

SCIENTIFIC MAGAZINE



SCIENTIFIC MAGAZINE, Ano XIII, n° 108- A-/2019

PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

ISSN: 2177-8574



SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano XIII, nº 108 - A/Abril- Maio-
2019 – São Paulo. SP.

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

A fim de cumprir com a periodicidade contínua corresponde ao Ano XIII, nº 108-A/ 2019

As opiniões emitidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus respectivos autores.

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. José Contenatto

Diretor Executivo

Mauricio Furlanetto

SECRETÁRIO DE ASSUNTOS
EDUCACIONAIS
André Luís

COMISSÃO CIENTIFICA

Prof. Ms Evaldo Rocha

Profa. Ms Iloene Pereira Passos Barberí

Profa. Leila Carvalho Vieira de Medeiros

Prof. Ms Jair Pereira da Cruz

Profa Ms Maria Aparecida de Lanas

Profa. Marina Barreto da Cunha

Profa Ms Marlene Julia de Oliveira Scarpato

Profa Ms Rosemeire Lucas Barretos

Profa Silvana Alves Trindade Oliveira

Profa Elizangela Aparecida Lima Menezes

Profa Ana Maria da Silva Reis

Profa Iraci Nogueira da Rocha Campos

Profa Luciene da Penha Altoé

Prof. Marcos Túlio Pariz

Prof. Valdemar Paiva Sampaio



Origem: Projeto NBR 6022:2002 ABNT/CB-14 - Comitê Brasileiro de Finanças, Bancos, Seguros, Comércio, Administração e Documentação CE-14:001.01 - Comissão de Estudo de Documentação NBR 6022 - Information and documentation - Article in printed scientific periodical publication - Presentation Descriptors: Documentation. Periodic article. Printed scientific periodical publication. Esta Norma substitui a NBR 6022:1994 Válida a partir de 30.06.2003.

Sede: Rio de Janeiro Av. Treze de Maio, 13/28º andar CEP 20003-900 - Caixa Postal 1680 Rio de Janeiro - RJ Tel.: PABX (21) 3974-2300 Fax: (21) 2240-8249/2220-6436 Endereço eletrônico: www.abnt.org.br
ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas Copyright © 2003, ABNT-Associação Brasileira de Normas Técnicas Printed in Brazil/ Impresso no Brasil Todos os direitos reserva

Endereço para Encaminhamento:

Revista (on-line) Scientific Magazine

Email: scientificmagazine@hotmail.com

Conselho Editorial - Scientific Magazine – São Paulo-SP- Brasil

<http://www.scientificmagazine.com.br/>

SUMÁRIO

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA	7
A APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA E O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO	12
LUDICIDADE NO AUXÍLIO DA APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE INTELECTUAL	21
A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JAURU - MT	32
NEUROAPRENDIZAGEM: NOVOS OLHARES À PRÁTICA PEDAGÓGICA	39
INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO ESCOLAR: AJUSTE PROCESSUAL	47
IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	52
A GESTÃO PARTICIPATIVA COMO ESTRATÉGIA PARA MELHORAR A QUALIDADE EDUCATIVA	59
POLÍTICAS EDUCACIONAIS: análise dos avanços no processo avaliativo	67
PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO COMO INSTRUMENTO DE RELEVÂNCIA PARA A GESTÃO PÚBLICA	76

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA

Evaldo Rocha¹

RESUMO

O presente artigo enfatiza a temática Gestão Democrática na Escola Pública, contendo como propósito de sua abordagem, a compreensão de que gestão democrática no espaço da escolar, não aconteça numa dimensão ao passo apenas de envolver o corpo docente nas tomadas de decisão da instituição, mas que a comunidade escolar faça parte desse processo e que a escolha da equipe gestora por meio do instrumento democrático, neste caso do voto, seja consequência natural no processo de gerência da unidade escolar. Este estudo é de suma relevância uma vez que a escola é agente de mudança social e constitui-se em ambiente verdadeiramente democrático, garantindo principalmente aos segmentos de aluno, pais e comunidade do entorno escolar, o direito de desfrutar de uma organização educacional mais atuante.

Palavras-chaves: Gestão. Educação. Democracia.

ABSTRACT

The present article emphasizes the theme of Democratic Management in the Public School, with the purpose of its approach, the understanding that democratic management in the school space does not happen in a dimension only to involve the teaching staff in the decision making of the institution, but that the school community is part of this process and that the choice of the management team through the democratic instrument, in this case of voting, is a natural consequence in the process of managing the school unit. This study is of great relevance since the school is an agent of social change and constitutes a

truly democratic environment, guaranteeing mainly the segments of students, parents and community in the school environment, the right to enjoy a more active educational organization.

Key-words: Management. Education. Democracy.

1. INTRODUÇÃO

O tema que perseguimos neste artigo é explorado bastante na sociedade brasileira considerando o redimensionamento da escola pública que ao passo de exemplos de cidadania promovedor da democracia, prima por essa prática no espaço educativo que por natureza emerge a participação coletiva na arte de gerir. A coerência frente às transformações políticas e de gerência pública tem impulsionado vários autores à publicação de obras acerca do assunto que por vez incentivam a sociedade de que o caminho da democracia é necessário e inevitável.

[...] O sujeito existe sempre na tensão da ruptura ou da criação, momentos que se caracteriza por uma processualidade que desafia o instituído, tanto no nível da própria subjetividade individual como em termos do social. O posicionamento ativo do sujeito permite-lhe o posicionamento crítico diante do estabelecido, o que representa um aspecto importante para a democracia e para o desenvolvimento, tanto individual quanto social. A democracia é a recuperação dos sujeitos no espaço político, o que é muito difícil para uma cultura institucional, autoritária. Não existe diálogo sem sujeitos; o diálogo não é apenas uma recriação simbólica de um discurso social dominante. Ele representa um momento a partir do posicionamento dos sujeitos que dele participam.

¹Licenciado em Pedagogia - Administração Escolar na Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração – FACIASC; Especialista em Supervisão Escolar na Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO; Especialista em História Social e Política do Brasil pela

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Pedagogo no CEIM “D. Bosco”; Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de Desarrollo Sustentable, Assunção, Paraguai.

É por isso que todo diálogo se expressa em novas posições, diferentes daquelas que caracterizavam os participantes antes de começar a dialogar (Bobbio, 2000, p. 22).

A problemática que norteia a pesquisa questiona a gênese de que a escola é o lugar em que o conhecimento sistemático é veiculado como saber imprescindível à formação intelectual do ser humano. Diante dessa concepção surge o questionamento: Como garantir por meio do processo sistemático na escola, o trabalho com os eixos – Conhecimento e Cultura, Padrões de Transformação Social, Poder e Política; e Alteridade da Proposta Político-Pedagógica do Município de Jaguaré - ES num sistema em que a função do gestor escolar acontece através de indicação e nomeação por políticos?

A interrogação instituída se dá porque é preciso entender que o mundo evoluiu também politicamente e com isso as transformações necessitam chegar às escolas com sentido fidedigno à formação do educando para o real exercício da cidadania. Partimos do pressuposto de que a democracia define-se por ações fundamentais; que uma delas é o voto; que por este a gestão democrática na escola se constitui caminhando em rumo significativo, oportunizando a participação dos segmentos, conscientizando a comunidade escolar no exercício de colocar-se no lugar do outro, de problematizar e escolher o melhor plano de trabalho do administrador da escola numa proposta de acultramento em participação, compromisso e conhecimento do plano de desenvolvimento da escola.

Fica utópica a compreensão de que tais princípios sejam garantidos com o gestor da escola sendo definido e nomeado pelo executivo municipal.

No geral objetivamos e pretendemos alcançar é compreender que a gestão democrática na escola pública não pode acontecer unicamente na ótica de envolver o corpo docente nas tomadas de decisão da escola, mas que a comunidade escolar faça parte desse processo e que a escolha da equipe gestora seja ferramenta expressiva na gerência da unidade escolar.

[...] No campo da liberdade, o papel da gestão escolar está inextricavelmente ligado à questão da democracia, não apenas porque, pela educação, faculta-se ao educando o acesso à ciência, à arte, à tecnologia, enfim, ao saber histórico que possibilita o domínio das leis da natureza e seu uso em benefício humano, fazendo afastar assim o âmbito da necessidade, mas também porque pode propiciar a aquisição de valores democráticos propiciadores da convivência pacífica entre homens e sociedade (PARO, 2001, P. 51).

Especificamente, desejamos em primeiro lugar, avaliar o conceito atual de democracia e o exercício da gestão escolar nas escolas brasileiras; num segundo momento dirigirmos nosso olhar com o fito de distinguir o caminho de gestão escolar desenvolvido no campo da pesquisa, o pensamento de indivíduos de cada segmento da escola sobre a forma de gestão em exercício; por último queremos verificar alternativas de um trabalho coletivo na escola em que sua administração seja resultado não apenas de ideais da equipe gestora e do Conselho de Escola, mas sim, da comunidade escolar no discurso, na vivência e na

execução, concretizando nesse período qual o ideal de gestão escolar pensado por maioria dos alunos, pais, pessoal de apoio, professores, colegiado e comunidade local. Paro legitima essa ideia ao afirmar que:

[...] Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos (PARO, 2004, P. 13).

A Educação tem, portanto, um duplo papel, pois promove a diversidade e contribui para com a eliminação das desigualdades sociais. Porém, é importante destacar que diversidade sem diferenciação pedagógica conduz a desigualdades e, nesse sentido, estudiosos alertam para os efeitos perversos da construção de escolas de massas.

E nesse sentido, Perrenoud (2000, p. 23) argumenta que:

[...] Embora os programas escolares se tenham vindo a tornar progressivamente menos elitistas, eles possuem ainda características de uma cultura de elite, como, por exemplo, dar maior importância ao "saber sobre" do que ao "saber fazer": privilegiar os textos escritos sobre outros tipos de expressão e valorizar de forma distinta o estilo ortográfico (*grifos originais*).

O estudo que nos propomos é de suma relevância, uma vez que a função da escola deve ser de auxílio na formação cidadã através da eficiência no processo de ensino-aprendizagem, bem como no exercício da cidadania.

2. METODOLOGIA

Por se tratar de tema complexo, uma vez que ocorreram mudanças inesperadas no processo de gestão das escolas do município de Jaguaré -ES no segundo semestre do ano de dois mil e dez (2010) e que tais mudanças desencadearam mutações diretas na escolha do gestor escolar por meio do voto dos pais de aluno, alunos e funcionários da escola; que reduziu os meios de participação coletiva no trabalho educativo e social da escola, nos apoiamos em utilizar o estudo bibliográfico, visto que ele nos auxilia na consecução dos dados necessários para testarmos a nossa hipótese.

A forma como utilizamos o método da análise sistemático de conteúdo foi dividido em três etapas, porquanto esta técnica teve a vantagem de nos conduzir para um trabalho científico, paralelo e em tempo real quanto ao objeto da pesquisa.

O trabalho foi realizado por pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, cuja titulação é: Gestão Democrática na Escola Pública. Num primeiro momento realizamos a pesquisa bibliográfica utilizando os autores: Paro (2001), Paro (2004), Oliveira (2002), Davis (2002), Oliveira (2005), Bastos (2005), Ferreira (2003), Bobbio (2000), Nogueira (2004);

O método usado para desenvolver esta pesquisa, segundo a sua finalidade, foi a pesquisa exploratória.

[...] As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipótese

pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisas, estas são as que apresentam maior rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (GIL, 1999, P. 43).

Posteriormente prosseguimos para análise e discussão abrangentes do trabalho de gerência da escola no campo da pesquisa. Nessa etapa, em comum acordo com a direção da escola, consultamos os documentos da gestão acerca dos anos de dois mil e cinco (2005) ao ano de dois mil e dez (2010), período denominado de escolha do Gestor Escolar e do Coordenador de Turno pelo voto da comunidade escolar. No processo seguimos com entrevistas, utilizando questionários compostos de perguntas abertas que foram aplicados em opção de amostragem com estudantes de quinto (5º) ano, pais dos alunos das referidas turmas/anos, Conselho de Escola e funcionários da escola que vivenciaram o período supracitado, conduzindo os entrevistados em contribuir com o tema investigado qualitativamente.

[...] Utilizamos a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. (Bogdan e Biklen, 1994, p.16)

Ao final desejamos fomentar prioritariamente os profissionais da educação acerca da importância e necessidade do desenvolvimento da gestão democrática na escola pública.

Em cada uma destas etapas, utilizamos as seguintes técnicas: análise de conteúdo; classificação de conceitos; descrição e análises de dados consultados. Com a primeira pretendemos a apropriação de argumentos que desmistificam conceitos autodidatas e deturpam o sentido da democracia. Com a segunda técnica (classificação de conceitos) acreditamos mostrar, disseminar o ideal de democracia problematizado por grandes autores no âmbito do sistema de governo e de gestão escolar. Por fim utilizamos a técnica (descrição, coleta e análises de dados consultados), o que nos ofereceu subsídios para justificar a essência do nosso estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar, argumentar Gestão Democrática na Escola Pública, mais do que nunca tem sido o objetivo de acadêmicos e profissionais da educação. Esse sonho tem ensaiado concretizações e tem provado resultado, contudo uma escola construída a partir da ação coletiva liberta e a liberdade provoca medo e perda de controle dos grupos de poder sobre a sociedade. Mas, se o papel da escola é formar cidadãos responsáveis de suas ações, bem como responsáveis pelo bem comum da sociedade, não podemos desistir da vocação de exhibir o melhor caminho para o progresso, oportunizando aqueles que custeiam nossa sobrevivência presente e aqueles representam nossos futuros sucessores de apropriarem-se de conceitos e ações éticas que

conduziram e conduzirão nosso país a um pensamento de bem comum. O ser humano aprende na infância pequenos gestos que lhe dará autonomia na vida adulta e assim deve ser disponibilizado ao mesmo, oportunidade de exercer sua cidadania com olhar futurista de que adiante saberá escolher o que é melhor e duradouro para si e para o outro, esse trabalho é indiscutível e só pode ocorrer no espaço e no cotidiano escolar, porque é o único espaço em que a democracia, aqui decifrada como participação, é verdadeiramente vivenciada, não podendo ter caráter demagógico, só de discurso, fictício, quando que fora desse espaço, manda os poderosos e quanto os oprimidos, os resta obedecer e aceitar toda e qualquer imposição da classe dominante. Assim, propor a Gestão Democrática na Escola Pública requer não conquistar apenas a autonomia escolar, mas a quebra de paradigmas considerando Conhecimento e Cultura, Padrões de Transformação Social, Poder, Política e Alteridade, pontos/eixos esses, garantidos na Proposta Político-Pedagógica do Município de Jaguaré – ES.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, F. U. A. **Construção de Escolas Democráticas:** história sobre complexidade, mudanças e resistências. São Paulo: Moderna, 2005.
- BASTOS, João Batista (org.). **Gestão democrática.** Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 4ª ed. 2005.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- Bogdan Roberto C. E Biklen San Knopp. (1994). *Investigação Qualitative em Educação Uma Introdução à Teoria e aos Métodos – Porto Codex – Portugal* Porto Editora LTDA.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeta (org.). **A gestão da escola na sociedade mundializada.** Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 3ª ed., 2003.
- GADOTTI, M. e JOSÉ e ROMÃO (Orgs). **Autonomia da Escola:** Princípios e propostas – 3 ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000. – (Guia da Escola Cidadã, V. 1).
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5ª Ed., SP: Atlas, 1999.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Em defesa da política.** 1ª ed. - São Paulo: Editora Senc São Paulo, 2004.
- OLIVEIRA, Rumoaldo Portela, Teresa Adrião (orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal/Cesar Augusto Minto... [ET AL.].** 2ª ed. – São Paulo: Xamã, 2002.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de, (org.). **A democracia no cotidiano da escola.** Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 3ª Ed., 2005.
- DAVIS, Cláudia... [et al.]; Sofia Lerche Vieira (org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação.** 1ª ed. – São Paulo: Xamã, 2001.
- _____. **Gestão democrática da escola pública – 3ª ed.** – São Paulo: Xamã, 2004.
- ULISSES, F. A.. **A Construção de Escolas Democráticas:** história sobre complexidade, mudanças e resistências. São Paulo: Moderna, 2002.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção possível. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- JAGUARÉ, Prefeitura Municipal de. **Proposta político-pedagógica de Jaguaré (ES):** Gráfica Tribuna do Cricaré LTDA, 2006.52 p.
- PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada:** das intenções à ação. Trad. Patrícia Chitton Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

A APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA E O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO

Iloene Pereira Passos Barberi²

RESUMO

Um elemento fundamental que toda criança deve adquirir é ser lógico. Nessa direção, somente a pessoa que identifica e domina as regras lógicas pode compreender e executar tarefas matemáticas elementares de maneira apropriada. O estudo apontou a importância do significado do trabalho com a criança para reconhecer a lógica como um componente do sistema cognitivo. Seu fortalecimento vai permitir iniciar a base do raciocínio, não apenas do conhecimento matemático, mas de qualquer outra disciplina.



Palavras – chave: Raciocínio. Lógico. Matemática.

ABSTRACT

A fundamental element that every child must acquire is to be logical. In this direction, only the person who identifies and masters logical rules can properly understand and perform elementary mathematical tasks. The study pointed to the importance of working with the child to recognize logic as a component of the cognitive system. Its strengthening will allow us to initiate the basis of reasoning, not only of mathematical knowledge, but of any other discipline.

Keywords: Reasoning. Logical. Mathematics.

1. INTRODUÇÃO

O raciocínio lógico matemático é parte do nosso modo de entender, compreender, manipular e usar a lógica, números e raciocínio para entender como algo funciona, ou detectar seu padrão de

comportamento, ainda mais, para encontrar a solução para um problema levantado na nossa vida diária.

Os atuais sistemas educacionais estão orientando seus processos para que os alunos não só acessem o conhecimento, mas também o compreendam, critiquem e transformem.

O ensino da matemática e da linguagem ocupam um lugar estratégico na formação da criança. Da mesma forma, a importância de a educação infantil propor estratégias que promovem o pensamento lógico em sala de aula, tornando-se um dos principais desafios para a comunidade de professores, e não deve ser exclusivo para o ramo da matemática, mas que seja transversal às outras disciplinas.

2. IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR O RACIOCÍNIO LÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O raciocínio lógico precisa ser trabalhado ainda na educação infantil, de forma a permitir que a criança

² Licenciatura Plena em Matemática, Pós-Graduação em Matemática para a Educação Básica, Pós-Graduação em Avaliação do Ensino e Aprendizagem. Mestrado em Ciências da Educação.

tenha maior interação com a linguagem matemática e com a capacidade de pensamento lógico, permitindo a melhoria do aprendizado.

A matemática precisa ser trabalhada na educação infantil de forma implícita e explícita, pois o seu conhecimento permite que a criança, ainda pequena, tenha suas necessidades de domínio do pensamento e capacidade de resolução de problemas melhoradas, tendo em vista que o conhecimento dessa ciência possibilita a satisfação de necessidades sociais e capacidade de viver melhor, a partir de importantes conhecimentos e desenvolvimento de suas habilidades (SILVA, 2007).

Com o uso da matemática é possível dinamizar o pensamento da criança e tornar sua vida mais fácil, no contexto escolar, familiar e social, permitindo o desenvolvimento de sua inteligência lógica e, com isso, possivelmente alcançar maior facilidade na solução de questões cotidianas.

É certo compreender que a matemática é uma ciência complexa, porém, é preciso apontar que a inteligência humana possui uma estrutura também complexa e o uso da matemática viabiliza a qualidade dessa inteligência, desde que seja apresentada à ela uma diversidade de formas de aprendizado, gerando interação e trocas entre si e o ambiente em que se encontra inserida, seja esse meio físico, social ou cultural (SPENGLER, 2014).

Uma das importantes práticas pedagógicas para o ensino dessa ciência na educação das crianças é a resolução de problemas, viabilizando a prática do conhecimento e a possibilidade de produzir novos conhecimentos, com base no que já existe. Um processo que envolve excelência na prática pedagógica é possibilitar que as crianças discutam entre si os problemas e busquem diferentes soluções, motivando também o uso da criatividade (SILVA, 2007).

Ao instigar a criança para a ciência da matemática é aberto para ela uma fonte de informações e ampliação de seu conhecimento e ambiente, produzindo efetivamente uma aprendizagem significativa. Dessa forma, é possível inclusive melhorar o desempenho escolar nas demais disciplinas.

Quando não é oferecido para a criança a ampliação de seu pensamento a partir do pensamento, a mesma passa a ter um ambiente limitado, o que dificulta a aprendizagem tornando essa falha, visto que não ocorre a interação do sujeito e do objeto, como também, elas não aprendem com as experiências vividas pelos adultos que estão em seu convívio (SPENGLER, 2014).

Com o trabalho da prática de resolução de problemas nas aulas de matemática na educação infantil, ocorre um processo de desenvolvimento da criação e da capacidade/habilidade de aprendizagem, permitindo que as crianças possam

resolver problemas e ter maior facilidade na convivência social (SILVA, 2007).

Dentre as formas possíveis de ensinar problemas na educação infantil está o uso de jogos, que são formas representativas de uma situação que precisa ser resolvida, assim, as crianças potencializam suas capacidades na compreensão dos conceitos e aplicabilidade da matemática (OLIVEIRA, 2016).

A aprendizagem da matemática possibilita interação da criança com os demais colegas, professores e com a própria sociedade o que gera um quadro favorável ao seu desenvolvimento, sobre isso aponta-se que;

Piaget explica, através da psicologia genética, que a criança se desenvolve a partir do momento que começa a interagir por meio de ações cognitivas concretas, ou seja, um processo de construção de estruturas lógicas sobre os objetos ao seu redor. Classifica, ainda, o desenvolvimento intelectual/cognitivo das crianças em etapas ou estágios, sendo que em cada fase obedece a uma sequência e tempo de permanência determinados pelo qual a criança vai dos conceitos básicos para o complexo, como sendo cada fase pré-requisito para a próxima (SPENGLER, 20114, p. 01).

É certo considerar que não se pode ensinar matemática na educação infantil de forma complexa, iniciando-se por problemas mais difíceis, mas sim, iniciar um processo de aprendizagem contínuo, em que a criança vai amadurecendo o seu pensamento lógico e, ao mesmo tempo, tendo habilidade para solucionar problemas mais complexos, sentindo-se motivada para continuar no caminho da aprendizagem.

Cabe ao professor a compreensão do que necessita incorporar na educação infantil, de forma a efetivamente contribuir para a aprendizagem da criança e o desenvolvimento de uma educação cidadã, comprometendo-se com um ensino que permita a intervenção na própria realidade, de forma a transformar e reconstruir (SILVA, 2007).

Partindo do princípio que a dimensão lógico-matemático, precisa considerar que a criança está envolvida em um mundo em que existem problemas matemáticos desde o primeiro instante em sua vida e, a segue por toda a vida no ambiente familiar, escolar, de trabalho e social, no âmbito da convivência socioeconômica e cultural. Os aspectos quantitativos e numéricos estão presentes na vida das crianças e, por isso, a sua familiarização com a matemática torna-se um processo de facilitação de sua própria vida (OLIVEIRA, 2017).

Desde a medida de líquidos administrados pelos recém-nascidos, bem como, os diversos conhecimentos quantitativos exigidos para a própria alimentação da criança são problemas matemáticos presentes no seu cotidiano.

Infelizmente a experiência vivenciada na educação infantil em todo o Brasil não demonstra que os professores tenham consciência dessa visão ampla da matemática e, muitos possuem uma didática que distancia a criança do prazer em aprender matemática, tornando o ambiente escolar um local sem atrativos para a aprendizagem dessa

ciência e do seu pensamento, desmotivando o aprendizado nos conteúdos que formam o currículo escolar (OLIVEIRA, 2017).

Sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da matemática na educação infantil, tem-se que:

Cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas (BRASIL, 2010, p. 32).

A tarefa do professor em possibilitar ao aluno da educação infantil o aprendizado significativo da matemática é de extrema importância e, pode ser o diferencial entre o aprendizado ou não da criança, bem como, o apreço pela matemática durante toda a sua vida.

Para que as crianças tenham um bom aprendizado da matemática é preciso que os professores tenham consciência de que o raciocínio infantil é diferentes do raciocínio de um adulto, sendo menos dedutivo e rigoroso, todavia, a lógica é a arte de provar e, com certeza a capacidade de observação da criança, mesmo que possa ser menos racional, pode ser um importante fator a possibilitar a resolução de um problema, independente da ordem de seu raciocínio lógico ainda não treinado (PIAGET, 1967).

De forma a adquirir o pensamento lógico a criança necessita manipular diferentes objetos de modo a desenvolver-se de forma integral no âmbito

físico, lógico-matemático e espacial, para isso é preciso que sejam escolhidos instrumentos adequados de forma a trabalhar a realidade (materialidade) e o abstrato (imaterialidade) na vida da criança e, acender o interesse na matemática enquanto ciência. A partir do método adequado para o ensino da matemática ocorre a apropriação dos seus conceitos, de forma que o aprendizado se torna mais contextualizado e de fácil compreensão, trazendo a prática cotidiana para o centro dos problemas (OLIVEIRA, 2017).

O fato de que a criança tem visão de números durante toda a sua existência não gera o interesse por eles, nem mesmo a facilidade em aprender o raciocínio lógico, por isso ela precisa ser incentivada e motivada para buscar a compreensão do raciocínio lógico-matemático. É importante ainda observar que cada criança tem maior ou menor facilidade para o aprendizado desse raciocínio, por isso, o seu processo de apropriação de significado, deve estar vinculada a atividade de cada sujeito, motivação e apropriação das significações com base em suas potencialidades (MOURA, 2013).

A apropriação do raciocínio lógico-matemático não se fundamenta unicamente no conhecimento da linguagem dessa ciência e, sim, na compreensão de seu significado. Nesse sentido, a prática do professor deve considerar se os conhecimentos ensinados foram compreendidos e ressignificados pelos alunos. Desse modo, a aplicação de atividades que desafiem os alunos e o

uso de formas lúdicas podem ser um diferencial em todo o processo de aprendizado, inclusive no prazer e curiosidade nos conceitos trabalhados (OLIVEIRA, 2017).

As práticas pedagógicas aplicadas na educação infantil precisam garantir que as crianças adquiram o conhecimento do raciocínio lógico-matemático, tendo como base as experiências sensoriais, expressivas e corporais, que são trabalhadas e provocadas durante a aplicação de brincadeiras, ou seja, o lúdico torna-se um importante instrumento para a integração da criança ao mundo da matemática (KISHIMOTO, 2010).

É necessário que a partir das experiências as crianças possam adquirir autonomia sobre suas vivências e descobrir os fatores que lhe encantam para possibilitar o conhecimento significativo da matemática, cabendo ao professor o papel de mediador. Segundo a concepção de Moretti (2015, p. 20): “A mediação dos docentes durante o processo de resolução é condição fundamental para explicar o conceito presente no contexto explorado, superando a atividade apenas empírica e favorecendo o desenvolvimento do pensamento teórico”.

Apresenta-se indiscutível o papel da escola para que os indivíduos tenham interesse, desde tenra idade no aprendizado e compreensão do raciocínio lógico-matemático, para isso é importante que as crianças sejam introduzidas a

compreensão de sistemas que permitem a execução dos cálculos e solução de problemas matemáticos, desde os mais simples até os mais complexos (OLIVEIRA, 2017).

Na educação infantil escolar o ensino de conceitos científicos gera aspectos favoráveis para desenvolver o pensamento teórico das crianças e, ao mesmo tempo, o interesse pela prática de tais conceitos, surgindo nesse contexto, o processo de apropriação dos conceitos matemáticos básicos e permitindo o bom desempenho escolar. Para isso é essencial o uso de metodologias adequadas para o ensino do raciocínio lógico-matemático.

2.1. A Matemática na Educação Infantil

A discussão a ser apresentada está vinculada dentre outros aspectos a importância da matemática na vida das crianças e a primazia em oferecer instrumentos que, possibilitem o conhecimento da matemática e o prazer em seu desenvolvimento ainda na educação infantil.

Existem diferentes métodos de trabalhar a matemática na educação infantil, visto que essa é um conhecimento presente na arte, música, histórias, brincadeiras e, inclusive, na forma de organização do pensamento. Nesse sentido, é relevante que o professor desenvolva esse conhecimento sem a preocupação com a representação numérica e registro no papel, podendo utilizar-se do lúdico de forma a colocar as

crianças de toda a idade em contato com a matemática (VIRGULINO, 2014).

Contempla-se o entendimento de que a educação infantil não é somente a primeira etapa da educação básica, mas a principal, as quais constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados, que buscam oferecer educação escolar e social para crianças de 0 a 5 anos de idade nos períodos da manhã e tarde, possibilitando avanços na educação dessas crianças, graças a mediação dos professores ao conhecimento (BRASIL, 2010).

No período de educação infantil as primeiras noções de matemática devem atender às necessidades da criança e, também, incentivar a construção de conhecimentos, a partir do pensamento, bem como é necessário instrumentalizar esse conhecimento para a vida cotidiana dos alunos e permitir a participação e compreensão sobre o mundo, com conhecimentos e habilidades próprias desenvolvidas na escola (VIRGULINO, 2014).

Os professores precisam compreender seu papel como mediadores do conhecimento e raciocínio lógico-matemático e incentivar às crianças a vivenciar esses, fundamentando a construção de conceitos matemáticos e relacionando-os com as interações sociais vivenciadas.

Uma das mais importantes formas de mediação do conhecimento matemático que o

professor pode realizar é o questionamento e desafio com a promoção de situações de incentivo que permitam, às crianças, manifestar a sua autonomia, conhecimento e construir encantamento ao mundo dos números e, do raciocínio lógico (REIS, 2006).

Cabe ao professor exercitar as capacidades/habilidades das crianças em pensar, raciocinar, respeitar o colega e sua opinião, bem como utilizar-se do raciocínio lógico para uma convivência escolar/social harmoniosa e motivadora. Mas, para desenvolver esse ser social, cabe aos professores o entendimento de que cada pessoa é única e possui diferentes formas de aprender, lembrar, executar e compreender a disciplina e a sua praticidade social (REIS, 2006).

Com um acompanhamento organizado e capaz de compreender a adequação de cada criança no contexto do aprendizado e da aplicabilidade do raciocínio lógico-matemático no campo social, as crianças passam a ter noções básicas de matemática, lógica, geometria e, especialmente, da convivência no campo social utilizando-se desses conhecimentos (VIRGULINO, 2014).

Assim como os professores, as crianças também precisam compreender que o sistema de aprendizado de cada pessoa é diferente, bem como, a sua capacidade/habilidade na aplicação desse conhecimento, por isso é preciso que o professor desenvolva mais do que a capacidade de

raciocínio lógico-matemático das crianças em benefício da aprendizagem, mas também, em prol da construção de uma sociedade voltada para o respeito e aceitação de todos. Nesse sentido, deve existir o estímulo da aprendizagem do referido raciocínio, além do estímulo a qualidade das relações interpessoais com os colegas e demais pessoas que convivem com as crianças (REIS, 2006).

É importante que a criança sinta-se como parte do todo, ou seja, tenha sentimento de pertença junto aos colegas na escola e, conseqüentemente, no ambiente social em que se encontra inserida, aprendendo a partir do lúdico (jogos, brincadeiras, música, dança, dentre outros) a importância em ser criativo, participativo e capaz de desenvolver harmoniosamente relações interpessoais, estabelecendo conexões entre seu cotidiano e a matemática, e entre essa e as demais ciências (VIRGULINO, 2014).

O uso de jogos e brincadeiras na educação infantil favorecem a psicomotricidade, coordenação motora, relações interpessoais com as demais crianças, autoestima e, inclusive, o domínio do esquema corporal e mental. Ressalta-se ainda que o aprendizado da matemática em qualquer nível de ensino gera benefícios maiores do que simplesmente o aprender técnicas de cálculo, é na verdade, um instrumento capaz de possibilitar o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de interpretação e criação de

estratégias favoráveis inclusive para solução de problemas cotidianos (REIS, 2006).

O trabalho com a matemática na educação infantil não é uma fórmula mágica e única, mas pode ser construída segundo as características das crianças e a disponibilidade de recursos da escola. Assim, tem-se como sugestões para trabalhar a matemática em sala de aula:

- Quantificar por estimativa: reunir alguns objetos em cima de uma mesa ou dentro de um pote transparente e tentar adivinhar quantos objetos há. Conferir o resultado por meio de contagem.
- Fazer um numeral em tamanho grande no chão da sala de aula ou no pátio, usando fita adesiva colorida, fita crepe, giz de lousa ou mesmo de tijolo, para que a criança caminhe em cima dele no sentido do movimento.
- Desenhar uma figura geométrica na cartolina e colar areia em seu contorno, deixando secar bem. De olhos fechados, a criança passará o dedo, sentindo o contorno da forma.
- Pedir que a criança passe a bola de uma mão à outra ou segure a bola com uma mão e passe-a para as costas pegando-a com a outra mão, passando para frente novamente. Inverter o sentido.
- Pular o rio: duas cordas, paralelas uma à outra, formam um rio que será pulado e alargado progressivamente.
- Desenhar uma figura geométrica na cartolina e colar areia em seu contorno, deixando secar bem. De olhos fechados, a criança passará o dedo, sentindo o contorno da forma.
- Amarrar um barbante no bico da bexiga e segurar na ponta. Dar um puxão e bater repetidas vezes na bexiga, executando um movimento de vaivém.
- Pedir que a criança se desloque em um espaço delimitado imitando o andar de vários animais: sapo e canguru, cachorro, macaco, pato, etc.
- Derrube a pilha: empilhar objetos diversos, como latas e caixas, variando a quantidade e a altura. Combina-se previamente quantas jogadas com a bola cada aluno poderá fazer para derrubar a pilha com a bola. Usar objetos

em questão para fazer a torre mais alta possível (VIRGULINO, 2014, p. 4).

As atividades apresentadas são simples e podem ser executadas pela professora com as crianças em idade de educação infantil, de forma a tornar a aula e a aprendizagem mais significativa e motivadora, aumentando inclusive o interesse na escola.

As brincadeiras e os jogos que podem ser utilizados como instrumentos no processo ensino-aprendizagem, não podem ser considerados unicamente como forma de encantar as crianças, mas também, como método de desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e, inclusive moral, permitindo a construção de conhecimentos e aprendizagem a partir da troca de experiências e das atividades em grupo, esses métodos possibilitam inclusive que a criança desenvolva o raciocínio lógico-matemático e aprenda os conteúdos de outras ciências brincando ou jogando (PIAGET, 1997).

Cabe aqui a compreensão de que o jogo não constitui unicamente um passatempo para as crianças e para os professores, de forma a reduzir o impacto de horas em uma escola e das dificuldades em manter a disciplina e dominar a turma é, na verdade um instrumento importante na educação escolar e deve ser aplicado na educação infantil.

O jogo é uma atividade lúdica capaz de motivar a criança para a convivência na escola e, conseqüentemente, para o aprendizado, pois ele

envolve mecanismos motivacionais, que se mostram oportunos no convívio diário escolar das crianças e motivam a qualidade do aprendizado na escola (AGUIAR, 1998).

Assim, a compreensão de que o lúdico é importante para o desenvolvimento do raciocínio lógico na educação infantil pode ser avaliado na seqüência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se neste estudo a importância do pensamento lógico das crianças que vai surgindo a partir de suas próprias experiências. A base deste pensamento é sempre a observação, pois é através da visão que ele consegue capturar a maior quantidade de conteúdo que será posteriormente processado no cérebro.

Conclui-se que o raciocínio matemático, vai sendo criado ao longo do tempo sem que tenhamos de ensinar as crianças a matemática ou contas. O pensamento matemático é a criação de conclusões em mente da criança com base em seqüências e símbolos diretamente relacionados (imagens que são armazenadas em seu cérebro e se relacionam com objeto específico) e sinais (imagens que são armazenadas em seu cérebro que não se desenvolvem com o objeto, mas são aceitos por todos). O raciocínio lógico matemático é ideal para as crianças desenvolverem o seu sentido de pertença ao mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S. **Jogos para o ensino de conceitos: leitura e escrita na pré-escola.** Campinas-São Paulo Papyrus, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referencial curricular nacional para educação infantil.** 2010. Disponível em: <www.portal-mec.gov.br/seb/arquivo/pdf/rcnei-vol1pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e educação.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MOURA, M. O. **A dimensão da alfabetização na educação matemática infantil.** Em busca da Pedagogia da Infância: pertencer e participar. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Penso, 2013.

MORETTI, V. D. **Educação matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: princípios e práticas pedagógicas.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

OLIVEIRA, C. K. **O desenvolvimento do pensamento lógico na educação infantil.** Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24912_13322.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2017.

OLIVEIRA, V. **Jogos de regras e a resolução de problemas.** Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

PIAGET, J. **O raciocínio na criança.** Rio de Janeiro: Record, 1967.

_____. **A linguagem e o pensamento da criança.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

REIS, S. M. G. dos. **A matemática no cotidiano infantil: jogos e atividades com crianças de 3 a 6 anos para o desenvolvimento do raciocínio-lógico-matemático.** Campinas-São Paulo: Papyrus, 2006.

SILVA, F. G. da. **Trabalhar situações-problema com crianças não-leitoras na educação infantil?** 2007. Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/>

VIRGULINO, C. S. **O ensino da matemática na educação infantil.** 2014. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-ensino-da-matematica-na-educacao-infantil/119953>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

WITTGENSTEIN, L. **Observações filosóficas.** São Paulo: Loyola, 2005.

SPENGLER, F. **Fases do desenvolvimento infantil.** 2014. Disponível em: <<http://www.psicoinfantil.net/fases-do-desenvolvimento/>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

LUDICIDADE NO AUXÍLIO DA APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE INTELECTUAL

Leila Carvalho Vieira de Medeiros³

Jair Pereira da Cruz⁴

RESUMO

Esse artigo teve o objetivo de verificar como a ludicidade pode ajudar no processo de inclusão em alunos com deficiência intelectual. Realizou-se uma pesquisa de revisão bibliográfica. Concluiu-se que as atividades lúdicas são benéficas para ajudar no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual, mas é preciso que o professor se planeje para um atendimento que enxergue o aluno em brincadeiras coletivas, mas não deixe de refletir sobre a deficiência deste aluno no particular, é preciso respeito e competência para lidar com as limitações de um aluno deficiente.

Palavras-chaves: Ludicidade. Aprendizagem. Deficiência Intelectual

ABSTRACT

This article had the objective of verifying how the playfulness can help in the process of inclusion in students with intellectual disability. A literature review was carried out. It was concluded that play activities are beneficial to help in the process of inclusion of students with intellectual disabilities, but it is necessary that the teacher is planned for a service that sees the student in collective games, but do not forget to reflect on the deficiency of this student in particular, respect and competence are needed to deal with the limitations of a disabled student.

Keywords: Ludicidade. Learning. Intellectual. Disability.

1. INTRODUÇÃO

Na educação básica de nosso país há algum tempo, alunos com necessidades especiais começaram a ser inseridos em salas de aula regulares. Isso aconteceu devido à promulgação da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 que foi sancionada em 20 de dezembro de 1996, os alunos com necessidades especiais passam a ser incluídos na educação comum, onde é de responsabilidade do Estado a garantia à escola e a educação de qualidade para todos, tanto educandos especiais quanto aos demais, além de inserir os educandos especiais em salas de aulas comum onde deveram ser acompanhados por professores especializados e capacitados que consigam realizar a integração desses educandos na vida em sociedade (Art. 59). (BRASIL, 1996).

A educação inclusiva ao ser disponibilizada na rede pública, contempla alunos com deficiências de vários níveis, como por exemplo, os com deficiência mental, deficiência física, deficiências auditivas e visuais, além de transtornos globais do desenvolvimento e também com ao que são considerados superdotados, sendo assim, a escola deve se adaptar para estar apta a receber alunos com todos os tipos de necessidades especiais possíveis. Podendo considerar é que a educação especial é muitos mais que educação para portadores de alguma

³ Graduada em pedagogia, pela UFMT. Pós-graduando Neuropsicopedagogia.

⁴ Orientador: Professor: Jair Pereira da Cruz; Mestre em Educação pela UNEMAT.

deficiência física ou mental, ela tem em sua finalidade o atendimento a todos os alunos em idade escolar com todas as diferenças possíveis que possam ser de alguma forma um empecilho que limita o aluno em relação a aprendizagem, esse é o grande desafio para todos os agentes inseridos na educação.

A escola deve adaptar-se, tanto o ambiente escolar (infraestrutura) como também em capacitação de profissionais para lidar com os alunos especiais e fazerem com que se sintam iguais aos demais. A estrutura de organização do trabalho é a seguinte: Resumo, introdução, desenvolvimento, considerações finais e referências.

2.1 A inclusão

Durante o longo período da Idade Média, pessoas deficientes eram associadas com os pecadores e foram perseguidos por católicos seus dogmas, que para o resto da população inculcar a crença de que não se mistura com estes chamados "pecadores", porque não eram pessoas de confiança. A situação teve uma mudança significativa na Idade Moderna, "quando o atendimento das pessoas com deficiência começou, embora fosse mais caráter do que assistência educacional (MAZZOTTA, 2015, p.37).

2.2 A educação e inclusão

Conforme os direitos empregados na Constituição Federal do Brasil rezam o direito de Educação para todos, isto é, o direito a uma Educação de qualidade para todos é amplamente garantido pelo Estado (ROCHA, 2007).

As questões relativas ao ensino, educação, aprendizagem e o aspecto socializador da educação passaram a seu foco da formação de professores que deveriam se preparar para receber o aluno com deficiência nas aulas regulares. Durante o processo de formação, os docentes deveriam ter as suas atenções voltadas para a importância da dialogicidade com os alunos. Dialogar é muito mais do que passar conteúdos, dialogar é entrar na realidade de cada aluno (PACHECO, 2011). A compreensão dos conteúdos propostos dependerá de vários fatores, tais como: as crenças, a formação familiar, o contexto socioeconômico, as necessidades cognitivas. O professor deve compreender as diferenças da nossa sociedade, incluir os excluídos é uma nobre missão. Os desafios são muitos frente a multiplicidade de necessidades de aprendizagem dos alunos, somente com uma formação docente com qualidade poderemos nos aproximar deste ideal de educação.

De acordo com o livro professores do Brasil de Gatti e Barreto (2009, p.77) "o número de docentes atuantes na educação especial é ainda muito tímido". Como se observou na citação acima apenas 0,6 % de empregos para professores no Brasil é para atuar na área de Educação Especial estes dados comprovam que os esforços na área de desenvolvimento da Educação Especial ainda são tímidos e tem, portanto, muito para ser pesquisado com finalidade desenvolver profissionais de qualidade.

A baixa atenção curricular traz preocupação para as pesquisadoras, mas o fato é que os currículos

precisam ser revistos e existe uma real necessidade de uma atenção maior na formação docente (COLL, MARCHESI e PALÁCIOS, 2007) para que os professores estejam melhor instrumentalizados para atuar na inclusão educacional. Um grande marco na Educação Especial no Brasil é a criação da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência CORDE. Para a melhoria da formação docente desde 2007 investimentos tem sido realizado pelo governo federal para o crescimento da matrícula nos cursos de graduação. Projeta-se um crescimento de 63,07% no nível superior de 2007 a 2012. (BRASIL, 2008).

Entre as atribuições da formação de professores para atuarem na Educação Especial está a garantia de um Direito Universal e constitucionalmente previsto que é a igualdade. Os professores em sua formação precisam estar com suas atenções voltados para a pedagogia libertadora, que é aquela onde o professor, dialoga e se aproxima de seus alunos com o intuito de formá-los e incluí-los dentro de um contexto social repleto de discrepâncias, e ideologias sociais que somente a educação pode romper. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o artigo 5º da resolução prevê a realização da análise do Atendimento Educacional Individualizado seja realizado dentro das escolas, mas elas não excluem a importância de o aluno poder assistir as aulas regulares. Essas aulas possuem recursos multifuncionais, onde professores com competências específicas, executam o plano de AEE com a

realização de articulações com professores que lecionam no ensino comum.

2.3 A importância do brincar

O jogo é visto como forma lúdica de ensino no meio da aprendizagem, o professor, nesse processo, necessita identificar que, diante de avanços tecnológicos, exercícios utilizando pincel e quadro não são as únicas formas de ensinar, visto que, temos, hoje em dia, aglomeradas formas de ensino (ROCHA, 2007). O brincar não deve ser visto como algo fútil, somente para preencher o tempo, e sim como um grande instrumento para uma aprendizagem significativa. Acredita-se que a inserção de jogos na educação para crianças deve ser realizada de forma planejada, cabe ao professor usar a criatividade para extrair do brincar todas as possibilidades que esta ação oferece no desenvolvimento das habilidades das crianças (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

A verdade simples é que as crianças nascem com uma vontade de crescer e aprender. Eles desenvolvem continuamente novas habilidades e capacidades. Os professores precisam estar mais preparados para desenvolverem as atividades lúdicas com mais significado para promoção da aprendizagem. Brincar é uma parte essencial e fundamental de todas as crianças em desenvolvimento. O jogo começa na infância da criança e, idealmente, deve continuar ao longo de sua vida. No ato de brincar, as crianças aprendem a conviver, a pensar, a resolver problemas, a amadurecer e, o mais importante, se divertir. Jogar conecta crianças com a sua imaginação, seu ambiente,

seus pais, família e o mundo (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Quando as crianças correm, saltam e jogam, elas se envolvem em um jogo físico que oferece uma oportunidade para se exercitar e desenvolver a força muscular. Este tipo de brincadeira ensina habilidades sociais, enquanto elas podem desfrutar de um bom exercício. O brincar exerce um papel importante no desenvolvimento das habilidades perceptivo-motoras que incluem: a consciência do corpo, ou seja, a criança descobre os limites do seu corpo e se arrisca em fazer movimentos, como, por exemplo, dar cambalhotas e a consciência espacial, ou seja, durante o brincar a criança começa a compreender como o seu corpo e os objetos ocupam espaço, e a criança desenvolve a habilidade de se movimentar nesse espaço (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Interessante observar que o brincar ajuda no desenvolvimento perceptivo-motor, auxiliando as crianças a tomar consciência de seu próprio corpo, e da relação de seus corpos com o mundo ao seu redor. O desenvolvimento físico das crianças também inclui benefícios relacionados à saúde, tais como: a resistência aeróbica e muscular, força, flexibilidade, melhora na função dos órgãos vitais (PIMENTEL, 2010). O jogo ao ar livre ajuda o desenvolvimento de atividades motoras brutas e finas, aumentando a resposta muscular através do reforço e conexões sinápticas. A repetição de uma variedade de movimentos, durante as brincadeiras, desenvolve a força muscular e a flexibilidade. Através do ato de

brincar as crianças repetem, se adaptam e aperfeiçoam todos os tipos de movimento em várias combinações, cultivando assim a sua capacidade física, o desenvolvimento e a saúde (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Nos jogos construtivistas, as crianças criam coisas. Jogar construtivamente pode começar nas primeiras idades e se tornar mais complexo à medida que a criança cresce. Este tipo de jogo é iniciado com os bebês colocando as coisas em suas bocas para ver como eles sentem o gosto. Quando estão um pouco mais crescidas, as crianças constroem edifícios com blocos e castelos de areia. O jogo construtivo permite que as crianças explorem objetos e descubram padrões para encontrar o que funciona e o que não funciona. Esses jogos ajudam na criação de ideias, no trabalho com os números e no desenvolvimento de conceitos (PIMENTEL, 2010).

Durante a brincadeira, as crianças experimentam uma ampla gama de emoções. Em um ambiente seguro e de apoio, essas emoções são "jogadas fora". Com o tempo, as crianças são capazes de se familiarizarem com emoções desconhecidas, e elas são capazes de exercer maior controle sobre sua vida (PIMENTEL, 2010). Por exemplo, quando elas brincam de médico, pai, bebê, ou outros papéis, elas desenvolvem um sentido mais amplo de perspectiva, melhorando a sua compreensão ou apreciação de outras funções e adaptam-se às situações desafiadoras. Essas adaptações são muitas vezes terapêuticas para as crianças, ajudando-as a curar

suas feridas emocionais imediatas e para lidar com os fatos onipresentes na vida cotidiana. Expressando sentimentos através de jogos, elas constroem o seu próprio caminho em direção ao desenvolvimento emocional saudável, juntamente com o apoio dos pais e professores (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Livros, jogos e brinquedos mostram que imagens e palavras correspondentes se adicionam ao vocabulário. O brincar ajuda na compreensão do mundo e permite que as crianças sejam criativas durante o desenvolvimento de sua própria imaginação (PIMENTEL, 2010).

O jogo é a primeira oportunidade para a criança descobrir o mundo em que vive. Ele oferece à criança a capacidade de dominar as competências que irão ajudar a desenvolver a autoconfiança e a capacidade de se recuperar rapidamente de contratempos. Por exemplo, uma criança pode sentir orgulho em empilhar blocos e decepção quando o último bloco faz com que pilha caia. O jogo permite que as crianças expressem seus pontos de vista, experiências e, às vezes, frustrações (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Brincar ajuda a criança a aprender a ser parte de um grupo. Permitindo aprender sobre as habilidades de negociação, resolução de problemas, compartilhar e trabalhar dentro grupos. Crianças praticam as habilidades de tomada de decisão, mover-se em seu próprio ritmo e descobrir seus próprios interesses durante o jogo (PIMENTEL, 2010).

O uso da fantasia no jogo é altamente recomendável, pois às crianças aprendem a experimentar novos papéis e situações, experiência com linguagens e emoções com jogos de fantasia. Elas aprendem a pensar e a criar para além do seu mundo. Elas assumem papéis adultos e aprendem a pensar de maneira abstrata. Por intermédio da fantasia, as crianças são capazes de esticar a sua imaginação e usar novas palavras e números para expressar conceitos, sonhos e história (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

A evolução da criança em seus primeiros anos é fundamental, a ponto de marcar, para melhor ou para pior, seu desenvolvimento. A Educação Infantil deve ser entendida como uma etapa educativa essencial, não apenas assistencial, uma vez que é a base sobre a qual construímos gradualmente o crescimento e aprendizagem. E é sabido o quão importante são as fundações quando se trata de construir algo. Portanto, a escola deve considerar o propósito de ensinar a pensar e ensinar promovendo o pensamento mental e exigindo o ritmo de aprendizagem, respeitando o desenvolvimento pessoal, mental e emocional de cada aluno (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Nos últimos anos, um dos aspectos mais significativos e relevantes na concepção da Educação Infantil gira em torno do reconhecimento da criança como sujeito desde o momento do nascimento. Isso significa reconhecer sua própria identidade, além de defender o respeito pelas características individuais e pela realidade concreta. Mas esse respeito também

deve ser acompanhado pelo reconhecimento de seu direito de receber atenção adequada às suas necessidades básicas, tanto biológicas quanto cognitivas, emocionais, psicomotoras e sociais. Portanto, a criança deve ter o máximo de oportunidades para adquirir a mais variada gama de experiências ligadas a essas necessidades (PIMENTEL, 2010). O desenvolvimento de cada criança dependerá de seus próprios fatores genéticos e da influência do ambiente em que vivem. Isso significa que, dentro de certos parâmetros, cada criança se desenvolve em seu próprio ritmo, o que, naturalmente, deve ser respeitado (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Assim, verifica-se a necessidade da utilização de metodologias que favoreçam uma abordagem ativa da criança na realidade em que ela vive. A atividade torna-se essencial tanto para o desenvolvimento físico quanto para a construção do conhecimento. Portanto, esse estudo parte da observação que na educação, devem ser promovidas atividades que englobem situações que promovam o corpo em movimento, que permitam que crianças desenvolvam suas habilidades para observar, explorar, manipular e experimentar. Às vezes, os professores ficam surpresos até mesmo incomodados com a tendência dos pequeninos de querer levar tudo, tocar, tentar e mexer. Mas é o jeito que eles possuem de aprender. Só assim eles podem se conhecer e adaptar-se à realidade física e social que os rodeia (PIMENTEL, 2010).

Nesse sentido, o desenvolvimento do corpo alinhado com práticas que promovam o movimento é um pilar fundamental do desenvolvimento da criança e, portanto, deve ter o papel de destaque que merece uma atenção nas práxis na Educação Infantil. Especialmente nesta fase, quando o movimento tem maior incidência em todo o desenvolvimento infantil global. O corpo é o meio que, desde os primeiros momentos da nossa vida, a criança descobre o que a rodeia (PIMENTEL, 2010). Da mesma forma, o corpo é também o primeiro veículo de expressão, ou seja, o movimento é a primeira e mais básica forma de comunicação humana com o meio ambiente. A criança se comunica com os outros por intermédio do movimento; com ele a criança expressa suas necessidades, desejos, humores; com o corpo, ela se move, manipula, age e interage. Da ação, dos comportamentos exploratórios, poderá desenvolver também suas capacidades intelectuais. O movimento da criança é um meio de acesso a um maior número de experiências que irão gradualmente permitindo-lhe uma certa autonomia em relação ao adulto, com consequências positivas para a construção do seu autoconceito e autoestima (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Não podemos considerar apenas a variável brincar, tem que ir além e aprofundar as bases do corpo e do movimento que podem ser exploradas na educação promovendo o desenvolvimento da criança e da aprendizagem. Há muitas razões que fomentam a promoção do Corpo em Movimento, as realizações

dessas atividades precisam ser divulgadas e investigadas já que poderão beneficiar as crianças durante toda a infância e na idade adulta. Estas razões vão muito além do desenvolvimento físico, para o desenvolvimento social, emocional e mental. As crianças são naturalmente ativas e se movem, correm, chutam, jogam assim o movimento deve ser estimulado, sobretudo com estratégias de ensino que alinhem a realização do movimento em concomitância ao desenvolvimento cognitivo. Muitos professores ainda não tratam o corpo em movimento como um recurso para a promoção da aprendizagem, não realizando atividades explorando essa metodologia de ensino (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

2.4. As atividades lúdicas e os alunos com deficiência intelectual

Uma criança com deficiência intelectual aprende e se desenvolve mais lentamente do que outras crianças. Mas essa deficiência não tem apenas a ver com a criança, mas sua relação com o meio ambiente assume especial relevância. Se criarmos ambientes inclusivos, eles poderão desenvolver muitas de suas habilidades e melhorar todos os seus pontos fortes. Os jogos devem se concentrar em desenvolver sua autonomia, estimular seus sentidos, melhorar a expressão da linguagem oral e escrita. Também para trabalhar no tônus, muscular e habilidades motoras e para incentivar a sua socialização com o meio ambiente. Melhorar sua criatividade e seus pontos fortes através do jogo também é essencial (PILLETI, 2017).

Para um menino e uma menina de Educação Inicial que oscila entre 3 e 6 anos, as atividades lúdicas tornam-se uma atividade cotidiana, seu desenvolvimento evolutivo é marcado, em grande parte, pelo exercício e prática dos mesmos que começam em suas atividades. Da mesma forma, na medida em que a criança recebe e é constantemente submetida a um aumento extraordinário em incentivos e pressões impostas pela aquisição de informações o treinamento prático e necessário perde espaço. Porém atualmente observa-se uma tendência para uma educação mais prática, útil, realista e científica que permita a verdadeira preparação da criança para a vida (CORDAZZO; VIEIRA, 2010).

Neste contexto, a razão para a consideração do tema atividades recreativas na sala de aula é uma estratégia que permite estimular decisivamente o desenvolvimento da criança com necessidades especiais, porque através destas atividades podem fortalecer os valores, incentivar a integração, fortalecendo aprendizagem, promover instruções seguem, o psíquico, o desenvolvimento físico e motor, estimular a criatividade e oferecer igualdade de oportunidades e condições para a participação da criança como parte de um grupo diferente para a família que com leva a educação cívica. Por meio da expressão lúdica, o aluno pode exercer a observação, associação de ideias, expressão oral; facilitando assim a aquisição de conhecimentos fornecidos no planejamento e projetos (PIMENTEL, 2010).

É um fato, a importância de compreender as necessidades e interesses dos alunos e de aprimorar a experiência como fonte de conhecimento. Considerando que a aprendizagem não pode ser separada dos diferentes aspectos da pessoa com deficiência intelectual. A educação deve compreender o desenvolvimento físico, intelectual, emocional, moral e social do indivíduo. No Estágio de Educação Primária, três objetivos principais são abordados: socialização, autonomia no meio e aquisição de aprendizagem instrumental básica (expressão oral, leitura, escrita e cálculo), através de adaptações curriculares mais adequadas. Dessa forma, praticar a aquisição combinada de hábitos e estratégias motoras, alcançada através do ensino (capacidade geral que faz parte, em maior ou menor grau, de todos os tipos de atividades motoras cognitivas, afetivas, que diferem de uma pessoa para outra e, portanto, determina o nível geral de desempenho de cada sujeito); este é um melhor uso na obtenção de ferramentas capazes de coletar informações para o desenvolvimento motor da criança com deficiência intelectual, organizando-a, relacionando-a, etc., constituindo habilidades para estudo, pesquisa, reflexão, resolução de problemas, tomada de decisão, o processo de ensino-aprendizagem desse corpo discente (CORDAZZO; VIEIRA, 2010). As necessidades educacionais do aluno deficiente intelectual que surgem mais frequentemente são (PIMENTEL, 2010):

Processo de ensino-aprendizagem: ajustamento emocional, estratégias que ajudam a

melhorar o autoconceito e a autoestima, deslocamento com autonomia, capacidade de relacionamento social, integração social, hábitos de autonomia pessoal e independência na escola e em casa, procedimentos de regulação de seu próprio comportamento em situações de brincadeira, rotinas diárias e tarefas escolares, trabalhando em grupo, habilidades básicas de aprendizagem (direcionamento e manutenção de atenção, procedimentos para regular seu próprio comportamento em tarefas escolares para alcançar uma forma de trabalhar estratégias de aprendizagem mais reflexivas e autodirigidas para estruturar informações (entender, lembrar e expressar-se melhor e capacidade de raciocínio).

Ambiente: ambiente de ensino altamente estruturado e direcionado, instruções claras e precisas, trabalho em grupos heterogêneos (com apoio complementar de seus colegas), tarefas de grupo de classe com diferentes graus de dificuldade (tarefas concretas, curtas e motivadoras, com elementos perceptivos, manipulativos e reforço das suas realizações). Bateria de atividades: Quando há tanto conhecimento para aprender, tantas coisas para saber, quando o que importa é um aprendizado que se prepara para uma mudança contínua; é essencial melhorar as habilidades, estratégias e habilidades motoras de nossos alunos com deficiências intelectuais. Portanto, a ativação e o desenvolvimento irão depender de como aumentamos esse potencial repensando os aspectos básicos que devem ser atendidos no projeto de atividades para ensinar os

alunos com deficiência intelectual a descobrir, conhecer e identificar seu esquema corporal. Exploração e observação global do corpo (ALARCÃO, 2013)

Atividades: Deslocamento: rastejando, subindo ou escalando, rolando, girando, caindo, deslizando, pulando, balançando, sentado etc. Percepção global do corpo, explorando o próprio corpo através de sensações com materiais: observando em frente a um espelho, sentindo, acariciando, banhando-se, etc. Sensações corporais: sopro, beliscar, soprar, gestos, etc. Materiais: Espadas, cordas, bancos suecos, diferentes tipos de superfícies, bolas gigantes, módulos de psicometricidade, tapetes, etc. Espelhos, lenços, farinha e areia, roupas, água e espuma, baldes e balões, etc. Consciência Corporal (ALARCÃO, 2013)

Atividades: Localize as partes do corpo: mova diferentes partes do corpo de uma certa maneira (imitação do adulto) enquanto diz o nome do mesmo; tocar com as mãos as partes do corpo que o adulto está tocando em seu próprio corpo; localize as partes do corpo indicadas pelo adulto antes do espelho; colora as partes do corpo e observe-as em frente ao espelho; faça o mesmo, mas com um parceiro, etc. em seu próprio corpo: atividades diárias (conversando, comendo, pulando...) para que o aluno se identifique com que parte do corpo é feita, etc.

No corpo do outro: movimentar diferentes partes do corpo imitando os gestos do professor, parceiro, etc. Realizar ações com a parte do corpo indicada pelo parceiro; etc. No espaço gráfico:

completar partes faltantes em um desenho da figura humana de um determinado modelo; etc. Eixo de simetria: em seu próprio corpo (nomeie as partes duplas); no corpo do outro (aponte e nomeie as partes duplas do parceiro); no espaço gráfico (metade completa dos desenhos ou figuras a partir do seu eixo vertical); etc. Materiais: espelhos, tintas e maquiagem, roupas, desenhos, cores e lápis, etc. Reconhecimento do contorno do corpo (ALARCÃO, 2013)

Atividades: As partes do corpo: explicando o que cada parte do corpo através de perguntas, rimas, poemas, canções; Realizar movimentos articulares: pescoço, ombros, cotovelos, pulsos, dedos, cintura, joelhos, tornozelos (girar, dobrar, virar, rodar) e movimento de segmentos do corpo (cabeça, braços, tronco, pernas). Materiais: desenhos de diagramas corporais indicando o nome das várias partes do corpo, poesia, histórias, canções de partes do corpo. Aplicar conceitos espaciais: corpo (digamos, coisas que estão dentro do corpo e fora dele, o corpo coisas que as coisas próximas e abertas, do corpo que são maiores do que o outro, peças que estão acima e para baixo em sua corpo, etc.), para outros (compare os membros do corpo entre parceiros observando quem tem maior ou menor, colocando as crianças por tamanho de: altura, o tamanho de um membro, etc.), para objetos (dizendo coisas que estão acima dele, não do corpo e sob ele, coloque as coisas em certas partes do seu corpo, coloque as coisas em certas partes do seu corpo; roupas de mergulho, cavalo, obstáculos com pessoas, etc.) Materiais: objetos variados (bolas, anéis, tapetes,

tecidos, módulos psicomotores, balões, etc.), Aplicar os conceitos de lateralidade: o corpo (feito com mãos e pés revê-los em impressões fabricação do papel, observar e comparar as mãos uns dos outros e pés-diferenças, semelhanças; Materiais: diferentes tipos de suporte (papel, areia, lama, etc.), pintura a dedo, marcadores, etc. Reconhecimento através de estruturas rítmicas (ALARCÃO, 2013) Atividades: Jogue ritmos diferentes, com seu corpo (olhando, sem olhar, lento, rápido, combinado, etc.) em uma percussão modo estático (golpeando o chão com a parte indicada do corpo) ou em movimento (andando, pulando, girando, de modo livre, etc.), através de um objeto (globo, aro, etc.). Toque ritmos diferentes com instrumentos ... Jogos musicais: como a dança da cadeira, por exemplo.

Dança: expressões rítmicas por partes do corpo ou combinando-as; imitação de movimentos em pares ao ritmo da música; realizando danças folclóricas; etc. Materiais: instrumentos, fitas de rádio e música, cadeiras, etc. Equilíbrio (ALARCÃO, 2013) Atividades: Caminhe ao longo das linhas do campo de esportes; dando saltos em um pé determinado em estático e em dinâmico; mova-se com um objeto mantido em diferentes partes do corpo (individual, em pares, em um pequeno grupo), etc. Jogos: transportar objetos individuais, pares do formulário indicado, jogar com a perna, realizar balanços invertidos com suportes; circuito de equilíbrio em bancos suecos e balancim, etc. Materiais: quadra de esportes, vários objetos (bolas, blocos de plástico, pás, anéis, etc.), os

bancos suecos, tapetes, vigas de equilíbrio, etc. Desenvolvimento da percepção sensorial.

Atividades: visualizar. Jogue através de atividades individuais ou em pares (abra e feche um, ambos ou alternativamente, siga um objeto, olhe em direções diferentes, etc.). Materiais: lenços, óculos de natação com diferentes faixas de cores, escurecidos, caleidoscópio, etc. Escute: Jogos de percepção auditiva (para cobrir alternativamente, localizar um objeto pelas indicações do acompanhante ao ter os olhos cobertos, para identificar sons ou ruídos, etc.).

Materiais: fones de ouvido, plugues, instrumentos musicais, lenços, objetos diversos, música, etc. Cheiro: Jogos olfativos de percepção (levar ar pelo nariz e soltá-lo pela boca, pelo contrário, som, mexer uma bola de papel com o ar do nariz, identificar cheiros, etc.). Materiais: diversos (flores, colônias, infusões, frutas, especiarias, etc.). Orientação espaço-temporal (ALARCÃO, 2013)

Atividades: Mova-se livremente através do espaço (individual, grupo pequeno) de diferentes maneiras (saltar, correr, caminhar, etc.) organizadas de forma diferente (coluna reta, ziguezague, etc.), fazendo figuras; etc. brinque com os conceitos de juntos/separados; perto/longe; frente/atrás; dentro/fora, em cima/debaixo; direita/esquerda; e a combinação destes (aquele que nomeamos é colocado primeiro e todos os outros estão por trás, o último é nomeado e todos os outros estão na frente etc.) Materiais: bolas, anéis, tijolos de plástico, sacos, etc. Tempo (ALARCÃO, 2013) Atividades: Jogos de velocidade

(movimentos rápidos e lentos, segmentos específicos - palmas, giros, saltos, etc.), duração (manter o balão mais no ar do que o outro sem cair, etc.), situação temporal, sucessão e ordem (execute uma ação que deve continuar a outra onde a deixamos - transferência de material, sequência rítmica, etc.). Materiais: bola, balões, etc.

CONCLUSÃO

Verifica-se que as atividades lúdicas são benéficas para ajudar no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual, mas é preciso que o professor se planeje para um atendimento que enxergue o aluno em brincadeiras coletivas, mas não deixe de reflexionar sobre a deficiência deste aluno no particular, é preciso respeito e competência para lidar com as limitações de um aluno deficiente. Analisar e interpretar o desenvolvimento em alunos com deficiência intelectual implica sempre na busca por situações cujas soluções não são simples, já que uma atividade proposta nunca é reduzida a uma única área de conhecimento. A base da resposta educacional, em vista do desenvolvido, são as possíveis necessidades que o aluno com deficiência intelectual possa ter. Existe uma vasta gama de possibilidades que temos para dar uma resposta adequada, que vão desde o fornecimento de recursos materiais pessoais, a eliminação de barreiras arquitetônicas, adaptações do currículo regular e a introdução ou remoção de objetos e conteúdo. Todas essas soluções para incluir o aluno com deficiência intelectual somente terão sucesso se o

docente tiver formação adequada, para conseguir extrair das atividades lúdicas, o melhor para o desenvolvimento de cada aluno em particular.

Consistente com o que temos dito até agora, as necessidades educacionais dos alunos com deficiência intelectual não são dadas apenas pelas limitações de sua deficiência, mas são especificadas a partir da avaliação do aluno, especialmente no que diz respeito ao seu nível de competência curricular e seu estilo de aprendizagem e as condições da situação de ensino e aprendizagem em que ele está imerso. Pensar em um aluno específico, dentro de uma aula específica, permite saber até que ponto pode este participar da vida cotidiana dessa classe e o que podemos mudar para possibilitar essa participação, ou seja, quais modificações ou adaptações devem ser realizadas nos diferentes tipos de aula.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (org). **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. Portugal: Porto Editora, 2013.

BRASIL. **Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lex: Diário Oficial da União, de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Política nacional de educação especial a partir da perspectiva da educação inclusiva. Ministério da Educação, 2008.

*COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção de conhecimento**, Porto Alegre, Armed, 2003.*

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, jun. 2007. Disponível-em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100009&lng=pt&nrm=iso. acessos em 18 set. 2018.

GATTI e BARRETO. **Professores do Brasil: impasses e desafios** / Coordenado por Bernadete Angelina. – Brasília: UNESCO. 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editor, 201.

MOREIRA, Plínio Cavalcante; DAVID, Maria Manoela M. S. **A formação matemática do professor: licenciatura e prática docente escolar**. Coleção Tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PACHECO, Alicia Therese. **Material de oro; Bloques Multibásicos**. En: matemáticas educaciónrevisión, 4 ed., 2002, p. 51-56.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática, 2017.

PIMENTEL, Alessandra. A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 26, p. 109-133, jun. 2008. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 set. 2018.

ROCHA, Solange in: **O INES e a Educação de Surdos no Brasil**. Vol. 01, (Dez/2007).Rio de Janeiro: INES/2007.

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JAURU - MT

Maria Aparecida de Lanas⁵

RESUMO

Essa pesquisa de abordagem qualitativa propõe uma reflexão acerca da inclusão no contexto escolar de aluno surdo. Têm por objetivo principal investigar quais são as dificuldades e os desafios da inclusão enfrentados por tais estudantes numa escola pública do ensino fundamental situada no município de Jauru - MT. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi uma entrevista realizada com a mãe de um aluno surdo e dois professores da sala de aula regular que este frequenta. A análise dos dados foi feita à luz de referenciais teóricos que tratam a respeito da inclusão escolar. Os resultados alcançados mostram que o aluno surdo tem o direito de construir sua aprendizagem em escolas de ensino regular com o apoio de práticas educativas inclusivas. Observa-se ainda que este educando tem potencialidades cognitivas tanto quanto tem um aluno não portador de deficiência auditiva, basta que ele tenha acompanhamento de professores qualificados e profissional intérprete de Libras para ajudá-lo a conquistar patamares educacionais mais elevados.

Palavras-Chaves: Deficiência auditiva, Ensino Fundamental, Escola Inclusiva.

ABSTRACT

This research of qualitative approach proposes a reflection about the inclusion in the school context of deaf students. Their main objective is to investigate the difficulties and challenges of inclusion faced by such students in a public elementary school located in the municipality of Jauru - MT. The instrument used for data collection was an interview with the mother of a deaf student and two teachers from the regular classroom that he attends. The analysis of the data was made in the light of theoretical references that deal with school inclusion. The results show that the deaf student has the right to build their learning in regular schools with the support of inclusive educational practices. It is also observed that this student has cognitive potential as much as a student

⁵ Professora graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia, mestranda em Ciências da Educação pela UNINTER (Universidade Internacional Tres Fonteras)

does not have a hearing impairment, it is enough that he has accompaniment of qualified teachers and professional interpreter of Libras to help him achieve higher educational levels.

Key Words: Auditory Deficiency. Elementary School. Inclusive School.

1. INTRODUÇÃO

A busca por acesso à formação escolar de qualidade que propicia o pleno desenvolvimento das potencialidades físicas, afetivas e intelectuais das crianças, constitui um problema extremamente prejudicial e sério para as famílias que têm filhos que apresentam qualquer tipo de deficiência física e buscam o processo de inclusão para superar tais problemas. De acordo com Sasaki (1997) a inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade, que se faz da seguinte maneira: [...] incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas (SASSAKI, 1997, p. 41). E ainda segundo o autor é oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida, situação que as famílias buscam sempre para o desenvolvimento de seus filhos.

Nesse sentido, a situação problema que permeia esta pesquisa surgiu da necessidade de saber: que desafios e dificuldades de inclusão são enfrentados por alunos surdos que cursam o ensino

fundamental em uma escola pública, situada no município de Jauru - MT?

Segundo Vygotsky (1987) a pessoa com necessidades educacionais especiais, como qualquer indivíduo, deve beneficiar-se das interações em ambientes escolares, sociais e culturais no qual se encontra inserido, sendo que essas interações, quando desenvolvidas de forma adequada, serão propulsoras de mediações e conflitos necessários ao desenvolvimento pleno do indivíduo e à construção dos seus processos mentais superiores.

A inclusão do aluno surdo no ambiente escolar consiste em: possibilitar à criança um desenvolvimento dentro de seus limites pessoais, e não de padrões impostos socialmente, acreditar que a criança portadora de necessidades especiais é capaz de uma aprendizagem rica e construtiva (REDONDO E CARVALHO 2000).

De acordo com Damázio (2007) a educação escolar do aluno com surdez é um desafio para a escola que se dispõe a abraçar essa causa, que é a inclusão, sem restrições e incondicionalmente. O autor posiciona-se favoravelmente diante do processo de inclusão, afirmando que as escolas têm de estar preparadas para atender aos alunos, seja qual sua condição de limitação ou deficiência. Afirma também que a escola precisa ter suporte de instâncias competentes e profissionais qualificados para que a pessoa do aluno obtenha tudo o que for necessário para seu completo desenvolvimento sócio cognitivo. Porém, infelizmente a realidade em muitas escolas

públicas tem sido outra, contrastando com o que diz o discurso oficial de políticas de inclusão.

E, o que tem sido feito pelo poder público para que a escola tenha profissionais preparados, infraestrutura, material adequado e didáticas que possibilitem esse atendimento? Tem-se visto que são muitas as escolas que não dispõem de condições para atender essas pessoas, tal qual está previsto na CF de 1988, tão pouco nas leis que a regulamenta.

Tem sido constante escolas receberem crianças e jovens apresentando diferentes deficiências de aprendizagem, e que não se dispõe de atendimento educacional especializado, direito este amparado em Lei, conforme previsto na CF de 1988, essas crianças muitas vezes não conseguirão atingir uma aprendizagem efetiva, pois precisam além do trabalho docente de acompanhamento com profissionais qualificados.

No Brasil existem diversas leis que amparam o aluno surdo dentre elas o Decreto nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o Art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Esse Decreto dispôs sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/ intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2002). Segundo tal lei todo aluno surdo tem direito a um intérprete, mas infelizmente nem

todas as escolas dispõe deste profissional, por falta muitas vezes de qualificação nesta área.

Além da falta de profissional habilitado evidencia-se também é que a falta de inclusão do aluno que necessita de um atendimento educacional especializado está intimamente ligada às questões de discriminação e do preconceito, ações negativas que algumas pessoas da sociedade ainda demonstram contra essas pessoas (ANJOS e SILVA, 2000).

Miranda (2010) diz que, constitucionalmente tem-se alcançado conquistas significativas quanto à inclusão de pessoas surdas no contexto escolar; porém acredita-se que ainda sejam necessárias ações que venham de encontro a levá-las a serem valorizadas e respeitadas em sociedade.

OBJETIVO

O presente artigo tem como objetivo investigar quais são as dificuldades e os desafios da inclusão enfrentados por alunos surdos no ensino fundamental de uma escola pública da rede estadual de ensino no município de Jauru – MT.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia de investigação utilizada para a construção desse artigo apresenta natureza de pesquisa qualitativa tendo em vista que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais (GIL, 2002).

Sendo sua natureza de pesquisa qualitativa, classifica-se com base em seus objetivos como de pesquisa exploratória, com procedimentos técnicos de pesquisa bibliográfica e de estudo de caso. Para Gil (2008) o objetivo da pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram observação *in loco* e entrevistas realizadas com uma mãe de aluno surdo e com dois professores da sala regular de ensino. Com os dados coletados realizamos sua análise e discussão.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A organização dos dados possibilitou analisar como a inclusão dos alunos surdos tem sido realizada em uma escola pública de ensino fundamental no município de Jauru – MT. Uma mãe de aluno com a deficiência foi indagada sobre como a família tem percebido a experiência do filho na escola regular.

Entendo ser importante que o aluno que apresenta qualquer tipo de deficiência esteja estudando numa escola regular com os demais alunos, desde que tenha o suporte necessário para suprir suas dificuldades de aprendizagem. Mas, o que se observa ainda é que essa oferta é muito precária, ou seja, a tão falada “inclusão” ainda continua só no papel, acontece só na teoria; a prática está muito distante de tudo que está escrito “bonito” no papel. Eu e meu marido gostaríamos muito de poder dar uma educação mais adequada para o nosso filho, gostaríamos que nosso filho frequentasse uma escola que o atendesse de maneira a possibilitá-lo a concorrer com os demais de igual para igual, porém, não temos essa oportunidade no momento (MÃE).

O relato da mãe evidencia a triste realidade vivenciada na maioria das instituições de ensino que possuem alunos surdos. Existe a lei, mas ela não é

colocada em prática muitas vezes por descaso ou falta de profissional qualificado para exercer a função. Para Travaglia (2003) poucos são os locais no Brasil que têm experiência com a prática de intérpretes em sala de aula, especialmente no ensino fundamental. Pela política de inclusão e pela recente oficialização da Libras, torna-se essencial discutir a importância, o papel e as possibilidades de atuação deste profissional em nossa realidade.

A mãe foi questionada também como a família lida com a falta de profissionais nas escolas públicas para trabalhar com seu filho. Eis o relato:

Sempre é com relação aos estudos do meu filho, porque para que ele seja atendido em quaisquer de suas necessidades escolares por causa da sua deficiência de surdez, sempre foi necessário acionar o Ministério Público, para depois nos reunirmos com a equipe escolar em conjunto com a equipe de Educação Especial da SEDUC-MT. Isso gera pra mim um desgaste emocional muito grande, porque sempre sou eu quem tem que correr atrás. Eu nunca deixo de buscar melhorias para que meu filho possa ter um bom desenvolvimento escolar (MÃE).

Observando o relato da mãe fica claro que ela busca um melhor aproveitamento para seu filho, e luta por isso, quando não é atendida nas suas reivindicações utiliza-se do Ministério público para que sejam tomadas as providências necessárias para o atendimento das necessidades educacionais da criança. Ela busca algo já previsto em lei o que significa que as instâncias competentes não estão cumprindo seu papel em seu rigor e exigência e essa omissão pode construir dificuldades e fracassos nesse processo inclusivo.

Foi solicitado que a mãe descrevesse as necessidades inclusivas que ainda faltam nas instâncias públicas. Para ela:

É necessário que o Governo continue colocando em prática Políticas Públicas voltadas verdadeiramente à inclusão das pessoas deficientes físicas. Políticas voltadas à preparação ou capacitação de profissionais que venham a apoiá-las para que se desenvolvam na escola. Atendê-los na escola com materiais didáticos específicos às suas necessidades e que a escola e os professores possam aplicar metodologias diferenciadas de ensino que venham a atendê-los em suas necessidades, tais como projetos, a fim de que possa sensibilizar a ponto de conscientizar alunos “normais” a conviverem melhor com os deficientes físicos em sociedade ou seja, combatendo o “bullying” na escola, porque os deficientes físicos ainda se sentem excluídos da sociedade por causa da discriminação e do preconceito que sofrem. O que mais desejo é que meu filho como outros deficientes físicos se sintam cidadãos respeitados em nossa sociedade (MÃE). (grifos nossos).

A escola como contexto social apresenta as mesmas configurações sociais. Por isso identificamos na fala da mãe uma análise e denúncia sobre como se sentem socialmente os deficientes: “[...] os deficientes físicos ainda se sentem excluídos da sociedade por causa da discriminação e do preconceito que sofrem”. Cabe à escola estar atenta, trabalhar em conjunto para que sejam possíveis ações pedagógicas voltadas a desmontar os preconceitos sociais que lá aparecem e precarizam as relações. Caso, nas ações governamentais e as políticas públicas não contemplem em termos de dar condições as instituições educacionais suprir as necessidades dos alunos que lá chegam, o que se vê é uma exclusão velada, muito mais difícil de ser identificada, pois ocorre dentro das instituições que deveriam educar e não conseguem fazê-lo por carência e precarização constante.

Além da mãe dois professores da sala regular que possui estudantes surdos foram entrevistados sobre o processo de inclusão destes alunos no ensino fundamental.

Eis os relatos: *“É um direito garantido a esses alunos surdos; no entanto, é um desafio para os profissionais que se deparam com essa realidade em suas salas de aula”* (PROF. A). *“Entendo que a educação inclusiva contribui não só para a melhoria do ensino do aluno deficiente, tal como a surdez, mas também para toda escola de modo geral”* (PROF. B).

Inserir deficientes que necessitem de atendimento educacional especializado no ensino regular é garantir o direito de todos à educação, portanto, a discussão sobre como é realizado este processo deve ser refletida constantemente, pois o aluno deficiente precisa ser atendido em sua especificidade. Para Palhares e Marins (2002, p. 99) a educação para nós deve ser incluída no campo dos direitos, onde deve ser vista como sendo um processo de desenvolvimento do ser humano em direção à conquista da sua autonomia, fazendo da escola um espaço de socialização do poder e do saber.

Os educadores foram indagados se eles consideram que as escolas brasileiras estão preparadas para trabalhar com alunos surdos no ensino regular. Suas respostas foram as seguintes: *“Na minha opinião não estão, porque os professores não estão capacitados para atenderem a esses alunos”* (PROF. A). *“Não. Entendo que seja uma conquista que exige muito empenho, trabalho e dedicação de toda comunidade escolar envolvida: aluno deficiente, ouvinte (quando necessário), família e professor”* (PROF. B).

Para os professores ainda falta muito no processo de inclusão de surdos, a começar pelo currículo que é o mesmo ofertado a todos, porém, a escola e o professor fazem as devidas adequações para atender ao aluno

deficiente de acordo com a modalidade e grau de deficiência que apresenta. Isso vem de acordo com as ideais apresentadas por Fávero, Pantoja e Montoan (2017, p.31): “Dessa forma, o currículo educacional deve ser repensado no sentido de favorecer uma inclusão real, em um atendimento público de qualidade”. (FÁVERO, PANTOJA E MONTOAN, 2017)

De acordo com Leonardo (2008, p.67) para promover uma educação com prática pedagógica inclusiva faz-se necessário à escola conhecer e compreender quais são as deficiências físicas que porventura podem se apresentar em seus alunos. Os professores responderam ainda sobre as medidas que as escolas e demais órgãos públicos deveriam tomar para que o processo de inclusão de surdos ocorra de maneira efetiva.

Melhor acompanhamento pedagógico. A utilização de materiais pedagógicos diferenciados que venham de encontro com a necessidade de aprendizagem do aluno surdo. Recursos didáticos que auxiliem na estimulação auditiva e sociocognitiva desse aluno (PROF. A).

A escola inclusiva precisa ajudá-los a construírem suas personalidades humanas mais autônomas, para que não se sintam desvalorizados socialmente (PROF. B).

A utilização de práticas pedagógicas que atendam a necessidade do aluno surdo juntamente com a presença do interprete de Libras é essencial para a aprendizagem do aluno, assim, nessa mesma perspectiva Fávero, Pantoja e Montoan (2007, p. 45-53) numa visão atual sobre as necessidades educativas para o atendimento educacional especializado, afirma que a escola tem de ser flexível e que a mesma tenha uma equipe multidisciplinar que seja capaz de apoiar os professores comprometidos em favorecer ambientes de aprendizagem na política inclusiva a partir dos seguintes princípios:

[...] promoção da cultura da diversidade na escola; desenvolvimento de redes de apoio aos alunos; adoção de abordagens efetivas de ensino; remoção de processos excludentes na sociedade e na escola; conhecimento dos alunos, identificando interesses, motivações e limitações; planejamento flexível do ensino, possibilitando atender as singularidades de cada aluno; avaliação estruturada a partir do percurso individual, valorizando cada passo e; de gestão escolar compartilhada, ensejando, à equipe escolar, refletir sobre os desafios da diversidade humana (FÁVERO, PANTOJA e MONTOAN, 2007, p. 45-53).

A presença desta equipe multidisciplinar formada para ajudar o professor no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo faz a diferença não só para dar apoio ao trabalho desenvolvido com este estudante, mas também com os demais que apresentam outras modalidades de deficiências.

CONCLUSÃO

Ao final dessa pesquisa é possível afirmar que pensar em educação e no processo de inclusão é uma tarefa que exige mudanças de modelos, pois essas questões são complexas e necessitam de momentos de reflexão no contexto escolar no sistema educacional para que as dificuldades enfrentadas sejam menos traumáticas.

Não há como negar que todos têm direito à educação, diante disso é necessário estar atento às questões referentes às peculiaridades de cada indivíduo. Nesse sentido a escola deve atender a todos dentro do mesmo padrão de igualdade e qualidade, direitos garantidos por lei, por isso é preciso atentar-se quanto a Educação Inclusiva, que vem reforçar o direito de que todos, sem exceção, têm direito à Educação.

Logo, para garantir este direito é necessário pensar numa Escola que propicie igualdade de oportunidades valorizando as diferenças, pois, a inclusão exige novos posicionamentos, bem como o desenvolvimento de uma prática docente aperfeiçoada para promover a inclusão do aluno deficiente, que precisa ter um atendimento educacional especializado também diferenciado para atendê-lo nas suas necessidades educativas durante o processo de construção da sua aprendizagem.

O objetivo dessa pesquisa de investigar as dificuldades e os desafios da inclusão enfrentados por alunos surdos numa turma de ensino regular no ensino fundamental em uma escola pública do município de Jauru – MT verificou que a luta por uma educação inclusiva de qualidade é árdua e exige muita disposição especialmente da família que busca o melhor para seu filho, e isso fica evidenciado nas falas da mãe que denuncia que a oferta de serviços é muito precária, “ [...] ou seja, a tão falada ‘inclusão’ ainda continua só no papel, acontece só na teoria; a prática está muito distante de tudo que está ‘bonito’ no papel”. Suas lutas constantes junto à escola, ao Ministério Público têm sido eficiente para intervir e tensionar as instituições mais próxima deles no sentido de garantir os direitos de seu filho.

Sem sombra de dúvidas é direito garantido que o aluno surdo receba atendimento especializado e diferenciado de acordo com o grau de deficiência auditiva que apresente na sua especificidade devendo a escola e ensino regular atendê-lo nas perspectivas da educação que promovam a ele exercer a cidadania, bem como estar atrelada ao currículo, que visa práticas pedagógicas diferenciadas nas quais estejam voltadas as deficiências

que o estudante possui, tendo o direito a ser avaliada de acordo com o seu desenvolvimento e suas potencialidades.

Despertar o interesse e entender sobre a importância da língua de sinais e inclusão efetiva dos alunos surdos contribuirá para um processo de aprendizagem e de práticas pedagógicas mais significativas.

É imprescindível um novo olhar sobre os alunos e sobre o papel da escola nesse processo de inclusão. Somente se efetivará a inclusão a partir de mudanças de comportamentos, flexibilidade e compromisso político-social. Portanto a pesquisa apenas reforça a necessidade de estarmos constantemente refletindo a inclusão dos surdos no contexto escolar, pois é uma construção coletiva e que deve ser trabalhada constantemente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Meire Aparecida Mendes; SILVA, Luciana de Araújo Mendes. Breve

Resumo do Itinerário Histórico da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2000. Disponível em: <https://docplayer.com.br/28716620-Breve-resumodo-itinerario-historico-da-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva.html> Acessado em 05 de novembro de 2018

BRASIL. **Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.pcd.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=417> Acessado em 14 de julho de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002.** Disponível em: ftp://ftp.fn.de.gov.br/web/resolucoes2002/por2678_24092002.doc Acessado em 01 de novembro de 2018.

DAMÁZIO, Mirlene F. Macedo. **Atendimento Educacional Especializado:** Pessoa com Surdez. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2007.

FÁVERO, Eugêncina Augusta; PANTOJA, Luísa de Marillac P. e MONTOAN, Maria Teresa Eglér.

Atendimento Educacional especializado. Brasília, DF: SEESP/ SEED/MEC, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ª Edição. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2002.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6ª Edição. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2008.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **Inclusão escolar:** um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, SP. V.12, n.2, 2008.

MIRANDA, Regina Secco. **Educação Inclusiva e Escola:** saberes construídos. Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina, 2010.

PALHARES, Marina Silveira e MARINS, Simone. **Escola Inclusiva.** São Carlos, SP: Edição EdFSCar, 2002.

REDONDO, Maria Cristina da Fonseca e CARVALHO, Josefina Martins.

Deficiência auditiva/Maria Cristina da Fonseca Redondo e Josefina Martins Carvalho. – Brasília, DF: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. 64 p.: il.

(Cadernos da TV Escola 1, ISSN 1518-4706)

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão:** Construindo Um a Sociedade Para Todos. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997, 174p.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau. 1ª Edição. São Paulo: Cortez, 2003.

VYGOSTKI, I. **A formação social da mente.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 1987.

NEUROAPRENDIZAGEM: NOVOS OLHARES À PRÁTICA PEDAGÓGICA⁶

Marina Barreto da Cunha⁷

RESUMO: Apresentaremos através deste estudo um novo caminho à professores e demais profissionais da educação, que buscam uma melhoria à sua metodologia em sala de aula, aliando práticas pedagógicas ao conhecimento e funcionamento do cérebro. Acreditamos que para saber a melhor forma de ensinar, precisamos entender a melhor forma de aprender. Nos últimos anos os avanços da neurociência trouxeram para a educação grandes contribuições. Um novo olhar pedagógico, totalmente voltado para o cérebro do indivíduo, nos apresentando assim a neuroaprendizagem. O cérebro é responsável pela forma como processamos as informações, armazenamos o conhecimento e selecionamos nosso comportamento. Portanto se torna crucial a busca por compreender seu funcionamento e as melhores estratégias de favorecer seu desenvolvimento pleno. A neurociência nos apresenta caminhos, que nos levam a desvendar enigmas que envolvem o processo de ensino/aprendizagem, identificando o indivíduo como ser único, pensante, atuante e que assim aprende de maneira única e pessoal. Para que aconteça a aprendizagem, e um indivíduo seja capaz de executar suas atividades cotidianas, o cérebro precisa desenvolver algumas funções. Um novo olhar às práticas pedagógicas torna-se necessário, é preciso entender que fatores externos vão influenciar as sinapses dos alunos, fazendo, assim, com que a aprendizagem seja satisfatória. Entender esses processos e aprender a utilizá-los em sala de aula é que vai proporcionar ao professor um melhor e eficaz aproveitamento das suas aulas. O conhecimento da Neurociência, ainda que básico, para os profissionais da educação é de extrema importância e vai definir os novos caminhos que a educação precisa traçar.

⁶ Artigo Científico elaborado a partir do Manual de Artigo Científico do Instituto Educacional sem Fronteiras e das Normas da ABNT solicitado no curso de pós-graduação em Neuropsicopedagogia Educacional.

⁷ Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal de Rondônia. Pós-Graduada em Psicopedagogia, pela Farol – Faculdade de Rolim de Moura.

Palavras Chave: Aprender, Cérebro, Funções executivas, Professor, Escola.

ABSTRACT

We will present through this study a new way for teachers and other professionals of education, who seek an improvement to their methodology in the classroom, combining pedagogical practices with the knowledge and functioning of the brain. We believe that in order to know the best way to teach, we need to understand the best way to learn. In recent years advances in neuroscience have brought great contributions to education. A new pedagogical look, totally focused on the brain of the individual, thus presenting us with neurolearning. The brain is responsible for how we process information, store knowledge, and select our behavior. Therefore, the search for understanding its operation and the best strategies to promote its full development becomes crucial. Neuroscience presents us with ways that lead us to unravel puzzles that involve the teaching / learning process, identifying the individual as being unique, thinking, acting and thus learning in a unique and personal way. For learning to happen, and for an individual to be able to perform his daily activities, the brain needs to develop some functions. A new look at pedagogical practices becomes necessary, it is necessary to understand that external factors will influence students' synapses, thus making learning satisfactory. Understanding these processes and learning to use them in the classroom is what will provide the teacher with a better and effective use of their classes. The knowledge of Neuroscience, although basic, for education professionals is extremely important and will define the new paths that education needs to draw.

KEYWORDS: Learning, Brain, Executive functions, Teacher, School.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade, elucidar possíveis respostas às questões que pairam ao meio educacional, buscando uma melhor compreensão de um ensino/aprendizagem de

qualidade. Sabemos da profunda angústia por parte dos profissionais da educação, em busca de soluções para resolver os inúmeros conflitos que envolvem o meio educacional. A verdade é que o perfil dos nossos alunos na atual realidade, evoluiu muito, e a escola necessita com urgência acompanhar essa evolução.

Apesar de não haver um método específico para estabelecer esta mudança, sabemos que algo novo precisa ser feito. O grande desafio de hoje, em sala de aula, não é somente ensinar. É fazer com que o aluno sinta o prazer em aprender. Buscaremos por meio deste estudo teórico, auxiliar professores e demais profissionais da área da educação, à compreensão das diferentes formas de aprendizagem. Levando-os a refletirem sobre suas metodologias.

Procuraremos, através de estudos comprovados, informá-los que para alcançarem o tão sonhado objetivo, a aprendizagem com eficácia dos alunos, fatores externos influenciam de forma positiva ou negativamente o cérebro ao momento em que estes precisarão processar novas informações. O professor que se favorecer desse conhecimento, passará então a ter as noções básicas e necessárias para o acompanhamento do que afeta de forma positiva ou de forma negativa o cérebro dos seus alunos, e assim poderá se utilizar de tais conhecimentos a seu favor.

Abordaremos a grande contribuição que a neurociências trouxe para a educação nos últimos anos, nos levando a compreender como o cérebro trabalha, nos apresentando a neuroaprendizagem. Pautada em inúmeras pesquisas nos mostra que, para

que, um ser humano aprenda, algumas funções são essenciais: funções executivas como a linguagem, memória de trabalho, flexibilidade mental, controle inibitório, atenção, comportamento, capacidade empática, planejar e coordenar, entre outras. É preciso que os educadores tomem conhecimento de tais descobertas e se apropriem disso, para que assim, possam organizar melhor suas estratégias de ensino, de forma a favorecer a potencialidade total do cérebro do educando. Acreditamos que o resultado deste breve estudo, acrescentará grandes contribuições aos profissionais da educação, que buscam uma nova metodologia para sua prática em sala de aula.

2. HABILIDADES COGNITIVAS E DESEMPENHO EM SALA DE AULA

As habilidades cognitivas são aquelas necessárias para que possamos adquirir conhecimento, como, por exemplo, inteligência, memória, atenção, funções executivas, linguagem entre outras. A inteligência é a capacidade que reflete o nível geral de funcionamento cognitivo dos indivíduos. Atualmente diversos modelos teóricos entendem a inteligência como uma capacidade composta por diferentes habilidades ou como capacidades distintas e não uma habilidade única.

No contexto educacional, um dos conceitos mais influentes e estudados sobre inteligência é o de Howard Gardner, a respeito das inteligências múltiplas (Gardner, 1983). De acordo com a teoria das inteligências múltiplas, os indivíduos podem apresentar determinadas habilidades e não outras, pois elas

seriam independentes entre si, ou seja, são capacidades distintas e não estão relacionadas. Entre as múltiplas inteligências descritas por Gardner estão: a inteligência lógico-matemática, a linguística, a musical, a espacial, a corporal-cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal, a naturalista e a existencial. Essas inteligências são potencialidades a serem desenvolvidas a partir da educação, ou seja, a partir de experiências de aprendizagem, e são influenciadas por fatores como interesses, motivações e estilos de aprendizagem.

Compreender a relação entre habilidades cognitivas e o processo de aprendizagem dos alunos, pode ajudar muito os professores no momento em que forem planejar e escolher seus instrumentais metodológicos. Conhecendo o perfil cognitivo do aluno, as estratégias de intervenção se tornarão mais eficazes. É importante saber que os alunos aprendem de forma diferente e em momentos diferentes, constroem seu aprendizado.

Memória; Para a Neuropsicologia Cognitiva, que estuda os processos cognitivos, a memória é a consolidação de uma informação nova que foi aprendida e armazenada (GAZZANIGA, IVRY & MANGUN, 2006). Ou seja, é a nossa capacidade de armazenar e recuperar informações. Memória engloba memória de longo prazo, que é a capacidade de recordar a informação que foi armazenada no passado. Este tipo de memória é importante para muitas tarefas, incluindo a aprendizagem e outras tantas tarefas realizadas ao longo do dia.

A memória de curto prazo, inclui informações que recordamos quando necessário em uma base mais imediata. Em sala de aula esse tipo de memória é exercitado em atividades que necessitam de uma sequência de ações, leituras de textos, tarefas que exijam planejamento, resolução de problemas e diversas tarefas seguindo instruções. A nossa memória de curto prazo pode ser influenciada por muitos fatores, entre eles a linguagem oral, a ansiedade, o estresse, o cansaço e a atenção. A linguagem oral e a atenção influenciam de maneira positiva, ou seja, quando essas habilidades estão preservadas, não há prejuízos na memória de curto prazo, enquanto as demais influenciam de maneira negativa. Quanto maior o nível de ansiedade, de estresse e de cansaço, pior é a nossa capacidade de memorizar informações. Ambas os tipos de memória são uma parte essencial de nossas habilidades cognitivas.

Habilidades de atenção; é a capacidade de uma pessoa compreender, responder à informação recebida e excluir as distrações. Essas habilidades de atenção podem ser subdivididas em:

- **Atenção sustentada:** A capacidade de se manter focado e atento à tarefa que está sendo executada.
- **A atenção seletiva:** A capacidade de manter o foco, apesar de entradas sensoriais (também conhecidas como distrações).
- **A atenção dividida:** A capacidade de lembrar informações e manter o foco em alguma coisa enquanto realiza uma outra tarefa.

Lógica e raciocínio; está é a nossa capacidade de raciocinar de uma situação, formular conceitos e resolver problemas.

Processamento auditivo; inclui a nossa capacidade de analisar, combinar e diferenciar sons. É uma habilidade crucial para aprender a ler e soletrar.

Processamento visual; engloba a nossa capacidade de perceber, analisar e processar o mundo que nos rodeia em imagens visuais. Isto também inclui a capacidade de imaginar alguma coisa em nossas mentes. Habilidade importante para aprender a seguir as instruções, executar problemas de matemática e seguir direções.

Velocidade de processamento; A velocidade em que o nosso cérebro processa a informação é fundamental para a realização de tarefas cognitivas de forma rápida e eficiente.

Eficientes habilidades cognitivas são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem, potencializando a nossa capacidade de aprender. Por outro lado, deficiências nessas competências pode acarretar uma grande dificuldade no aprendizado do aluno.

Seguindo esses conceitos, para que uma aprendizagem aconteça, são necessárias inúmeras conexões neurais em nosso cérebro, funcionando como uma “engrenagem” em perfeita harmonia para acessar a nova informação que será agregada em múltiplas áreas. A múltipla memória e múltiplas vias neuronais são simultaneamente acionadas para dar significado às novas informações. O que determina quais áreas serão mais ou menos acionadas são as experiências do ambiente, especialmente as situações

que refletem o contexto da vida real, de forma que a informação nova se fixe na compreensão anterior.

2.1 FUNÇÕES EXECUTIVAS: *Por que são importantes para a aprendizagem?*

Nosso cérebro é dividido em várias regiões, chamadas de lobos. Apesar de funcionar de uma forma sistêmica e integrada, essas regiões vão amadurecendo em períodos distintos e sucessivos. Assim, vamos adquirindo e aprimorando habilidades específicas ao longo tempo de nossa vida. O chamado lobo frontal é a principal região do cérebro que diferencia os seres humanos de outros animais mamíferos e é a região responsável pelo desenvolvimento das Funções Executivas. Função executiva é um conjunto de processos cognitivos e metacognitivos que, juntos permitem que o indivíduo possa se envolver em comportamentos complexos e direcionados a metas, ou seja, são habilidades cognitivas necessárias para controlar e regular nossos pensamentos, emoções e ações. Mesmo operando em conjunto, podemos diferenciá-las em três competências:

Controle inibitório; capacidade de controlar o comportamento quando ele é inadequado, assim como inibir a atenção a estímulos que não são relevantes no momento. É a habilidade a que recorreremos para afastar devaneios sobre o que preferíamos estar fazendo e possamos nos concentrar em tarefas importantes. É a habilidade com a qual contamos para nos ajudar a controlar

nossas emoções, mesmo quando estamos com raiva, agitados ou frustrados. Os alunos precisam dessa habilidade para esperar até que sejam solicitados pelo professor, a sua vez de responder (Esperar sua vez).

Memória de trabalho; capacidade de manter a informação em mente e também transformá-la ou integrá-la com outras informações. Ela fornece uma superfície mental sobre a qual podemos depositar informações importantes para que estejam prontas para uso no curso de nossas vidas cotidianas. Ela permite lembrarmos de um número de telefone tempo suficiente para discá-lo. Ela permite que em sala de aula, os alunos se lembrem e conectem informações de um parágrafo para o outro, façam um problema de matemática com várias etapas, acompanhem os movimentos e decidam um próximo passo em um determinado jogo, por exemplo.

Flexibilidade cognitiva; capacidade de mudar o foco e de considerar as diferentes alternativas, permite que possamos nos adaptar a diferentes contextos e demandas. Os alunos empregam essa habilidade para aprender exceções às regras de gramática, para fazer uma experiência científica de diferentes maneiras até que ela funcione ou para tentar estratégias diferentes quando estão resolvendo um conflito com outro colega. Alunos que possuem baixo desenvolvimento das funções executivas, apresentam dificuldades de aprendizagem em sala de aula. Tais como; focar e

manter atenção durante as atividades, tomar decisões, organização e planejamento, controlar seus impulsos, reter informações. Essas dificuldades podem ser identificadas, já no início do processo de alfabetização. Ao iniciar o processo da leitura, o aluno precisa decodificar as palavras, convertendo os símbolos gráficos, as letras, em seus sons correspondentes. Exigindo que use, para isso, a memória de trabalho, para guardar a letra e o som inicial da palavra enquanto trabalha para descobrir o restante da palavra. O desenvolvimento das habilidades executivas começa no primeiro ano de vida do bebê e vai se acentuar por volta dos 6 a 8 anos de idade, avançando até o final da adolescência e o início da fase adulta do indivíduo. (Rotta, 2016).

Diversos autores, através de importantes pesquisas, têm nos apresentado resultados satisfatórios, evidenciando que o bom desempenho acadêmico, depende de uma boa relação das habilidades executivas. É muito importante que professores incluam em suas metodologias pedagógicas atividades que estimulem as funções executivas de seus alunos. Pois ao contrário do que se imagina o desenvolvimento dessas habilidades não acontecem de forma automática, é necessário que se dê oportunidades e que se ensine a potencializá-las. Negligenciar essas habilidades, implicará em uma série de dificuldades em diversas esferas da existência de um indivíduo futuramente.

Uma metodologia inovadora com enfoque às habilidades cognitivas dos alunos deve trazer um

conjunto de estratégias com base empíricas, atividades lúdicas e motivadoras, sistematização de tarefas de organização e planejamento, estratégias de autorregulação e conhecimento emocional. É importante propiciar situações onde o aluno possa se expressar, através das artes; visual, musical e dramatização, são elas peças fundamentais e indispensáveis e não devem ser dissociadas do processo ensino-aprendizagem. A arte de ensinar é mais do que a arte de transmitir conhecimento, é despertar no aluno o desejo de aprender. Torna-se quase impossível estimular o desejo de aprender em nossos alunos, na atual realidade, usando apenas giz e um quadro branco.

2.2 Mentes Motivadas

A motivação é um importante fator para a aprendizagem. Não aprendemos se não estivermos motivados a aprender. A estimulação e a atividade em si não garantem que a aprendizagem se opere. Para aprender, é necessário estar-se motivado e interessado. A ocorrência da aprendizagem depende não só do estímulo apropriado, mas também de alguma condição interior própria do organismo. Há em nosso cérebro um sistema dedicado à motivação e à recompensa. Quando somos afetados positivamente por alguma coisa, os centros de prazer produzem dopamina, neurotransmissor responsável pelo bem-estar. Tarefas muito difíceis desestimularão os alunos, fazendo com que os mesmos abandonem as atividades propostas. O melhor é que as primeiras atividades sejam bem simples para que possam estimular e

motivar o aluno a continuar fazendo até o fim. Portanto, a partir da motivação é que poderíamos utilizar alguma atividade mais complexa para assim desafiar o cérebro já motivado do aluno.

Por isso, é que a escola tem de ser um ambiente que motive e não que se preocupe, apenas em transmitir os conteúdos. Cérebros motivados terão um melhor desempenho quando vão enfrentar desafios. O cérebro precisa tanto de estabilidade quanto de desafio. Isto significa que o ambiente da aprendizagem precisa fornecer estabilidade e familiaridade, ou seja, variedade, novidade e grau de desafio crescente devem ser os princípios de um ambiente de aprendizagem motivador, dinâmico e criativo. O cérebro precisa do que é familiar e automaticamente o registra, ao mesmo tempo em que procura estímulos adicionais do ambiente e reage a eles. Tornar a atividade mais interessante e motivante aumenta a participação e o investimento do aluno nela e, por consequência, tende a melhorar o desempenho do mesmo.

Alguns aspectos que podem ser utilizados para tornar uma atividade mais estimulante em sala de aula por exemplo, incluem o tom de voz, os instrumentais utilizados, evitar corrigir os alunos a cada erro que cometem, estimular e aceitar suas tentativas. Outra estratégia é a utilização de materiais concretos, manipuláveis, pois permitem que os alunos experimentem e coloquem em prática conceitos repassados pelo professor, a utilização de vídeos também é uma ótima ferramenta para elucidar

conceitos aprendidos em sala. A tecnologia deve ser usada como forte aliada às estratégias pedagógicas do professor. A escola não pode continuar sendo vista como um cenário de insucessos. É preciso criar, com urgência, estratégias para corrigir essa dramática tendência. Professores, pais e alunos devem unir-se, ajudando-se mutuamente, no sentido de resolverem os possíveis conflitos educacionais existentes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Piaget, o indivíduo é o grande responsável pela construção do seu conhecimento. Sendo assim, cabe a todos nós, professores/educadores, potencializarmos as condições para que este processo de construção se concretize de forma prazerosa e eficaz.

A educação pode, portanto, se beneficiar muito dos conhecimentos e investigações oriundos das Neurociências e da Neuropsicologia. Esse, aliás, é um diálogo fundamental para a estimulação neurocognitiva e para a prática preventiva em sala de aula. As novas descobertas sobre o maravilhoso mundo do cérebro humano vão ajudar os professores a identificar sintomas antes imperceptíveis que podem atrapalhar o processo de aprendizagem. É importante que se entenda; fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, motivacionais, alterações orgânicas e neurológicas influenciam negativamente a capacidade cognitiva e adaptativa do indivíduo, prejudicando assim, o bom rendimento acadêmico do aluno. Por outro lado, alguns alunos podem não apresentar nenhuma alteração orgânica ou cognitiva, e mesmo assim apresentarem

dificuldade na aprendizagem. É possível que fatores metodológicos e/ou afetivos possam estar interferindo nesse processo.

Quando se fala em baixo desempenho escolar, ainda temos muitas questões que precisam ser analisadas. Este estudo nos apresentou, através de pesquisas científicas que, para que, um indivíduo obtenha êxito na escola é preciso que aprenda a desenvolver sua autonomia, saiba estabelecer estratégias para alcançar suas metas, quer dizer, é preciso que o aluno tenha conhecimento sobre suas capacidades, percepção, avaliação, regulação comportamental e saiba refletir sobre suas ações. A mudança de práticas pedagógicas, não pode ser vista como uma ameaça, e sim como uma necessidade adaptativa às novas exigências escolares e sociais.

A pretensão deste estudo é levar ao meio educacional, conhecimentos do ponto de vista da neurociência, quando enfatiza que, aprendizagem somente ocorre porque o cérebro tem a plasticidade necessária para se modificar e se reorganizar frente a estímulos.

REFERÊNCIAS

- COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e Educação - Como o Cérebro Aprende**. Rio de Janeiro: Editora Artmed, 2011.
- MELLO, C. B. **Pensamento, Inteligência e Funções Executivas**. In: PÂNTANO, T. & ZORZI, J. L. *Neurociência Aplicada à Aprendizagem*. São Paulo: Pulso, 2009.
- MOSÉ, Viviane. **A Escola e os Desafios Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2013.
- NASCIMENTO, André. **Neuroescola: Os Novos Rumos da Educação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.
- PORTO, C. S. (2003). **Síndromes frontais: Avaliação neuropsicológica**. In R. Nitri, P. Caranelli, & L. L. Mansur (Eds.), *Neuropsicologia: Das bases anatômicas à reabilitação*. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo.
- RELVAS, Marta Pires. **A Neurociências na Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.
- ROTTA, N. **Transtornos da aprendizagem: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**, Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SANTOS, F. H. (2004). **Funções executivas**. In V. M. Andrade & F. H. Santos & O. F. A. Bueno (Eds.), *Neuropsicologia hoje*. São Paulo: Artes Médicas
- VASCONCELOS, L. **Funções executivas e resolução de problemas aritméticos**. In: Valle LELR, Capovilla, FC orgs. *Temas multidisciplinares de neuropsicologia e aprendizagem*. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2011.

INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO ESCOLAR: AJUSTE PROCESSUAL

Evaldo Rocha⁸

RESUMO

O presente artigo abordará o processo de compreensão, apropriação do sentido, bem como o exercício da política de inclusão numa dimensão que focaliza os movimentos sociais, explicitando os benefícios do desenvolvimento do trabalho de integração voluntariamente desenvolvido no espaço escolar, da discussão acadêmica resultante dessa ação e a fomentação e procedimentos que concretizaram o processo do trabalho inclusivo dentro da escola e na sociedade. O que definimos como meta em nosso estudo é o paralelo indispensável no processo de evolução no trabalho com o corpo docente que possui necessidades educativas especiais partindo da premissa exposta nas obras de Sanches & Teodoro (2006) e Ainscow (2009). A pesquisa que propomos é de valiosa importância considerando a trajetória, conquistas e garantias da inclusão escolar para com aqueles que se enquadram nas inúmeras especificidades, efetivando políticas e vencendo barreiras paradigmáticas. No campo científico é possível um desenvolvimento cognitivo, qualitativo desse segmento no espaço escolar, no lar e na sociedade. A metodologia que consideravelmente nos conduzirá, fundou-se da tríade, pesquisa bibliográfica, combinações de teorias e por fim as considerações que problematizam o tema exposto num círculo de certa forma vicioso, continuamente entrelaçam inclusão e educação, mais precisamente, inclusão e aprendizagem. O trabalho levou-nos a percepção de que grandes foram as defesas e justificativas dos pensadores contribuintes desse para valorização das diferenças no ambiente escolar que agregado à vivência cotidiana, muito ainda há de ser feito levando em conta a evolução e mutações nos diversos aspectos e dimensões do campo social, político, econômico e da própria escola.

Palavras-chave: Inclusão, Integração Escolar,

Equidade e Processo.

ABSTRACT

This article will address the process of understanding, appropriation of meaning, as well as the exercise of inclusion policy in a dimension that focuses on social movements, explaining the benefits of the development of voluntarily developed integration work in the school space, the academic discussion resulting from this action and the promotion and procedures that have made the process of inclusive work within the school and in society. What we define as a goal in our study is the indispensable parallel in the process of evolution in the work with the teaching staff that has special educational needs starting from the premise exposed in the works of Sanches & Teodoro (2006) and Ainscow (2009). The research we propose is of valuable importance considering the trajectory, achievements and guarantees of school inclusion towards those who fit into the numerous specificities, implementing policies and overcoming paradigmatic barriers. In the scientific field it is possible a cognitive and qualitative development of this segment in the school space, in the home and in society. The methodology that will lead us considerably, was based on the triad, bibliographic research, combinations of theories and finally the considerations that problematize the exposed theme that in a certain vicious circle, continuously interweaves inclusion and education, more precisely, inclusion and learning. The work led us to the perception that great were the defenses and justifications of the contributing thinkers of this one to valorization of the differences in the school environment that added to the daily life, much still has to be done taking into account the evolution and mutations in the diverse aspects and dimensions of the social, political, economic and school field.

Keywords: Inclusion, School Integration, Equity and Process.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos a política de Educação Inclusiva que para os países desenvolvidos já é fato desde os anos

⁸Licenciado em Pedagogia - Administração Escolar na Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração – FACIASC; Especialista em Supervisão Escolar na Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO; Especialista em História Social e Política do Brasil pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Especialista em Gestão

Escolar pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; Pedagogo no CEIM “D. Bosco”; Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de Desarrollo Sustentable, Assunção, Paraguai.

60, mas este retardo de tempo nos torna protagonistas de ações em prol da educação especial que nos garante mais acertos do que erros quando exercemos a prática da pesquisa, ação, reflexão e ação. O comum nos tempos e espaços aqui mencionados é o fato de que os pontos propulsores dessa nova concepção ocorrem a partir de mobilizações oriundas da escola e da sociedade que provocaram a consumação de políticas da educação inclusiva.

Diante disso, a consagração do trabalho sistematizado, politizado e desenvolvido nas escolas no sentido de conduzir igualmente os alunos com necessidades educativas especiais juntamente com aqueles considerados “normais”, perpassou e perpassa por avanços e entraves dentro e fora da escola, mas também como processo que caminha construindo a história da humanidade.

2. INCLUSÃO ESCOLAR

A priori, talvez fosse garantir a linha de tempo e focar a essência da integração escolar, mas pensamos na interligação que incondicionalmente faz ligação a todo o momento com a inclusão escolar. Partindo desse pressuposto não tivemos dúvida na inversão do trabalho com os referidos conceitos. Vimos então que a descoberta da necessidade de políticas de inclusão escolar existiu desde sempre.

Nesse sentido, constata-se que a forma de como foi inserido o aluno na escola regular nos moldes da integração escolar alavanca a educação posterior a que denominamos como inclusão escolar.

Essa noção se expressa de maneira objetiva considerando a ideia de (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 72) reforçando a relação existencial de integração escolar e inclusão escolar visando uma intensidade e abrangência de sucesso a maior número de alunos.

[...] Numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 72).

Pensando na integração que naturalmente exercida por uma categoria importante e pensante (educadores) na qual auxilia na formação cidadã, caminharia para educação inclusiva. A proposta emplaça e torna-se vontade de todos, inclusive daqueles que gerenciam o Estado. Contudo, qualidade, postura e formalidade passam a ser tarefa de todos e dever das instituições de ensino, atrelando ensino, direitos e deveres em que SANCHES & TEODORO, 2006, p. 71 ressaltam:

[...] faz-se, por um lado por aqueles que se encontram em situações problemáticas e, por outro, por todos os que no momento não vivenciam essas situações. Os primeiros têm de desejar e querer ultrapassar, até quanto for possível, a situação em que se encontram e os segundos obrigam-se a ter a abertura e a disponibilidade necessárias para os *deixar ir*, até onde for possível, e a ajudar a criar as condições necessárias a essa realização.

Outrossim, firmamos a certeza de que a escola inclusiva desde que pensada, vem sendo lapidada de ações e formalidades que não param, porque seus

ideais acompanham as transformações sociais, políticas e econômicas de cada tempo vivenciado, mas sempre zelando pelos direitos, valores éticos e morais constituídos.

2.1. Integração Escolar

No contexto da integração, o portador de necessidades educativas especiais constituía o corpo discente, mas de forma não significativa, com deveres a cumprir que passasse longe de sua compreensão ou que jamais seria compreendida.

[...] A integração escolar, nos países que a ela aderiram e a adoção do novo conceito vão desencadear o subsistema de Educação especial dentro das escolas do ensino regular, para os alunos com necessidades educativas especiais e os professores de Educação especial que os acompanham. O sistema mantém-se a todos os níveis e estes alunos e os professores que os acompanham terão de fazer os possíveis e os impossíveis para aceder às regras e ao funcionamento do sistema regular, para ter direito a um lugar no meio escolar normal, enquanto o sistema não se questiona nem preconiza a mudança. Se não conseguirem serão excluídos (SANCHES & TEODORO, 2006, p. 68).

Isso nos países desenvolvidos, na realidade vivenciada por nós, essa atitude acontecia e/ou acontece involuntariamente considerando muitas vezes o não saber como trabalhar com o aluno portador de necessidades educativas especiais. Contudo, graças à evolução de ideias, a proposta de integração mutavelmente dá lugar ao trabalho ideal com os alunos portadores de necessidades educativas especiais desde um passado remoto na Europa a um presente tardio no Brasil.

[...] A Educação especial (evolução de ensino especial) é, segundo o que foi dito, um conjunto de meios postos ao serviço das crianças e jovens com Necessidades educativas especiais para que eles tenham acesso às aprendizagens. Outros profissionais, outros métodos (nem sempre), outras matérias para aprender (mais curtas, menos exigentes), outros espaços, dentro da escola, mas a maior parte das vezes fora da sala de aula à qual, por direito, pertencem. Uma Educação especial para alunos especiais (Sanches & Teodoro, 2006, p. 69).

Explicitamente autores dão ênfase ao ideal de educação inclusiva numa amplitude não compreendida por todos, mas com fortes premissas que não podem deixar de serem discutidas. Os autores, Reynolds & Ainscow, (1994; apud AINSCOW, 2009, p.16) em seu artigo intitulado, “Tornar a educação inclusiva: 2. Inclusão como resposta a exclusões disciplinares”, propõem atenção redobrada acerca do assunto uma vez que há correlação direta com exclusões ocorridas nas escolas por especificidades que envolvam uma gama de situações.

[...] Inclusão como resposta a exclusões disciplinares se a inclusão é mais comumente associada a crianças classificadas por terem necessidades educacionais especiais, então, em muitos países, sua conexão com mau comportamento está bem próxima. Assim, à menção da palavra inclusão, algumas pessoas dentro das escolas temem que isto signifique que lhes será solicitado imediatamente que cuidem de um número desproporcional de estudantes de comportamento difícil.

Nesse confronto de ideias e ideais surge à integração escolar como um processo que conquistará outros campos de suma importância na significação da escola inclusiva, encurtando o tempo da proposta de integração escolar. Daí inicia-se um trabalho dentro da

escola tradicionalmente regular que acolhe o alunado com objetivo e propostas que garante ensino de qualidade e convívio, não apenas como prática, mas como política.

Em ponto de apoio a perspectiva supracitada, Sanches & Teodoro (2006, p. 68) enfatizam que “não se compreende, hoje, uma Educação especial para uma fatia de crianças/jovens, não se compreende que seja necessário separar as pessoas para as educar, para as ensinar a viver com os outros, para as juntar depois”. Dessa forma, a educação especial, dar-se-á numa projeção de adequação contínua e processual aqui já falado; que sirva a sociedade como todo.

2.2. Ajuste processual da Educação Inclusiva

Uma vez discutida, caminhos foram sendo trilhados com veemência, em velocidades jamais condizentes a retrocessos, assim é o percurso da temática tão polêmica e factual que é a educação inclusiva ainda em tempos de integração.

[...] A escolarização fora do sistema regular de ensino para todos os que se encontravam em situação de deficiência começa a ser posta em causa, a partir de 1959, na Dinamarca, que inclui na sua legislação o conceito de «normalização», entendido como a possibilidade de o deficiente mental desenvolver um tipo de vida tão normal quanto possível (Sanches & Teodoro, 2006, p. 65).

Em tempos remotos, o portador de necessidades educativas especiais não vivia a margem da sociedade, era sim seres com existência omitida, com vivência em espaços desconhecidos nos lares e

em instituições não educativas que por naturalidade da época, ocasionalmente cidadãos eram pegos de surpresa ao velar entes de amigos ou parentes que nunca vira. O arrefecimento desses fatos se deu a partir do pensamento dos que acreditavam no potencial daqueles tratados como lixo humano.

[...] A intervenção junto de crianças em situação de deficiência mental ou sensorial foi, durante décadas, desenvolvida por pessoas individuais, as quais, por razões de ordem diversa, acreditaram que era possível mudar o *status quo* e elegeram a escolarização destas crianças como a bandeira das suas vidas e a ela se entregaram sem reservas. A sua acção desenvolveu-se em instituições particulares ou da responsabilidade da Segurança social, longe dos meios normais de ensino, da responsabilidade do Ministério da Educação¹¹, pela «perigosidade» que eles representavam para os outros ou porque não se acreditava que fossem capazes de aceder à escolarização (Sanches & Teodoro, 2006, p. 66).

O pensamento inovador consagrou uma proposta de política educativa com base na integração que evolui e torna-se educação especial. Contudo ainda um pouco distante do convívio na escola regular, mas que comumente, com quebras de paradigmas chega ao patamar da escola inclusiva com modelo de educação inclusiva que não para de enquadrar-se, adequar-se, questionar-se provocando mutações benéficas a grupos de cidadãos viventes anteriormente no esquecimento.

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? Brasília, UNESCO, 2009. P. 31-40 explicita através de formalizações legais que uma gama de legislação: (Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), Convenção dos Direitos da Criança - CDC (ONU, 1989), Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA – Lei no 8.069) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098/2004) e outras importantes conquistas; não há mais como negar o que é de direito do portador de necessidades educativas especiais.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Findamos este estudo munidos de informações acerca da linha do tempo, que resultou na política de inclusão hoje instituída, não vivenciada ainda em muitos ambientes escolares, mas cientes que é um processo que não permite mais que direitos e deveres sejam violados sem que medidas preventivas e punitivas apliquem-se aos responsáveis.

Socializamos informações de que a educação inclusiva como a educação regular, historicamente travou movimentos marcantes, envolvendo e mobilizando a sociedade; de que educação é um direito universal que não pode ser negado em hipótese alguma, firmando seu oferecimento gratuito pelo Estado, bem como a garantia de qualidade de ensino e permanência do aluno na escola.

A educação inclusiva torna-se bastante significativa num propósito de equidade com todos os direitos assegurados.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel **Tornar a Educação inclusiva:** Como esta tarefa deve ser conceituada? In Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros (orgs). Tornar a Educação inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009, p. 31 - 40.

Inclusão: Revista da Educação Especial/ Secretaria de Educação Especial/MEC. V. 5 n. 2 (jul/dez). Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2010.

Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros (Orgs.) in AINSCOW, Mel. **Tornar a educação inclusiva:** como esta tarefa deve ser conceituada? Brasília, UNESCO, 2009.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. **Da integração à inclusão escolar:** cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação, 2006

IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Marlene Julia de Oliveira Scarpato⁹

RESUMO

O planejamento estratégico apresenta para uma inovação no setor público, tanto em termos de liderança e direção orientada para a natureza política da tomada de decisão, não apenas para atender aos objetivos do processo administrativo e operacional com efetivação da eficácia e eficiência, mas também é a maneira de melhorar os resultados organizacionais, tendo em conta a capacidade do talento humano na organização. Esta pesquisa bibliográfica, descritiva e de cunho qualitativa, embasada em autores como Santos (2006), Hamel (2000) e outros, aponta como objetivo a importância do planejamento estratégico como um instrumento de relevância inquestionável para a gestão da Secretaria Municipal de Educação;

Palavras-chave: Planejamento estratégico. Gestão.

Estrutura Organizacional

ABSTRACT

Strategic planning presents for a public sector innovation, both in terms of leadership and direction oriented to the political nature of decision making, not only to meet the objectives of the administrative and operational process with effectiveness and efficiency effectiveness, but also the organizational performance, taking into account the capacity of human talent in the organization. This bibliographic research, descriptive and qualitative, based on authors such as Santos (2006), Lindgren (1978) and others, aims as an objective the importance of strategic planning as an instrument of undoubted relevance for the management of the Municipal Education Department;

Keywords: Strategic planning. Management. Organizational structure

1. INTRODUÇÃO

É necessário salientar que o planejamento estratégico é o desenvolvimento e implementação de diferentes planos operacionais por empresas ou organizações, com a intenção de alcançar objetivos e metas. Esses planos podem ser de curto, médio ou longo prazo, os quais são apresentados como um guia e orientação em uma entidade, a fim de atender aos objetivos estipulados.

O processo de planejamento estratégico no setor público envolve a tomada de decisões sobre cursos alternativos de ação com os recursos orçamentários alocados pelo Estado. Embora na maioria dos países os graus de discricionariedade para o uso de recursos sejam pré-definidos ou condicionados por limites anuais de gastos, a perspectiva estratégica permite identificar as melhores alternativas sobre como os recursos serão alocados e que consequências ele irá gerar em termos de entrega de bens e serviços e o impacto sobre o social.

Cabe ressaltar que o planejamento estratégico é um documento que determina as linhas de ação, ou seja, as estratégias que uma organização

⁹Graduação em Pedagogia - F.T.E.S – Faculdade de Educação de Tangará da Serra – Habilitação: 1º Grau; Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Supervisão Escolar de Conclusão: 01.03.1996. Graduação em Sociologia – UFMT/Cuiabá – MT - Convênio: UFMT/SEDUC/MT – 18.09.2007. Graduação em Direito – União do Ensino Superior de Diamantino – UNED/Diamantino-MT – Colação de Grau: 07.02.2008. Especialização em Educação Ambiental - UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso – Núcleo de Barra do Bugres – MT. Mar/98 a Fev/99. 460:00 horas. Especialização em Gestão Escolar

– 2013 a 2014 - Sistema de Gestão Integrado – Fundação Pitágoras – Especialização em Gestão Pública Municipal – UAB/UFMT – 2013 a 2014 - 15.10.2014 – 29.09.2014

MESTRADO em Ciências da Educação na UPAP – Universidade Assunção – Pedro Juan – Paraguay – início: Agosto de 2013 – Término Agosto 2017 – Registro Diploma MEC PY – 07.02.2019.

pretende seguir a curto e médio prazo, com base nos principais objetivos que a organização pretende e especificam as políticas e linhas de ação específicas que visam alcançar os objetivos e os intervalos de tempo precisos que devem ser cumpridos para cada uma das ações propostas, incluindo os recursos que devem ser atribuídos, todos os objetivos traçados para que as metas nacionais, estaduais e municipais da educação sejam alcançadas.

2. CONTROLE NO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Dentro do planejamento estratégico existem dois tipos básicos de controle, dependendo dos recursos, os resultados dentro da organização, são eles: controle preliminar e feedback. O primeiro se concentra na prevenção de desvios na qualidade e na quantidade de recursos utilizados na organização; o segundo, monitora as operações em operação para garantir que os objetivos sejam alcançados. (VERA, 2013)

O planejamento estratégico no setor público mantém o objetivo de mapear a organização, apontando os passos para alcançar a visão e convertendo os projetos em ações (tendências, metas, objetivos, regras, verificação e resultados). Análise dos cenários: nesta fase consiste em estudar as circunstâncias em torno da instituição pública para detectar oportunidades e antecipar riscos. O mundo muda de forma acelerada e, portanto, é necessário conhecer como os cenários onde pessoas,

organizações e o setor público interagem são modificados. (LLAUGER, 2014).

Para Hamel e Prahalad (1995), a heterogeneidade de modelos institucionais, a diferença no número de população, orçamento e culturas das organizações do sector público deve levar em conta ao desenvolver uma estratégia para revitalizar a administração pública, uma vez que irá envolver uma combinação de diferentes medidas de desenvolvimento. Da mesma forma, é muito difícil entender a complexa interação entre capacidades, cultura, informação e incentivos no contexto de um país. Por estas razões, depositar confiança na administração pública a partir de uma posição de fraqueza é sempre um esforço substancial que requer a combinação de uma estratégia de longo prazo com medidas de curto prazo (Comitê de especialistas em administração pública, 2004).

Vale ressaltar que, em suas ações, a gestão pública consolida os objetivos estabelecidos na organização, é elaborado também um plano detalhando tudo o que tem sido feito para cumprir tais objetivos. Um plano de gestão é o mesmo que um plano de negócios, uma vez que as estratégias devem ser levadas em conta, sejam elas de curto ou longo prazo, e assim atingir o cumprimento dos objetivos, neste planejamento um roteiro deve ser feito no quais são todas as tarefas que a empresa deve realizar. O planejamento da gestão pública é conhecer os objetivos específicos da instituição e deve incluir todos os detalhes de cada objetivo. Para estabelecer uma

meta, deve-se levar em conta que deve haver projeções financeiras e também recursos humanos para conformidade. Cada meta que é estabelecida deve ter projetos, tarefas e desta forma alcançar a conquista dela, sempre pensando que o beneficiário final é o cidadão. (ALMEIDA, 2001).

Segundo Almeida (2001), no planejamento estratégico, é essencial levar em conta que, quando falamos sobre a priorização de objetivos e tarefas, ela se refere à ordem que os objetivos devem seguir e dependem de sua importância. Como a instituição pública estabelece os projetos, deve estipular prazos para a execução das tarefas necessárias. O processo de planejamento deve incluir estratégias através das quais a maneira pela qual o progresso é feito para atingir as metas dentro dos prazos estabelecidos será avaliada. Um planejamento deve ter um plano contingente; porque pode haver planos que obtenham aspectos inatingíveis para a organização ou planos diretos, que serão realizados e supervisionados de acordo com o planejamento.

2.1. O Planejamento Estratégico

A metodologia do planejamento estratégico foi introduzida no Brasil na metade dos anos 60. Philip Kotler (1975) *apud* Junior et al (2003) um dos defensores de sua utilização, o conceituou como uma metodologia gerencial que permite estabelecer a direção a ser seguida pela organização, visando maior grau de interação com o ambiente. A direção engloba

os seguintes itens: âmbito de atuação, macropolíticas, políticas funcionais, macroestratégias, macroobjetivos.

De acordo com Thompson e Strickland III (2000, p. 26), o desenvolvimento e visão estratégica, estabelecimento de objetivos, desempenho de curto e longo prazo, assim também como as mudanças competitivas, as abordagens de ações internas e a decisão sobre uma estratégia são tarefas básicas para estabelecer o rumo da organização, constituindo assim o plano estratégico.

Conforme Lindgren (1978, p.15), planejar é uma atividade que se exerce desde a origem do homem. Nada, absolutamente nada, é realizado sem um planejamento.

Em termo empresarial segundo Santos (2006, p. 23), o planejamento é a primeira função administrativa, justamente por ser a base para as demais, como: organização, direção e controle.

Para Lindgren (1978, p.16), o planejamento tem como objetivo o uso de instrumentos de onde emanou a proposição de objetivos; em que se baseou a escolha daqueles instrumentos é sempre um sistema sócio-econômico e político-administrativo, sistema ao qual pode ser uma cidade ou um bairro da cidade; uma região, ou parte da mesma; ou a região toda.

Já para Santos (2006, p. 24), o propósito do planejamento no caso, governamental, é definir objetivos para o futuro e os meios para alcançá-los, de maneira que as transformações ocorridas na comunidade na qual o governo pretende interferir não sejam determinadas simplesmente por circunstâncias

fortuitas ou externas, porém pelo resultado de decisões e propósitos grados por alguns ou todos os seus habitantes.

Para esse tipo de planejamento há três dimensões a serem avaliadas e possivelmente mantidas em equilíbrio que são: objetivos, recursos e estrutura organizacional (Santos, 2006). Ao se definir planejamento é importante observar que em países (e nas cidades e regiões) onde não há a formalização do processo de planejamento associado a uma política controlada por algum tipo de entidade responsável, dispõe o país dos instrumentos e os usa sem, entretanto, fazê-lo com o fim de atingir objetivos claramente enunciados, donde se obtém um processo de improvisação. (Lindgren, 1978). Freitas (1980, p.24), é muito preciso ao avaliar esses dois processos em que:

- Planejamento: pensar, antever cursos de ação; partir do diagnóstico da realidade à proposição antecipada de ações para superar problemas identificados; estrutura.
- Improvisação: imediatismo, pragmatismo; operação apagar incêndio; a função diante da consumação dos fatores. Exemplo: criança sem escola – construção de escola.

Na ótica de Santos (2006, p.25), para que um plano seja politicamente viável, é preciso que obtenha certo grau de apoio da sociedade sobre a qual vai atuar para que seja implementado; é necessário apoio administrativo, envolvendo a alta administração e os níveis intermediários e executivo.

Na ótica de Thompson e Strickland III (2000, p.26), a elaboração de estratégia uma vez por ano sob condições “tem de ser” não é uma boa receita para o sucesso gerencial.

Carvalho (1978, p.23), explica que a falta de recursos humanos preparados para decisões de médio e longo prazo, as instabilidades políticas geradas pelas acirradas contradições de interesses, a visão imediatista dos governantes, a escassa visão política dos técnicos de planejamento e o burocratismo dos sistemas administrativos, somados a rigidez das formulações teóricas para implantação do processo de planejamento contribuíram para o insucesso das gestões públicas baseadas em plano de ação.

Conforme Santos (2006, p.24-25), o planejamento deve atender, também, aos seguintes princípios:

- Ser parte integrante da administração pública e estar presente em todos os níveis e setores de atividade;
- Como encerra a ideia de previsão, sua validade implica a fixação de prazos determinados com subdivisões adaptadas à realização de objetivos colimados;
- Ter a flexibilidade necessária para atender as contingências, garantindo continuidade e a sobrevivência do empreendimento;
- Todo o processo de planejamento deve ser estruturado de maneira que a assessoria de especialistas e de pessoas possua informações válidas, colabore com as decisões envolvidas nos planos;
- As decisões sobre as ações programadas têm de ser tomadas por aqueles que agem efetivamente.

Lindgren (1978, p.11), ressalta que o controle de um processo desencadeado constitui a base para a elaboração de uma política de desenvolvimento.

Já Santos (2006, p.24), ressalta que o planejamento é um processo instrumento, mas não resolve todos os problemas; não é capaz de sanar todos os males da administração, estando sujeito a várias limitações de ordem prática.

Ainda, segundo Certo e Peter (1993, p.40), o planejamento estratégico integrado é melhorar o desempenho organizacional, tornando os altos administradores e os gerentes de divisões cientes das questões que surgem no ambiente da empresa, tendo um impacto direto sobre o planejamento corporativo e divisional.

Conforme Peixoto (2012), o Planejamento Estratégico, por muito tempo, até a década de 1990, seguiu atuando no interior de um aparelho de “Estado Herdado” que não se encontra preparado para atender às demandas da sociedade quanto a um estilo alternativo de desenvolvimento mais justo, economicamente igualitário e ambientalmente sustentável.

Assim, os gestores públicos terão de transformar o “Estado Herdado” no sentido da criação do “Estado Necessário”, entendido como um Estado capaz não apenas de atender às demandas presentes, mas de fazer emergir e satisfazer novas demandas embutidas nesse estilo alternativo.

Por isso, a necessidade da elaboração e execução do Planejamento Estratégico, na administração pública, no tocante as diversas políticas públicas que precisam ser promovidas.

Devido a esse novo contexto opta-se pelo planejamento estratégico nas ações pública municipal como ferramenta norteadora das otimizações dos recursos públicos municipais, visando, assim, o desenvolvimento social da cidade.

Para Pereira (2007), o planejamento estratégico é uma prática essencial na administração, seja ela pública ou privada, devido aos benefícios que a utilização desta ferramenta traz às organizações. Entre elas pode-se destacar a elevação da eficiência, eficácia e efetividade da organização, pois contribui para evitar a desorganização das operações, bem como para o aumento da racionalidade das decisões, reduzindo os riscos e aumentando as possibilidades de alcançar os objetivos traçados.

Sfeiffer (2000) *apud* Junior et al (2003), assevera o planejamento estratégico tem dois propósitos: por um lado, pretende concentrar e direcionar as forças existentes dentro de uma organização, de tal maneira que todos os seus membros trabalhem com foco na mesma direção; por outro lado, procura analisar o entorno da organização, ou seja, o ambiente externo, e adaptá-la a ele, para que seja capaz de reagir adequadamente aos desafios que tiver.

A ideia é que a organização conduza o processo de desenvolvimento para não ser conduzida por fatores externos e não controláveis.

O Planejamento Estratégico ainda é definido por Oliveira (1991, pp. 32 – 33) como sendo “... um processo gerencial que possibilita ao executivo estabelecer o rumo a ser seguido pela empresa, com

vistas a obter um nível de otimização na relação da empresa com seu ambiente.”

Todavia, existem autores que descrevem o planejamento estratégico não como uma técnica, mas como um conceito, a exemplo de Drucker (1998) que definiu planejamento estratégico como o planejamento do futuro a longo prazo, para a empresa, incluindo a fixação dos principais objetivos globais, a determinação dos caminhos básicos a usar na persecução desses objetivos e os meios a empregar para conseguir os recursos necessários para tanto.

Nesse contexto, onde se busca delimitar aspectos fundamentais para o planejamento estratégico é importante possuir clareza sobre a visão da organização, pois de acordo com Oliveira (2002) a visão de uma organização representa os limites que os proprietários e principais executivos da organização enxergam dentro de um período de tempo mais longo e uma abordagem mais ampla, ou seja, representa o que a organização quer ser. Ainda, segundo Almeida (2001) desenvolvimento do processo de planejamento estratégico abrange quatro atividades: análise do aspecto interno, análise do ambiente, comparação da missão com o campo de atuação e o estabelecimento da estratégia vigente. Para nortear essas quatro atividades, é necessário que seja primeiramente discutido qual é a missão e/ou vocação da entidade. As quatro atividades poderão ser desenvolvidas em qualquer ordem e servirão para estabelecer a estratégia.

Na análise dos aspectos internos são identificados inicialmente, os fatores de sucesso, ou seja, os fatores cujo desenvolvimento será determinante e principalmente responsável para que uma entidade se sobressaia em relação a outras entidades. Saber os fatores de sucesso é importante para compará-los com outras entidades e a partir daí mensurar os pontos fortes e fracos da entidade, possibilitando assim traçar estratégias para aproveitar os pontos fortes e reduzir os pontos fracos.

A análise do ambiente é geralmente a etapa mais importante do planejamento estratégico, pois é quando as entidades são levadas a alcançar a eficácia pela descoberta de oportunidades e ameaças. O ambiente é tudo aquilo que influencia em seu desempenho sem que ela pouco ou nada possa fazer para mudar tais fatores ou variáveis. Dentro do processo de estruturar a análise ambiental, deve-se, inicialmente, entender seus vários segmentos, que têm características e formas de análise diferentes. A comparação da missão com o campo de atuação serve para verificar se a entidade não está atuando em algo que não lhe diz respeito ou está deixando de atuar em algo que deveria.

Para que não aconteça uma descontinuidade, é necessário que se conheça qual é a estratégia que a entidade vem seguindo, para que se procure, sempre que possível, não mudar radicalmente de direção, o que poderá implicar prejuízos para a entidade.

Para Hamel e Prahalad (1995), o conceito de estratégia está diretamente relacionado com mediadas concebidas em uma situação presente, por meio do

que ele chama de arquitetura estratégica, visando interceptar o futuro, isto é, construir as oportunidades futuras, por meio de um desenho estratégico bem definido.

De acordo com Almeida (2001), no decorrer do tempo pôde-se observar uma evolução da definição ao termo, onde é deixada de lado a visão de estratégia como plano, e passa-se a ver a estratégia como um processo de atividade contínua, abrangendo toda organização e seu ambiente por meio da cooperação entre partes. Assim Andrews (1980 apud Mintzberg; Quinn, 2001, p. 58), define estratégia como sendo:

[...] padrão de decisões em uma empresa que determina e revela seus objetivos, propósitos ou metas, produz as principais políticas e planos para a obtenção dessas metas, e define a escala de negócios em que a empresa deve se envolver, o tipo de organização econômica e humana que pretende ser e a natureza da contribuição econômica e não-econômica que pretende proporcionar a seus acionistas, funcionários e comunidades.

Ampliando ainda essa visão, Ansoff (1991) afirma que uma organização necessita definir um sentido a sua busca e criação de novas oportunidades, sendo assim, ele define estratégia como um dos vários conjuntos de normas de decisão que direcionam o comportamento de uma empresa.

Portanto, pode-se entender que a estratégia utilizada no planejamento estratégico, oferece aos gestores organizacionais a possibilidade de lidar com as incertezas e riscos, de forma que possam estabelecer simultaneamente relações de colaboração e competição, visando o atingimento das metas e os

objetivos, e em especial, o oferecimento dos serviços públicos com qualidade e eficácia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a importância do planejamento estratégico como um instrumento de relevância inquestionável para a gestão no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, uma vez que nos últimos anos ela tem sido usada como uma ferramenta importante para o planejamento estratégico no setor público, principalmente na definição das diretrizes de referência para o desenvolvimento dos setores a nível local e na definição de políticas institucionais que expressem processos sustentabilidade na organização.

Portanto, o planejamento estratégico também é usado como uma ferramenta de gerenciamento para apoiar a tomada de decisões das organizações em torno da tarefa atual e o caminho que elas devem percorrer no futuro para se adaptar às mudanças na organização, na sociedade em geral. O uso do planejamento estratégico na esfera pública é concebido como uma ferramenta essencial para a identificação de prioridades e alocação de recursos em um contexto de mudanças e altas demandas para avançar em direção à gestão comprometida com os resultados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. R. **Manual de planejamento estratégico**: desenvolvimento de um plano estratégico com utilização de planilhas Excel. São Paulo: Atlas, 2001.

Comitê de especialistas em administração pública. (2004). **O papel dos recursos humanos na revitalização** do. Nova Iorque: Nações Unidas.
Lamb, R. (14 de dezembro de 2012). Avaliação do planejamento estratégico . Avaliação Retirado de planejamento estratégico: <https://prezi.com/4uabybrzdgzg/evaluacion-de-la-planificacion-estrategica/>

HAMEL, Gary. **Liderando a revolução**. Rio de Janeiro: Campos, 2000.

HAMEL, Gary; PRAHALAD, C.K. **Competindo pelo futuro**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1995.

LLAUGER, W. (28 de junho, 2014). **criando valor como objetivo do plano estratégico . criação de valor** objetivos do plano ESTRATÉGICA obtido: <http://www.eoi.es/blogs/madeon/2014/01/28/creacion-de-valor-como-objetivo-del-plan-estrategico/> Medianero, D (2001). Metodologia do planejamento estratégico no setor público. Moeda do artigo.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos metodologia e práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

_____, D.P.R. **Planejamento Estratégico**: conceitos, metodologias e práticas. 17.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SANTOS, Clézio Saldanha dos. **Introdução a gestão pública**. São Paulo: Saraiva, 2006.

VERA, R. (14 de Abril de 2013). **Controle . Obtido do Controle**:

<http://funcionadministrativacontrol.blogspot.com/p/tipos-de-control.html>

Wildavsky, A. (1998). O orçamento como um processo político. Hacienda .

A GESTÃO PARTICIPATIVA COMO ESTRATÉGIA PARA MELHORAR A QUALIDADE EDUCATIVA

Rosemeire Lucas Barretos¹⁰

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar a necessidade de integração entre a escola e a comunidade por se constituir num dos desafios educacionais do século XXI, pois existem muitos estudos que podem ser encontrados a esse respeito, especialmente no Brasil. O estudo apontou a falta de participação e integração da sociedade civil ou da comunidade nos assuntos da escola. A falta atual é atribuída à gestão escolar, uma vez que a escola está a serviço da comunidade; e assim deve fazer os esforços, porque é a sua missão é de educar, e ir para a comunidade e dar-lhes ferramentas úteis para seus indivíduos para transformar sua realidade. Neste contexto, numa pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa, faz sentido projetar uma proposta de gestão participativa, para fortalecer a integração entre escola e comunidade, com ações que favorecem a abordagem, coordenar esforços e formar indivíduos na comunidade para que eles sejam capazes de transformar seu contexto. Neste sentido, a participação de todos somará para resolver os problemas da comunidade, buscando alternativas viáveis para a capacitação e que permitem o desenvolvimento integral e potencial de comprometimento de cada membro e abertura para o trabalho da comunidade. Tudo a partir da perspectiva de transformação da escola.

Palavras-chave: Gestão. Participativa. Comunidade. Integração.

ABSTRACT

This article aims to analyze the need for integration between the school and the community as one of the educational challenges of the 21st century, since there are many studies that can be found in this regard, especially in Brazil. The study pointed to the lack of participation and integration of civil society or

¹⁰ Graduada em Pedagogia, Especialista na Educação Infantil e Séries Iniciais e Mestrado na Educação.

community in school affairs. The current lack is attributed to school management, since the school is at the service of the community; and so should make the efforts because it is their mission is to educate, and go to the community and give them useful tools for their individuals to transform their reality. In this context, in a descriptive and qualitative bibliographical research, it makes sense to design a participatory management proposal to strengthen the integration between school and community, with actions that favor the approach, coordinate efforts and train individuals in the community so that they are able to transform context. In this sense, the participation of all will add to solve the problems of the community, seeking viable alternatives for the training and that allow the integral development and potential of commitment of each member and openness to the work of the community. Everything from the perspective of school transformation.

Keywords: Management. Participatory. Community. Integration

2. A GESTÃO PARTICIPATIVA NA ESCOLA

Falar da gestão participativa nas escolas é tratar sobre um assunto a cada dia mais discutido no campo acadêmico, escolar e social devido a diversos fatores, dentre os quais é preciso citar uma nova postura da sociedade, que vem exigindo uma escola diferente em que a sociedade possa estar inserida não como coadjuvante, mas como protagonista na educação e formação cidadã.

Assim, antes de adentrar nos aspectos que envolvem a gestão participativa na escola é preciso considerar que no princípio do século XX ocorreu no mundo (realidade fortemente presente no Brasil) um movimento de transformação

política, industrial e ideológico que fez a democracia surgir como uma necessidade premente inclusive nas escolas, fazendo surgir dentre outras características a gestão participativa (LUCK, 2016).

A realidade na escola contemporânea traz a necessidade de transformação nessa instituição, na construção de um ambiente que busca a formação cidadã e, para isso utiliza-se de uma gestão escolar participativa e voltada para a edificação da escola do século XXI, que tem como propósito uma formação continuada, democrática e cidadã com base no respeito ao próximo e na verdadeira inclusão (SILVA, 2013).

É preciso que a gestão participativa possa permitir a formação de indivíduos que aprendam a defender seus direitos assim como executar seus deveres, de forma consciente e emancipadora, envolvendo-se em um processo de educação cidadã a partir de uma gestão que se envolve com o grupo e busca a construção de uma efetiva escola inclusiva.

Para a construção dessa escola é preciso observar que as ações dos gestores devem ser amplas e continuadas, buscando envolver diferentes dimensões, como, por exemplo, as técnicas, políticas, pedagógicas e sociais, articulando-as entre si e com o grupo (LUCK, 2016).

Essa escolar que a sociedade necessita se origina de uma gestão escolar participativa, ou seja, em que existe parceria entre a escolar, pais e toda a

comunidade, em um processo de melhoria para o benefício de crianças e adolescentes, que passam a viver no cotidiano um processo democrático. Desse modo, a figura do gestor precisa estar fundamentada na construção de relacionamentos que possam gerar um ambiente democrático e participativo em benefício de toda a comunidade escolar (SILVA, 2013).

Com o objeto de construir uma escola democrática e participativa é preciso que os gestores e professores tenham coerência em seus discursos e suas ações, pois segundo Freire (2016, p. 135): “é na coerência entre o que se faz e o que se diz que nos encontramos. Isto significa que algumas mudanças requerem reflexões e ações conjuntas para não se perpetuarem por caminhos desconstruídos”.

Nesse sentido, aprimora-se a compreensão de que é na coerência das ações da gestão participativa que se torna possível a construção de uma escola democrática e, capaz de oferecer a todos vez e voz, reduzindo o contexto de excluídos e gerando uma educação crítica (SILVA, 2013).

Compreende-se que a educação é uma forma de viabilizar a reconstrução do mundo a partir de um processo de intervenção, em que estejam presentes gestores, professores, alunos, funcionários, familiares e toda a comunidade, fazendo com que o espírito de coletividade e responsabilidade sejam elementos de formação

cidadã, mas o equilíbrio de todos esses atores a partir da gestão escolar é um desafio para a escola contemporânea (FREIRE, 2016).

Com observação às exigências na sociedade contemporânea não é suficiente que os indivíduos tenham acesso à escola, mas, que essa possibilite a construção de uma educação cidadã, que desperte o interesse pela comunidade e da comunidade em uma gestão participativa, com ações embasadas no diálogo e no comprometimento de toda a comunidade escolar (LUCK, 2016).

Até o meado do século XX a escola ainda permanecia tecnocrata, ou seja, era uma educação tecnicista com a gestão escolar centralizada na figura do então diretor, o qual tomava as decisões de cima para baixo e, toda a escola precisava simplesmente executar o que fora exigido, mas, no limiar do século XXI uma nova escola com gestão participativa ganha luz em todo o mundo e, com força no Brasil (SILVA, 2013).

O processo de centralização da autoridade na escola tem relação com um modelo de gestão que apresentava distância entre os indivíduos responsáveis pela formulação das políticas e programas de ação e os seus executores (LUCK, 2016). Cabendo a construção de uma nova escola, em que a gestão é participativa e a responsabilidade da educação é agregada por toda a comunidade escolar e não somente na figura do gestor/diretor.

A democracia apregoada nos quatro cantos do país, também precisa estar presente nas instituições escolares de forma a possibilitar uma educação renovada, para isso, a figura do gestor é essencial, especialmente, no que se refere a uma gestão participativa (LUCK, 2016).

A gestão participativa tem como princípio um processo de tomada de decisão democrático-participativa, que ocorre a partir do pensamento e ações coletivas, nesse modelo não é a figura do gestor que está centralizada, mas o bem para toda a comunidade escolar e a construção de uma gestão em que professores, funcionários, estudantes, famílias e comunidade estejam envolvidos na educação (SILVA, 2013).

Essa gestão participativa tem como essência a mudança de posicionamento do gestor, que não apenas buscar gerir a educação, mas, harmonizar o grupo que faz parte dessa educação, ou seja, é a partir da participação de todos os atores que formam a comunidade escolar que se constrói uma nova escola e, conseqüentemente, uma nova educação.

Para essa gestão participativa cabe o gerenciamento de uma dinâmica do sistema de ensino, que tem como base o benefício da instituição escolar e, a criticidade do processo de educação, fundamentando ações de forma a viabilizar a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos, em harmonia com métodos

de transformação educacional que busquem uma efetiva formação cidadã em um processo educacional autônomo, crítico e cidadão (LUCK, 2016).

Não são os decretos, portarias e resoluções a única fonte de ação das escolas com gestão participativa, mas, a identificação das necessidades/possibilidades da comunidade escolar e a capacidade de transformação da escola e da sociedade a partir de uma educação com propósitos de cidadania, participação e respeito a toda comunidade escolar em uma forma de construção democrática. A gestão participativa faz com que o gestor sofra influência de todos os membros da escola, que passam a ter responsabilidades sobre as decisões, ações e resultados, em um processo de união para o bem da comunidade escolar e uma educação em que a sociedade possa opinar, avaliar e, principalmente, fiscalizar (SILVA, 2013).

Para que ocorra esse processo de participação cabe ao gestor ter um posicionamento aberto e viabilizar um ambiente em que todos possam ser ativos e participativos, agindo de forma compartilhada inclusive no que se relaciona ao aprimoramento e aplicação de práticas pedagógicas. Nesse sentido, em uma gestão participativa os professores também precisam estar aptos a entender e vivenciar tais formas de participação e mudanças no ambiente escolar. Salienta-se que a participação não é realizada de forma aleatória e sem ordenação,

mas, cabe ao gestor trabalhar um processo de gestão democrática e participativa, ordenada e capaz de melhorar todo o processo educativo, valorizando as relações interpessoais e a interação que surge de ações conjuntas, envolvendo um novo cenário nas escolas e da educação (LUCK, 2016).

Uma das formas de organizar essa forma de participação é utilizar-se do sistema representativo, ou seja, por meio de decisão e votação conjunta tem-se representantes da sociedade, familiares, professores, funcionários e até estudantes que possam participar ativa e decisivamente dos conselhos e grêmios estudantis, além das associações de pais e mestres, porém esses grupos precisam de pessoas comprometidas com a escola e a qualidade da educação (SILVA, 2013).

A gestão escolar participativa tem um envolvimento dinâmico no processo decisório e de responsabilidade, como está disposto nos artigos 14 e 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), que tratam das normas de uma gestão democrática alicerçada no princípio da participação (BRASIL, 1996). Sobre essa concepção tem-se o entendimento de que o alicerce da gestão participativa é composto por uma série de princípios interligados, que permitem a participação de todos na construção de um ambiente favorável para esse efetivo exercício de democracia (LUCK, 2016).

Gestão participativa é um posicionamento gerencial que coloca a aprendizagem e a formação

dos alunos em primeiro plano, utilizando-se de forma comunicativa e democrática de ações que levem as relações interpessoais da comunidade escolar em harmonia e capazes de facilitar todo o processo educativo. Essa gestão participativa não é decretada ou imposta, mas construída com um processo de tomada de decisões partilhadas, em que o gestor passa a apresentar empatia, especialmente, com professores e alunos com parcerias em prol da educação e da qualidade do ensino (SILVA, 2013).

Entende-se que para existir na escola esse processo de gestão participativa é essencial a criação de um ambiente com uma cultura participativa, democrática em que os líderes tenham a capacidade de ser mediadores e voltem-se para o benefício da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

2.1 Autonomia e Democracia da Gestão Escolar

Não há que se falar em gestão participativa sem argumentar sobre a sua fonte que é a autonomia e uma gestão que se alicerça na democracia, que é um sistema de direção participativa e voltada para o bem do grupo, no caso das escolas, com foco no processo ensino-aprendizagem crítico.

Ao tratar sobre a autonomia nas escolas pública é relevante citar a LDBN ou Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que disciplina em seu art. 15 que:

Art. 15 Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observada as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p.2).

Como se observa a LDBN de 1996 garantiu que o sistema de ensino público brasileiro seria fundamentado na democracia e na participação, em uma gestão que permitisse dentre outros fatores a autonomia pedagógica e administrativa das escolas, em benefício a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Nesse discurso que se fundamenta na LDBN/1996 é importante observar que a construção de uma cultura organizacional com autonomia pedagógica, administrativa e financeira somente é possível com a participação de todos os membros do grupo, mas também com a responsabilidade em todas as etapas desse processo, gerando uma escola organizada e com políticas educacionais descentralizadas, com a segurança de autonomia e democracia nas instituições de ensino (ARRUDA et al., 2011).

É importante citar que embora somente a LDBN/1996 tenha tratado sobre a descentralização, participação e autonomia da gestão escolar, essa discussão teve início no Brasil na década de 1980, quando as escolas, sociedade e poder público passaram a perceber a premência de reformas educacionais, para fortalecer o cotidiano escolar no país (CARVALHO, 2012).

A base de uma escola que fundamenta sua gestão na autonomia e democracia se encontra no contexto de ações administrativas capazes de romper a cultura de organização centralizada e autoritária, que durante um longo período de tempo esteve presente nas escolas brasileiras, com uma gestão com similar a fabril, com divisão de tarefas e responsabilidades (ARRUDA et al., 2011).

Demonstra-se evidente que uma gestão alicerçada na autonomia e na democracia também atua com divisão de tarefas, mas, a responsabilidade é solidária e todos gestores, professores, alunos, funcionários, familiares, sociedade e poder público devem exercer o direito/dever de serem responsáveis por todo o ensino-aprendizagem na escola com reflexos para a formação de uma nova sociedade.

Outro aspecto a ser considerado é que a autonomia administrativa gera um contexto de favorecimento para a desburocratização da educação, tornando a escola e sua atividade mais eficiente e com melhores resultados de produtividade. Embora deve existir a consciência de que a autonomia da gestão gera um processo de desburocratização e descentralização fica evidente, que para a ocorrência desse processo as ações devem existir em prol da escola e do aprimoramento educacional, não constituindo essas ações relatos utópicos, mas,

verdades observadas no cotidiano das escolas, com participação de todas as instâncias organizadoras e

gestores das escolas, como municípios, estados, sociedade civil e instituições, transformando a educação e deixando para trás o antigo sistema de centralização da gestão (CARVALHO, 2012).

Com o propósito de implantar nas escolas um processo de gestão autônomo e democrático, em que as tomadas de decisões sejam participativas, é preciso que as escolas não tenham uma gestão similar às empresas capitalistas, a qual se fundamenta na divisão de tarefas e centralização de responsabilidades e comando, impedindo a democratização da gestão escolar (PARO, 2016).

Nesse sentido, a descentralização da gestão e a construção de uma escola democrática, que se fundamente na tomada de decisão participativa precisa se fundamentar em uma estrutura organizacional e de gestão flexível e capaz de transformar primeiramente o próprio ambiente escolar e, depois a comunidade em que se encontra inserida na construção de uma nova sociedade.

Essa gestão participativa e democrática se alicerça na autonomia, flexibilidade, cooperação, trabalho em grupo e na gestão democrática e participativa, gerando vantagens para a construção de uma educação também democrática, que valoriza os indivíduos e a construção de uma sociedade efetivamente inclusiva.

No campo real essa escola autônoma, flexível e com uma gestão democrática e participativa, necessita a redução de amarras

jurídicas, administrativas e organizacionais tradicionais, cabendo ao Estado ser parceiro de cada escola, oferecendo os recursos materiais, físicos e financeiros para a evolução da organização e gestão escolar e a motivação/satisfação dos professores, alunos, funcionários e sociedade (ARRUDA et al., 2011).

Pode-se assim observar que a LDBN/1996 veio impulsionar uma nova escola, que embasa a sua atividade na flexibilidade da estrutura organizacional e de gestão da escola, a partir dos seguintes princípios de autonomia; transferência de responsabilidade da gestão aos representantes da comunidade escolar; flexibilização da organização escolar, do calendário e, inclusive do currículo; trabalho interdisciplinar e multidisciplinar; reconhecimento do trabalho e esforço de professores e alunos; reconhecimento do trabalho e esforço de todos em prol da comunidade escolar (CARVALHO, 2012).

A partir de todas essas ações é gerada a desburocratização com a eliminação ou simplificação de normas, desregulamentação e a flexibilização organizacional do sistema, e liberdade para a tomada de decisões e o fortalecimento das relações da comunidade escolar com a sociedade e o próprio Estado. Todos esses elementos geram maior autonomia administrativa e na execução de parcerias para o bem de toda a escola e o aprimoramento do ensino (PARO, 2016).

É também necessário tratar sobre a autonomia pedagógica e a possibilidade de desenvolver as habilidades e capacidades dos alunos, com base em um processo democrático e participativo (CARVALHO, 2012). Essa autonomia somente ocorre quando professores e representantes da comunidade têm acesso e participação ao Projeto Político Pedagógico (PPP).

Ao compreender que o PPP exprime o propósito qualitativa de uma escola, com a estrutura administrativo didático-pedagógica, segundo Paro (2016, p.11) tendo: “maior peso na condução dos objetivos educacionais e de seu entrelaçamento com as determinações de ordem administrativa”, pode-se entender o que se busca com essa educação.

Tem-se desse modo que o adequado modelo de gestão escolar pode tornar mais eficiente e eficaz a educação, com a participação dos atores escolares na busca de uma escola que forme indivíduos críticos e conscientes de seus deveres/direitos e seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. R. R.; TEIXEIRA, L. E. V. **O papel do diretor de escola pública e a gestão participativa**. 2014. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/57407.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares para a educação básica da disciplina de matemática**. Curitiba-Paraná: Secretaria de Estado de Educação do Paraná, 2008.

CARVALHO, E. J. G. de. Autonomia da Gestão Escolar: Democratização e Privatização, Duas Faces de Uma Mesma Moeda. **Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES**. Vitória, ES. Ano 9. 18(36):33-53, jul./dez. 2012.

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, A. M. **Gestão participativa na escola e os desafios a serem alcançados**. 2013.

Disponível m:<<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/esporte/gestao-participativa-na-escola-e-os-desafios-a-serem-alcançados/48709>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS: análise dos avanços no processo avaliativo

Silvana Alves Trindade Oliveira¹¹

Elizangela Aparecida Lima Menezes¹²

Ana Maria da Silva Reis¹³

Iraci Nogueira da Rocha Campos¹⁴

RESUMO

Este artigo trouxe como objetivo compreender a respeito dos avanços ocorridos no sistema de avaliação de acordo com as políticas educacionais em nosso país. A avaliação consiste em um julgamento sobre uma realidade concreta ou sobre uma prática relacionada ao ensino e aprendizagem. Não há como separar avaliação de ensino, não há como pensar avaliação de alunos sem que se tenha claro o papel da educação na vida das pessoas. Dessa forma, o estudo realizado apontou que a avaliação em sala deve ser bem planejada, portanto a mesma deve ser contínua para que sejam eficazes em seu resultado. Compreendeu também que em relação às políticas educacionais nessas últimas décadas o sistema de ensino, de maneira geral tem avançado em passos lentos no que diz respeito aos seus processos avaliativos político-institucional, que também está influenciado pela heterogeneidade regional.

Palavras-Chave: Avaliação. Avanços. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This article aims to understand the progress made in the evaluation system according to the educational policies in our country. Assessment consists of a judgment on a concrete reality or on a practice related to teaching and learning. There is no way to separate teaching assessment, there is no way to think of student evaluation without the clear role of education in people's lives. Thus, the study carried out pointed out that the evaluation in the room should be well planned, so it must be continuous so that they are effective in its result. He also understood that in relation to

educational policies in recent decades the education system has generally advanced in slow steps regarding its political-institutional evaluation processes, which is also influenced by regional heterogeneity.

Keywords: Evaluation. Advances. Educational Policies.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil avaliação de aprendizagem tornou-se destaque, uma abordagem privilegiada, sendo um tema abordado em vários fóruns, como em contextos acadêmicos, publicações em livros, artigos, revistas especializadas e sistemáticas da área da educação. De fato, essas diferentes publicações têm revelado aspectos marcantes sobre a qualidade da educação nesta sociedade globalizada.

A finalidade de compreender o processo avaliativo encaminha a uma profunda reflexão sobre a ação assim como os objetivos proposto. As escolas devem analisar seus instrumentos avaliativos para ver se contemplam as metas que são propostas no currículo. Existem estudiosos que percebeu a necessidade de mais aprofundamento sobre o quesito avaliar, as pesquisas desenvolvidas neste campo incorporam teorias de autores, tanto tradicional quanto construtivista e entre outras, os quais permitem buscar referências teóricas e adequá-las ao contexto escolar.

Compreende-se que a avaliação se constitui numa ferramenta poderosa na promoção da aprendizagem, o foco centra-se no desenvolvimento da

¹¹Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Supervisão e Psicopedagogia Clínica e Institucional.

¹²Graduação em Pedagogia. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica institucional e Interpretação e Tradução.

¹³Graduação em Pedagogia. Pós-graduação Coordenação pedagógica.

¹⁴Graduação em Pedagogia. Pós em: psicopedagogia clínica e institucional. Alfabetização e Letramento. Educação infantil, Séries iniciais com ênfase em Psicologia Educacional Tradução e Interpretação em libras. Supervisão, Orientação e Gestão Escolar com Ênfase em Psicologia Educacional. Metodologia do Ensino Superior. Serviço Social: Educação Gestão Saúde e Políticas Públicas, Perícia Criminal e Ciências Forenses.

capacidade de uso, por parte do professor, das evidências da avaliação como componente fundamental do ensino e da promoção da aprendizagem dos alunos e, naturalmente dos seus resultados escolares. Estudiosos afirmam que o sucesso na aprendizagem ocorre quando os alunos conseguem gerir a sua própria aprendizagem, quando conhecem, compreendem e perseguem objetivos, quando conhecem e compreendem os critérios que permitirão interpretar o seu sucesso e quando estão motivados e possuem as capacidades para atingir esse sucesso. Estas são, na essência, os aspectos determinantes para que o aprendizado seja significativo.

Portanto, o estudo em questão procura compreender a respeito dos avanços ocorridos no sistema de avaliação de acordo com as políticas educacionais em nosso país, tendo em vista os dados e informações das políticas instituídas nesses últimos anos em diferentes governos, procura retratar a realidade do setor educacional.

2. POLÍTICAS E REFORMAS EDUCATIVAS

A hierarquização da avaliação é um campo que está sendo modificado ao longo do tempo de acordo com os resultados que estão sendo alcançados, está havendo comparações entre avaliação com exames,

lembrando que avaliar é um processo contínuo e individual.

O exame se faz individualmente, mas com foco no resultado e não na construção do conhecimento ao longo do processo, e o mesmo é composto por documentos escritos que captam, classificam e quantificam os resultados obtidos, e o indivíduo é comparado a outro.

A avaliação ocorre de forma investigativa com coleta de dados, registros das informações obtidas do indivíduo, reflexão do material reunido, e a exposição desse material que foram obtidos ao longo da avaliação. Esses procedimentos são necessários para que o diagnóstico e por fim o seu desenvolvimento possa ser eficaz. É digno de consideração que aquilo que aprendemos origina sempre de cada etapa do nosso desenvolvimento. Para Fernandes¹⁵(2010); A avaliação é um elemento de nossos fazeres e ações, pois sem ela não tomamos decisões acerca das questões que compõem nosso cotidiano. Quando a avaliação é realizada de maneira despreziosa, por exemplo, corremos o risco de fazermos julgamento acerca daquilo que está em análise e tomarmos decisões nem sempre adequada... Podendo comprometer nossas futuras ações acerca daquilo que foi o foco de avaliação. (p. 11).

Entre os séculos XIX e XX a educação brasileira passou por várias transformações e mudanças e isso

¹⁵ Claudia Fernandes Mestre em educação e Doutora em educação pela PUC-Rio. Professora adjunta da UNIRIO. Dimensões da avaliação concepções e finalidades da avaliação em educação- Salto para o Futuro. Revista Eletrônica : ano XX Boletim 18 – Novembro 2010. ISSN 1982 – 0283

cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/.../15495318-Avaliacao.pdf

ocorreu por questões políticas e econômica, no Governo do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, retomando ao Estado o mínimo com ideologia LIBERAL, onde o Estado teria suas funções nas áreas afins reduzidas no que se refere a sua influência no mercado. O então Ministro da Administração Bresser Pereira do Ministério de administração Federal e Reforma do Estado (MARE), delimitou as responsabilidades destacando alguns objetivos da reforma, a saber, recuperando a governança e aumentando a governabilidade, justificando ao excessivo crescimento principalmente o de receita e de despesas demonstrando a ineficácia do Estado, destacando este cenário político o Brasil teve orientação de organismos transnacionais financeiros e cooperativos como a UNESCO e o Banco Mundial, com a reforma Educacional.

O progresso e trabalho no capitalismo se tornou respeitável com a derrota do feudalismo e simultaneamente à ideia do liberalismo da burguesia demonstrando dificuldades antigo pensamento o qual foi construído pela os mais favorecidos com teorias que assim os legitimava. Nesta perspectiva nascia então o novo com pilares da ideologia liberal, com uma sociedade mais democrática.

Essa reforma tinha como objetivo descentralizar os poderes e cargos educacionais do âmbito Federal para as esferas locais de poderes, tornando as instituições do sistema educacional mais flexível, por meio de mecanismo avaliativo de resultados, que tem diminuído a sua função do Estado como executor e

aumentado a ideia que o mesmo é o regulador a avaliador influenciando diretamente na elaboração de políticas educacionais de avaliação brasileira.

Essa distribuição segundo a Lei 9.394/96 LDB ficou determinada que no artigo:

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - As instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantida pelo Poder Público municipal;

II - As instituições de educação infantil criada e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - As instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - As instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - Os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - As instituições de ensino mantidas pela União;

II - As instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - Os órgãos federais de educação.

É percebido pela LDB que a divisão do sistema de ensino ficou bem especificado e que cada parte que compreende a mesma deve ser respeitada e manter o sistema funcionando com os devidos critérios pré estabelecidos pelo sistema.

A educação não está problematizada no País – está submersa, ou quase imóvel frente às modificações sociais, ao passo que a economia e a política são problematizadas. Um dos truques da educação não problematizada consiste na Escola Nova no Brasil: ela não mexe no conteúdo (transformações sociais via educação) e sim nos métodos e técnicas. Ou melhor, os conteúdos existem, mas frequentemente embutidos do exterior para o Brasil, lubrificadas pelos métodos e técnicas, destinados, sobretudo, à industrialização e à modernização.

Por isso, o Estado não tem projeto político, precisamente por ser país dependente, condicionado pelos centros hegemônicos no plano político e econômico, enquanto, no plano cultural e pedagógico, a intelligentsia se contenta com os modelos europeus e norte-americanos como uma das formas de alienação. “Mas, paradoxalmente, a Escola Nova e a Escola Tradicional, com vidas opostas, confluem em alienação, isto é, a separação entre duas instâncias”. (MENDES, 1987, p. 1).

Percebemos as diferenças entre os principais protagonistas da Escola Nova. Anísio Teixeira e

Fernando de Azevedo eram educadores, se preocupavam com o rumo que educação estava tomando, reformado do manifesto dos pioneiros da educação, nesta época já havia questionamento sobre a educação, um foi o inquérito promovido pelo o Estado de São Paulo (1926) e publicado em educação encruzilhada 2, contendo problemas que existem até aos dias de hoje, mas com ângulos diferentes e realidade nova.

O que nos leva a crer que essas figuras foram de suma importância para o crescimento educacional e sua objetividade, percebe-se que a partir da escola algumas coisas passaram a serem melhores definidas, levando em conta que há muito a se fazer para que a mudança seja repleta, mas a educação já melhorou e também todos tem o direito a ela. Segundo Mendes (1987):

O sistema educacional brasileiro pretende uniformizar, a ordem é homogeneizar o saber, imposta pelas classes dominantes. A estratégia perversa desse saber consiste em dissolver o conteúdo, não só o saber através das matérias escolares, mas também os grupos, as instituições, a diferença entre as classes e os movimentos sociais. Simplificar, uniformizar é perder a substância e a diferença, como se fosse um só estômago, ignorando os estômagos diferentes, pois cada um tem o seu. Estômago fascista, ditadura do saber. (MENDES, 1987 p. 9).

Com culturas diferentes como poderia haver uniformização do ensino, pois cada lugar tem o seu modo, a sua realidade, percebe-se aí a supremacia das classes dominantes, a classe pobre, era para receber e mais nada, Mendes deixa bem claro em citar Estômago diferente, levava ao raciocínio de sermos diferentes por isso não tem como uniformizar a

educação e sim fazer um esqueleto ao qual podemos adaptar segundo cada realidade.

Para Mendes (1987), em termos pedagógicos e filosóficos, o conteúdo significa a substância do objeto significativa pelo sujeito; e o método, neste caso, significa o conteúdo estruturado e coerente. Aliás, tento definir esse problema com sugestões aproximativas, por exemplo: o conteúdo é o concreto atravessado pela abstração que o elucida, elaborado pela consciência intencional e histórica; ou o conteúdo é a totalidade concreta de dados na Natureza, os quais o homem estrutura na História e na Cultura através do sujeito e do objeto, as coisas apropriadas pelo valor e pela linguagem (o signo – significado/significante) e os símbolos.

2.1. O que avançou nas políticas educacionais no governo FHC

No governo de Fernando Henrique Cardoso, houve a tramitação da nova legislação da LDB (lei n. 9.394/96), e isso ocorreu no ano de 1996. Financiamentos nacionais que implementou o FUNDEF, discussão dos parâmetros curriculares que foi deliberada em abril de 1998. Nesta época também ocorreu a aprimoração da avaliação nacional, Financiamento da educação: implantação do FUNDEF e o financiamento de estados e municípios em função do número de alunos matriculados no ensino fundamental considerou a educação infantil de 0 a 6 anos como a primeira etapa da educação básica. Formação de professores o que determinou 60%

vinculados pelo FUNDEF fosse para pagamento dos professores.

Formação inicial e continuada de professores: estabelecimento do nível superior como formação mínima para a docência na educação básica, realizado em cursos de licenciatura ou de graduação. Aliado a isto, houve a determinação do FUNDEF de que 60% dos recursos vinculados ao fundo fossem utilizados no pagamento dos salários dos professores em efetivo exercício, permitindo que parte desses recursos pudesse ser utilizada na formação de professores (CRESO FRANCO, FÁTIMA ALVES & ALICIA BONAMINO, 2007, p. 998).

Nesta nova etapa da educação também teve um olhar para fluxo escolar observando o elevado índice de reprovação, para os autores Franco, Fátima e Alicia A análise global do conjunto de medidas de política educacional para a educação básica, no governo FHC, demandaria tratamento muito mais extenso, mas, aqui, limitamo-nos a considerar os pontos anteriores, em função do já mencionado critério de concentrarmo-nos em aspectos da política educacional que demarcam as inter-relações entre as diferentes gerações de política. Em seu sentido mais geral, a política neste período foi caracterizada por três aspectos:

- a) Revalorização da racionalidade técnica, desta vez concentrada no financiamento, atividade-meio com a qual se almejava equacionar os problemas de acesso e de qualidade do sistema educacional.
- b) Ênfase no ensino fundamental.
- c) Valorização da política educacional baseada em evidências, o que se expressou por meio da ênfase em avaliação, o que não deixa de ser uma forma de

acionar mecanismos de racionalidade técnica em outros domínios da política educacional.

2.2. O Que Avançou nas políticas educacionais no governo Lula

Luiz Inácio Lula da Silva teve oito anos de mandato como presidente do Brasil iniciando em 01/01/2003 se reelegendo para o segundo mandato em 2006. Recebeu o governo com um bilhão a menos para investir em educação, restrição estabelecida pelo fundo monetário, teve como Ministro da Educação Fernando Haddad.

O então presidente com três frentes de trabalhos no fórum mundial, um para estudar e alçar condições de infraestrutura, outro para levantar as necessidades no momento crítico vivido pelo país a ocupação e criação de vagas para cursos e universidade, a erradicação do analfabetismo e o Fome Zero, e um terceiro grupo para apresentar proposta que reformularia as universidades. Durante a campanha o presidente anunciou que iria resolver o problema da educação de crianças jovens e adultos que estavam fora da escola. Para efetivar essa política, o governo Lula enviou ao Congresso Nacional a Proposta da emenda à Constituição (PEC) Nº 415/05, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

O FUNDEB é fundo que ficou em lugar do FUNDEF que foi criado pelo ex-presidente FHC, o FUNDEB é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito do estado, formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal.

Para o então ex-ministro da educação ¹⁶Haddad Uma boa maneira de julgar a atuação de um governante numa área específica é avaliar as mudanças constitucionais avalizadas por sua base de sustentação, sem a qual é impossível aprovar uma emenda constitucional, com ou sem o apoio da oposição. O governo Lula aprovou, com o apoio da oposição, duas emendas constitucionais (nº 53 e nº 59) que alteraram significativamente oito dispositivos da maior relevância para a educação.

1) Obrigatoriedade do ensino dos quatro aos 17 anos. Nesse particular, nossa Constituição está entre as mais avançadas do mundo. Em editorial, esta *Folha* defendeu a seguinte tese: "Falta uma medida ousada, como estender a obrigatoriedade para todo o ensino básico, até a terceira série do nível médio". Cinco meses depois, a emenda constitucional promulgada vai além, ao garantir a universalização da pré-escola, sem o que a obrigatoriedade do ensino médio se tornaria pouco factível.

¹⁶ Fernando Haddad. Ministro da Educação do Brasil (2009)
<http://www.contee.org.br/noticias/artigos/art408.asp>.

2) Fim da DRU da educação. A Desvinculação de Receitas da União retirava do orçamento do MEC, desde 1995, cerca de R\$ 10 bilhões ao ano. Depois da tentativa frustrada de enterrá-la por ocasião da prorrogação da CPMF, em 2007, o Congresso finalmente pôs fim à DRU, valendo-se dos últimos três orçamentos de responsabilidade do governo Lula.

3) Investimento público em educação como proporção do PIB. O atual Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) previra a "elevação, na década, por meio de esforço conjunto da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, do percentual de gastos públicos em relação ao PIB, aplicados em educação, para atingir o mínimo de 7%". O dispositivo foi vetado, em 2001, com o seguinte argumento: "Estabelecer, nos termos propostos, uma vinculação entre despesas públicas e PIB, a vigorar durante exercícios subsequentes, contraria o disposto na Lei de Responsabilidade Fiscal". A saída para o próximo PNE foi aprovar norma de hierarquia superior. Com a emenda constitucional nº 59, torna-se obrigatório o "estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do PIB".

4) Piso salarial nacional do magistério. O Pacto pela Educação, firmado em 1994 no Palácio do Planalto, previa a fixação de um piso salarial para todos os professores do país. Renegado, o compromisso, enfim, tornou-se realidade. Em 1º de janeiro de 2010, o piso deverá ser totalmente integralizado e observado por todos os Estados e municípios.

5) Fundeb. O Fundo da Educação Básica, que

substituiu o Fundef, multiplicou por dez a complementação da União que visa equalizar o investimento por aluno no país, além de incluir as matrículas da educação infantil, do ensino médio e da educação de jovens e adultos, desconsideradas pelo fundo anterior, restrito ao ensino fundamental regular.

6) Repartição e abrangência do salário-educação. Os recursos do salário-educação, mais do que duplicados, antes destinados apenas ao ensino fundamental, podem, agora, financiar toda a educação básica, da creche ao ensino médio, e sua partição passou a ser feita entre Estados e municípios pela matrícula, diretamente aos entes federados.

7) Ensino fundamental de nove anos. As crianças das camadas pobres iniciam agora o ciclo de alfabetização na mesma idade que os filhos da classe média, aos seis anos, garantindo-se o direito de aprender a ler e escrever a todos.

8) Extensão dos programas complementares de livro didático, alimentação, transporte e saúde escolar, antes restritos ao ensino fundamental, para toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Pode soar inacreditável, mas, até 2005, os alunos do ensino médio público não faziam jus a nada disso.

No governo Lula, foram capacitados setenta e cinco mil docentes, através de formação continuada, houve oferta de 17 mil vagas em universidades a distância para suprir a necessidade de docentes, o Prouni também foi de grande importância para a classe pobre, pois muitos adquiriam o direito de entrar em uma universidade particular com notas do ENEM.

2.3. O Que Avançou nas políticas educacionais no governo Dilma

A então presidente deposta recentemente Dilma Vana Rousseff, foi Ministra de Minas e Energia e Casa Civil do Ex-presidente Lula, e posteriormente o qual foi eleita presidente do Brasil no ano de 2011 a 2014 e sendo reeleita em 2015 sendo pedido seu Impeachment em 2016. Com economia em queda, o desemprego que começou a subir, o tripé formado por FHC e Lula, foi substituído por intervenções mais acentuadas, desoneração de tachas de juros para empresas, as principais a ser contempladas foram às automotivas e créditos subsidiando as empresas e não demorou para que os efeitos colaterais dessa ajuda viesse afetar as contas públicas, levando o Brasil a uma catástrofe financeira, o qual é sentida até os dias atuais, a nossa economia vem oscilando, e recursos fundamentais foram sendo cortados, e um dos principais que são da educação e saúde são o que mais os brasileiros sentiram na pele sobre esses cortes.

O Brasil foi o país que menos cresceu em economia na América Latina, sendo que 2010 o nosso PIB chega a 7,5% alcançando o maior índice depois da ditadura militar. Em sua campanha a Presidenta prometeu seis mil creches e pré-escolas para aumentar as vagas da educação infantil, mas conseguiu fazer só 7% dessa promessa, construção de dez mil quadras poliesportiva em escolas públicas, mas 5,3% dessas quadras foram construídas, em 2007 eram investidas 5,1% segundo o MEC e instalação de banda larga das

escolas pública, mas essa promessa esta longe de ser cumprida, pois a escolas não possuem computadores, as que possuem na maioria são muitos velhos, sem manutenção, e falta de mão de obra adequada para esta área de conhecimento.

A erradicação do analfabetismo está entre 8,5% para o IBGE o que se esperava é uma tacha de 100% o que se percebeu que a então presidente focou na educação superior e escolas técnicas, pois houve um elevado número de acesso ao Fies, Pronuni, pronatec, uma educação profissional, mas o analfabetismo continuou. Sabemos que alguns projetos da então Ex-presidente Dilma não foram concluídos pela corrupção que se estabeleceu na política brasileira levando o Brasil a caos sem precedentes o qual estamos sentido os efeitos colaterais, por inúmeros investigações e políticos que perderam seus mandatos por desvios de verbas públicas, o que se percebe é que de todos os mandatos o mais crítico foi o então Ex-presidente, entretanto está sendo continuado pelo seu vice Michel Temer.

O atual Presidente Michel Temer fez vários cortes na Educação, mas ainda é cedo para falar alguma coisa sobre a sua atuação com o nosso país, pois nessa maré de investigação e todos os partidos envolvidos, creiamos que não será nada fácil a restabelecimento de verbas para qualquer área afins que tenha necessidade de investimento nesse momento. A Avaliação deve ser um processo dialógico com reflexão no ensino, onde a mesma deve ser flexibilizada buscando contribuir com a aprendizagem

e conhecimento dos seus discentes, pois a sala de aula deve ser reflexiva e organizada de modo que os objetivos referentes a aprendizagem sejam alcançados. Pois com essa visão será percebido que provas e exames serão mera formalização, a aprendizagem ocorreu de forma planejada, pois neste ambiente ocorreu a ensinagem suscitando a cooperação entre professores e alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo trouxe conhecimentos a respeito da avaliação e sua evolução nesses últimos anos. O objetivo do estudo foi compreender a respeito dos avanços ocorridos no sistema de avaliação de acordo com as políticas educacionais em nosso país.

Ao refletir sobre as concepções avaliativas, foi importante compreender o processo instituído no sistema educacional de ensino, percorrendo os caminhos e trajetórias nos quais houve rupturas e lacunas em relação a avaliação nos governos nessas últimas décadas. Compreendeu neste estudo, que o processo de avaliação deve ser reflexivo averiguando os objetivos propostos, diagnosticando os estágios da aprendizagem, caminhando de lado a lado com a ensinagem.

Observando todo o percurso, percebeu também que sistema avaliativo é uma ferramenta que deverá ser mais bem trabalhada, objetivando o trabalho do professor em relação ao seu aluno, com característica e interventiva, proporcionando ao aluno uma diferenciação relacionada a cada indivíduo. Nesta

perspectiva, as políticas de avaliação educacional, considerando o contexto apresentado, também contribuem atualmente para traçar parâmetros que terminam por direcionar as próprias políticas educacionais; contribuindo também para criar espaços de conformação das instituições educacionais e dos sujeitos que nelas atuam, a processos de conformação aos seus direcionamentos.

REFERÊNCIAS

CRESO Franco, Fátima Alves & Alicia Bonamino. Qualidade do Ensino Fundamental: Políticas, Suas Possibilidades, Seus Limites. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

HADDAD, Fernando Ministro da Educação do Brasil (2009) <http://www.contee.org.br/noticias/artigos/art408.asp>.

MENDES, Durmeval Trigueiro. Anotações sobre o pensamento educacional no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 68, n. 160, p. 493-506. Ano 1987. Disponível em: <<http://www.durmevaltrigueiro.pro.br> >. Acessado em 25/01/2014.

Revista Eletrônica: ano XX Boletim 18 – Novembro 2010. ISSN 1982 – 0283 cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/.../15495318-Avaliacao.pdf

PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO COMO INSTRUMENTO DE RELEVÂNCIA PARA A GESTÃO PÚBLICA

Marlene Julia de Oliveira Scarpat¹⁷

RESUMO

Este estudo tem por objetivo conhecer a importância do planejamento estratégico como instrumento de relevância para a gestão pública. O resultado do estudo apontou a importância do direcionamento das estratégias, que tem sido amplamente analisado no campo das administrações públicas. Na esfera pública é necessário a implementação de um sistema de gestão estratégica, pois as entidades que o compõem buscam atingir uma meta específica: a satisfação das necessidades da sociedade em que se encontram inseridos através da prestação de serviços não destinados à venda. Por isso, a ideia de direção estratégica é igualmente aplicável a este tipo de entidades, sendo uma das mais representativas. Compreendeu que a Nova Gestão Pública baseia-se na introdução de mecanismo de mercado e na adoção de ferramentas de gestão privada, na promoção de competição entre fornecedores de bens e serviços públicos, na expectativa da melhoria do serviço para o cidadão, no aumento da eficiência e na flexibilização da Gestão. Esta pesquisa é de natureza qualitativa explicativa, bibliografia e qualitativa.

Palavras- chave: Gestão Pública. Planejamento Estratégico. Setor Público.

ABSTRACT

This study aims to understand the importance of strategic planning as an instrument of relevance for public management. The result of the study pointed out the importance of directing strategies, which has been

widely analyzed in the field of public administrations. In the public sphere it is necessary to implement a strategic management system, since the entities that comprise it seek to achieve a specific goal: meeting the needs of society in which they are inserted through the provision of services not intended for sale. Therefore, the idea of strategic direction is equally applicable to this type of entity, being one of the most representative. It was understood that the New Public Management is based on the introduction of a market mechanism and the adoption of private management tools, in the promotion of competition among suppliers of public goods and services, in the expectation of improving the service for the citizen, increasing efficiency and the flexibility of management. This research is qualitative explanatory, bibliographical and qualitative.

Keywords: Public Management. Strategic Planning. Public Sector.

1. INTRODUÇÃO

Um primeiro passo fundamental para melhorar o desempenho das instituições públicas é a implementação de ferramentas de planejamento estratégico. Embora a gestão pública esteja trafegando em direção ao fortalecimento e modernização do Estado, ainda há um longo caminho a percorrer, uma vez que o planejamento estratégico é pouco utilizado pela maioria das instituições públicas. Além disso, o planejamento geralmente não é integrado à avaliação e aos orçamentos, por isso é impossível verificar a conformidade e, portanto, as informações são

¹⁷Graduação em Pedagogia - F.T.E.S – Faculdade de Educação de Tangará da Serra – Habilitação: 1º Grau; Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Supervisão Escolar de Conclusão: 01.03.1996.

Graduação em Sociologia – UFMT/Cuiabá – MT - Convênio: UFMT/SEDUC/MT – 18.09.2007.

Graduação em Direito – União do Ensino Superior de Diamantino – UNED/Diamantino-MT – Colação de Grau: 07.02.2008

Especialização em Educação Ambiental - UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso – Núcleo de Barra do Bugres – MT. Mar/98 a Fev/99. 460:00 horas.

Especialização em Gestão Escolar – 2013 a 2014 - Sistema de Gestão Integrado – Fundação Pitágoras –

Especialização em Gestão Pública Municipal – UAB/UFMT – 2013 a 2014 - 15.10.2014 – 29.09.2014

MESTRADO em Ciências da Educação na UPAP – Universidade Assunção – Pedro Juan – Paraguay – início: Agosto de 2013 – Término Agosto 2017 – Registro Diploma MEC PY – 07.02.2019.

relevantes para a tomada de decisões sobre a alocação de recursos dentro da administração pública.

O principal fator que orienta este trabalho é considerar que um dos principais pontos de sucesso do planejamento no setor público está na articulação de políticas e estratégias com níveis operacionais, por isso deve ser fundamental não perder o fio condutor que une os fins com a gestão de recursos. Os fins, nas instituições públicas, se manifestam no nível político estratégico, o de decisões sobre a alocação de certos recursos públicos para produzir um determinado valor público, condições que devem ser articuladas à política de planejamento nacional, estadual e local. Desse modo, o objetivo deste estudo consiste em **conhecer a importância do planejamento estratégico** como instrumento de relevância para a gestão pública.

2. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO GOVERNAMENTAL

A Gestão Pública, segundo Graham Jr. e Hays (1994), está ligada diretamente às atividades administrativas que ocorrem dentro das agências governamentais, ou seja, enquanto o papel da administração pública é formular políticas, a função do gerenciamento público é a de executar essas políticas de forma eficiente. A evolução da gestão pública brasileira deu-se por intermédio de três modelos/paradigmas: Modelo Patrimonialista. Modelo Burocrático e Modelo Gerencial. Em resumo tem-se que:

- o Estado Patrimonialista predominou no Brasil até a década de 30. No Patrimonialismo o aparelho estatal nada mais era que uma extensão do poder do soberano;

- no final do século XIX, começaram a difundir as ideias weberianas de administração racional-legal ou administração burocrática;

- na segunda metade do século XX, diante do ritmo acelerado que se imprimiu às relações sociais e econômicas, em 1995, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso consolidou o estado gerencial com a Reforma da Gestão Pública ou reforma gerencial do Estado por meio da publicação do Plano Diretor da Reforma do Estado.

Sendo assim, a gestão, em órgãos da administração pública direta, está presente no país desde o período colonial e vem acompanhando a evolução deste até os dias de hoje. O legado herdado desse período, onde se tinha uma estrutura pública frágil e desarticulada, apresenta fortes reflexos hoje, onde se verifica um acentuado aumento quantitativo dos serviços prestados a sociedade, em contrapartida, em termos qualitativos, pouco se tem melhorado.

De acordo com Graham Jr. e Hays (1994) isso se deve, em parte, pela falta de gestores públicos motivados e comprometidos com a estrutura pública. Outro fator importante é caracterizado pelo grande déficit de servidores nos órgãos e o aumento excessivo de usuários em busca de respostas rápidas e efetivas.

As organizações apresentam uma estrutura extremamente centralizadora em que o processo

decisório é feito de forma verticalizada. Onde os gestores de baixo escalão têm a sua autonomia decisória suprimida, limitando-se a cumprir as normas impostas pelo regimento da instituição, que, em muitas situações encontram-se fora do contexto atual.

Para amenizar esse fenômeno, Graham Jr. e Hays (1994) propõem um realinhamento das áreas relacionadas com o planejamento, organização, gestão de pessoas, direção, coordenação, prestação de contas e orçamento. Esse alinhamento das áreas, são observadas em várias organizações do país tanto pelas ferramentas de controle orçamentário e de gestão impostas pelo Tribunal de Contas da União, quanto por meio do Programa de Qualidade do Governo Federal que apresenta diretrizes para que essas organizações possam dar um salto quantitativo e qualitativo nos seus modelos de gestão.

Com isso, a gestão pública brasileira, em meio a tantas dificuldades estruturais, vem evoluindo, mesmo lentamente. Todavia, com as reformas do Estado e as reestruturações das legislações não aplicáveis ao contexto atual espera-se avanços significativos em um futuro próximo. Esses modelos de gestão pública vêm sucedendo-se ao longo dos tempos. O esgotamento das soluções protagonizadas pela administração tradicional proporcionou as condições para o aparecimento de um novo modelo de gestão, a Nova Gestão Pública. A Nova Gestão Pública baseia-se na introdução de mecanismo de mercado e na adoção de ferramentas de gestão privada, na promoção de competição entre fornecedores de bens e serviços

públicos, na expectativa da melhoria do serviço para o cidadão, no aumento da eficiência e na flexibilização da Gestão. Entre as ferramentas de gestão da Nova Gestão Pública está o Planejamento Estratégico Governamental (PEG) entendido como um processo permanente no qual o ambiente da organização é observado e analisado, ações são planejadas, executadas e os seus impactos são avaliados. O Planejamento ajuda a elaborar uma visão do futuro, a tomar as decisões necessárias, a esboçar as mudanças almejadas, a acompanhar

O planejamento estratégico governamental na visão de Santos (2006, p.26), é um processo contínuo e sistemático de tomada de decisões, em que os planos são permanentemente revistos conforme as circunstâncias vão evoluindo, e não segundo um calendário preestabelecido.

Carvalho (1978, p.29), identifica as etapas do planejamento estratégico como: a identificação e definição da missão e objetivos; análise dos pontos fortes e pontos fracos; delineamento de estratégias; execução, avaliação e controle. O planejamento situacional, segundo Matus (1993, p.30), critica não a racionalidade ou a interação entre os agentes políticos considerados pelos demais modelos, mas, sim, a forma pela qual o processo do planejamento é efetuado.

Entretanto, Santos (2006, p.30), concebe o planejamento como proposta de soluções de problemas – inter-relacionados ou não, mas que se apresentam em diferentes momentos, estando sujeitos

a forças de distintas naturezas, em função dos agentes envolvidos e da situação do ambiente.

Já o planejamento participativo para Cornely (1977, p.32), constitui um processo político, um contínuo propósito coletivo, uma deliberada construção do futuro da comunidade, na qual participa o maior número possível de membros de todas as categorias que a constituem.

Da introdução do Planejamento Estratégico nas instituições públicas, na concepção de Pfeiffer (2000), espera-se as seguintes mudanças:

- **fortalecimento da competência:** a organização é capaz de cumprir com os compromissos que lhe foram atribuídos por meio de um mandato de maneira mais rápida e melhor;
- **aumento da eficiência:** a organização alcança os mesmos ou melhores resultados com uma menor aplicação de recursos;
- **melhoramento da compreensão e da aprendizagem:** a organização e os membros compreendem melhor a sua situação e o seu ambiente. A aplicação sistemática de instrumentos de gerenciamento lhes capacita a aprender melhor. Com isso cria-se, por um lado, uma memória coletiva da organização e, por outro, aumenta a capacidade de aprendizagem individual;
- **melhores decisões:** as decisões que têm de ser tomadas passam a ter mais consistência e uma linha mais clara se os futuros impactos são suficientemente analisados;
- **melhoramento do desempenho organização:** a reflexão sobre as debilidades e as forças organizacionais ajuda a diretoria a desenvolver estruturas e procedimentos mais adequados;
- **melhoramento da comunicação interinstitucional de das relações públicas:** missão, visão, estratégias e objetivos que foram elaborados conjuntamente pelos *stakeholder* orientam melhor todos os envolvidos na sua contribuição para o objetivo comum;
- **fortalecimento do apoio político:** um Plano Estratégico que se baseia num amplo consenso usufrui uma legitimação mais sólida e pode contar com um apoio suprapartidário mais amplo.

Entretanto, os benefícios mencionados serão alcançados à medida que se apliquem os instrumentos de maneira séria e competente. Isso significa que tem que haver uma mudança de pensamento e na ação dos responsáveis.

Apesar das vantagens citadas, existem razões para não se aplicar o PEG com mais frequência:

- a organização não dispõe de recurso para realizar qualquer medida que seja considerada necessária pelo planejamento;
- ausência de capacidade e competência técnica mínimas para conduzir o processo;
- os responsáveis políticos e administrativos da organização não assumem o compromisso para levar o processo até sua etapa final.

Contudo, a abertura econômica possibilitou a introdução de métodos de gerenciamento com conceitos como: qualidade, eficiência, gestão empreendedora e planejamento estratégico, aplicados tanto a empresas privadas quanto públicas. O PEG é um instrumental flexível capaz de apresentar soluções mais rápidas, atendendo de forma mais eficiente, eficaz e com maior efetividade às demandas de uma sociedade em constante mutação.

Apesar das inúmeras vantagens do PEG a sua aplicação ainda é muito restrita, pois a sua implantação necessita de vontade política dos governantes. A situação do funcionalismo nas administrações públicas mostra também que será um grande desafio capacitar pessoal tecnicamente competente para participar do processo. Portanto, formação e qualificação são indispensáveis para o sucesso do PEG. Se a filosofia

básica do planejamento estratégico que é conduzir o processo de desenvolvimento, em vez de correr atrás dele for aplicada com entusiasmo e de forma correta haverá novas oportunidades para aproveitar melhor os recursos e potenciais existentes.

2.1. Planejamento Estratégico Municipal

Conforme explica Nascimento (1992, p.1), o Brasil é uma República Federativa composta por três níveis de governo: o governo federal (União), os governos estaduais e municipais.

Segundo Ferreira (1999, p.11), o governo é a direção suprema dos negócios públicos.

A Administração pública, segundo Wilson (1987, p.11), é a execução minuciosa e sistemática do Direito Público. Para Gulick (1937, p.11), a administração pública é a parte da ciência da administração que se refere ao governo, e se ocupa, principalmente, do Poder Executivo, no qual se faz o trabalho do governo, embora haja problemas administrativos relacionados aos Poderes Legislativo e Judiciário.

Na ótica de Meirelles, (1984, p.11-12), administrar é gerir interesses segundo a lei, a moral e a finalidade dos bens entregues a guarda e a conservação alheia. Se os bens e interesses geridos são individuais realiza-se a administração particular; se forem coletivos, realiza-se administração pública.

O mesmo autor conceitua, que na administração particular, é lícito fazer tudo que a lei proíbe, no entanto, na administração pública, só é permitido fazer o que a lei autoriza (Meirelles, 1985).

A gestão pública se refere às funções da gerência pública nos negócios do governo (período de tempo determinado), mandato de administração. (FERREIRA, 1999). Toda atividade do gestor público deve ter como objetivo o bem comum da sociedade. Se o gestor se afasta ou se desvia de tal objetivo, trai o mandato, pois a comunidade não o instituiu à gestão senão como meio de atingir o bem-estar social (SANTOS, 2000). Os princípios da gestão pública, conforme Gasparini (1995, p.13-14), conceitua-os da seguinte forma:

- Legalidade: está associada à gestão pública em toda a sua atividade, presa aos mandamentos da lei, deles não podendo se afastar, sob pena de invalidação do ato e responsabilização do seu autor;
- Impessoalidade: qualquer atividade de gestão pública deve ser dirigida a todos os cidadãos, sem determinação de pessoa ou discriminação de qualquer natureza;
- Moralidade: os atos e as atividades públicas devem obedecer aos princípios morais.
- Publicidade: este princípio torna obrigatória a divulgação dos atos, contratos e outros documentos da administração pública para conhecimento, controle e início de seus efeitos.
- Finalidade: impõe-se à administração pública a prática dos atos voltados para o interesse público;
- Continuidade: os serviços públicos não podem parar, pois as necessidades da população não param;
- Indisponibilidade: o detentor da disponibilidade dos bens e direitos públicos é o Estado, e não os seus servidores;
- Igualdade: todos os cidadãos são iguais perante a lei e, portanto, perante a administração pública.

Santos (2006, p.19), conceitua a função do gestor em: obrigação de cumprir fielmente os preceitos do direito e da moral administrativa que regem a sua atuação. No que diz respeito à estrutura administrativa,

Nascimento (1962, p.1), o setor público brasileiro, em cada nível de governo, compreende duas instâncias.

Administração direta caracteriza pela Presidência da República, pelos ministérios e pelos órgãos dos poderes legislativos e judiciários. Administração indireta, que se dá por meio das autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista.

O mesmo autor conceitua que a estrutura administrativa será proporcional aos serviços que os entes estaduais e municipais colocam a disposição da população. Ressalte-se que, na zona rural, as prefeituras poderão prestar serviços por meio de subprefeituras, que não dispõem em autonomia, já que não constituem unidades do governo, sendo unidades desconcentradas do governo municipal.

No Planejamento Estratégico Municipal, em especial, deve-se observar bem a questão da estratégia, pois “estratégia” pode ser definida como sendo o caminho, maneira ou ação estabelecida e adequada para alcançar os resultados almejados da empresa representados por objetivos, desafios e metas (OLIVEIRA, 1999).

O mesmo autor também conceitua que a estratégia está relacionada à arte de utilizar adequadamente os recursos físicos, financeiros e humanos, tendo em vista a minimização dos problemas e a maximização das oportunidades (Oliveira, 1987).

Thompson e Strickland III (2000, p.1), definem estratégia empresarial como conjunto de mudanças competitivas e abordagens comerciais que os gerentes

executam para atingir o melhor desempenho. A estratégia, na verdade, é o planejamento do jogo de gerência para reforçar a posição da organização no mercado, promover a satisfação do cliente e atingir os objetivos de desempenho.

Ansoff, (1977, p.3), apresentou uma frase de autor conhecido quanto ao conceito de estratégia: “é quando a munição acaba, mas continua-se atirando, para que o inimigo não descubra que a munição acabou”. A estratégia não deve ser um plano fixo, e sim um esquema que tem como objetivo orientar decisões deve ser também uma opção inteligente, econômico e viável, otimizando assim o uso de seus recursos (OLIVEIRA, 2007).

Para Oliveira (2007, p.6), a estratégia não é o único fator determinante no sucesso ou fracasso de uma empresa; a competência de sua alta administração é tão importante quanto sua estratégia. A sorte pode ser um fator importante também, apesar de frequentemente, o que as pessoas chamam de boa sorte ser, na realidade, resultado de boa estratégia. No entanto, para estabelecer estratégias, os executivos devem apresentar as principais características:

- Ter atitude interativa perante as questões estratégicas da empresa;
- Saber administrar as turbulências ambientais;
- Estar voltado para o processo de inovação;
- Ter adequado processo de tomada de decisões e de estabelecimento de prioridades;
- Ter capacidade administrativa para consolidar e perpetuar o negócio ao longo do tempo e;
- Ter um processo adequado de controle administrativo e de autocontrole (OLIVEIRA, 2007).

Para a organização se adequar a uma realidade estratégica é necessário estabelecer algumas ferramentas na empresa, tais como: Missão: é uma proposta para a qual a organização existe, é considerada uma tarefa muito importante na administração, pois objetiva facilitar o sucesso da mesma (CERTO; PETER, 1993).

Para Cobra (1992, p.54), a missão ou propósito diz respeito à vocação, a algo que se pretende cumprir ou realizar. Cada instituição deve definir de maneira clara a sua missão corporativa para que as sinergias entre as várias unidades estratégicas do seu negócio sejam aproveitadas para maximizar os seus resultados.

Já para Oliveira (2007, p.82), missão é a determinação do motivo central do planejamento estratégico, ou seja, a determinação de “onde a empresa quer ir” e de sua “razão de ser”. Corresponde a um horizonte dentro do qual a empresa atua ou pode atuar. É importante ressaltar que a organização precisa ter missão, objetivo e meta, ao qual se têm as definições; objetivo é alvo ou situação que se pretende alcançar, determina para onde a empresa deve direcionar seus esforços. Meta, no entanto, é o passo ou etapa perfeitamente quantificado e com prazo definido para alcançar os desafios e objetivos da empresa (SANTOS, 2007).

Conforme Cobra (1992, p.71), os objetivos ajudam a direcionar os esforços e as estratégias estabelecem os caminhos a serem percorridos para se atingir os objetivos. Cada negócio exige uma

formulação estratégica específica para se alcançar os objetivos. Portanto, ainda é necessário identificar alguns fatores para a implementação, que são os seguintes:

- Pontos fracos; são desvantagens estruturais controláveis pela empresa que desfavorecem perante as oportunidades e ameaças do ambiente;
- Pontos fortes: são vantagens estruturais controláveis pela empresa que favorece perante as oportunidades e ameaças do ambiente;
- Oportunidades: são forças ambientais incontroláveis pela empresa, que favorecem sua ação estratégica, desde que reconhecidas e aproveitadas satisfatoriamente enquanto perduram;
- Ameaças: são forças ambientais incontroláveis pela empresa, que geram obstáculos à sua ação estratégica, mas que podem ou não ser evitadas, desde que reconhecidas em tempo hábil (Santos, 2007).

Segundo Las Casas, (2006, p.90), os pontos fortes e fracos da empresa referem-se à análise de potencialidades e fraquezas que uma empresa possui em relação a outros concorrentes do mercado. Esses pontos devem ser analisados com todo cuidado, pois eles serão determinantes para o desenvolvimento de uma estratégia.

As ameaças e oportunidades significam os fatos positivos ou negativos que existem para determinado setor (LAS CASAS, 2006). Ao ser identificado e analisado as questões acima busca-se concretizar o que foi planejado para a implementação, cabe ao administrador e toda equipe melhorar a maneira de execução da estratégia (THOMPSON; SRICKLAND III, 2000). Para viabilização do plano, é preciso que as pessoas envolvidas sejam corresponsáveis pelo mesmo; é importante que os recursos a serem utilizados estejam disponíveis e devidamente

alocados; e, principalmente, que os objetivos sejam priorizados, dentro de um cronograma de programas táticos de realização (Cobra, 1992).

Segundo Cobra (1992, p.83), o sucesso do plano depende, além dos objetivos exequíveis e de estratégias e programas consistentes, de uma metodologia para sua implantação. Isso quer dizer que na prática geralmente a teoria é outra, o papel aceita tudo. Devido as mudanças ambientais, o plano pode ser considerado inviável antes mesmo do período final de sua duração, para que isso não ocorra, é preciso que haja um controle não só das datas de execução, da cobrança de resultados e que os setores e as pessoas responsáveis por sua implantação estejam devidamente orientados e supervisionados (Cobra, 1992).

Quanto à elaboração de uma boa estratégia Thompson e Strickland III (2000, p.18), diz que a tarefa de elaboração de estratégia começa com um sólido diagnóstico da situação interna da empresa. Uma boa estratégia combinada com uma boa implementação da estratégia não fornece nenhuma garantia de que a empresa vai evitar períodos de desempenho fraco. Em alguns casos, são necessários vários anos para que os esforços da gerência para a obtenção de bons resultados aconteçam, pois existem condições adversas que vão além da capacidade de previsão ou de reação do gerente. (THOMPSON E STRICKLAND III, 2000). Para Jr. E Hays, as maneiras de determinar se uma organização é eficiente e o próprio significado de eficiência varia de organização para organização.

Os autores citam Cameron (1980: 67) que identifica quatro abordagens básicas para avaliar a eficiência:

- 1) quão satisfatoriamente uma organização atinge suas metas;
- 2) a extensão da aquisição dos recursos de que necessita;
- 3) o grau em que reduz a tensão interna nos funcionários;
- 4) seu sucesso no relacionamento com importantes grupos externos ou grupos de constituintes estratégicos que a influenciam.

Em contraste com organizações eficientes, as "anarquias organizadas" têm metas mal definidas, são ligadas internamente de forma vaga e confusa por muitas definições diferentes de sucesso, usam variadas estratégias para conseguir os mesmos resultados e realmente não têm um rendimento efetivo que possa ser ligado analiticamente aos recursos (Cameron, 1980: 70-71).

Mesmo sob condições de incerteza e imprecisão, contudo, o planejamento ajuda na luta por se obter clareza nos propósitos organizacionais e aprimoramento organizacional. Os planos refletem as informações e a atenção que os analistas planejadores são capazes de dirigir para escolhas práticas de ação (FORESTER, 1989: 19-20).

O principal benefício do planejamento é o estabelecimento de um futuro curso de ação que promova a coordenação dos recursos internos da organização com seus desafios políticos e externos. O processo de planejamento integra as funções da organização com seus recursos voltados para a finalidade de alcançar seus objetivos (SORD E WEISCH, 1964)

Um segundo benefício do planejamento é que ele ajuda os administradores públicos a tomar as decisões atuais que têm a melhor chance de produzir as consequências desejadas — tanto no presente como no futuro. Ele permite aos administradores saber onde a organização está hoje em dia, quais são ou poderiam ser os seus recursos e para onde desejam ir os dirigentes ou detentores do poder na organização.

Uma perspectiva de longo prazo, apoiada por análises e capacidades organizacionais aprimoradas, é necessária para se conseguir resolver uma crise tal como um problema que envolva o meio ambiente e os recursos naturais (HENNING E MANGUN, 1989).

Um terceiro benefício do planejamento provém da avaliação das condições futuras e presentes e do encorajamento e apoio aos administradores para tentarem estabelecer objetivos. As decisões racionais são reforçadas quando os administradores têm a visão ampliada de um grupo de alternativas entre as quais podem escolher. Reduzem-se as reações baseadas na emoção, na adivinhação e na intuição. Os administradores são capazes de fazer mais do que efetuar alterações marginais. Planejar evita um estado perpétuo de emergência e provê diretrizes para ações ponderadas, controladas. Consequentemente, a organização está em melhor posição para desenvolver oportunidades e evitar ameaças.

Um quarto benefício do planejamento é que ele toma os administradores capazes de decidir de antemão o que fazer, como e quando fazê-lo e quem deve fazê-lo. Com os planos, os administradores

podem assegurar que cada operação está na área de responsabilidade de alguém e decidir se cada função está adequadamente identificada e se o indivíduo responsável tem e usa a indispensável autoridade. Inversamente, o planejamento aprimora a confiabilidade ao esclarecer as funções organizacionais e definir as responsabilidades (REINHARTH, SHAPIRO E KALLMAN, 1981:4-5).

Finalmente, o planejamento provê o controle organizacional através do estabelecimento de padrões de desempenho. Os níveis individuais e organizacionais de realização podem ser comparados com esses padrões, como se faz usualmente, por exemplo, ao comparar as despesas com o orçamento.

Planejamento e administração são inseparáveis, pois as decisões de planejamento fornecem um referencial pelo qual se podem avaliar ações, realizações e realidades subseqüentes e tomar então as medidas corretivas necessárias. Mesmo um problema básico como a administração de instalações apresenta um avanço quando se usa uma abordagem planejada para custos de energia e manutenção preventiva (LEWIS, 1991).

Sem o conhecimento de um futuro curso planejado de ações e eventos, os administradores não têm base para decisões. O sucesso na implementação de planos está constantemente ameaçado por problemas de controle organizacional, pelo comportamento dos funcionários na organização e pela tendência geral desta a resistir a mudanças (GORDON, 1992: 410-14).

Para Andrade (2005) a prática do planejamento tem como objetivo corrigir distorções administrativas, alterar condições indesejáveis para a coletividade, remover empecilhos institucionais e assegurar a viabilização de objetivos e metas que se pretende alcançar. Considerando tratar-se de uma das funções da administração, o planejamento é indispensável ao administrador público responsável. Nesses aspectos, planejar é essencial, é o ponto de partida para a administração eficiente e eficaz da máquina pública, pois a qualidade do mesmo ditará os rumos para a boa ou má gestão, refletindo diretamente no bem-estar da população. Motta *apud* Vergara e Corrêa (2004) *apud* Junior et al (2003) entende que o planejamento estratégico municipal lida com as interfaces das organizações municipais com o seu ambiente, a reflexão estratégica obriga administradores e outros participantes do processo a pensarem a comunidade a partir de suas funções internas. Nesse contexto, questionam as próprias possibilidades, seus pontos fortes e fracos, repensa o futuro, vislumbram alternativas e optam por novos pontos de chegada: a visão. Ao escolherem novos caminhos, decidem sobre meios ou estratégias coletivas para que suas metas sejam alcançadas. Essas estratégias se associam a novos objetivos ou ações específicas e a novas formas de relacionamento e de conquista de harmonia no trabalho. Kotler *et al* 1994 *apud* Junior et al (2003) afirmam que o planejamento estratégico

[...] de cidades com a ajuda de cenários objetivam identificar: quais são os principais competidores da cidade; as vantagens e desvantagens competitivas da cidade, as ameaças e

oportunidades que o ambiente nacional e internacional oferece; as estratégias e projetos de longo prazo para atingir o modelo desejado de cidade.

Pfeiffer (2000) diz que para o planejamento estratégico ser aplicado no setor público com tanto êxito como em empresas privadas, deve haver algumas condições prévias favoráveis: além da óbvia condição da vontade política para iniciar um processo de transformação nas organizações, é importante que o processo disponha de uma liderança competente, de preferência composta por representantes de organizações públicas e privada. Também são necessários recursos mínimos, sensibilidade social e um forte sentido comum.

Assim, o planejamento estratégico municipal contribui para a busca da identificação das funções públicas levando-se em consideração aspectos como a vocação do município, seus pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades, com vistas ao traçado de planos de ações compatíveis com as políticas públicas. Pode ser realizado em nível macro (todo o município) ou em cada um dos aparelhos do município.

O planejamento estratégico é um tipo de planejamento que passa pela análise de cenários, pela vocação do município, pela missão, pela visão e pelos objetivos estratégicos. Com base na coletânea da CNM – Confederação Nacional dos Municípios (2009-2012), desenvolver um planejamento no município pode ajudar a prever e/ou reagir às mudanças mercadológicas, aproveitar as oportunidades, assim como identificar áreas de negócios promissoras no

município. O prefeito pode utilizar o processo de planejamento para envolver os funcionários de todas as áreas da Administração Pública, disseminando os objetivos estratégicos por toda a prefeitura. Contudo, a operacionalização, a execução e o acompanhamento do planejamento estratégico também são considerados um dos principais desafios para o sucesso desse importante processo. Visando a eliminar tais aspectos negativos, surge a administração estratégica.

O principal objetivo da administração estratégica pode ser definido como uma adequação constante das diretrizes estabelecidas no planejamento estratégico ao ambiente, de maneira que assegure o andamento das atividades e os resultados conforme planejado.

Ainda, extraindo da Coletânea da CNM (2009-2012), as principais funções da administração estratégica:

- a) Determinar o propósito da instituição.
- b) Identificar forças e fraquezas internas.
- c) Monitorar mudanças do ambiente externo.
- d) Identificar oportunidades e ameaças.
- e) Identificar e avaliar estratégias e políticas alternativas.
- f) Selecionar a melhor alternativa em termos de plano estratégico.
- g) Possibilitar a elaboração de planos de ação.

Os principais benefícios da administração estratégica:

- a) Indica os problemas que podem surgir antes que ocorram.
- b) Alerta a prefeitura para as mudanças e permite ações em resposta às mudanças.
- c) Melhora a canalização dos esforços para a realização de objetivos predeterminados.
- d) Facilita a identificação e a exploração de futuras oportunidades; e

e) Ajuda a ordenar as ações individuais em uma organização dirigida para o esforço global.

Contudo, é importante e necessário o planejamento das ações governamentais é tão significativo que diversas normas que regem a Administração Pública dedicaram-lhe atenção especial, inclusive a Constituição Federal. A Constituição Brasileira de 1988 deu ênfase à função de planejamento, quando introduziu significativamente mudanças na forma de condução do processo orçamentário, pois aliou o orçamento público ao planejamento. Além disso, a Carta Magna tratou de evidenciar a integração dos instrumentos de planejamento: Plano Plurianual (PPA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual (LOA).

O primeiro instrumento, o PPA, é o plano de governo que expressa o planejamento de médio prazo. Evidencia os programas de trabalho do governo para um período de quatro anos especificados em diretrizes, objetivos, metas da administração para as despesas de capital e outras delas decorrentes, e para as relativas aos programas de duração continuada. O PPA permite à sociedade dimensionar suas pretensões diante ao estado de suas finanças.

O segundo instrumento é a LDO, a qual cabe anualmente orientar a elaboração e a execução do orçamento. A partir desse instrumento, o poder Legislativo passa a ter poderes para de fato interferir no decurso da elaboração da peça orçamentária e a condução as finanças públicas, pois, ao aprovar a LDO, estará aprovada a regra para a elaboração do

orçamento e para gestão financeira do Município. Assim, a LDO tem entre outras funções a de selecionar dentre os programas e ações incluídas no PPA que terão prioridade na execução orçamentária.

O terceiro instrumento é a LOA, o qual viabiliza o plano de governo, permitindo a realização anual dos programas mediante a alocação de recursos para as ações orçamentárias (projetos, atividades e operações especiais). Além dos instrumentos já citados, corroborando o processo de planejamento municipal, a Constituição definiu as regras básicas da política urbana, destacando a necessidade de elaboração e aprovação do Plano Diretor, que é o instrumento norteador da política de desenvolvimento e expansão urbana.

Mais recentemente a Constituição Federal regulamenta sobre o Estatuto da Cidade, que visa alinhar os municípios em seu crescimento econômico, populacional e territorial. Segundo Cidade (2004) apud Rezende (2005a, p. 18), planejar o futuro da cidade, incorporando todos os setores sociais, econômicos e políticos que a compõem, de forma a construir um compromisso entre cidadãos e governo na direção de um projeto que inclua todos, é o desafio do Estatuto da Cidade.

A Lei de Responsabilidade Fiscal do ano de 2000 possui importantes atribuições, uma delas é o estabelecimento de regras que visam garantir o equilíbrio e o ajuste das contas públicas (gestão fiscal responsável), enfatizou também a integração dos instrumentos (PPA, LDO e LOA) e ratificou a

necessidade de planejamento, controle, transparência e responsabilização na administração pública.

Conclui-se assim, que o planejamento governamental, sua execução e o seu controle não só são indispensáveis para a boa condução das finanças públicas, como também são obrigações impostas ao administrador público pela legislação vigente.

Para isso, há uma metodologia que contribui para que o planejamento estratégico municipal se constitua em uma abordagem organizada para alcançar o sucesso do projeto por meio de passos preestabelecidos, portanto é basicamente um roteiro sugerido. Também pode ser entendida como um processo dinâmico e interativo para desenvolvimento estruturado e inteligente de projetos visando à produtividade e efetividade de projetos que permite o uso de uma ou várias técnicas por opção dos envolvidos no projeto.

O Planejamento Estratégico pode ser desenvolvido em grandes etapas: determinação dos objetivos; análise ambiental externa; análise organizacional interna; formulação das alternativas estratégicas e escolha das estratégias; elaboração do planejamento; e implementação por meio de planos táticos e planos operacionais. (CHIAVENATO, 2004).

O processo do planejamento estratégico com relação ao sistema de administração estratégica contempla as seguintes fases: análise do ambiente organizacional (interno e externo); diretriz organizacional (missão, objetivos, etc.); formulação das estratégias, prática das estratégias; e controle

estratégico. Uma metodologia de planejamento estratégico pode ser composta por: sumário executivo; produtos e serviços; análise do mercado; estratégias; organização e gerência; e planejamento financeiro. Uma metodologia de planejamento estratégico também pode ser composta por negócio, missão; princípios; análise do ambiente; visão; objetivos e estratégias competitivas. (VASCONCELOS; PAGNONCELLI, apud REZENDE; CASTOR, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo atendeu o objetivo em conhecer a importância do planejamento estratégico como instrumento de relevância para a gestão pública. Compreendeu-se que as entidades públicas não podem gastar se não houver autorização, muito menos podem alocar recursos para fins os quais não foram atribuídos. Devemos considerar que os procedimentos e formas são muito importantes, mas também interessantes, os resultados que se refletem no serviço público.

Portanto, os resultados da gestão pública dependem da eficácia com que as instituições do Estado enfrentam as missões e os objetivos que lhes foram confiados. Como todas as organizações humanas, elas exigem um clima interno e externo que facilite relacionamentos de confiança; o entendimento e aceitação de sua missão, metas, objetivos e valores; de entendimento mútuo entre seus membros e as esferas superiores do governo; e acima de tudo, uma forte motivação e reputação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. I. R. **Manual de planejamento estratégico**: desenvolvimento de um plano estratégico com utilização de planilhas Excel. São Paulo: Atlas, 2001.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

GRAHAM JÚNIOR, Cole Blease; HAYS, Steven W. **Para administrar a organização pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi: **Administração de marketing: conceitos, planejamento e aplicações à realidade brasileira**. São Paulo: Atlas, 2006

NASCIMENTO, Edson Ronaldo. **Gestão pública: tributação e orçamento: lei de responsabilidade fiscal; tópicos em contabilidade pública; gestão pública no Brasil, de JK a Lula; administração financeira e orçamentária; finanças públicas nos três níveis de governo**. São Paulo: Saraiva, 2006.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos metodologia e práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

PFEIFFER, P. **Planejamento Estratégico Municipal no Brasil: uma nova abordagem**. Brasília: ENAP, 2000.

REZENDE, D.A; CASTOR, B.V.J. **Planejamento estratégico municipal: empreendedorismo participativo nas cidades, prefeituras e organizações públicas**. Rio de Janeiro: Brasport, 2005.

SANTOS, Clézio Saldanha dos. **Introdução a gestão pública**. São Paulo: Saraiva, 2006.