse modo, podemos encontrar nesta pesquisa uma proposta de implementação da Pedagogia Empreendedora, com a obra “O Pequeno Príncipe”, que devolve a cada sujeito a capacidade de sonhar.

OFICINA DE LEITORES E ESCRITORES

O projeto “Eu escrevo minha vida” em consonância com a leitura e interpretação da obra “O Pequeno Príncipe” de Antoine Sant-Exupéry, desenvolveu no aluno a capacidade de sonhar, estabelecendo uma proposta de futuro para a sua vida e a formulação do sonho coletivo para a construção de um mundo melhor.

Nesse sentido, com base nas observações nas oficinas de leitura, além do interesse pela narrativa do livro, pois a grande maioria não o conhecia, pode-se verificar que o projeto ampliou a leitura dessa nova geração de crianças e jovens. Eles foram além das aulas, buscaram outros livros para ler em casa, fizeram trocas de livros pessoais e a escola adquiriu novos livros ao acervo.

Houve muita participação por parte de toda a comunidade escolar no desenvolvimento do projeto. O simples fato de ‘sair’ da sala de aula, e se deslocar a outros espaços, explorava a

curiosidade e aguçava o aluno a se interessar. Às vezes quando acabava a aula do projeto, eles ficavam sentados, com os olhos brilhando e com gostinho de quero mais, tínhamos que dizer, ‘acabou’. Essa foi a nossa busca diária, surpreender em cada oficina, pois sempre os alunos e professores esperavam algo novo com a continuidade dos capítulos. A ideia de fragmentar o livro facilitou o cativar da leitura, de forma que eles queriam saber o que estava por vir na sequência da obra literária.

O encerramento da oficina foi um espetáculo, os alunos se envolveram nas atividades e produção textual. De modo dinamizado cada aluno escreveu uma frase poética sobre o seu sonho. Realizamos a organização da poesia final por turma, em conjunto com as professoras de Língua Portuguesa. Ainda, neste dia de término do Projeto, apresentamos para a comunidade escolar, pais e convidados a história do livro, dramatizada por todos os alunos envolvidos. Foram sorteados os livros “O Pequeno Príncipe” para as turmas.

Para que os alunos se tornem bons leitores, e despertem o gosto pela leitura e o compromisso com a mesma, faz-se necessário que a escola os mobilize internamente para que aprendam a ler e também leiam para aprender, e isso requer esforço. Esse esforço deve ser entendido com o professor ao tentar apresentar ao aluno uma leitura de forma cativante, com o objetivo de despertar nas crianças e nos jovens curiosidades, simpatia e admiração pelo livro, neste caso, o trabalho com o livro do príncipezinho aguça o interesse pela leitura, pois apontam o Maravilhoso que constrói uma nova realidade.

Desse modo, podemos encontrar nesta pesquisa uma proposta de incentivo de leitura com “O Pequeno Príncipe”, que devolve a cada leitor a capacidade de sonhar. Afinal, essa era a principal ideia com o despertar para a leitura, fazer o aluno sonhar e buscar encontrar em suas leituras diárias realizar esses sonhos em sua vida.

Na Pedagogia Empreendedora a dinâmica é dada pela ação que integra dois momentos do ciclo de aprendizado do empreendedor: o sonho e a busca de sua realização. Com base no personagem do livro “O Pequeno Príncipe”, propõem se estimular o sonho e adequá-lo ao processo, sendo um tarefa árdua de construção permanente do sonho e sua realização.

METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica, caracterizada como um estudo teórico é considerada o passo inicial de toda a pesquisa científica. Ela é desenvolvida através de material elaborado anteriormente, constituído de livros, periódicos, artigos científicos, etc. (GIL,1993)

Justificando a importância da pesquisa bibliográfica para o estudo em questão MANZO (apud LAKATOS e MARCONI,1986) ensina que a bibliografia possibilita definir e resolver problemas já conhecidos, bem como explorar novas áreas, cujos problemas não se concretizaram o suficiente.

Foram desenvolvidas duas etapas de pesquisa: primeiramente é conduzida a fase qualitativa para se conhecer o fenômeno estudado. De posse dessas informações, parte-se para um maior aprofundamento de estudo dos indivíduos, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes.

De acordo com os objetivos pretendidos pelo estudo, os seguintes métodos de coleta de dados podem ser adotados: observação, entrevistas, e questionários, sendo que para a realização dessa pesquisa foi utilizada a observação de seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste trabalho foi aprofundar a temática da Pedagogia Empreendedora, e propor a obra “O Pequeno Príncipe” possibilitando aos profissionais docentes um aprofundamento sobre a Educação Empreendedora e suas bases teóricas e significados, a sua compreensão, os elementos que a constituem e os princípios básicos da proposta pedagógica e das estratégias da Pedagogia Empreendedora.

A introdução de projetos e/ou oficinas de empreendedorismo na educação básica, significa um novo método pedagógico que pode transformar a educação brasileira. A Pedagogia Empreendedora é uma estratégia pedagógica destinada a estimular no indivíduo características de autonomia e liberdade, para que este possa fazer a sua escolha na construção da aprendizagem.

O projeto desenvolvido “Oficina de Leitores e Escritores”, mesmo sendo de incentivo a leitura, estimulou o sonho empreendedor na Educação básica. A resposta para a implementação da Pedagogia de Dolabela, tem a seguinte indagação: Como apresentar a questão “sonhar e buscar realizar sonhos” aos alunos, série por série, e introduzi-la nos espaços curriculares existentes? Dentre os desafios de implementação da “Pedagogia Empreendedora”, se destacam dois: o primeiro será compreender a capacidade do aluno; o segundo consistirá em qual linguagem e quais processos dinâmicos/motivacionais pedagógicos oportunizar para que os alunos respondam com ação à pergunta fundamental

sobre qual é o seu sonho. E esse sonho, deve ser estimulado primeiramente com a leitura da obra em destaque, pois o aluno precisa ser preparado para responder essa pergunta.

A cada implementação, considera-se as peculiaridades do aluno, do professor, da escola e da realidade local. O que temos clareza é o de que o ensino, para o desenvolvimento do saber empreendedor, não é constituído de forma tradicional, pela transferência de conhecimentos, mas sim, o que nos coloca o desafio é pela indução à criação, à prática, possibilitando condições para que o aluno possa desenvolver suas potencialidades, sua capacidade de aprender. É necessário criar condições ambientais para desenvolver o seu sonho e criar estratégias de ensino para a sua realização, na ênfase no autoaprendizado. Dolabela (2003, p. 93) aborda que a reflexão das estratégias pedagógicas não se iniciam com a transmissão do conhecimento prévios, então afirma:

Mas em vários momentos a estratégia pedagógica não só prescinde da transmissão de conteúdos pelo professor como se completa com eles, já que tais conteúdos, em última análise, dizem respeito ao sistema de valores culturais. Isto acontece quando: aborda os conteúdos de intencionalidade (ética, coletividade, cidadania); mostra que a díade “sonhar e buscar realizar sonhos” é elemento construtor do saber empreendedor; demonstra, através da construção coletiva em sala de aula que são os princípios éticos que darão intencionalidade aos sonhos; apresenta e descreve os “elementos de suporte” que preparam e fortalecem a capacidade do aluno de transformar o seu sonho em realidade.

Neste processo, a tarefa do professor se insere em apoiar o aluno na busca da construção do conhecimento do que ensinar, com também apresentar a pergunta fundante do sonho almejado pelo aluno. Finalizando, esse artigo se propôs à reflexão de uma alternativa pedagógica e metodológica para atuação em sala de aula, propondo uma educação diferenciada, que traga à tona uma perspectiva de formação para além da escola, focando o contexto social.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Tradução de Arlene Caetano. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem. Ciência e Cultura**. São Paulo, vol. 4, n. 9, PP. 803.809,1972.

GIL, A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1993.

HELD, Jacqueline. **O Imaginário no poder**. São Paulo: Summus, 1980.

LAKATOS E.M., MARCONI M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba, 2008.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

STOCKMANN, Jussara Isabel. **Pedagogia Empreendedora**. Unicentro, 2015.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999.