



SCIENTIFIC MAGAZINE

Volume 19- Agosto- 2020
Ano XIX- nº 124 – ISSN 2177 8574

A SCIENTIFIC MAGAZINE (On-line)

Ristro no ISSN: 2177-8574, composta pelo Conselho Editorial de pareceristas *ad hoc* e consultores sobre compreensibilidade, sendo publicada ininterruptamente desde 2006.

Revisão:

Joel Farias Pettiere
Angela Costa Fillage
Marcondes Ferreira Lopes

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rubens Ranzinny

A fim de cumprir com a periodicidade contínua corresponde ao Ano XIII, nº 124/Agosto - 2020.

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

SCIENTIFIC MAGAZINE-

Ano: XIV -nº 124/- 2020- São Paulo. SP.

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

Anual: 2006-2008. Semestral: 2009-2016. Quadrimestral: 2017-.

Mensal: 2018

Modo de acesso: <http://scientificmagazine.com.br/>

1. Ciências humanas – Periódico. 2. Educação – Periódico.

CDU: 37

ORGANIZADORES

Fabiana Catellan Erich

Walmir Chagas

Luiz Carlos Fabian

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. Dr. José Contenatto

Profa. Dra Paula Lerner Marques

Prof. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Prof. Ms. Jair Pereira da Cruz

Profa. Doutoranda Rosana Erenice Xavier da Silva
Lucas

Prof. Dr. Marcos Silvestre Trivellato

Profa. Dra. Maria Antônia Costa Pereira

Prof. Ms. Fábio Sabino de Sousa

CONSELHO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Profa. Dra. Lemert Hernandez Paz

Profa. Esp. Juliana Luz Rodrigues

Profa. Dra. Pilar Castillo

Profa. Dra. Llena Sánchez

Profa. Dra. Ivet GarcíaDUSSEL

Profa. Dra. Esther MuñozCARRIEGO

DIRETORES

Prof. Ms. Mauricio Furlanetto

Prof. Dr. Jonas Ferreira Soutto

SECRETÁRIOS DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

Ms. André Luís

Ms. Francisca Lira Schummer

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Esp. Vilmar Souza Silva

Prof. Esp. Vinícius Rodrigues Sanchez

Profa. Esp. Mércia Santana França Câmara

Profa. Adm. Dalila Rosa

Prof. Dr. Edival Dan

Profa. Ms. Delma Ferreira do Nascimento

Profa. Iranyr Maria Soares

Prof. Esp. Pietrini Senn

Profa. Esp. Cristiane Oliveira de Souza Arruda

Profa. Esp. Telma Fernandes Silva

Profa. Ms. Lucineide Maria de Jesus Santos

Prof. Ms. Paulo Cândido Damasceno

Prof Esp. Atanilde Costa da Silva



SUMÁRIO

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ENTRE OS DESAFIOS DE ATUAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA 11
Vilmar Souza Silva

A CONTRIBUIÇÃO DA GERONTOLOGIA NA PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO SAUDÁVEL 27
Vinícius Rodrigues Sanchez
Mércia Santana França Câmara

GESTÃO DE PESSOAS: IMPORTÂNCIA PARA ALCANÇAR AS METAS DE PRODUTIVIDADE DA ORGANIZAÇÃO 49
Dalila Rosa
Edival Dan

O AFETO NA RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR E SUA IMPORTÂNCIA PARA O APRENDIZADO 75
Delma Ferreira do Nascimento
Iranyr Maria Soares

A IMPORTANCIA DOS BANCOS DE ALIMENTOS NA CAPTAÇÃO, DISTRIBUIÇÃO E REDUÇÃO DE DESPERDÍCIO DE ALIMENTOS 95
Paulo Cândido Damasceno

PLASTICIDADE CEREBRAL E A APRENDIZAGEM 116
Pietrini Senn
Cristiane Oliveira de Souza Arruda

A COMPETÊNCIA EDUCACIONAL DO COORDENADOR VISANDO À FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ALUNOS 136
Vilmar Souza Silva
Telma Fernandes Silva

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA 152
Lucineide Maria de Jesus Santos

IMPORTÂNCIA DE REDISCUTIR O CURRÍCULO EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES 194
Atanilde Costa da Silva

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ENTRE OS DESAFIOS DE ATUAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA

Vilmar Souza Silva¹

RESUMO

Este artigo analisa o papel do coordenador pedagógico diante da formação continuada oferecida aos professores. Apresenta como objetivo: descrever sobre a função do coordenador pedagógico diante dos aspectos que envolvem a formação continuada dos professores. Baseou-se numa pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa, em que respaldou o conhecimento científico em autores como: Saviani (2009), Rios (2008), Nóvoa (2007), Gatti (2013) entre outros. Nesse sentido, o acompanhamento pedagógico realizado pelo coordenador pedagógico, consiste numa ferramenta que mescla múltiplas estratégias voltadas ao desenvolvimento de competências docentes com base em um plano de trabalho coordenado e de acordo com as necessidades e potencialidades individuais de

cada professor no contexto escolar. Os principais resultados apontados neste estudo, destacam o importante papel desempenhado pelo coordenador pedagógico no desenvolvimento de suas funções, em que, desatacou-se a formação continuada dos professores no aprimoramento de suas práticas. Nesse intuito, o acompanhamento pedagógico por parte deste profissional se constitui numa ferramenta que agrupa múltiplas estratégias voltadas ao desenvolvimento de competências docentes, a partir de um trabalho coordenado e articulado que vai de encontro com necessidades do ambiente escolar para garantir a qualidade do ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Formação Continuada. Coordenação Pedagógica. Competências Docente.

ABSTRACT

This article analyzes the role of the pedagogical coordinator in view of the continuing education offered to teachers. It aims to: describe the role of the pedagogical coordinator in view of the aspects that involve the continuing education of teachers. It was based on

¹ Licenciatura em Normal Superior-Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Especialização Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e

Adultos-PROEJA-Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas-IFAM.

a bibliographic, descriptive and qualitative research, in which it supported scientific knowledge in authors such as: Saviani (2009), Rios (2008), Nóvoa (2007), Gatti (2013) among others. In this sense, the pedagogical follow-up carried out by the pedagogical coordinator, consists of a tool that mixes multiple strategies aimed at the development of teaching skills based on a coordinated work plan and according to the individual needs and potential of each teacher in the school context. The main results pointed out in this study, highlight the important role played by the pedagogical coordinator in the development of his functions, in which, the continuous training of teachers in improving their practices was highlighted. In this sense, the pedagogical monitoring by this professional is a tool that groups multiple strategies aimed at the development of teaching skills, from a coordinated and articulated work that meets the needs of the school environment to ensure the quality of teaching and learning .

Keywords: Continuing Education. Pedagogical Coordination. Teaching Skills.

1. INTRODUÇÃO

Uma das constantes preocupações no espaço escolar, reside em oferecer uma formação aos professores que possa ir de encontro

com seus anseios, com a formação dos alunos, isso tem gerado um árduo trabalho por parte dos gestores e coordenadores pedagógicos, que imbuído de suas funções tem buscado inúmeras formas de manter atualizado seu quadro de professores para garantir a melhoria da qualidade do ensino. Nóvoa (2007, p. 38), sobre esse assunto discorre que no âmbito escolar deve fornecer “aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”. Diante dessa colocação, compreende-se que o coordenador pedagógico possui a importante função de articular as ações no espaço escolar que venha de encontro com os anseios do corpo docente e discente.

Ao elaborar um plano de formação continuada de uma

escola, esta deve ser formulada por meio da detecção das necessidades que exige o corpo docente para atingir os objetivos de melhoria para o ensino e aprendizagem. Para tanto, deve ser estabelecida a cooperação com todos envolvidos no processo.

Nesse contexto, o coordenador pedagógico deve ser conhecedor das demandas que sociedade exige na formação e desempenho profissional dos professores. Mas, é necessário refletir sobre a ética que paira no âmbito desta profissão para evitar, que essas mudanças levem a uma maior deterioração no processo de formação dos alunos, numa perspectiva de equidade, qualidade e relevância social,

Ao ser escolhido tanto pelos gestores como pelos seus pares, o coordenador no desempenho das suas funções, deve procurar

conhecer os pontos fortes e fracos no desenvolvimento de suas funções, assim como possuir conhecimentos gerais e específicos que lhe permite desempenhar diversificadas atividades que buscam aprimorar o constante processo do ensino aprendizagem e a utilização de métodos, estratégias e recursos pedagógicos mais apropriados para o desenvolvimento dos educandos.

Ao propor melhorias na formação dos professores, o trabalho do coordenador pedagógico requer uma ação centrada exclusivamente na formação e atualização constante, por isso, é necessário empreender um trabalho articulado entre a gestão e coordenação escolar, que contemplem simultaneamente os diversos aspectos que resultam na elevação da qualidade da formação oferecida no âmbito escolar. Conversar com seus pares e descobrir quais são seus objetivos e

desafios, mas também suas preocupações; formalizar com a equipe de Gestão um procedimento de detecção de necessidades com base em dados reais do desempenho dos alunos, incluindo um plano de formação continuada elaborado em conjunto, e também a avaliação do estado atual das competências pedagógicas do corpo docente.

Nesse contexto, as atividades voltadas para o alcance da qualidade educacional do ensino e aprendizagem dos alunos devem fazer fronteira com os propósitos do planejamento do coordenador pedagógico em relação a formação dos professores, onde o apoio pedagógico deve ocupar um lugar prioritário. Dessa forma, faz-se referência à necessidade da atuação desse profissional em envolver a todos e a percepção das ações planejadas como parte das estratégias para oferecer uma

formação continuada visando o desenvolvimento contínuo das competências básicas dos professores e para o exercício eficiente do seu trabalho pedagógico em prol da aprendizagem dos alunos.

Portanto, o coordenador pedagógico em suas funções, deve analisar seu papel nos processos de inovação da formação oferecida aos professores, nos métodos aplicados, no tipo de atividades e nas demandas de aprendizagem; ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes que somam para práticas pedagógicas do educador, procurando sempre a eficácia do trabalho formativo do professor. Dessa maneira, foi formulado o objetivo deste estudo que consiste

em: descrever sobre a função do coordenador pedagógico diante dos aspectos que envolvem a formação continuada dos professores.

2. A CONSTRUÇÃO DA FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Conhecer a função do coordenador pedagógico e identificar as teorias que orientam sua prática não é tarefa fácil, pois exige uma dedicação constante em procurar e buscar cada vez mais conhecimentos a cerca desta função, sendo que estas são indispensáveis durante a atuação deste profissional, de forma que não deverá ser encarada como um simples processo de orientação, mas sim como um acompanhamento intensivo e significativo para a melhoria da didática no processo do planejamento e ensino aprendizagem.

Neste sentido, a coordenação pedagógica ao longo de décadas sua função foi executada em diferentes formatos. Pelas Reformas Pombalinas, por volta de 1759, esse papel era desempenhado por um supervisor, que se tornou então ligada a aspectos político-administrativos, representada no papel do diretor geral e a parte da direção, coordenação e orientação do ensino foi delegada a comissários ou diretores de estudos, em nível local.

Mas, tarde em 1920, essa função ficou conhecida como os "profissionais da educação" como uma nova categoria profissional, impulsionados pela criação da Associação Brasileira de Educação, em 1924. Nesse período começou a se reservar a órgãos específicos, o tratamento técnico dos assuntos profissionais, que ficava, até então, sob responsabilidade do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

Em 1799, Portugal autorizou ao Vice-rei o direito de “nomear anualmente um professor para visitar as aulas e informar-lhe sobre o estado da instrução” (AZEVEDO, 1964). Esses professores fiscalizavam o funcionamento das escolas, os métodos de ensino, o comportamento dos professores e o aproveitamento dos alunos. Percebe-se a presença do pensamento fiscalizador, no momento em que, pela primeira vez na história, o governo assume os encargos da educação no Brasil.

Em 1808, a Coroa Portuguesa, fugindo da ocupação francesa, instalou-se no Brasil, sob regência de Dom João VI. Com o objetivo de atender as necessidades culturais e educacionais da nobreza que compunha a corte, Dom João VI implantou várias medidas no âmbito educacional e cultural. Nenhuma medida foi tomada para beneficiar as

condições culturais, sociais e econômicas da população. Assim, as aulas régias mantiveram-se durante todo período.

A primeira lei para instrução pública, promulgada em 1827, determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades vilas e vilarejos e propunha um método de ensino mútuo, de origem inglesa. Nesse método, os alunos mais adiantados, sob supervisão de professores, instruíam os demais colegas. Percebe-se, neste período histórico que caracteriza o Primeiro Império, a função fiscalizadora exercida pelo professor.

Pernambuco, na reforma de 1928, foi o primeiro estado a tratar a parte técnica e administrativa da educação de forma separada, surgindo assim à figura do supervisor como distinta da do diretor e do inspetor.

Com o "Manifesto dos

Pioneiros da educação nova", de 1932, a contribuição das ciências torna-se decisiva para racionalizar os serviços educacionais, dotando de eficácia e eficiência o processo educativo. Ganham relevância então os técnicos ou especialistas em educação, entre eles, o supervisor.

O processo de estruturação/reestruturação do ensino brasileiro desembocou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961. Passou a haver uma organização estatal com a criação do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais de Educação e tornou-se necessária a formação de agentes para operar nesses novos moldes. Os cursos de Pedagogia eram responsáveis pela formação dos pedagogos, que eram técnicos ou especialistas em educação e exerciam várias funções (SAVIANI, 2002).

A introdução da supervisão

educacional no Brasil aconteceu num contexto de ditadura e tinha uma função tecnicista e controladora. O modelo de supervisão que mais influenciou o nosso foi o dos Estados Unidos, que surgiu durante o governo de Juscelino Kubitschek, no bojo de nosso processo de industrialização. Nesse período foi firmado um convênio do MEC, com o referido país, onde foi criado o Plano de Assistência Brasileiro-Americana no Ensino Elementar (PABAAE, 1957-1964). Esse plano previa que professores brasileiros fossem aos Estados Unidos para se especializarem em supervisão e depois montarem cursos dessa especialidade do Brasil, conforme nos assegura (VASCONCELLOS, 2007).

No final da década de 60 houve uma reformulação dos cursos de Pedagogia, buscando especializar o educador em uma função

particular, não se preocupando com sua inserção no quadro mais amplo do processo educativo. Essas especializações foram denominadas "habilitações", que garantiam formação diversificada numa função específica e se dividiam em: administração, inspeção, supervisão e orientação.

Dessa forma, se profissionalizou a função do supervisor escolar, que desde a década de 30 tentava-se definir, pois havia confusão entre as tarefas do supervisor e as do inspetor escolar.

Com as habilitações nos cursos de Pedagogia iniciou-se a "pedagogia tecnicista", que buscava garantir a eficiência e a produtividade do processo educativo. Dessa forma eram os pedagogos habilitados em supervisão escolar que planejavam o processo educativo. Ocorreu então a "taylorização" do processo

pedagógico, visando à divisão técnica do trabalho e parcelamento das tarefas. O supervisor planejava as atividades e metodologias necessárias ao processo educativo e ao professor caberia apenas executar as ordens, sem questioná-las, já que não estavam "habilitados" para isso. Os professores foram, então, expropriados do processo de planejamento de seu trabalho pedagógico, ao mesmo tempo em que foram proletarizados pela perda salarial.

Na década de 80 o papel do supervisor foi novamente questionado, pois faltava especificidade nessa função, já que diferentes profissionais ocupavam postos na burocracia educacional, independentemente de sua habilitação. Administração, orientação, supervisão e inspeção seriam tarefas atribuídas a um mesmo profissional: o educador.

Com essa discussão ganhou corpo a tese de que o curso de Pedagogia deveria se centrar nos fundamentos da educação, formando profissionais de educação capazes de exercer diferentes atribuições requeridas pelas unidades escolares. Nesse período, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro reformulou seu curso de Pedagogia, transpondo para a especialização a formação do profissional em supervisão, que traziam em seu bojo ideias anticlericais, influenciadas pelo movimento doutrinário denominado enciclopedismo, que resultou na expulsão dos jesuítas de Portugal e de suas colônias. Assim, em 1759 toda a organização das escolas jesuíticas, no Brasil, foi extinta e que na época consistia em: 17 colégios e seminários, 25 residências, 36 missões, “sem contar os seminários menores e as escolas de ler e

escrever, instaladas em quase todas as aldeias e povoações onde existiam casas da companhia de Jesus”.

Compreende-se que a função do coordenador pedagógico, ao longo de décadas foi executada por diferentes profissionais em diferentes papéis, que foi aprimorado para desenvolver um trabalho de orientação juntamente com o corpo docente e discente nas instituições de ensino. Tendo como principal objetivo auxiliar a direção e integrar a equipe escolar no desenvolvimento das ações, além de orientar e acompanhar os professores de forma direta fornecendo subsídios para os mesmos desenvolverem sua prática pedagógica.

2.1. O trabalho do coordenador pedagógico no processo de formação continuada junto aos professores

Para compreender o que diz respeito ao trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico como um articulador junto a formação de professores, é pertinente partir das múltiplas concepções de suas ações nesse processo. Para Paro (2006), o acompanhamento pedagógico por parte deste profissional, é uma mediação baseada em uma relação de compromisso, na qual em seus objetivos deve estimular o crescimento e envolvimento de todos os professores na consistência de um projeto elaborado em conjunto, com responsabilidade e liberdade de opinião nos processos formativos.

Por sua vez, Paiva (2003) defende que a formulação, acompanhamento, orientação e execução por parte do coordenador pedagógico na formação oferecida aos professores, consiste num processo que serve para compartilhar o conhecimento

elaborado com o propósito de atingir uma meta ou alcançá-la em conjunto. Entretanto, Saviani (2009) assume que se trata de um trabalho complexo e sistemático de planejamento, formação e acompanhamento, que articula diferentes objetivos empenhadas na melhoria dos processos formativos.

Dias (2008, p.9,) entende que o suporte na formação oferecido pelo coordenador pedagógico como:

[...] a relação entre duas ou mais pessoas em processos de ensino recíproco e ajuda mútua, que processam informação ou que adquirem e desenvolvem outros tipos de competências tanto a nível individual como coletivo (DIAS, 2008, p. 9).

Assim, o autor explica que o contexto dessa relação deve ser vista como uma mediação na formação continuada trabalhada no contexto escolar, a partir da qual se recria a dinâmica relacional da ação educativa e se dá um sentido

vinculante a novos conhecimentos e habilidades nesse trabalho em conjunto.

Ao apontar a necessidade de interação do professor que aprende em colaboração com outros, o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico segundo Alves (2009), tem a virtude da adequação para dar atenção e responder em diferentes direções e graus de assistência conforme necessário no processo de formação oferecido. Este atua sob demanda e está inserido em uma rede de relações caracterizada pela horizontalidade, feedback e recursividade e, sobretudo, determinada por um componente de qualidade: a humanização das relações sociais.

Gatti (2013, p. 9) aponta que os participantes de uma formação em seu processo de troca de

conhecimento, requer “uma interação autêntica de confiança, respeito, tolerância, igualdade, responsabilidade, autonomia e cooperação”, criando um ambiente aprendizagem e intervenção pedagógica relevantes para o ambiente que se desenvolve.

A partir dessas definições e posições dentro do processo de formação, o suporte pedagógico oferecido pelo coordenador pedagógico aos professores, pode ser assumido como um processo colaborativo dinâmico e interativo para a aprendizagem, de acordo com as necessidades individuais e as potencialidades do contexto. Feldmann (2009, p. 67) coloca que em um ambiente de respeito, cada indivíduo contribui com seus conhecimentos e experiências, “em benefício dos demais membros visando a aprendizagem”.

[...] No acompanhamento das ações projetadas para o oferecimento de uma formação consistente, deve ser apoiada em critérios sólidos e transcendentais, que conduzem à ação consciente e prática, adquire valor superior para o participante (GUIMARÃES, 2017, p. 78).

Nesse entendimento, a ação dessa formação deve ser refletida, sobre o trabalho em parceria de forma sistemática, a coordenação pedagógica em sua função, deve buscar desenvolver um trabalho de orientação visando a eficácia do trabalho formativo do professor. Como afirmou Vygotsky (1978, p. 56), “o comportamento do homem, em primeiro lugar, é condicionado pelo fato de o homem intervir, ativamente, em suas relações e, por meio do meio do seu ambiente”. Este comportamento vai definir o grau em que o coordenador pedagógico assume e o papel que lhe corresponde no acompanhamento pedagógico, que vai definir se o objetivo pretendido é ou não

atingido.

Em sua essência, o acompanhamento por parte do coordenador pedagógico é um processo de mediações que interligam os participantes. Como aponta Libâneo (2004), quando se fala em mediação no processo de formação continuada, considera-se, principalmente, um determinado tipo de ações e atividades realizadas para obter melhorias nas práticas pedagógicas dos professores. Essas ações, estão associadas de alguma forma e em algum ponto à intencionalidade e à consciência dos sujeitos envolvidos. Assim, quem participa, em um processo de aprendizagem compartilhado, vai se conscientizando de suas contribuições e de seus pressupostos no processo de formação profissional, individual e coletiva.

No acompanhamento da

propositura e estabelecimento das ações de formação dos professores, o diálogo reflexivo ganha maior valor na prática; ou seja, diálogo crítico, apoiado na experiência e no desenvolvimento das atividades. Nisto, a escuta atenta, a coerência e precisão por parte do coordenador pedagógico, a capacidade de reflexão e a empatia são de grande valor.

Por sua vez, o trabalho dialógico conforme Rios (2008) aponta, como elemento distintivo do acompanhamento por parte do coordenador pedagógico, durante a formação oferecida aos professores, pressupõe um conjunto de questões interligadas que permitem aprofundar o debate a partir dos questionamentos que vão surgindo. Devem buscar a construção do conhecimento em uma comunidade profissional de aprendizagem coletiva, em um ambiente de respeito

mútuo. Levar em consideração a experiência pessoal e o contexto, juntamente com a afetividade que isso acarreta.

Guimarães (2017) coloca que, como variante desse acompanhamento, podem ser utilizadas a modelagem pedagógica e a tutoria. Esta modelagem consiste na preparação e desenvolvimento de aulas organizadas por equipe constituída, que deve ser observada, analisada e debatida pelo grupo. Esta atividade deve constituir um verdadeiro modelo a ser seguido pelos restantes professores e, por isso, deve ser rigorosamente preparada. Por sua vez, e segundo Alves (2009), a tutoria por parte do coordenador pedagógico deve ser considerada um conjunto de atividades que promovem situações de aprendizagem e apoiam o bom desenvolvimento do processo de formação trabalhada junto aos

professores para que sejam motivados a desenvolverem autonomamente seu próprio processo.

Portanto, o trabalho desenvolvido pelo coordenador pedagógico, dentro das suas funções, deve realizar a necessária organização das ações que lhe são específicas e que, ao final, deve definir os contributos do apoio à formação docente, e com ela, ao processo de aprendizagem dos alunos. Assim, é necessária uma ação planejada, conjunta com todos os envolvidos para garantir que a formação de professores seja reorganizada como um processo coordenado permanente, que se inicia com a preparação prévia ao exercício da função e segue ao longo da vida profissional. Isso significa que o acompanhamento pedagógico deve ser planejado em total sintonia com os demais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo pode compreender a função do coordenador pedagógico, sua atuação junto as escolas ao longo dos tempos. A pesquisa trouxe por objetivo: descrever sobre a função do coordenador pedagógico diante dos aspectos que envolvem a formação continuada dos professores.

Compreendeu-se que o trabalho desempenhado por este profissional é imprescindível no campo da formação continuada dos professores, na garantia das transformações que visam o desenvolvimento eficiente do processo pedagógico e, em articulação com as atividades didáticas de formação conducentes ao desenvolvimento profissional do professor, que devem ser materializadas em ações concretas, onde o acompanhamento por parte

do coordenador pedagógico do trabalho docente em sala de aula é fundamental; assim como as atividades pedagógicas e extrapedagógicas, e orientações metodológicas, acompanhamento da preparação das disciplinas, entre outros.

O saber fazer por parte do coordenador pedagógico, no âmbito da formação oferecida aos professores, exige que desenvolva um trabalho orientado na realização do trabalho pedagógico, sempre por meio de ações que estejam de acordo com as características, preparo e necessidades de cada disciplina. Assim, é imprescindível que este profissional possa sempre avaliar suas ações, quais resultados está obtendo em seu âmbito de atuação, pois o trabalho coletivo, o apoio mútuo, a cooperação, que em sua essência são sinônimos de acompanhamento, ajudam a

materializar uma atuação eficiente do trabalho em conjunto com os professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Formação de Professores: Pensar e Fazer**. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENEZES, J. G. C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação - leituras**. São Paulo: Pioneira, 2008.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. São Paulo: Senac. 2009.

GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Educar em Revista, 50, p. 51-67. Curitiba: UFPR. 2013.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de Professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004

NÓVOA, Antonio. (coord.) **Os professores em novos contextos de formação**. 3ª ed. Lisboa Dom Quixote, 2007.

PAIVA, Edil V. de (Org.) **Pesquisando a formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARO, V. H. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública.** In: SILVA, L.H. (org). *A escola cidadã no contexto da globalização.* 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Supervisão educacional em perspectiva histórica:** da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade.* São Paulo: Cortez, 2009.

Vygotsky, L. *História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores.* Havana: Editorial Científico-Técnico, 1978.

A CONTRIBUIÇÃO DA GERONTOLOGIA NA PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO SAUDÁVEL

Vinicius Rodrigues Sanchez²

Mércia Santana França Câmara³

RESUMO

A expectativa de vida tem aumentado bastante em vários países. E, além de ser uma das maiores vitórias da humanidade, é também um desafio, principalmente para que essa longevidade aconteça de forma saudável e funcional. E envelhecer com saúde tem sido um tema de grande interesse dos estudiosos sobre o envelhecimento humano. A Gerontologia é a ciência que estuda os fenômenos fisiológicos, psicológicos e sociais relacionados ao envelhecimento do ser humano, então o objetivo deste trabalho foi identificar a atuação da Gerontologia com as demandas decorrentes do processo de envelhecimento, e sua contribuição para o envelhecer saudável. O estudo foi realizado através de bibliografias citadas em artigos digitais que tratam do assunto, teses de mestrado ou doutorado, revistas

científicas, sendo que a estratégia utilizada para levantamento dos dados foi a internet. Como resultado ficou demonstrado que envelhecer bem depende dos fatores individuais, psicológicos, biológicos e sociais. A partir da literatura consultada, concluiu-se que o envelhecimento saudável não pode ser conceituado como a ausência de doença, mas sim um processo de adaptação às mudanças que ocorrem no decorrer da vida, possibilitando aos idosos manterem seu bem estar físico, mental e social.

Palavras-Chave: Envelhecimento. Gerontologia. Envelhecimento saudável. Qualidade de vida.

ABSTRACT

Life expectancy has increased dramatically in several countries. And, in addition to being one of humanity's greatest victories, it is also a challenge, especially for this longevity to happen in a healthy and functional way. And healthy aging has been a topic of great interest to human aging scholars. Gerontology is the science that studies the physiological, psychological and social phenomena related to the aging of the human being, so the

²Licenciado em Pedagogia; Bacharel em Serviço Social; Licenciado em Filosofia; Especialista em Arteterapia; Especialista em Psicopedagogia Clínica; Institucional na Educação Especial; Especialista em Educação Especial, Neuropsicopedagogia; Especialista em Arteterapia; Especialista em Metodologia da Educação; Professor Universitário; Professor de Cursos na Área da

Psicopedagogia para Idosos; Pós Graduando em Neuropsicologia..

³Licenciada Em Pedagogia; Especialista Em Psicopedagogia Clínica E Institucional Pós Graduanda Em Gerontologia E Saúde Mental; Pós Graduanda Neuropsicologia.

objective of this work was to identify the role of Gerontology with the demands arising from the aging process, and its contribution to healthy aging. The study was carried out through bibliographies cited in digital articles dealing with the subject, master's or doctoral theses, scientific journals, and the strategy used to collect the data was the internet. As a result, it has been shown that aging well depends on individual, psychological, biological and social factors. From the consulted literature, it was concluded that healthy aging cannot be conceptualized as the absence of disease, but rather a process of adaptation to changes that occur throughout life, enabling the elderly to maintain their physical, mental and social well-being .

Keywords: Aging. Gerontology. Healthy aging. Quality of life.

INTRODUÇÃO

Eu não tinha este rosto de hoje,
Assim calmo, assim triste, assim magro,
Nem estes olhos tão vazios,
Nem o lábio amargo.
Eu não tinha estas mãos sem força,
Tão paradas e frias e mortas;
Eu não tinha este coração
Que nem se mostra.
Eu não dei por esta mudança,
Tão simples, tão certa, tão fácil:
- Em que espelho ficou perdida
A minha face?

Cecilia Meireles

Retrato

O envelhecimento é um processo constante e progressivo, de alterações naturais que se iniciam na idade adulta quando muitas funções corporais começam a declinar-se. Atualmente, o envelhecimento populacional mundial é um desafio que a maioria dos países, incluindo o Brasil, tem para que o envelhecer aconteça de forma saudável.

Por ser um tema de interesse público, a velhice tem sido muito debatida pela mídia, gerando um aumento considerável de especialistas e de serviços voltados para essa faixa etária, destacando a Gerontologia e seu novo olhar para o processo do envelhecimento. As informações sobre as mudanças físicas, mentais e sociais do idoso são utilizadas para o desenvolvimento de métodos e programas para melhorar sua vida.

Este trabalho delimitou-se

em colher informações sobre o envelhecimento e como a Gerontologia pode contribuir para que o idoso tenha um envelhecimento saudável.

A hipótese que guiou esse trabalho foi a de que a Gerontologia vê o envelhecimento como algo natural, podendo fazer um planejamento ativo e equilibrado, aproveitando todas as chances para melhorar a integridade física e mental do idoso. O profissional de Gerontologia tem o conhecimento para desenvolver meios para melhorar a qualidade de vida e segurança na velhice.

O objetivo geral desse trabalho foi identificar a atuação da Gerontologia no processo de envelhecimento e sua contribuição para que esse processo se realize de forma saudável e com mais qualidade. Os objetivos específicos

foram: definir o que é Gerontologia; compreender como o especialista desta área trabalha na promoção da saúde do idoso; identificar os fatores que determinam o bem estar na velhice.

Este trabalho justifica-se pelo aumento de necessidades e demandas sociais e de saúde na área do envelhecimento, devido ao aumento do número da população idosa nos últimos anos, e a necessidade do profissional de Gerontologia, que tem as habilidades e competências para fazer parte da equipe de assistência à saúde do idoso. As possíveis contribuições deste estudo dizem respeito à importância da Gerontologia em buscar mudanças que possam somar conhecimentos e reverter em esforços para o desenvolvimento da área da saúde, no que diz respeito ao idoso.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, realizada através de artigos de periódicos, livros e demais pesquisas na internet, que possibilitou conhecer diferentes formas de contribuições científicas a respeito do tema, permitindo compreender a dinâmica da Gerontologia para o envelhecimento mais tranquilo e saudável.

2. DESENVOLVIMENTO

Antes de mais nada, é preciso deixar claro que o termo utilizado neste trabalho para designar a pessoa que passa pelo processo de envelhecimento será “idoso”, por não enfatizar um caráter discriminatório e por ser esse o termo empregado no Estatuto do Idoso.

Em Santos (2003, p.17), encontra-se o seguinte esclarecimento:

[...]Idoso” e “velho” costumam ser usados como sinônimos. Contudo, “velho” mais facilmente designa uma limitação como aspecto da existência de alguém, como se fosse possível definir uma pessoa pelas suas perdas de vigor e do funcionamento dos sentidos. Como critério que não seja meramente depreciativo, o Estatuto usou a denominação “idoso”. Pois, a idade avançada será o parâmetro genérico para o tratamento diferenciado de quem há mais tempo está vivo. Não será, portanto, pela limitação, mas pela longevidade, que será sujeito de direitos segundo o Estatuto do Idoso.

De acordo com a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SSBGG), o Brasil é um país envelhecido. A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera que um país é envelhecido quando 14% da sua população tem mais de sessenta e cinco anos. Atualmente no Brasil, 13% da população é idosa, e até 2032 deve atingir os 14% (SSBGG, 2019).

Apesar de milenar na

história, a velhice ainda é recente em sua demanda. O processo de envelhecimento do ser humano tem chamado a atenção de cientistas, passando a ser motivo de preocupação e de estudo, principalmente pelo aumento do número de pessoas que chegam à terceira idade, os comprometimentos da saúde específicos dessa fase, e os aspectos relacionados à qualidade de vida dessa população (REBELATTO (2006).

Para entender esse processo, a idade média de vida de uma pessoa do império romano era de vinte e dois anos, e no início do século passado chegou a quarenta e cinco anos, devido às melhorias de condições de vida social da população. Nos tempos atuais, a expectativa de vida ao nascer é de setenta e nove anos a oitenta e três anos para uma pessoa residente em

países desenvolvidos, e cinco a dez anos a menos dessa expectativa para a maioria dos países em desenvolvimento (WOLF (2009).

Portanto, é possível observar que foi acrescentado mais anos à vida em um século do que se conseguiu acrescentar desde a criação do homem, e isto se deve às ações realizadas para melhorar as condições sociais, ao saneamento básico, à invenção da penicilina e à medicina preventiva e assistencial. A vivência lúdica de hábitos saudáveis, prazerosos e de lazer, mantém a pessoa ativa e integrada na família e nos grupos sociais, gerando oportunidades de encontros, novos desafios, de valorização da autoestima e do sujeito-corpo por inteiro. Assim, um viver mais e melhor depende da nossa alegria, competência e autonomia (WOLF, 2009).



Fonte: http://www.saudeemmovimento.com.br/conteudos/conteudo_frame.asp?cod_noticia=91

2.1. Brasil, um país com a população envelhecida

O Brasil jovem de outrora, acabou. A população brasileira está caminhando rapidamente para se constituir como uma população envelhecida, e ainda com problemas sociais e econômicos, exigindo maior atenção na saúde e alimentação.

O fato de viver mais, pode até ser motivo de alegria, porém com o envelhecimento vem a

preocupação de um planejamento econômico da saúde e na rotina individual, devido às necessidades financeiras, sociais e habitacionais. As classes sociais mais ricas e as pessoas que moram nos centros, que podem ter uma melhor assistência médica, apresentam maior longevidade.



Fonte: World Population Prospects: The 2017 Revision <https://population.un.org/wpp/>
Hipótese média

Figura 2: Envelhecimento da população brasileira.

Fonte: <https://www.ecodebate.com.br/2019/01/04/o-envelhecimento-populacional-no-brasil-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves/>

Sendo assim, com a população brasileira caminhando para uma diminuição, quem paga impostos hoje não vai poder contribuir daqui alguns anos, por isso é preciso repensar as políticas públicas do país, para que invista mais na educação da criança e do jovem, garantindo uma vida com mais qualidade.

Se não existir jovens suficientes para entrar no mercado de trabalho, bem formados, competitivos e produtivos, então a base para sustentar mais idosos será menor. Investir numa educação continuada pode fazer com que os idosos permaneçam mais produtivos por mais tempo, porém 40% dos idosos no Brasil são analfabetos. Assim faz-se urgente firmar uma política de sustentabilidade para o envelhecimento. Portanto, centrar na saúde comunitária, caprichar na atenção primária, reforçar o SUS e

ensinar quem vai viver e trabalhar tantos anos ainda. (KALACHE,2018)

Segundo Alves, (2019):

[...] A estrutura etária brasileira rompeu com séculos de estabilidade após o início da queda da taxa de fecundidade, no final da década de 1970. A cada ano, diminui a base da pirâmide e aumenta o número absoluto e a proporção de idosos na população. As políticas públicas não podem focar apenas os idosos, pois seria impossível manter uma boa qualidade de vida para a Terceira Idade, sem grandes investimentos também nas crianças, nos jovens e nos adultos em idade de trabalhar. O investimento em saúde, educação e no “Pleno emprego e trabalho decente” é fundamental para garantir a solidariedade intergeracional.

Muitas pessoas com mais de sessenta anos não tiveram tantas informações como as crianças e os jovens de hoje tem, e isso vai ajudar bastante quando eles estiverem na idade adulta e também para encararem uma velhice mais tranquila.

Investir na educação das

crianças e dos jovens, mantê-los em constante desenvolvimento de atividades intelectuais estimula o cérebro, e assim quanto maior a reserva cognitiva, maior será o estudo que uma pessoa tem, podendo se manter melhor no decorrer da sua vida. Se o cérebro se acostuma a trabalhar bastante, ele ficará em melhores condições por muito mais tempo. O aprendizado contínuo melhora o envelhecimento.

2.2. Processo de Envelhecimento

Como disse Aristóteles: “a velhice não deveria ser entendida como doença, pois não é algo contrário à natureza.”

Envelhecer é um processo lento, progressivo e inevitável e está relacionado com a perda de algumas funções cognitivas que comprometem o convívio social, principalmente na sua interação

familiar e social.

Assim como a infância, a adolescência e a maturidade, a velhice é um fenômeno do processo da vida. É marcada por mudanças biopsicossociais específicas, associadas à passagem do tempo, variando de indivíduo para indivíduo, podendo ser determinado geneticamente ou ser influenciado pelo estilo de vida, pelas características do meio ambiente e pela situação (Ávila, Guerra & Meneses, 2007).

De acordo com Wolf (2009),

[...] É sabido que as transformações físicas associadas ao envelhecimento são facilmente observadas pelas pessoas. Ou seja, os cabelos brancos, a pele enrugada e manchada, a postura e o andar mais lento identificam uma diminuição visível das funções biológicas e funcionais. Essa imagem de aparente fragilidade e de questionável feiura tem levado a uma possível relação entre velhice e perdas, ou velhice e diminuição da vitalidade, ou

ainda velhice e doenças. Porém, isso não é necessariamente uma verdade, pois as funções cognitivas e emocionais não seguem necessariamente a deterioração do corpo físico. A saúde mental do idoso não segue o mesmo caminho das limitações físicas. Os especialistas relatam que, de uma forma geral o inevitável enfraquecimento do corpo com a velhice remete a uma perda progressiva de autonomia e que apenas entre as pessoas muito velhas o envelhecimento psicológico causa mudanças de uma importância que pode ser percebida ou funcionalmente significativa. Essa relação entre velhice e declínio pode ser justificada pelo fato de que o corpo é uma realidade imediata a que os outros têm acesso sem restrições. Ao contrário da interioridade, que só se torna acessível mediante a autorização do próprio sujeito (WOLF, 2009).

O envelhecimento não deixa de ser um processo natural de todo ser humano, que Duarte (2008) caracteriza como: “[...] é universal, por ser natural, não depende do indivíduo, todo ser nasce, desenvolve-se, cresce, envelhece e morre. É irreversível, apesar de todo o avanço da medicina [...] nada impede o inexorável

fenômeno, nem o faz reverter”.

Algumas pessoas sofrem de algum tipo de mal súbito ou podem vir a falecer por causas não naturais, como acidente ou uma doença, mas mesmo sabendo disso, se tem consciência de que o processo do envelhecimento é praticamente inevitável, mesmo que existam pessoas que não aceitem essa lógica.

Figura 2: Processo de envelhecimento



Fonte: <https://saudesublime.com/processo-de-envelhecimento/>

Ainda existe uma visão preconceituosa sobre o envelhecimento, devido à falta de

informação sobre esse processo, criando conceitos e imagens negativas, dificultando a vivência e a interação dos idosos na sociedade.

A sociedade dá muito valor à juventude e à beleza, fazendo com que os próprios idosos neguem a própria idade, recorrendo à pintura dos cabelos, cirurgias plásticas, ficando por dentro da moda, dos temas da atualidade e adquirindo

atitudes que possam parecer mais jovens.

De acordo com Kalache (2018), a sociedade se recusa a olhar para os idosos,

[...] Por preconceito, por ser

hedonista, por cultivar a beleza física. Não pode ter ruga, ser careca, ter cabelo branco, tem que estar sarado, faz parte da nossa cultura. O jovem é que é “bonito”. Não há respeito, não há uma cultura de reverência ao idoso. Só que cultura não se muda por decreto. Temos que informar, educar e batalhar para transformar. Hoje eu noto que a mídia fala mais em envelhecimento do que antes. Pode não ser suficiente nem se traduzir em política, mas fala. Entenda que a pessoa não envelhece diferente do que foi. Ninguém amanhece com 65 anos, mas envelhece ao longo da vida. Envelhecendo é gerúndio. Por isso é importante falar sobre o curso de vida. Tem gente reclamando do envelhecimento como se fosse culpa do idoso (KALACHE,2018).

Mesmo assim, existindo preconceitos e discriminações, a velhice na contemporaneidade, precisa estar associada às atividades e ao dinamismo na vida, considerando o crescimento demográfico, o acesso à informação, à informática, como também ao conhecimento. É preciso abandonar as falas sobre a velhice estar relacionada ao descanso, à quietude e à inatividade.

[...] Ao contrário do que vulgarmente se pensa, as capacidades de autorregulação do self, o bem-estar hedônico (satisfação e afetos positivos e negativos) e o bem-estar eudaimônico (autoaceitação, senso de domínio, autonomia, senso de crescimento pessoal, relações positivas com os outros e propósito) tendem a se manter na velhice. Atuam como importante recurso psicológico e mantém relações mutuamente adaptativas com as características dos indivíduos (por exemplo, sua inteligência, sua personalidade, suas capacidades de enfrentamento e suas crenças sobre si mesmo) e aspectos de seu ambiente (como conflitos e preconceitos, oportunidades educacionais, para o lazer e para os cuidados à saúde) (NERI, 2016, p.17).

Algumas perdas e riscos que estão relacionados ao envelhecimento é decorrente da senescência, sendo por isso previsível quanto à época que irá ocorrer e também quanto à sua duração. Segundo Neri (2016, p.17), entre essas perdas e riscos estão:

[...] o declínio na velocidade de processamento da informação, que afeta funções cognitivas, tais como; a memória, a atenção e a fluência verbal; a diminuição de força muscular, que tem efeitos na

energia, na disposição para a atividade e na mobilidade; as perdas sensoriais (por exemplo, em visão e em audição), que afetam a comunicação e a aprendizagem; as perdas hormonais, que determinam mudanças na capacidade reprodutiva e na sexualidade, e as relativas à imunidade, com reflexos sobre a susceptibilidade a doenças com início na vida adulta e na velhice.

Se essas mudanças acontecem juntas, então o funcionamento físico, cognitivo e socioemocional é afetado, provocando tanto baixo quanto alto grau de adoecimento, incapacidade, dependência, inatividade, isolamento e depressão.

Outras situações que fazem parte da história de vida do idoso podem refletir na velhice de forma ruim, como a osteoporose, isolamento, solidão, a aposentadoria que traz junto a perda de prestígio e de renda e cuidar do marido dependente física e cognitivamente devido ao compromisso matrimonial.

Acontecimentos

imprevisíveis como acidentes, quedas, morte de filhos e fatalidades que abalam a vida de familiares, também afetam a forma como será o envelhecimento.

Em cada contexto há singularidades que alteram o modo de viver de cada idoso, trazendo à mostra maneiras diferentes do envelhecimento. Vai depender da história de vida de cada um, do afeto que recebeu, valores pessoais, redes sociais, estilo de vida, considerando que o ser humano interage, interpreta, define e atua conforme os significados que atribui às situações vivenciadas.

Não se pode culpar a pessoa que chegou mal à velhice e dizer que ela não se cuidou, que não é resiliente e que a culpa é dela pelo seu estado de saúde. É preciso ter um olhar de compreensão, de afeto, pois

ninguém sabe do seu futuro.

2.3. O bem estar na velhice

Existe o lado bom do envelhecimento, que é a conquista da experiência, da sabedoria e da tranquilidade. Isso ajuda a enxergar a velhice como uma fase da vida em que todos estão destinados a passar, e que ela não é o final, mas o começo de uma nova etapa.

Para Kalache (2018), envelhecer bem precisa “ser entendido na perspectiva do curso da vida”. Segundo ele, “ninguém acorda de repente velho, e as pessoas aos 65, 85 ou 20 são o produto dos anos vividos”. É preciso juntar quatro capitais, que são o vital, da saúde do conhecimento e social para poder envelhecer bem, e amparado e com uma boa pensão.

Para um bom envelhecimento, segundo Araújo

(2008),

[...] há que se levar em conta a saúde biológica, um dos fatores mais poderosos para o bem-estar na velhice, assim como a saúde mental, estar satisfeito com a vida e com a família, ser capaz de iniciar e manter os contatos sociais, o controle cognitivo, a produtividade, status social, renda, qualidade da habitação, continuidade de papéis familiares e ocupacionais e continuidade de relações informais em grupos, principalmente redes de amigos, a forma como o idoso lida com a morte, como valoriza seu passado, como faz uso de suas possibilidades atuais

Observa-se então, que para o idoso ter um bom envelhecimento é necessário equilibrar as limitações e as potencialidades que lhe possibilitará lidar com as perdas que naturalmente irão acontecer com o envelhecimento, sendo elas: afetivas, de papéis, doenças, que poderão causar ansiedade e depressão, consoante com a história pessoal, do suporte afetivo, do nível social e dos valores de cada idoso.

2.4. A estimulação cognitiva como intervenção na manutenção da atividade cognitiva do idoso

Uma das principais queixas nos consultórios de atendimento gerontológico, psicológico, geriátrico, neurológico, neuropsicológico e psicopedagógico ao atendimento do idoso é a memória propriamente dita, com suas manifestações de esquecimentos, falhas, lentidão ou diminuição, sendo esses termos utilizados pelos idosos ou seus cuidadores. Em consequência dessa queixa, desdobram-se outros sintomas como baixa autoestima, falta de interesse em socializar e apatia.

Percebe-se que com o envelhecimento algumas alterações na vida do idoso são notórias em decorrência muitas vezes do seu estilo de vida na fase que antecede a velhice.

[...] Os dados atualmente conhecidos levam a crer que estilos de vida que combinem atividades cognitivas estimulantes com atividades físicas, controle nutricional e uma boa rede social oferecem a melhor chance da atividade cognitiva na idade madura (Desai,2011:La Rue,2010)

Podemos destacar dois tipos de envelhecimento, o primeiro que seria denominado normal, no qual existe a interferência de fatores extrínsecos no que diz respeito aos hábitos de vida, fatores psicossociais, dieta e sedentarismo que exerce importante influência sobre o organismo e o outro é o envelhecimento bem-sucedido, que consiste em mínimas perdas das funções fisiológicas. Porém, devemos citar que o envelhecimento se manifesta de forma diferente em cada indivíduo.

Com o envelhecimento aparecem algumas preocupações em relação ao funcionamento cognitivo. Alguns se deparam com situações

como perder as chaves, esquecer o nome de alguém e acabam relacionando a problemas de memória mais precisamente as demências.

Apesar que muitos idosos não são acometidos por síndromes demenciais eles experimentam alguma mudança em seu desempenho cognitivo devido a vários fatores associados ao envelhecimento, e uma dessas alterações está relacionada a memória. Contudo existe uma relação de maior preservação nas habilidades cognitivas de acordo a escolaridade e a ocupação profissional. Esses fatores levam o indivíduo serem mais nutridos as suas reservas cognitivas se tornando mais resistentes a graves perdas de tecido cerebral, existindo a possibilidade de que sejam um fator protetor das habilidades funcionais (NYBERG et al., 2012).

Por um período de tempo falava-se que o cérebro era rígido e com o tempo não se aprendia mais nada principalmente na velhice, pois os neurônios já haviam morrido. Mas nos últimos anos evidenciou-se que o sistema nervoso é plástico, mesmo na fase do envelhecimento. Podemos falar então que a neuroplasticidade é a capacidade que o sistema nervoso tem de se estruturar e reorganizar as suas funções com o objetivo de aperfeiçoar o funcionamento das redes neurais.

A intervenção utilizada como manutenção cognitiva, denominada estimulação cognitiva tem como um dos seus objetivos promover a prevenção das demências ou desacelerar seu avanço para nas pessoas idosas já acometidas pela doença neurodegenerativa, proporcionar uma melhor socialização, principalmente quando se formam

grupos promovendo a saúde cerebral e, contribuindo para o aumento da densidade sináptica e da plasticidade cerebral.

As atividades realizadas dentro da EC seguem protocolos e um planejamento de acordo o perfil cognitivo de cada idoso, com comprometimentos ou não, e suas comorbidades. Sendo um trabalho voltado para atender as mais variadas demandas com pacientes ativos, com declínio leve, demenciados, depressivos, transtornos de ansiedade, dentre outros. Se faz necessário inicialmente levantar dados através de uma anamnese bem minuciosa, testes de rastreio e depois o planejamento das sessões com o objetivo de estimular as funções cognitivas e executivas com o intuito de uma melhora no seu funcionamento cerebral.

A estimulação cognitiva é

uma terapia não farmacológica que melhora o desempenho das funções cognitivas como a memória, atenção, linguagem, pensamento e também atua nas funções executivas como planejamento, organização e tomada de decisão. A redução de sintomas depressivos é notória principalmente na presença da estimulação cognitiva em grupos. Percebe-se um grande estímulo na retomada nas atividades da vida diária (AVDs), ou seja, a estimulação cognitiva ajuda no envelhecimento com uma melhor qualidade de vida social, emocional e física, sendo uma importante ferramenta de cuidado ao idoso.

2.5. Gerontologia

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher. (Cora Coralina).

A Gerontologia é uma ciência

médico-social, que estuda o processo do envelhecimento do ser humano, buscando proporcionar ao idoso uma vida mais tranquila nos aspectos físicos, psicológicos e biológicos.

É um campo novo da ciência que ainda está amadurecendo em função do trabalho dos seus pesquisadores quanto ao processo do envelhecimento. Com característica intervencionista, tem seus pilares teóricos construídos de referências procedentes de outras ciências, já que seu objeto de estudo e de ação concebem proporções biológicas, psíquicas, sociais, culturais e estéticas.

[...] a gerontologia abrange pesquisas científicas direcionadas ao envelhecimento humano, com relevância para as múltiplas áreas que se entrelaçam e preenchem os espaços até então desconhecidos. Tais razões configuram-se no momento em que, na estrutura populacional, são observados aumentos da expectativa de

vida, baixa nas taxas de natalidade e mortalidade, continuamente a novos modos de produção econômica e social (grau de desenvolvimento do país e as categorias profissionais de onde provêm os aposentados), além do pleno exercício da cidadania em qualquer fase da vida e em qualquer circunstância. [...] Nesse sentido, o papel da gerontologia, em sua constituição, incorpora subsídios técnicos e científicos de outros ramos afins que os transcendem. ao responder a algumas necessidades, a gerontologia desenvolve um trabalho interdisciplinar em sua gênese, no fundamento da própria produção do saber e da própria ação interventiva (SÁ, 1999. p.223-32).

O profissional desta área – o gerontólogo, trabalha junto às famílias, instituições, empresas e órgãos públicos a fim de identificar aspectos e necessidades que garantam mais qualidade de vida ao público idoso. Possui formação de nível superior em várias áreas do conhecimento, citando a Psicologia, Serviço Social, Nutrição, Terapia Ocupacional, Direito, entre outras. Tem senso de responsabilidade

social e ambiental, e o compromisso com a cidadania e com o sistema de saúde.

É de grande relevância o seu trabalho, que se faz bastante presente na atualidade, devido ao aumento mundial da população idosa, e pela necessidade de focar num processo de envelhecimento saudável, através de um olhar interdisciplinar, partindo da sua área original de conhecimento, contribuindo para que as demandas sejam melhor atendidas, e os idosos possam ter uma melhor qualidade de vida, a depender do contexto de vida de cada um.

A Gerontologia, seguindo Néri (2005), passou também a “investigar os aspectos positivos da velhice, o potencial para desenvolvimento que é resguardado pelo processo do envelhecimento e, principalmente, a heterogeneidade, a

multidimensionalidade e a multicausalidade associadas a esse processo”.

2.6. Área de atuação do Especialista de Gerontologia:

Conforme a Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG), a área de atuação do especialista de Gerontologia é bastante ampla, estendendo-se a: Ensino; Pesquisa; Educação Comunitária; Promoção de Saúde; Controle e tratamento de doenças; Reabilitação; Apoio Psicológico; Manutenção e promoção da autonomia e independência; Adaptação ambiental; Reinserção no contexto social; Atividades corporais e comportamentais Segurança e defesa de direitos; Antropologia; Educação.

2.6.1. Formas de atuação do gerontólogo para as demandas do envelhecimento

- Na prevenção, propondo intervenções que se antecipem aos problemas mais comuns que afetam os idosos e orientando a criação de condições adequadas para um envelhecimento com qualidade;

- Na ambientação, orientando a criação de condições ambientais para uma vida com qualidade na velhice, focando os mais variados espaços por onde circulam ou vivem pessoas idosas;

- Na reabilitação, propondo intervenções quando ocorrerem perdas que são resgatáveis e, quando irreversíveis, orienta a criação de condições individuais e ambientais para uma vida digna;

- Nos cuidados paliativos, propondo intervenções quando ocorrem doenças progressivas e irreversíveis, abrangendo aspectos físicos, psíquicos, sociais e espirituais, com atenção estendida aos familiares, visando o maior bem-

estar possível e a dignidade do idoso até a sua morte.

A Gerontologia pretende proporcionar aos idosos envelhecer com saúde, através de um planejamento focalizado na história de cada um, nos seus atributos físicos e nas suas experiências individuais, sob a ótica desse trabalho ser mais uma jornada e não um fim.

CONCLUSÃO

O envelhecimento é presente nas diversas épocas e lugares, fazendo parte da evolução humana. O processo do envelhecimento é marcado por alterações a nível biológico, psicológico e social, podendo refletir no comportamento do idoso, no tipo de atividade que ele tem e também nas interações sociais, por isso as pessoas não envelhecem igualmente. Além das perdas e limitações que chegam com a

velhice, é também uma fase vista como maior maturidade e experiência de vida.

Para que a velhice seja saudável, é preciso que o idoso tenha hábitos saudáveis na sua rotina, tenha uma maior interação na sociedade em que vive, participando de projetos e programas que são realizados pelo governo e também pelas comunidades, para que possa se sentir útil e também não ficar sozinho, tendo oportunidades para fazer novas amizades e sentir alegria.

Existem diversas definições para uma velhice bem sucedida apresentadas por vários estudiosos, sendo que não há uma opinião consensual, pois todas as definições levam em conta um critério de comparação. Porém o consenso que se observa é que o envelhecimento é um fenômeno biológico, psicológico e social.

Para contribuir com um envelhecimento saudável, a Gerontologia engloba pesquisas científicas relacionadas ao envelhecimento humano, com ênfase nas múltiplas áreas que necessitam de um melhor conhecimento, desenvolvendo um trabalho interdisciplinar, multiprofissional e interventivo. Principalmente com a população idosa aumentando vertiginosamente.

O profissional de Gerontologia trabalha na gestão da velhice saudável, como também da velhice fragilizada, baseado em princípios éticos e científicos da atenção à saúde do idoso, tanto individualmente, como coletivamente.

Em se tratando das demandas em relação ao aumento da população idosa, este profissional tem capacidade para compreender, criar, gerir, desenvolver e avaliar as

atitudes de apoio à pessoa idosa e sua família, aos cuidadores e profissionais de outras áreas, levando em consideração as questões biológicas, psicológicas e sociais da velhice.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J.E.D. O envelhecimento populacional no Brasil, II Congresso Nacional de Envelhecimento Humano (CNEH), em Curitiba, 22 a 24 de novembro de 2018. ISSN 2446-9394, 04/01/2019. In: EcoDebate. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/393950139/O-Envelhecimento-Populacional-no-Brasil>> Acesso em 13/12/2019.
- ARAÚJO, L. M. V. Envelhecimento bem sucedido. 27 Maio 2008. Especialista em Geriatria e Gerontologia. Disponível em: <https://www.unimed.coop.br/web/feiradesantana/noticias-unimed/envelhecimento-bem-sucedido> Acesso em 06/12/2019.
- ÁVILA, A. H., GUERRA M. & MENESES M. P. R. (2007). Se o velho é o outro, quem sou eu? A construção da autoimagem na velhice. *Pensamento Psicológico*, 3(8), 7-18. In: Ferreira et al - Artigo: Significados atribuídos ao envelhecimento: idoso, velho e idoso ativo. *Psico-USF*, v. 15, n. 3, p. 357-364, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v15n3/v15n3a09.pdf>> Acesso em 06/12/2019.
- DUARTE, L. T. Envelhecimento: processo biopsicossocial. Trabalho de Conclusão para o Curso Virtual "Educación para el Envejecimiento". 2008. Disponível em: <http://www.psiconet.com/tiempo/monografias/brasil.htm>.
- KALACHE, A. Brasil envelhece em meio ao caos. 20/12/2018. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/brasil-envelhece-em-meio-ao-caos/> Acesso em 15/12/2019
- NERI, A. L. Terapias Cognitivo-Comportamentais com Idosos. Sinopsys Editora e Sistemas Ltda, 2016, p. 17.
- NERI, A. L. **Palavras-chave em Gerontologia**. 3^a. ed. Campinas:

Alínea, 2008. 214 p.

REBELATTO, J. R.; MORELLI, J. G. **Fisioterapia geriátrica**: a prática da assistência ao idoso. Barueri: Manole, 2004. P. 37-82. In: Revista Gestão Universitária. Artigo: Exercícios físicos e os aspectos cognitivos no idoso, de 22/17/2017. Disponível em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/exercicios-fisicos-e-os-aspectos-cognitivos-no-idoso-2>>. Acesso em: 10/12/2012.

SÁ J.L.M. Gerontologia e Interdisciplinaridade: Fundamentos Epistemológicos. In: Néri A.L., Debert G.G., organizadoras. Belice e Sociedade. São Paulo (SP): Papyrus; 1999. p. 223-32.

SANTOS, S. C. Uma visão geral dos direitos dos idosos. Revista Fortalecer, n. 24. Ano XXIV. Curitiba: CRESS-PR, 2003, p. 17-25. In: O envelhecimento e a importância da convivência social e familiar: Estudo sobre um grupo de convivência de Cruz das Almas-BA; de Danielle dos Santos Alves - TCC em Bacharel em Serviço Social, na UFRB, em 2014. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/servicosocial/tccs/category/7-tcc-2014-1/download>... Acesso em: 12/12/2019.

Sociedade Brasileira de Geriatria e

Gerontologia. OMS divulga metas para 2019; desafios impactam a vida de idosos. 27/01/2019. Disponível em:

<https://sbgg.org.br/oms-divulga-metas-para-2019-desafios-impactam-a-vida-de-idosos/>. Acesso em: 12/12/2019.

WOLFF, Suzana Hubner. Vivendo e Envelhecendo: recortes de práticas sociais nos núcleos de vida saudável. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2009. Disponível em:

https://www.academia.edu/29243886/VIVENDO_E_ENVELHECENDO_Recortes_de_pr%C3%A1ticas_sociais_nos_N%C3%BAcleos_de_Vida_Saud%C3%A1vel Acesso em: 10/12/2019.

GESTÃO DE PESSOAS: IMPORTÂNCIA PARA ALCANÇAR AS METAS DE PRODUTIVIDADE DA ORGANIZAÇÃO

Dalila Rosa⁴

Edival Dan⁵

RESUMO

Este estudo bibliográfico analisa como o foco em gestão de pessoas contribui para alcançar as metas da organização, melhorando a produtividade e o bem-estar dos funcionários. Com base em estudos sobre: gestão de pessoas, motivação, clima organizacional e globalização, abordaram-se as mudanças no mercado atual e os impactos no ambiente interno da organização. Para alcançar o objetivo discutiu-se a evolução da gestão de pessoa, das teorias motivacionais e sua relação com a produtividade. Foram vistos também, os impactos da globalização nas demandas de produtividade o que por conseguinte aumenta a pressão sob os gestores e funcionários para alcançar as metas da empresa, prejudicando o clima organizacional. Constatou-se com o presente estudo que ao se atentar aos objetivos pessoais do funcionário a empresa

tem mais chances de alcançar suas metas e se manter competitiva a longo prazo.

Palavras-chave: Gestão de Pessoas. Motivação. Metas. Globalização. Produtividade.

ABSTRACT

This bibliographic study analyses how the focus on people management add to achieving the organizational goals, enhancing productivity and wellness of the employees. Based on studies about: people management, motivation, organizational environment, it addresses the changes in the current market and the impacts on the internal environment of the organization. To meet the goals of the study we discuss the evolution of the people management, motivational theories and its relation with productivity. Also, were seen the globalization impacts on the productivity demand, which therefore increases the pressure over the managers and employees to achieve the individual goals of the company, harming the organizational environment. It was noted with this study that when the company pays attention to the personal goals of the employees it

⁴ Administradora.

⁵ Professor Associado - UFRRJ.

has more chances of achieving its business goals and remaining competing long term.

Keywords: People Management. Motivation. Goals. Globalization. Productivity.

1. INTRODUÇÃO

O ambiente organizacional se tornou um ambiente de muita pressão. As empresas desejam atingir lucros extraordinários em um cenário muito competitivo e para isso, necessitam alcançar metas cada vez mais desafiadoras para o negócio. O que reflete diretamente no relacionamento com o funcionário, pois esse, passa a sofrer maior pressão e é forçado a alcançar melhores resultados para a empresa, muitas vezes comprometendo sua qualidade de vida, pois precisa dedicar-se mais à empresa do que a si mesmo. Estando nessa situação, o colaborador se vê em um estado de estresse que pode afetar a sua sanidade física e mental. Isso

representa ameaça à segurança da saúde, uma das necessidades mais básicas do ser humano, ao ter sua saúde comprometida, o indivíduo não terá motivação para se dedicar na busca do seu sucesso pessoal e bom desempenho no trabalho.

Tendo em vista estas questões, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar de que forma a gestão de pessoas pode contribuir para melhorar a produtividade e o bem-estar dos funcionários em ambientes organizacionais de grande pressão e focado principalmente nas metas do negócio.

Para alcance deste objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: relacionar as teorias de motivação e gestão de pessoas, prever melhoria para a produtividade, prever melhoria para o bem-estar dos

funcionários, identificar o impacto do foco nas metas no clima organizacional e na produtividade do funcionário, identificar como a globalização impacta nas metas organizacionais, apontar a tendência de comportamento dos gestores em um ambiente competitivo.

Com base nas questões da pesquisa e nos objetivos do trabalho, podemos observar que uma empresa mais humanizada motiva melhor os seus funcionários e produz mais, obtendo mais sucesso e lucro do que uma empresa que enxerga apenas o objetivo final dos negócios e deixa em segundo plano as necessidades dos funcionários. Quanto ao método, o estudo pode ser classificado como um estudo qualitativo, quanto aos fins, pode ser classificado como exploratório. Quanto aos procedimentos adotados na coleta de dados, o estudo utiliza a pesquisa bibliográfica para atingir seus

objetivos.

No primeiro capítulo é feita uma revisão da literatura, enfocando em conceitos básicos referentes a gestão de pessoas, clima organizacional e seu impacto na motivação e produtividade dos funcionários sob enfoque de diferentes autores estudados. O segundo capítulo aborda o contexto em que as empresas estão presentes que exige delas grande produtividade para ter sucesso. No terceiro capítulo é apresentado impacto da pressão e metas absurdas na motivação dos funcionários, o que reflete na produtividade da empresa e expõe as vantagens da aplicação de modelos de gestão de pessoas e da construção de uma empresa mais humanizada para a produtividade da empresa. Por fim, na conclusão são expostos os resultados da pesquisa empreendida.

2. GESTÃO DE PESSOAS E PRODUTIVIDADE

2.1 Gestão de Pessoas, conceitos e definições

A relação entre funcionário e empregador mudou muito desde os primeiros estudos a respeito da Administração, feitos no início do século XX por Frederick Winslow Taylor e Henri Fayol, conhecidos como Escola da Administração Científica e Teoria Clássica, respectivamente. “Para Taylor, o operário não tem capacidade, nem formação, nem meios para analisar cientificamente o seu trabalho e estabelecer racionalmente qual método ou processo mais eficiente” (CHIAVENATO, 1983, p.40). O foco da Abordagem Clássica da Administração era o aumento da produtividade e eficiência da empresa, por isso até o final do século XX os funcionários eram vistos apenas como executores das tarefas, como meros recursos

organizacionais. (COVA e DAN, 2010, p.15).

A partir da década de 1990 com o fim da Era Industrial e início da Era da Informação, a dinâmica das empresas passa a mudar rapidamente. Inicia-se um período de transformações rápidas e globais, a cada dia se torna mais curto o tempo de espera para o lançamento da próxima novidade tecnológica que rapidamente já é conhecida no mundo todo. Estamos cada vez mais conectados e temos mais facilidade de acesso à informação, e isso influencia no relacionamento entre empresa e funcionários, pois ambos ampliam seu campo de conexões e conhecimento.

Essas transformações ocasionam significativas mudanças de paradigmas que segundo Tachizawa (2004), apontam para uma nova fase da gestão de pessoas,

que representa início de uma nova visão da empresa em relação ao seu funcionário, essa começa a enxergar a capacidade intelectual do trabalhador e a valorizar mais a contribuição que ele pode dar para a empresa.

[...] Dentro desse contexto, uma das áreas empresariais que mais sofre mudanças é a área de recursos humanos (RH). As mudanças são tantas e tamanhas que até o nome da área está mudando. Em muitas organizações, a denominação administração de recursos Humanos (ARH) está sendo substituída por termos como gestão de talentos humanos, gestão de parceiros ou de colaboradores, gestão de competências, gestão de capital humano, administração do capital intelectual e até Gestão de Pessoas ou Gestão com Pessoas. Diferentes nomes para representar um novo espaço e configuração da área. (CHIAVENATO, 2010, p. 2).

As mudanças na nomenclatura deste departamento é apenas um reflexo do processo de transformação no relacionamento entre empresa e funcionário, impulsionado pelo advento da Era

da Informação. Deixando de ser um instrumento pouco significativo para a eficiência produtiva das empresas, a antiga Administração de Recursos Humanos (ARH), hoje em dia Gestão de Pessoas, é objeto de muitos estudos e encarada como um dos maiores desafios para as empresas atingirem sucesso.

Para Cova e Dan (2010), agora as pessoas deixam de ser vistas como meros recursos organizacionais e se tornam objetivos organizacionais, ou seja, aspectos relativos ao funcionário passa a receber uma atenção diferenciada por parte da organização, ao deixar de ser visto apenas como um meio para alcançar seus objetivos. Segundo Chiavenato (2010, p.4), estes passam a significar o diferencial competitivo das empresas, que mantém e promove o sucesso organizacional.

Essa mudança de perspectiva em relação ao capital humano é de extrema importância para o sucesso da empresa no novo cenário mundial. Para Tachizawa (2004), “A organização que trabalha em sintonia com as mudanças em curso tem a vantagem adicional do impulso a seu favor e multiplica suas possibilidades de êxito”. Sendo assim, o relacionamento entre empresa e funcionário deve ser reconfigurado, para que as organizações se mantenham competitivas.

Um novo paradigma que vem surgindo nas novas organizações é que o capital deixa de habitar a máquina, passando a habitar o homem (ALMEIDA, TEIXEIRA e MARTINELLI, 1993). Logo, estas devem mudar a forma que se relacionam com seus funcionários se quiserem reter seu capital. Segundo Chiavenato (2010),

as pessoas constituem parte integrante do capital intelectual da empresa, pois são fornecedoras de conhecimentos, habilidades, competências e inteligência que proporciona decisões racionais e que imprime significado e rumo aos objetivos globais.

É importante que nesse novo contexto, as organizações levem em conta a existência de um acervo intelectual nelas, constituído pelas experiências e know-how dos trabalhadores e valorize esse conhecimento. Desta forma, Tachizawa (2004) sugere, que a gestão de pessoas deve criar um clima organizacional propício, promovendo educação continuada e programas de retenção de acervo intelectual. Nesse contexto, os recursos humanos são vistos como um ativo para a empresa, que se valoriza com o passar do tempo, a partir dos investimentos efetuados

em seu desenvolvimento educacional e profissional (ALMEIDA, TEIXEIRA e MARTINELLI, 1993).

Há uma nova visão do papel do trabalhador, que agora é visto como essencial para a lucratividade da empresa, pois contribui com o seu conhecimento para os processos, desenvolvimento de produtos e serviços. Portanto, para a organização, perder um trabalhador, passa a significar muito mais do que antes, representa perda do investimento realizado no conhecimento deste, cuja intenção corporação é de colher seus frutos através da dedicação do funcionário aos seus projetos.

Segundo Caldeira (1989, apud ALMEIDA, TEIXEIRA e MARTINELLI, 1993, p.19), “Investir em capital humano para o empregador, representa uma

associação de retorno e risco”. Porém, o capital humano tem potencial de fornecer retorno ao investimento nele efetuado, por meio do aumento da produtividade (SCHULTZ, 1971, apud ALMEIDA, TEIXEIRA e MARTINELLI, 1993, p.19). Desta forma, a preocupação das organizações é como irão obter esse retorno, se uma vez que o investimento é feito no capital humano, ele pertence exclusivamente a quem o recebeu, não havendo garantia nenhuma de retorno para a companhia, ou seja, como reter o capital humano ou capital intelectual?

Para reterem seu capital intelectual as empresas precisam se dedicar à gestão de pessoas e a torná-las parceiras da organização, quando as pessoas são vistas como parceiras da organização, elas são fontes de conhecimento, habilidades, competências e inteligência que

proporciona decisões racionais e que imprime significado e rumo aos objetivos globais (CHIAVENATO, 2010, p.10). O trabalho ocupa uma parte grande na vida das pessoas, pois provoca um grande impacto nelas, por isso é muito difícil separar o trabalho da existência das pessoas (CHIAVENATO, 2010, p.4).

Os funcionários buscam por realização, satisfação e apoio para cumprir as suas necessidades pessoais nas empresas. Se a organização não se atentar às necessidades dos colaboradores, ficará sem o apoio deles, o que trará consequências negativas para os negócios. Almeida, Teixeira e Martinelli (1993) reforçam esta perspectiva em relação à importância do capital humano quando afirmam que, a organização por si só não existe, ela é um conjunto de pessoas que se valeu dela para o atingimento de seus

objetivos. Por isso, é fundamental que a empresa procure descobrir o que as pessoas relacionadas com ela procuram para o seu futuro, quando se quer estabelecer a estratégia da empresa

[...] O crescimento acarreta maior complexidade dos recursos necessários as suas operações, com o aumento de capital, incremento de tecnologia, atividades de apoio etc. E, de lambuja, provoca o aumento do número de pessoas, bem como a necessidade de intensificar a aplicação de seus conhecimentos, habilidades e destrezas indispensáveis a manutenção e competitividade do negócio. (CHIAVENATO, 2010, p. 4).

Para que as pessoas sejam produtivas, elas precisam se sentir bem no ambiente de trabalho, ou seja, precisam ter um bom relacionamento com chefes e colegas de trabalho, precisam sentir que suas atividades estão de acordo com sua capacidade e precisam se sentir motivadas para executá-las e a colocar sua energia para alcançar os

objetivos da empresa. No entanto, isso só ocorrerá se elas estiverem alcançando, também, seus objetivos individuais. É importante que seja encontrado um ponto de congruência entre os objetivos pessoais e organizacionais. Segundo Chiavenato (2010, p.5), as pessoas dependem das organizações nas quais trabalham para atingir seus objetivos individuais e as organizações dependem das pessoas para atingir seus objetivos globais e estratégicos.

2.2 Motivação e clima organizacional

2.2.1 Teorias da motivação

“Como motivar pessoas” é um tema muito estudado e que provoca grande curiosidade em muitos estudiosos há bastante

tempo. Desde os antigos filósofos até estudiosos mais modernos se dedicaram a procurar entender o que desencadeia os comportamentos dos seres humanos. Alguns teóricos se destacaram com teorias clássicas, que tiveram grande impacto para o entendimento deste assunto. Como por exemplo, Maslow, McGregor e Herzberg.

Maslow trouxe a teoria das necessidades, que trata de organizar as necessidades humanas em uma escala hierárquica, que segundo Hamner e Organ (1978, apud PARDEE,1990), resultam em dois postulados: (1) uma necessidade satisfeita não é um motivador de comportamento e (2) Uma necessidade de hierarquia mais baixa deve ser satisfeita para que uma necessidade de hierarquia mais alta possa ser um motivador determinante de comportamento.

McGregor, seguiu a mesma linha das necessidades de Maslow, todavia, segundo Bergamini (1982, p.119), esse estava principalmente preocupado em descobrir como o fenômeno motivacional se passa dentro das circunstâncias da organização. McGregor critica o ponto de vista convencional afirmando que, a menos que o próprio emprego seja satisfatório e que sejam criadas oportunidades para transformá-los em diversão, a empresa jamais conseguirá que o pessoal dirija voluntariamente seus esforços para atingir os objetivos da empresa. Assim postula as teorias X e Y, a primeira tem como essência que o homem é desprovido de ambição, desejo de trabalhar e é irresponsável, já a segunda segue a linha de que o trabalho é algo natural e fonte de satisfação ao homem. (MCGREGOR, 1973, apud BERGAMINI, 1982, p.119).

Frederick Herzberg também voltou sua atenção para a dinâmica do fenômeno motivacional dentro das organizações. Ele buscou pesquisar diretamente os fatores que influenciavam a produtividade e satisfação no contexto do trabalho (BERGAMINI, 1982), e com isso trouxe uma nova luz ao assunto ao dissociar a satisfação da insatisfação humana (BERGAMINI, 1982; PARDEE, 1990), segundo ele os fatores de satisfação e insatisfação são produtos de dois diferentes fatores: os motivadores, causadores de satisfação e os higiênicos, causadores de insatisfação. Segundo a teoria de Herzberg (1966, apud PARDEE, 1990), fatores higiênicos não podem motivar, mas a provação do ser humano em relação a esses fatores levam à insatisfação.

2.2.2 Motivação no trabalho

Um dos focos dos teóricos da

motivação, por ser uma das partes mais importantes da vida humana é a motivação no trabalho, isso se deve, provavelmente à sua estreita relação com a produtividade individual e organizacional (TAMAYO e PASCHOAL, 2003, p.35).

Por mais que a atenção das organizações em relação a motivação de seus funcionários venha crescendo progressivamente, alcançá-la com sucesso ainda é um desafio para todas as empresas em busca de maior eficiência e produtividade atualmente. Algo que as teorias nos mostram é que alcançar a motivação não é uma ciência exata, mas requer uma análise constante do cenário organizacional e do comportamento das pessoas, pois cada funcionário é diferente e possui sua própria personalidade, com isso, para o desenvolvimento desse trabalho

cabe à habilidade e dedicação do gestor. Em relação ao assunto, analisa Bergamini:

[...] A noção de estilo motivacional lembra que não podemos fazer nada para motivar as pessoas, mas conseguir que elas coloquem o seu potencial a serviço do trabalho que desempenham é questão de ter sua chefia habilidade interpessoal em diagnosticar o tipo de pessoa que lhe é dado supervisionar como ponto de partida para o oferecimento da meta motivacional que está sendo almejada naquele exato momento. (BERGAMINI, 1982, p. 126)

Conforme denominado por Katzell e Thompson (1990 apud TAMAYO e PASCHOAL, 2003), existem dois grandes grupos de teorias motivacionais, as teorias exógenas e as teorias endógenas. O primeiro grupo relacionado aos aspectos motivadores do trabalho, ou seja, focalizam aspectos do trabalho relevantes para valorizar estimular a pessoa no trabalho, o segundo grupo está relacionado com

as motivações pessoais, exploram os processos ou variáveis mediadoras do comportamento motivado (TAMAYO e PASCHOAL, 2003).

Por mais que não exista uma solução padrão para os problemas relativos à motivação, conforme a teoria dos autores estudiosos sobre o assunto, algumas ações, por parte da liderança da empresa, podem colaborar bastante para o desenvolvimento de um ambiente favorável para o melhor desempenho dos funcionários. Essas ações devem ter como premissa o fato de que na relação empresa e funcionário existem, sempre, dois interesses, os interesses da organização e os interesses do funcionário. Então cabe à organização, principalmente a partir da sua liderança, encontrar as melhores soluções entre esses dois interesses.

2.2.3 Clima organizacional

Um dos aspectos muito relevantes para os funcionários, conforme as teorias da motivação, é sua necessidade de ter bem-estar no trabalho. Este aspecto está intimamente ligado ao campo de estudo organizacional referente ao clima organizacional.

De acordo com Payne e Masnfield (1973), o conceito de clima organizacional é uma possível relação entre o nível organizacional e o nível individual. Ou seja, é o reflexo direto da relação entre empresa e funcionário e a percepção dos colaboradores diante do ambiente de trabalho que atuam.

Segundo Ricardo (2004, p.14), “clima organizacional pode ser entendido como o reflexo da relação entre a empresa e seus funcionários, no que tange à satisfação ou ao

estado de ânimo, num momento determinado”. O clima é essencial para identificar as sensações e percepções dos colaboradores em relação à organização em que atuam. E isso, tem uma relação direta com a sensação de segurança e acolhimento que o funcionário sente dentro do ambiente em que trabalha, vindo dos seus colegas de trabalho e liderança.

Para atingir esse objetivo, a empresa deve criar um ambiente onde o colaborador sinta que tem voz e tenha capacidade de ouvir os outros colaboradores, e com isso, todos sintam que sua opinião é relevante. Segundo Levering e Moskowitz (1998, apud CHIAVENATO, 2010), no livro *The 100 Best Companies to Work For in America*, “A melhor empresa promove um clima organizacional interno no qual os funcionários se sentem à vontade para fazer perguntas e dispostos a realizar e

receber uma resposta franca”.

Almeida, Teixeira e Martinelli (1993) afirmam que, o empregado deve ser motivado para atender os objetivos da organização, ele e a empresa tem interesses opostos que devem ser administrados através da Gestão do Trabalho pelo supervisor ou gerente. Sendo assim, é muito importante que a empresa, promova um clima organizacional bom e favorável, onde o funcionário se sinta à vontade e com isso tenha mais disposição para dedicar suas habilidades, criatividade e energia para o desenvolvimento da organização.

2.3 O impacto da motivação na produtividade

Vimos até aqui que investimento em pessoal irá tornar as pessoas da empresa mais motivadas e criar um clima organizacional

melhor. No entanto, motivação e bom clima organizacional, por si só, não são interessantes para a empresa. O que é interessante para a empresa é o que um bom clima organizacional e pessoas motivadas podem trazer para ela. Isto é, produtividade.

Desde a experiência de Hawthorne, quando foi levantada a questão que não apenas recompensas monetárias, incentivam o homem a ser eficiente e produtivo, as empresas evoluíram na compreensão da importância de motivar seus funcionários, para conseguir atingir eficiência e produtividade nos negócios.

Para Marras (2011, p.109) As modificações que a empresa faz no seu perfil comportamental não surgem por um rasgo de bondade gratuita. Essas atitudes são parte da organização se adequar ao mercado

e tem como objetivo que a empresa obtenha maior produtividade e lucro.

Conforme Gomes e Michel (2007), os fatores motivacionais levam os funcionários a trabalharem felizes, buscando conhecimento e tendo ideias novas, a produtividade dentro das empresas aumenta e com isso as empresas obterão grande sucesso. Sendo assim, o que acontece com as empresas que colocam seu foco mais nas metas da organização sem considerar as metas das pessoas que constituem a organização é que elas perdem a dedicação dos talentos que trabalham nela, diminuindo seu potencial de criatividade e produtividade.

Para Bergamini (1980, p.137), a vocação para a produtividade é inata no homem, inerentes à sua própria natureza e que não as procurar seria já deixar de estar

sendo aquilo que é especialmente característico do próprio homem. Porém, obter produtividade dos seus funcionários é um constante obstáculo a ser enfrentado pelos gestores. Uma das causas disso, apesar da natureza do homem ser produtiva, concordando com Bergamini, é que existe uma forma muito mecanicista de lidar com os funcionários, causando essa postura, que não seria característica ao próprio homem, de não procurar a produtividade. Isto está relacionado com o que Meignez (apud. BERGAMINI, 1982, p.138) observa:

[...] o uso da técnica deformou a nossa compreensão dos problemas e condutas humanos, no sentido de estudá-los mediante um modelo, ou um método de pesquisa cunhado no mesmo molde e à imagem do qual se estuda, por meio da cibernética, a marcha das máquinas.

3. COMO AS EMPRESAS ATUAIS ENCARAM PRODUTIVIDADE

3.1 Competitividade no mundo

globalizado

A globalização trouxe mudanças que tiveram impacto em diversas áreas da sociedade, no âmbito econômico, seus impactos apresentam um reflexo direto nas organizações. As empresas passam a lidar com um mercado mais amplo e mais competitivo, onde o mundo todo passa a fazer parte da área de alcance dos negócios dela com muito mais facilidade, e com isso estas também passam a competir com empresas de diversos países.

“No aspecto econômico e social há uma integração à nível mundial no sentido de que o produto independentemente da sua origem possa ser oferecido em qualquer parte do planeta”. (MARIANO, 2014, p. 3666). Da mesma forma que isso representa uma ampliação do mercado alcançado pelas empresas, também representa aumento da

competitividade, pois passa a dividir espaço com outras empresas de outros países.

Em uma situação onde uma empresa dominava o mercado nacional, a globalização muitas vezes irá tirar o conforto que esta tinha, por conta da sua posição no mercado, ao abrir a porta para empresas estrangeiras entrarem neste, o que pode significar uma competição ameaçadora para a empresa nacional, que diante de tal situação irá buscar estratégias para enfrentar o novo cenário em que se encontra.

3.2 O impacto da globalização na produtividade

Esse novo cenário faz com que as empresas tenham que se adaptar às demandas mundiais para se manterem competitivas. A globalização é responsável por um

ambiente de mudanças incrivelmente rápido, o que exige que as respostas da empresa tanto às mudanças quanto às novas demandas sejam muito ágeis, requerendo uma grande eficiência por parte dessas. Em relação à pressão sofrida pelas organizações, ao que tange à sua eficiência, Barbosa (2001) infere que, “eficiência é a palavra de ordem na globalização” e “eficiência num mundo globalizado significa produção de bens e serviços de maior qualidade, com rapidez e maior número”.

A produtividade e o lucro sempre foram os principais objetivos das organizações. O mercado atual vive uma corrida pela eficiência e eficácia, onde a empresa deve produzir mais e com qualidade. Contudo, “as transformações no sistema capitalista mundial decorrem da recente revolução tecnológica em vários âmbitos, mas,

sobretudo, na informática e nas telecomunicações”. (SCHAFF, 1993; COUTINHO, 1995 et al, apud GORENDER,1997, p.311). Os avanços tecnológicos, certamente, ajudaram no crescimento da produção e garantia da qualidade. “Seus efeitos são observados na organização das empresas, nos métodos de produção, nas relações de trabalho e na política financeira dos governos”. (GORENDER, 1997, p.311).

Ao contrário do que se pensava no fordismo, a nova era da produtividade, favorecida pelos avanços tecnológicos, não enxerga a grandeza da organização pela grande quantidade de empregados ou pelo tamanho das plantas de produção, mas busca uma produção verticalizada e enxuta (GORENDER, 1997). Graças à avançada tecnologia existente atualmente, as organizações podem produzir muito

mais sem precisar ter fábricas enormes e muitos trabalhadores.

A empresa enxuta, segundo Marras (2001), segue uma lógica de diminuição do seu contingente de força de trabalho e, apesar disso, tem como objetivo conseguir dar maiores índices de produtividade. Ou seja, para a empresa a palavra de ordem é produzir mais com menos.

Se sentindo mais pressionada pela competitividade do ambiente externo, a alta administração repassa isso para os gestores através de metas que chamam de ousadas, mas que na verdade são impossíveis de serem alcançadas dentro das condições normais de trabalho. Logo, os gerentes e chefes de equipe, repassam essa pressão aos seus funcionários, exigindo um desempenho deles, que é além do exequível, de forma saudável, por

um ser humano.

4. A RELAÇÃO ENTRE EMPRESA E FUNCIONÁRIO HOJE

4.1 Impactos do ambiente competitivo na Gestão de Pessoas e Motivação.

4.1.1 Impactos na Gestão de Pessoas.

O avanço tecnológico foi um dos grandes catalizadores do sucesso das organizações na sua busca pelo aumento produtivo e melhoria da eficiência. Porém, o que se revelou como uma vantagem para as empresas, não foi tão vantajoso para os trabalhadores. Para estes, as mudanças trazidas representam aumento das exigências por parte das companhias.

O mercado de empregos contemporâneo demanda muito mais preparo por parte do proletário, que agora tem como condição para concorrer a uma vaga, habilidades que antes eram complementares. Devido a essas exigências e ao

avanço tecnológico a realidade do desemprego veio à tona no final da revolução tecnológica, afinal esta possibilita aumento da produtividade, enquanto as necessidades humanas reclamam maior quantidade de bens e serviços. (MARIANO, 2014, p. 3667).

Aumentar a quantidade de empregados, na visão da empresa, representa, aumentar os custos operacionais. Por esse motivo, na maioria das vezes, não é de interesse das organizações expandir o seu quadro de funcionários. Além do mais, conforme afirma Marras (2001) sobre a relação emprego-patrão no sistema capitalista atual:

[...] O sistema de acumulação flexível não está em contradição com a teoria do capital humano. Esta, por sua vez, vem funcionando como uma ideologia eficaz no sentido de tornar consenso a necessidade da qualificação constante dos trabalhadores para a manutenção da sua empregabilidade.

Ou seja, além da estratégia de diminuir seu investimento em pessoal como forma de diminuir seus custos e manter a competitividade, face à grande concorrência experimentada atualmente. As organizações também utilizam das teorias mais inovadoras da gestão de pessoas, como a visão do funcionário como capital humano, de forma a obter benefícios dos trabalhadores (funcionários mais qualificados) sem dar a devida valorização em troca. Sob a pressão da concorrência do mundo globalizado, muitas empresas enxergam esses estudos apenas como teorias e continuam a ver seus funcionários como recursos e não como objetivos organizacionais.

4.1.2 Impactos na motivação

Desta forma, os trabalhadores se veem sob grande

pressão, tanto pela possibilidade de serem facilmente demitidos, se não forem competentes em cumprir as metas propostas pela organização, quanto devido às exigências sobre eles, que passam a ser maiores. O que gera um clima organizacional desagradável e desfavorável à qualidade de vida do funcionário. Visto que as empresas estabelecem metas que são percebidas como impossíveis de serem cumpridas pelos funcionários, para se manterem competitivas no mercado.

No entanto, Oyadomari et al. (2004, p.8) afirma que, “o grande desafio de um plano de metas está em delinear objetivos que sejam percebidos como exequíveis”. Sendo assim, se a empresa determina metas que não são percebidas, pelos seus funcionários, como possíveis de serem executadas, elas estão desmotivando seus funcionários.

A melhor forma da empresa fazer com que seus funcionários contribuam para o alcance das suas metas é havendo congruência entre as metas da organização e as metas dos funcionários. Sobre isso, Horgren et al. (2004, apud OYADOMARI et al., 2009, p.5) infere que, “a congruência de metas é alcançada quando os colaboradores, que estão comprometidos com as suas próprias metas, também tomam decisões em prol das metas gerais da organização”.

Para isso, as organizações precisam abrir espaço para o funcionário na sua lista de objetivos e incluir os objetivos dos empregados no plano de metas da empresa. Isso é parte de tornar a empresa mais humanizadas e representa enormes vantagens, diante da sociedade atual, para a companhia que faz isso.

4.2 Vantagens da Gestão de Pessoas humanizada

4.2.1 Vantagens para a organização

Infelizmente, a maioria das empresas nos dias de hoje preferem ignorar ou fingir que estão dando atenção aos objetivos dos funcionários, mas estão atentas apenas aos seus objetivos individuais, explorando o trabalhador ao máximo. Vergara e Branco (2001, p.3) afirmam que:

[...] Diante das características deste início de século, marcado por desigualdades e desequilíbrios complexos e interdependentes, torna-se cada vez mais evidente a insustentabilidade das práticas comerciais que só contemplem a maximização do retorno sobre o capital.

Pela lógica capitalista, não faria sentido que os empresários abrissem mão de explorar seus funcionários e conseguir resultados mais vantajosos, a final o seu objetivo principal ao abrir uma organização

com fins lucrativos é o lucro. No entanto, o problema desse posicionamento é que ele pode não ser sustentável para a empresa por muito tempo.

Leal (1998, apud VERGARA E BRANCO, 2001) afirma, “que um comportamento socialmente responsável é o fundamento de um sucesso econômico sustentável a longo prazo”. Por mais que o foco em metas e resultados monetários tenham sucesso no momento, eles não serão capazes de sustentar a empresa em um bom posicionamento a longo prazo.

É importante para as empresas entenderem que “ações humanizadas serão vistas, assim, como fonte de diferenciação em um ambiente de negócios muito competitivo” (FIUZA, 2010). A imagem da empresa diante do público é extremamente importante

para os negócios e é responsável pelo seu sucesso ou fracasso.

Melo (2010) afirma que quem adota um consumo consciente, “valoriza a procedência dos produtos que compra. E, ao comprá-los, contribui para a melhoria da sua qualidade de vida e da qualidade de vida das comunidades que produzem tais produtos”. Para esses consumidores a forma como a empresa se relaciona com seus funcionários tem impacto na sua decisão de compra. Desta forma, para os consumidores é importante saber mais a fundo sobre a empresa e seus relacionamentos (com o ambiente, sociedade, funcionários etc.) para tomar sua decisão de compra.

Ao se comportar de forma humanizada, a companhia contribui para que o seu sucesso econômico dure por mais tempo, pois ao

melhorar o ambiente ela melhora sua produtividade de forma sustentável o que é observado por seus consumidores que vão ter uma imagem melhor da empresa e querer comprar mais com ela, aumentando suas vendas.

4.2.2 Vantagem para os funcionários

Uma Gestão de Pessoas humanizada, significa aplicar a sustentabilidade no relacionamento entre organização e funcionários. Existem muitas formas da empresa se mostrar humanizada, Segundo Vergara e Branco (2001):

[...] Entende-se por empresa humanizada aquela que, voltada para seus funcionários e/ou para o ambiente, agrega outros valores que não somente a maximização do retorno para os acionistas.

Ou seja, uma empresa

humanizada (além de buscar ajudar o ambiente e comunidade) busca promover o bem-estar dos seus empregados e obter resultados, do colaborador, através da motivação e não da pressão para atingir metas inatingíveis. Por conta disso, buscar essa mudança de atitude representa um impacto positivo na qualidade de vida do funcionário e seu bem-estar no trabalho.

A organização que se preocupa com o aspecto humano entende o trabalhador como objetivo da organização, pois “entende colaborador como fundamental no processo de consecução de metas e tomada de decisão em busca de maior efetividade organizacional” (FIUZA, 2010, p.10).

Para entendimento mais abrangente da relação entre trabalhador e organização no cenário da globalização, é sugerido o estudo

de como o ambiente externo, dos dias atuais, impactam a saúde e motivação do funcionário, o que consequentemente afeta o clima e produtividade da empresa. Visto que os trabalhadores também são seres individuais e não são afetados apenas pelo ambiente organizacional.

5. CONCLUSÃO

Muito se sabe sobre gestão e motivação das pessoas nas empresas, vários teóricos buscaram entender o comportamento dos trabalhadores nas instituições e como fazer com que elas se dedicassem a atingir os objetivos organizacionais. Apesar de todas essas teorias serem comprovadamente eficazes. Na prática, a globalização dos negócios trouxe um cenário de extrema

competitividade para o mercado, que faz com que as empresas ajam de forma “selvagem” em busca de eficiência produtiva e lucro.

Esse comportamento por parte das corporações faz com que elas estabeleçam metas que não são realistas de serem alcançadas com a quantidade de recursos que a empresa possui. Essas metas são repassadas para os gestores, que preocupados em manter seu emprego (que depende de alcançá-las), se veem obrigados a exigir além do limite dos seus funcionários e criam um clima organizacional de extrema pressão e estresse para os trabalhadores. Pois os funcionários percebem as metas como inexecutáveis e isso impacta na sua motivação e no seu sentimento de valor.

Algumas empresas, no entanto, têm começado a ver valor

em dar atenção a seus funcionários, influenciados principalmente pela cobrança do mercado através do crescente movimento de consumo sustentável. O que tende a ser extremamente favorável para a melhoria da preocupação da empresa em relação ao bem-estar do funcionário. Com isso, mais organizações buscam criar um clima organizacional favorável onde o funcionário se sinta à vontade.

Para atingirem esse bom clima organizacional que contribui para o bem-estar do funcionário, as organizações devem colocar seu foco também no objetivo dos deles. Eles precisam apenas serem tratados como seres humanos e receberem condições adequadas para desenvolverem o seu trabalho e com isso as empresas têm sua dedicação e aumentam seu potencial produtivo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de; TEIXEIRA, Maria Luiza Mendes; MARTINELLI, Dante Pinheiro. Por que administrar estrategicamente recursos humanos?. *Revista de Administração de Empresas*, v. 33, n. 2, p. 12-24, 1993.

BARBOSA, Sandra Pires. Impacto da globalização sobre o princípio da eficiência. *Revista de direito administrativo*, v. 224, p. 197-210, 2001. (Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/ind.ex.php/rda/article/viewFile/47765/45560>).

BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Desenvolvimento de recursos humanos, uma estratégia de desenvolvimento organizacional*. São Paulo, Editora Atlas, 1980.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*; Idalberto Chiavenato. - 3 ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. *Recursos humanos: edição compacta*. Ed. Atlas, 1983.

COVA, Márcia; DAN, Edival. *Gestão de Pessoas*. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

FIUZA, Gisela Demo. Políticas de gestão de pessoas, valores pessoais e justiça organizacional. *Revista de Administração Mackenzie (Mackenzie Management Review)*, v. 11, n. 5, 2010.

GOMES, Elaine Dias; MICHEL, Murillo. A motivação de pessoas nas organizações e suas aplicações para obtenção de resultados. **Revista Científica Eletrônica de Administração**. Ano VII-Número, 2007.

GORENDER, Jacob. Globalização, tecnologia e relações de trabalho. *Estudos avançados*, v. 11, n. 29, p. 311-361, 1997. (Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141997000100017&script=sci_arttext&tlng=es)

MARIANO, Ari Melo et al. Impactos da globalização nas organizações brasileiras. *Gestão e Saúde*, v. 4, n. 3, p. pag. 3657-3675, 2014. (Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Ari_Mariano/publication/276410293_IMPACTOS_DA_GLOBALIZACAO_NAS_ORGANIZACOES_BRASILEIRAS/links/5558c54a08aeaaff3bf98a18/IMPACTOS-DA-GLOBALIZACAO-NAS-ORGANIZACOES-BRASILEIRAS.pdf)

MELO NETO, Francisco Paulo de. *Gestão da Interface Empresa x Sociedade v.1*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

OYADOMARI, José Carlos Tiomatsu et al. Influências da remuneração de executivos na congruência de metas. **Revista contemporânea de contabilidade**, v. 6, n. 12, p. 53-73, 2009.

PARDEE, Ronald L. *Motivation*

Theories of Maslow, Herzberg, McGregor & McClelland. A Literature Review of Selected Theories Dealing with Job Satisfaction and Motivation. 1990.

PAYNE, Roy L.; MANSFIELD, Roger. Relationships of perceptions of organizational climate to organizational structure, context, and hierarchical position. *Administrative Science Quarterly*, p. 515-526, 1973. (Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Payne+%26+Mansfield+1973&oiq=p)

RICARDO, L. U. Z.; GUIMARÃES, Ana Cristina. *Gestão do clima organizacional*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003. (Disponível em: <https://www.avm.edu.br/monopdf/25/WANDERLEIA%20ABRIL%20RAMOS%20RICARDO.pdf>)

TACHIZAWA, Takeshy, *Gestão com pessoas: uma abordagem aplicada às estratégias de negócios/ Takeshy Tachizawa, Victor Cláudio Paradela Ferreira e Antônio Alfredo Mello Fortuna*. – 5. ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TAMAYO, Alvaro; PASCHOAL, Tatiane. A relação da motivação para o trabalho com as metas do trabalhador. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 4, p. 33-54, 2003.

VERGARA, Sylvia Constant; BRANCO,

Paulo Durval. Empresa humanizada: a organização necessária e possível. **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n. 2, p. 20-30, 2001.

O AFETO NA RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR E SUA IMPORTÂNCIA PARA O APRENDIZADO

Delma Ferreira do Nascimento⁶

Iranyr Maria Soares⁷

RESUMO

A relação professor-aluno é fundamental para os processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos em sala de aula. Nesse sentido, reconhece-se que o desenvolvimento do vínculo afetivo afeta o desenvolvimento humano, intelectual, acadêmico e social. Objetivo: consiste em relatar a importância da afetividade no processo de construção do conhecimento do educando.

Metodologia: Pesquisa quantitativa, do tipo exploratório descritivo.

Resultados: A afetividade está diretamente relacionada à construção do aprendizado. O ambiente pode afetar os sentimentos e atitudes dos alunos. a afetividade é o alicerce

de suas primeiras relações com o mundo e com as pessoas, sabe-se que tem início em âmbito familiar e a escola através de seu corpo docente vem para aperfeiçoar e alargar estas relações, porém se não forem trabalhadas as questões afetivas, poderão surgir maiores dificuldades e distúrbios de ordem emocionais, sociais e cognitivos que levarão os alunos ao fracasso na aprendizagem educacional. Conclusões: Para alcançar avanços positivos na relação professor aluno, é fundamental envolver o componente afetivo, tendo sempre em mente que o afeto mantém uma relação indissociável com a cognição.

Palavras-chave: Afetividade. Professores. Conhecimento. Alunos. Educação.

ABSTRACT

The teacher-student relationship is fundamental to the students' learning and integral development processes in the classroom. In this sense, it is recognized that the development of the affective bond affects human, intellectual, academic and social development. Objective: it

⁶ Mestra em Ciências da Educação e Doutorando em Ciências da educação, Graduação em Educação Especial Inclusiva, Especialização em Psicopedagogia,

Especialista em Docência ao Ensino Superior e Graduação em Pedagogia.

⁷<http://lates.cnpq.br/8773263244971276>.

consists of reporting the importance of affectivity in the process of building the student's knowledge. Methodology: Quantitative research, descriptive exploratory. Results: Affection is directly related to the construction of learning. The environment can affect students' feelings and attitudes. affectivity is the foundation of their first relationships with the world and with people, it is known that it starts in the family and the school through its faculty comes to improve and expand these relationships, but if affective issues are not worked , greater emotional, social and cognitive difficulties and disorders may arise that will lead students to failure in educational learning. Conclusions: To achieve positive advances in the teacher-student relationship, it is essential to involve the affective component, always bearing in mind that affection maintains an inseparable relationship with cognition. Keywords: Affection. Teachers. Knowledge. Students. Educatio

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da afetividade junto aos alunos é muito importante, pois a vida emocional e a aprendizagem dos sujeitos

dependerá de seu desenvolvimento adequado; Portanto, é importante que professores e pais conheçam as formas como esse processo ocorre; embora deva-se destacar que a maioria dos pais desconhece as características dos filhos e o próprio processo de sua evolução afetiva.

É comum observar que as pessoas passam por uma série de mudanças em seu comportamento, as quais são atribuídas a uma série de fatores como a influência do ambiente escolar, as interações que estabelecem com seus colegas, amigos e professores, a problemas diversos de. adaptação e até mesmo a alguns problemas derivados do processo de ensino-aprendizagem que ocorre na escola.

Um fator extremamente importante no desenvolvimento da afetividade é, sem dúvida, a autoestima, pois se o aluno conseguir se valorizar de forma

positiva, estará em condições de enfrentar os diversos obstáculos que surgem em seu cotidiano, tanto dentro e fora da escola, de forma que constituam sujeitos autônomos, seguros de si, capazes de atuar com responsabilidade em todas as atividades em que estão envolvidos.

As capacidades cognitivas e as características sociais, econômicas e culturais dos vários contextos de onde provêm os alunos são fatores determinantes no desenvolvimento da sua afetividade, pelo que é necessário que o professor os conheça para que os possam auxiliar seus alunos e apresentar estratégias de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com estas, caso contrário seu desenvolvimento seria prejudicado. É necessário que os professores estejam em constante formação e aperfeiçoamento, para conhecer os elementos que lhes permitem orientar seus alunos.

De grande importância é também o fato de o professor proporcionar aos seus alunos um clima de confiança, respeito e segurança, que facilita e estimula o seu desenvolvimento pessoal, emocional, social, intelectual, etc., para que possam comunicar de forma eficaz. e funcionem com segurança na sociedade da qual são parte integrante.

Um fator considerado relevante nesta área é o fato de os professores serem capazes de interagir positivamente com os alunos e suas famílias, de terem contato direto com eles e de serem compreendidas as causas das diferentes atitudes. que as crianças assumem na escola, pois assim podemos compreender muitas das atitudes que assumem (ALMEIDA, 2004).

A relação entre afetividade e cognição é um fenômeno

reconhecido por diversos autores e na perspectiva de Vygotsky é impensável considerar um sem o outro "o próprio pensamento não nasce de outro pensamento, mas da esfera motivadora de consciência, que inclui nossos impulsos e nossas necessidades, nossos interesses e nossos motivos, nossos afetos e nossas emoções" (9). Além disso, ele menciona que um dos principais defeitos da psicologia tradicional é que o afeto é separado da inteligência, aspectos que devem estar unidos e que se fortalecem (10).

Vale ressaltar que a relação professor-aluno tem efeito particularmente positivo no desempenho acadêmico de alunos com dificuldades de aprendizagem e adaptação social. A escola primária deve ser capaz de proporcionar aos alunos um ambiente que favoreça o desenvolvimento harmonioso da afetividade, pois ao longo do

percurso a criança vai construindo sua personalidade e direcionando seu comportamento para o que será sua vida futura. , na escola onde a criança passa muitas horas, interage com seus colegas, aprende muitas coisas, etc.

Por outro lado, é comum observar nas salas de aula crianças que apresentam problemas de adaptação, tanto acadêmica quanto socialmente, sendo incapazes de estabelecer relações harmoniosas com seus colegas, dificultando o processo ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que eles não podem participar do trabalho de classe ou de equipes de trabalho. Portanto, é conveniente criar na escola um ambiente afetivo favorável ao aprendizado, de confiança e segurança para que a criança se desenvolva. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa consiste em relatar a importância da afetividade

no processo de construção do conhecimento do educando

2. CONCEPÇÕES E O SENTIMENTO DE AFETIVIDADE

Sabe-se que a concepção de afetividade é bastante ampla. Para se falar dela, é acreditar em uma educação baseada no respeito, na compreensão e autonomia. A relação entre professor e aluno deve ser a mais próxima possível, já que o ser humano necessita ser ouvido, respeitado e valorizado, contribuindo dessa forma para uma boa imagem de si mesmo. Para se falar dela, é indispensável uma incursão aos domínios da História, Filosofia, Psicanálise, e, também, da Literatura. Faremos agora uma breve análise das variadas concepções de afeto através do tempo. Segundo o Mini Dicionário Luft (2010):

[...] afetividade é a “qualidade de afetiv [o], sentiment [o]; afeição profunda, o objeto dessa afeição,

zelo, cuidado”. A palavra afeto vem do latim *affectur* (afetar, tocar) e é o elemento básico da Abbagnano, a palavra afetividade designa o conjunto de atos como bondade, inclinação bondade, inclinação, devoção, proteção, apego, gratidão, em resumo, pode ser caracterizada sob a preocupação de uma pessoa por outra, por outra, tendo apreço por ela, cuidando dela, assim, e a mesma corresponde positivamente aos cuidados ou a preocupação (MINI DICIONÁRIO LUFT, 2010, p. 37).

Assim, segundo Abbagnano (1998, p. 53) “Afeição é usado filosoficamente em sua maior extensão e generalidade, porquanto designa todo estado, condição ou qualidade que consiste em sofrer uma ação sendo influenciado ou modificado por ela”.

Dantas (1990, p.10) conceitua afetividade da seguinte maneira: “afetividade designa [...] os processos psíquicos que acompanham as manifestações orgânicas da emoção. A afetividade pode bem ser conceituada como uma

das formas de amor”.

Almeida e Mahoney (2007, p.17) definem afetividade da seguinte maneira:

[...] capacidade, disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.” No Dicionário técnico de Psicologia (1996), afetividade é um termo utilizado para designar os afetos, bem como os sentimentos ligeiros, enquanto o afeto é definido como a emoção humana associada a ideias.

Dessa forma, podemos relacionar o aspecto afetivo diretamente com as relações sociais; de acordo com Engelmann (1978, p.130-131).

[...] parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam (...). São as relações sociais, com efeitos, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo.

Na filosofia, o afeto faz parte

das reflexões de praticamente todos os filósofos, desde a Antiguidade até os nossos dias. Entende-se como afeto as relações não dominadas pela regência monopólica da paixão. Dessa forma, define-se afeto como tradutor de bondade, carinho, proteção, apego, gratidão, etc. Tomando por análise o termo afecção, que para os filósofos era o resultado de uma ação decorrente de um afeto sobre a mente. Estabeleceu-se, assim, uma diferença entre a afecção externa advinda de ocorrências exteriores e a afeição interna que se procede de aspectos íntimos. De acordo com Kant, a sensibilidade é a aptidão de receber as afeições segundo a maneira como os objetivos nos estimulam, e a sensação é o efeito de um elemento sobre nossa faculdade representativa ao sermos envolvidos por ele. Portanto, ainda para Kant, o sujeito recebe influência do objeto, seja ele

de qual procedência for.

Na área educacional o trajeto não é muito diferente. É comum, ainda hoje, no ambiente escolar, que os educadores trabalhem o processo de aprendizagem dividindo a criança em duas metades: a cognitiva e a afetiva. É importante afirmar que este é um dos maiores enganos existentes na maioria das propostas educacionais da atualidade. O trabalho nesses moldes faz com que a práxis pedagógica seja fria, desprovida de sentimentos e pautada tão somente no ensino das matérias escolares clássicas. Segundo esta teoria, advinda da Filosofia, acredita-se que apenas o pensamento resulta em ações racionais e inteligentes, privilegiando o pensamento científico e lógico matemático. Já os sentimentos são desnecessários, não resultam em nenhuma espécie de

conhecimento e podem provocar atitudes irracionais. Edgar Morin (2000), um dos filósofos atuais, conceitua a razão da seguinte forma:

[...] A racionalidade é a melhor proteção contra o erro e a ilusão. Por um lado, existe a racionalidade construtiva que elabora teorias coerentes, verificando o caráter lógico da organização teórica, a compatibilidade entre as ideias que compõem a teoria, a concordância entre suas asserções e os dados empíricos aos quais se aplica [...] Mas a racionalidade traz também em seu seio uma possibilidade de erros e ilusão quando se perverte [...] A racionalização se crê racional porque constitui um sistema lógico perfeito, fundamentado na educação ou na indução, mas fundamenta-se em base mutiladas ou falsas e nega-se à contestação de argumentos e à verificação empírica” (MORIN, 2000, p. 23).

À luz destas concepções, vamos agora compreender melhor as concepções de afetividade existentes nos séculos XVII e XVIII. Vimos, de

acordo com as concepções de afetividade descritas anteriormente, que a afetividade é uma temática histórica. Partindo deste princípio, é importante conhecer algumas reflexões de teóricos que mencionaram em suas discussões a questão da afetividade e da moral.

Entre estes teóricos que abordam a questão da afetividade, Comenius e Rousseau têm um papel de destaque. Comenius (2002, p. 85) refere-se ao cérebro na idade infantil como uma esponja, pronto a receber e absorver a mais diversa gama de estímulos, apreendendo rapidamente as informações às quais ele é exposto. Logo, o que é absorvido na primeira idade torna-se importante para o resto da vida do homem. Comenius deixava clara a importância de o homem aprender os fundamentos de uma sociedade, para dela usufruir de forma

adequada sob juízos satisfatórios. Isto de uma forma que não causasse danos ou traumas no indivíduo.

A partir desta premissa, Comenius (2002) fala de uma educação escolar que, entre outras coisas:

[...] [leve] os Estudantes sem dificuldades, sem enfado, sem gritos e pancadas, praticamente brincando e divertindo-se, aos mais elevados graus do saber. As escolas com um método mais eficaz, não só poderão manter-se em plena florescência como também melhorar indefinidamente” (COMENIUS, 2002, p.109).

De acordo com Comenius, a escola precisa sofrer uma mudança total, em uma nova metodologia que consistiria na capacidade humana inata de aprender todas as coisas. Comenius via a escola como uma instituição enfadonha, severa e que impunha a disciplina através de agressões. Desta forma, ele pregava que o homem nunca pode deixar de

sentir o anseio pelo conhecimento e pela sabedoria. Comenius afirma que é dever do educador trabalhar a mente humana de forma que os homens recebam uma educação satisfatória (LOPES, 2003, p. 98). Ainda segundo ele, para que isso acontecesse, seria necessário “um pequeníssimo estímulo e [uma] sábia orientação” (COMENIUS, 2002, p.113).

Enquanto Comenius, no século XVIII, fala da necessidade de uma educação em que o professor tenha o papel de ensinar e não de maltratar seus alunos, Rousseau concebia indivíduo como um ser integral, não fragmentado, e via na infância várias fases de desenvolvimento, estando o cognitivo entre eles. Segundo Pissara (2005, p. 22), Rousseau “sistematizou toda uma concepção de educação, depois chamada de Escola Nova e

que reúne vários pedagogos dos séculos XIX e XX”. É no século XVIII que se pode observar, inclusive, uma mudança civilizatória concernente às emoções, visto que se verificava, anteriormente, uma suavização dos hábitos mentais ligados à afetividade.

De acordo com Rousseau, a criança deveria viver cada fase da infância plenamente, porque, segundo ele, até os 12 anos o ser humano é apenas emoção e corpo, estando a razão ainda em formação. Segundo ele, o indivíduo viveria em liberdade, não desenfreada, mas no sentido de uma dependência em relação à oposição suscitada pelos adultos. Rousseau afirmava que o verdadeiro objetivo da educação era ensinar a criança a exercer a liberdade. O aluno somente entraria na sociedade, quando a tendência para a socialização nele surgisse

naturalmente após o desenvolvimento da razão; conforme ensina Rousseau: “Viver é o que eu desejo ensinar-lhe. Quando sair das minhas mãos, ele não será magistrado, soldado ou sacerdote, ele será, antes de tudo, um homem” (ROUSSEAU apud GADOTTI, 2006, p. 137).

Rousseau era totalmente contrário à atitude impositiva de professores, ministrando aulas severamente, pois isto contribuiria para a formação de homens rigorosos e rudes. Acreditava, ao contrário, que os professores devessem se divertir com seus alunos, propondo atividades que os motivassem e incentivassem sua curiosidade. Rousseau (1994, p. 23) chega a afirmar, assim que “o aluno deve, sobretudo ser amado [...]”.

O professor deveria

trabalhar de forma não só com que os seus alunos se sentissem melhor ali do que em qualquer outro lugar, mas também fazendo com que o aluno descobrisse a aprendizagem e o interesse por si só. Rousseau (apud CERIZARA, 1990, p.108) afirma.

Que a observação é fundamental para que o professor conheça as características de seus alunos e saiba trabalhá-las corretamente: “Nada é predeterminado, tudo é construído numa tentativa pedagógica de harmonizar a especificidade da criança como as influências do meio, com as generalidades do desenvolvimento humano, segundo Rousseau (apud CERIZARA”. 1990, p.108). Rousseau encarava a infância como essencial à formação do indivíduo. Assim, segundo ele, seria preciso levar em conta as características pessoais de cada

criança.

Segundo Wallon, o desenvolvimento do indivíduo, desde bebê até à idade adulta, e podem ser caracterizados da seguinte maneira:

1) Estágio Impulsivo Emocional: Este compreende do nascimento até 1 ano de idade e se divide em dois momentos: a impulsividade motora e o emocional. Impulsividade motora: A criança expressa a sua afetividade por meio de movimentos desordenados, em resposta às sensibilidades musculares, viscerais e do mundo externo, a fim de satisfazer suas necessidades básicas. Esta é a primeira linguagem da criança, e assim a fase impulsiva vai dando lugar à emocional. Impulsividade emocional: É a mudança da expressão da

afetividade através da comunicação verbal, o que se torna a primeira forma de socialização. Nesse período (por volta dos doze meses), a criança começa a evidenciar sua individualidade.

Dentro deste contexto, o professor surge como mediador nos grupos inseridos no ambiente escolar, fazendo com que a escola seja um local enriquecedor para a criança, proporcionando uma relação dialética com o outro e com o mundo. Assim:

[...] Os meios onde a criança vive e os que ambicionam são o molde que dá cunho à sua pessoa. Não se trata de um cunho passivamente suportado [...] o meio [...] começa por dirigir suas condutas, e o hábito precede a escolha, mas a escolha pode impor-se, quer para resolver discordância, quer por comparação de seus próprios meios com outros (WALLON APUD AMARAL, 2007, p.53).

Podemos constatar que o amor, carinho, compreensão,

respeito, amizade, afeto, solidariedade, atenção e companheirismo têm uma forte chance de construir o núcleo central da representação da afetividade. A concepção de afetividade em relação professor e aluno evidencia que ela emerge como um sentimento, uma atitude, um estado e uma ação. Enquanto sentimento, a afetividade aparece no discurso dos participantes de duas maneiras: primeiro concebido com amor, carinho e afeição entre as pessoas, trata-se de um sentimento que nasce na interação entre os seres humanos na relação interpessoal.

A afetividade é um estado de afinidade profunda entre sujeitos. Assim, na interação afetiva com outro sujeito, cada sujeito intensifica sua relação consigo mesmo, observa seus limites e, ao mesmo tempo, aprendem a respeitar os limites do

outro. A afetividade é necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca. No ambiente escolar afetividade é além de dar carinho, é aproximar-se do aluno, saber ouvi-lo, valorizá-lo e acreditar nele.

A teoria psicogenética de Henri Wallon contribui para que o professor possa refletir sobre a formação de seu aluno numa perspectiva da pessoa completa, conhecendo as fases de desenvolvimento a partir da observação da criança no meio em que esta se desenvolve, considerando o que o docente precisa estar atento aos aspectos tão discutidos na obra deste autor: a afetividade, a cognição e o ato motor.

Almeida e Mahoney (2007,

p. 81) destacam que, para Wallon, “é dever da escola oferecer às crianças, sem discriminação, o que existe de melhor na cultura”, ampliando, portanto, conceito como socialização. A sala de aula deve então estar proporcionando ao aluno ambiente enriquecido que priorize seu desenvolvimento de forma integral, e para que isso ocorra surge e necessidade do professor estar ciente das teorias de desenvolvimento, assumindo uma posição investigadora no cotidiano, buscando associar a teoria à prática, fortalecendo as relações humanas e demonstrando que reconhece as necessidades de seu aluno. Tudo isso só é possível com um professor que esteja disposto a transmitir a seus alunos a afetividade tão necessária para este desenvolvimento.

Conceitualmente, a afetividade deve ser distinguida de

suas manifestações, diferenciando-se do sentimento, da paixão, da emoção. A afetividade é um campo mais amplo, já que inclui esses últimos bem como as primeiras manifestações de tonalidades afetivas basicamente orgânicas. Em outras palavras, afetividade é o termo utilizado para identificar um domínio funcional abrangente e, nesse domínio funcional, aparecem diferentes manifestações: desde as primeiras, basicamente orgânicas, até as diferenciadas como as emoções, os sentimentos e as paixões.

Entende-se, então, apoiada nos estudos de Andrade (2006), que, para isso, “O estudo da criança exigiria o estudo ou dos meios onde ela se desenvolve”, sabendo que “o papel da afetividade no processo de mediação do professor direciona o olhar para a relação

professor/aluno. Entretanto é possível supor que afetividade também se expressa sob outras dimensões humanas” (ANDRADE, 2006, p.13).

Ainda segundo Andrade (2006, p.14) baseada nos pensamentos de Wallon, nessa perspectiva “a sociedade intervém no desenvolvimento psíquico da criança através de suas repetidas experiências e das dificuldades para ultrapassá-las, já que a criança, diferentemente de outros seres vivos, depende por muito tempo de seus semelhantes “adultos””
Reafirmando, Cláudia Davis e Zilma de Oliveira, em seus estudos, retratam que:

[...] A presença do adulto dá à criança condições de segurança física e emocional que a levam a explorar mais o ambiente e, portanto, a aprender. Por outro lado, a interação humana envolve também a afetividade e a emoção como elemento básico. (DAVIS E OLIVEIRA,

1992, p. 83-84)”.

Essa manifestação biológica é explicada por Andrade com suporte nas teorias de Wallon, retratando que:

[...] Uma criança “normal,” quando já está se relacionando afetivamente bem com o seu meio ambiente, principalmente com a mãe, sente necessidade de ser objeto de manifestações afetivas para que, assim, seu desenvolvimento biológico seja normal. É comum acontecerem reviravoltas nas condutas da criança e nas suas relações com o meio, o qual é de suma importância para a existência da criança. O autor acredita haver esta reviravolta desde o período fetal, prolongando-se além do nascimento. Aos três anos escolares iniciam-se os conflitos interpessoais, onde a criança opõe-se a tudo que julga diferente dela” (ANDRADE, 2006, p.14).

Portanto, merece atenção especial o tratamento e a atenção que a mãe, o pai ou outros adultos fornecem à criança, interagindo com os desejos e as necessidades do momento. Acontece, então, a construção da personalidade e da sua identidade através da

construção de significados referente às ligações que o ser humano estabelece com os outros e com o mundo que a cerca, fazendo com que se diferencie das outras pessoas.

2.1. A Afetividade Como Elemento Que Influencia O Processo De Construção Do Conhecimento

A formação da pessoa leva à aquisição de capacidades integradas, a ter aquele equilíbrio interior que resulta na integração de suas habilidades, um bom autocontrole e um bom relacionamento com o meio ambiente. É necessário apontar a importância de avaliar o correto desenvolvimento integral da afetividade, a fim de poder observar que muitos dos desvios que ocorrem neste sentido têm a ver com sentimentos, afetos, curiosidades, que felizmente a maioria das vezes, tornam-se episódios apenas momentâneos e não permanentes.

Por outro lado, Almeida (2004) fala que é importante saber que entre as crianças e os jovens é relativa a importância dos problemas afetivos que possam surgir, desde que devidamente delimitados e apoiados no desenvolvimento mental e comportamental equilibrado, sendo necessário que o professor seja capaz de dar uma visão centrada, realista, sem medo e positiva da sexualidade para seus alunos.

É comum observar que, em ocasiões frequentes, algumas crianças não querem ir à escola; se questionadas sobre o motivo, certamente a atitude delas teria a ver com o tratamento que as crianças recebem na escola, do professor e/ou da seus colegas de classe. Em outras palavras, Freitas, (2008) coloca que redes invisíveis são criadas entre professores e alunos nos espaços escolares ou na própria sala de aula,

gerando dinâmicas que podem ou não produzir vínculos positivos entre eles.

O elemento afetivo na interação professor-aluno é assumido como o vínculo estabelecido entre pessoas que se relacionam, gerando uma interdependência de influência mútua; Oliveira (2006, p. 56) afirma que afetividade:

[...] é todo o conjunto de sentimentos que podem ser expressos por meio de ações entre pessoas que se desenvolvem no mesmo espaço em que estão imersas. É frequente que a criança tenda a se comunicar mais com o professor porque ele a identifica com a imagem da mãe, porém é importante promover sua comunicação com adultos de ambos os sexos (OLIVEIRA, 2006, p. 56).

Segunda a autora, a criança precisa viver e conviver em um ambiente solidário e estimulante, cordial e afetuoso, que não deve ser confundido com fraqueza ou falta de

orientação. Ele precisa, como todo ser humano, saber que é aprovado, compreendido e estimado para desenvolver uma imagem positiva de si mesmo e do novo grupo social em que atua, cabendo ao professor apoiá-lo nesse sentido.

Para Mukhina (2005), quando essas relações são boas e os professores estão bem preparados, espirituosos, dispostos, pode-se considerar que quando ensinam uma matéria, ela pode ser aproveitada e, portanto, os alunos conseguem aprender sem sentir nenhuma pressão, daí o processo de socialização e o desenvolvimento da afetividade dos mais pequenos é consideravelmente favorecido.

Mutschele (2004) fala que é extremamente importante que os professores sejam afetuosos no trato com os seus alunos, respeitando sempre os seus limites, que os

motivem a aprender e amem o que aprendem, sejam capazes de enfrentar as situações da vida real, procurando não só fazer, mas também dar o melhor, e valorizar o estudo porque não depende apenas uma qualificação, mas também uma vida.

Isso leva a pensar no papel do afetivo na aprendizagem, nas situações em que o professor passa a ser fonte de motivação ou angústia no processo educativo e nos mecanismos pelos quais os alunos vivenciam e canalizam essas sensações. Saltini (2007), fala da necessidade de se estabelecer uma linguagem afetivo-cognitiva na relação professor-aluno que permita que os conteúdos transcendam a vida acadêmica:

[...] a aprendizagem é inerente ao homem. A aprendizagem ocorre basicamente na interação com o outro ser humano. A criança aprende pela convivência com os outros

e, dessa forma, os símbolos que a ajudam a aprender a direcionar sua o comportamento e o agir coerentemente com o mundo são amplamente transmitidos pelos outros (...) a linguagem é o meio para os indivíduos compreenderem significados e participarem das práticas sociais de suas comunidades, ampliando os limites de sua experiência de vida familiarizar e acessar outras realidades no tempo e no espaço (SALTINI, 2007, p. 76).

Para o autor, uma situação que sem dúvida causa angústia nos professores é quando, por um motivo ou outro, eles não conseguem cumprir o currículo, esquecendo todas as suas boas intenções e criando um ambiente de frustração e desorganização na sala de aula que os atrapalha consideravelmente o processo de afetividade que pode ocorrer em sala de aula.

Por outro lado, Torre (2007) explica que o processo avaliativo é um aspecto que também gera angústias e choques nos alunos, pois além de manifestar o acadêmico,

expressa sua experiência de saber, vai além do campo acadêmico, suas apreciações elevam as relações que estabelecem com os professores em sala de aula, demonstrando de alguma forma o carinho.

Sem dúvida, o plano afetivo é um componente intrínseco tanto a nível social como individual, isto pode ser apreciado através da evolução histórica do homem, que foi sendo preenchida de significados através das interações sociais cada vez mais complexas. carregado de subjetividades, desejos, necessidades e realidades particulares que consolidaram o referencial cultural.

Portanto, a tarefa docente visa o desenvolvimento integral do aluno. E é então, no cotidiano da docência, que essas situações se evidenciam, pois é na escola que está imersa toda uma série de padrões culturais e de comportamento

impostos pela sociedade. Os professores e alunos são chamados a fazer da sala de aula um espaço de construção das relações humanas, reconhecendo o afeto como emoção fundamental para o desenvolvimento individual, interpessoal e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sala de aula constitui-se num espaço de trocas cognitivas, é um espaço de construção de atitudes e experiências subjetivas desenvolvidas por alunos e professores e mediadas pelo afeto como componente fundamental do conhecimento, do agir e do relacionamento. Reconhecer o afeto como elemento fundamental nos atos de conhecer, pensar, agir e relacionar é uma aproximação ao processo de formação integral do educando.

Conclui-se, que a reflexão sobre este assunto implica um passo na compreensão do cotidiano das salas de aula enquanto agentes de socialização, de desenvolvimento da afetividade. Sem dúvida, na medida em que como profissionais da educação promovemos segurança e independência dos alunos, bem como os valores de respeito ao próximo, a criança vai incorporando limites de forma afetiva positiva, ganhando em sua própria estima e confiança e aos poucos, fará com que ele se sinta orgulhoso do progresso e se valorize, algo que reverte para a sua própria estima, assim como o valor do educador, fazendo-o sentir-se valorizado, seguro e respeitado ao mesmo tempo.

Compreendeu-se que, a aprendizagem das crianças é composta por diferentes áreas de seu desenvolvimento: o cognitivo, o social, o afetivo. Sabendo que o seu

desenvolvimento físico é muito importante. O desenvolvimento afetivo está situado dentro da família e também deve ser incentivado e cuidado na escola.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. 21ª Ed São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ALMEIDA, A. R. S. **O que é afetividade?** Reflexões para um conceito. 2002.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- CUNHA, Antônio Eugenio. Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro. Wak. 2008.
- DANTAS, Heloysa. **A infância da razão**. São Paulo: Editora Manole, 1990.
- DANTAS, Heloysa. **A infância da razão**. São Paulo: Editora Manole, 2000.
- GALVÃO, Isabel. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 7ª. ed. Petrópolis, Vozes, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

MUTSCHELE, Marly Santos. **Problemas de aprendizagem da criança: causas físicas, sensoriais, neurológicas, emocionais, sociais e ambientais**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

OLIVEIRA, G. **A Transmissão dos Sinais Emocionais Pelas Crianças**. In: Sisto, F.; Martinelli, S. **Afetividade e Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2006.

PAIVA NETTO, J. **É Urgente Reeducar!** São Paulo: Editora Elevação, 2009

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie LUFT**, Celso. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Editora Ática, 2010.

SALTINI, Cláudio J.P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 2007.

TORRE, Virgínia Schall. **A Afetividade na Educação de Crianças: Um Princípio**

Fundamental Para a Vida – CPqRR. Fundação Osvaldo Cruz. Belo Horizonte, MG 2007.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa, Editorial Estampa, 1975.

A IMPORTÂNCIA DOS BANCOS DE ALIMENTOS NA CAPTAÇÃO, DISTRIBUIÇÃO E REDUÇÃO DE DESPERDÍCIO DE ALIMENTOS

Paulo Cândido Damasceno⁸

RESUMO:

Primordialmente um direito fundamental, o acesso à alimentação está garantido na Declaração Universal dos Direitos Humanos acertada na Assembleia Geral das Nações Unidas. Por conseguinte, a disparidade no crescimento populacional do planeta, ter-se-á bilhões de pessoas coabitando a terra, o que provoca uma discussão urgente acerca das medidas que possibilitem garantir o acesso de alimentos à população mundial. Concomitantemente vive-se um profuso paradoxo, em razão de que, se desperdiça quase um terço dos alimentos produzidos; mesmo com tamanha produção no mundo, milhões de pessoas sofrem um quadro grave de subnutrição. Portanto, para garantir a segurança alimentar não deve concentrar-se no crescimento da oferta, mas prioritariamente na obtenção dos alimentos. O desperdício tornou-se

realidade, então, a recuperação e a redistribuição de alimentos oriundos desta prática vêm sendo uma atividade desenvolvida em diferentes países como meio de promover acesso. E, no contexto brasileiro, ela igualmente se operacionaliza pelos bancos de alimentos que coletam e redistribuem os alimentos.

PALAVRAS - CHAVE: Alimentação; Bancos de alimentos; Desperdício de alimentos; Redução de desperdício de alimentos.

ABSTRACT: primarily a fundamental right, access to food is guaranteed in the Universal Declaration of Human Rights agreed at the United Nations General Assembly. Consequently, the disparity in the population growth of the planet, there will be billions of people cohabiting the land, which provokes an urgent discussion about the measures that allow to guarantee the access of food to the population. At the same time, there is a profound paradox, due to the fact that almost a third of the food produced is wasted; even with such production in the world, millions of people suffer from severe malnutrition. Therefore, to ensure food security, you should not

⁸ Msc. (c) em Administração com foco Responsabilidade Social

focus on growing supply, but rather on access to food. Waste has become a reality, so the recovery and redistribution of food from this practice has been an activity developed in different countries as a means of promoting access. And, in the Brazilian context, it is also operationalized by the food banks that collect and redistribute food.

KEYWORDS: Food; Food banks; Food waste; Reduction of food waste.

1. INTRODUÇÃO

Todas as pessoas têm direito à alimentação saudável. Tornou-se uma prerrogativa para todos os seres humanos que pode ser conferida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, conclamada durante a Assembleia Geral das Nações Unidas no ano de 1948, que instaura os direitos humanos fundamentais a serem universalmente protegidos, dentre eles, o acesso à alimentação adequada (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948). Com o ritmo de crescimento da população mundial –

que, de acordo com as pesquisas mais recentes da Organização das Nações Unidas (ONU), poderá vir alcançar 9,7 bilhões de pessoas em 2050 (NAÇÕES UNIDAS, 2019).

No contexto atual, o mundo tornou-se autossuficiente em comida para alimentar a população mundial, contudo, mais de um terço dos alimentos produzidos no planeta vem sendo perdido ou desperdiçado com frequência. Incongruentemente, o relatório do “Estado de Segurança Alimentar e Nutricional no Mundo 2019” preconiza que 820 milhões de pessoas sofrem de subnutrição crônica no globo terrestre (UNICEF, WFP e WHO, 2019). Na ambiência brasileira, cerca de 52 milhões de brasileiros apresentam algum grau de insegurança alimentar, em outras palavras, não ingerem diariamente as calorias mínimas necessárias ao seu pleno desenvolvimento corporais. (IBGE).

Dessarte, elucidações para garantir a segurança alimentar mundial não devem dedicar-se unicamente no crescimento da providência, bem como no acesso aos alimentos. Similarmente, devem estar promovendo a redução das perdas e desperdícios, agindo no reequilíbrio das dietas para um menor consumo de artigos de origem animal, viabilizando a redução e a emissão de gases de efeito estufa e a pressão sobre os recursos da natureza. (FAO, 2019; FAO, 2016; WRI, 2019).

O englobamento e multiplicidade dos questionamentos relacionados às eventuais perdas de alimentos na cadeia de provisões, a partir do contexto produtivo, bem como na influência do comportamento e hábito do consumidor postremeiro. Sem embargo, uma vez que a perda se proclama sobreeminente, faz-se

imprescindível que ela seja evitada e, desta forma, o alimento viabilize seu objetivo primário que se destina finalizar-se ao consumo humano. Por este angulo, pode ser notado cada vez mais relevante a atenção em soluções para o acesso e a recuperação dos alimentos produzidos no mundo. Nesta perspectiva, se garante o uso dos recursos humanos, sociais, econômicos e ambientais despendidos quando na sua elucidação. (SILVA p. 16, 2020).

Nesta conjuntura o presente artigo se justifica e tem-se como objetivo principal revisar a literatura condizente a origem dos bancos de alimentos; os modos de desperdício de alimentos; como se perfaz a captação e a redistribuição daqueles por meio dos bancos de alimentos destinados a esta finalidade.

2. BANCOS DE ALIMENTOS: ORIGEM

Vive-se em uma sociedade contemporânea onde os recursos naturais são abundantes. E o homem por meio das tecnologias produzem muitos insumos decorrentes dos meios naturais. Os alimentos são produzidos em grande escala. E conseqüentemente, iniciou-se um desperdício numeroso de alimentos, assim, os programas de Bancos de Alimentos (BA) caracterizam uma alternativa para a reversão do desperdício ao oferecer alternativas de distribuição, rápida e direcionada, dos produtos alimentares que perderam seu valor comercial, mas que mantém as funções nutritivas. Neste contexto, os bancos de alimentos, além de simbolizarem acesso aos alimentos, espelham valores para uma alimentação mais saudável e mobilizam relações comunitárias

baseadas nos princípios de solidariedade e eficiência.

A terminologia “banco de alimentos” pressupõe uma definição pelos seus princípios e determinadas funções. Conceitualmente, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) designam Bancos de Alimentos como:

Uma iniciativa de abastecimento e segurança alimentar que tem como objetivos a redução do desperdício de alimentos, o aproveitamento integral dos alimentos e a promoção de hábitos alimentares saudáveis, contribuindo diretamente para a diminuição da fome de populações vulneráveis, assistidas ou não por entidades assistenciais. (BRASIL, 2007).

Desta maneira, a definição brasileira de banco de alimentos se respalda na diligência de provisionar a segurança alimentar que tem por finalidade o comedito relacionado ao desperdício dos mantimentos, visando, a valoração dos hábitos

salutíferos. Nesta contextualização busca-se somar concomitantemente para a diminuição da desnutrição no país.

A Associação Canadense de Bancos de Alimentos discute a definição como “uma estrutura logística e uma organização sem fins lucrativos com o objetivo de coletar, armazenar e distribuir comida, sem custos, diretamente ou através de agências que também podem fornecer refeições para pessoas com fome.” Nesta definição pode ser observada que a associação canadense se baseia em organizações que não lucrem com a arrecadação e, a coleta e a armazenagem da comida. Assim a logística deve-se a pessoas que ajudam nestas nas instituições sem fins lucrativos. (CAFB, 2007).

A definição conceitual de Bancos de Alimentos, bem como, a representação da estrutura logística tornou-se fundamental para

diferenciar as iniciativas de arrecadação urbana, que se direciona ao mesmo objetivo, ou seja, a distribuição alimentar e o combate ao desperdício alimentício. Sem embargo, as instituições atuam tão somente por meio de coleta e distribuição instantânea, sem especificações de infraestrutura de beneficiamento, como também, não possuem dimensões de estocagem especificada. Os bancos de alimentos, neste enquadramento, detêm organizações que evidenciam com estrutura logística capacitiva de receber, selecionar, avaliar e doar alimentos para instituições e pessoas que delas necessitem. Podem vir a ter diversos propósitos de ação comunitária, entre os quais podem ser exemplificados: a orientação nutricional, as orientações jurídicas e a distribuição de outros gêneros de consumo. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 116, 2012).

Nas cidades norte-americanas, nos primeiros anos das décadas de 1970, diversos bancos de alimentos apareceram em diferentes cidades, não obstante, o movimento fomentou um verdadeiro fervor no contexto da reforma fiscal nos anos de 1976 - Tax Reform Act - que tinha como objetivo principal transformar em mais benfeitoria a doação de produtos advindos das empresas. Por esse motivo o sistema foi progressivamente otimizado tendo-se atualmente nesse país, uma malha mesclada com mais de duzentos bancos de alimentos. Eles são responsáveis pela coleta de alimentos, e pela distribuição de para mais ou menos, cinquenta mil agências comunitárias de assistência social. (BRASIL, 2003).

As movimentações que originaram os bancos de alimentos tiveram sua alavancada nas respectivas cidades dos Estados

Unidos e no Canadá durante as décadas de 1960 e 1980, correspondentemente, proporcionadas por meio de iniciativas não governamentais de base comunitária. Por conseguinte, e de forma mais extemporânea no Brasil, em meados de 1994 implementou-se o primeiro BA de origem não governamental, articulado conjuntamente à rede do Serviço Social do Comércio - SESC. Conhecimentos pateteiam a ampliação da ambiência de BA em países desenvolvidos com o primórdio de complementar as necessidades alimentícias de populações que se encontram em situações vulneráveis e redistribuir os excedentes de alimentos. Os bancos de alimento volveram uma das imprescindíveis estratégias de enfrentamento da insegurança alimentar no Canadá, o que testemunha a persistência dessas

condições igualmente em países que não apresentam níveis elevados de pobreza e desigualdade social. (COSTA, p. 34, 2014).

Particularmente, a origem dos bancos de alimentos mantém-se atrelada conjuntamente aos empreendimentos filantrópicos locais. Em sua maioria pode ser observada a natureza religiosa, demarcadas em conceitos de solidariedade, amparo comunitário, com fundamentações na cooperação e no voluntariado, e um forte norteamento direcionado ao combate ao desperdício que atualmente se identifica com as causas ambientais e de consumo consciente. Manifesta-se e prospera como atividade não relacionada governo. Estas diligências acontecem comumente em países onde tem-se abundância e forte cultura comunitária, decorrentes das vivências das privações de guerra, de

intolerância ao desperdício e de envolvimento comunitário. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 117, 2012).

No contexto brasileiro pode ser notado que as ações desenvolvidas em torno da segurança alimentar podem ser realizadas por diversos equipamentos que se destinam a arrecadação e a articulação de ações em parcerias:

Os BA são equipamentos de segurança alimentar que operam na arrecadação e distribuição de alimentos por meio da articulação com parceiros do setor alimentício (indústrias, supermercados, varejões, feiras, centrais de abastecimentos e outros) e com iniciativas da sociedade civil. De acordo com as diretrizes nacionais, nos BA os gêneros alimentícios são recepcionados, selecionados, processados ou não, embalados e distribuídos gratuitamente a entidades assistenciais. As entidades se encarregam de distribuir os alimentos arrecadados à população, seja através do fornecimento de refeições processadas ou do simples repasse direto às famílias vulneráveis. Em contrapartida, as entidades beneficiadas participam de atividades de

capacitação e educação alimentar desenvolvidas pelo BA. (COSTA et al., p.32, 2014).

Na ambiência brasileira pode ser constatada a parceria entre diversas instituições e organizações que se voltam a arrecadação de alimentos. Decorrentes de parcerias nos setores alimentícios são firmadas ações que mutuamente realizam arrecadação e distribuições em coparticipação da sociedade civil.

Com tais características, decorrentes da assimilação referente aos bancos de alimentos, visa-se compreender, por que esses valores caucionaram o envolvimento de diversos segmentos das diversificadas sociedades nos países, revisitando o trabalho voluntário na comunhão e cooperação de grandes companhias em decorrência de um sentido público comunitário. Dessarte, a subsistência da conjuntura de valores comuns e da majoritária aquiescência na

sociedade corroborou para a formação de entrecruzamentos formais, regionais ou nacionais de bancos de alimentos. Os estratégias objetivam facilitar a ampliação e consolidação das parcerias com empresas privadas para doação de recursos, produtos e serviços - principalmente no concernente ao transporte - bem como a inserção funcional das unidades locais quanto a destinação e distribuição das doações. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 118, 2012).

2.1. Desperdício de alimentos

Uma característica elementar que coadjuva para o agravamento da disponibilidade mundial de alimentos tem sido ocasionada pelo grandioso padrão de perdas, particularmente nos percursos de distribuição alimentar, que desconsidera parte do esforço produtivo fragmento imponente da

produção alimentar. Pesquisas técnicas apontam que pode vir a ser expressivo o desperdício em todos os estágios da produção incluindo o consumo, podendo demarcar a contabilidade de 25% da produção global de alimentos nos anos 2050. (NELLEMANN et al., 2009).

De uma maneira geral, a mensuração do desperdício de alimentos no Brasil é dificultada pela falta de critérios e parâmetros sistematizados que permitam análise mais consistente do fenômeno. Relatos de especialistas do setor de alimentos ilustram claramente a ausência de precisão dos dados referentes às perdas de alimentos no Brasil, fato que não minimiza a extensão do problema (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 115, 2012).

A quantificação oriunda da desvalorização dos alimentos na ambiência brasileira enfrenta um problema decorrente da ausência de especificações e normatizações que analisem com mais consistência as causas do desperdício dos alimentos. Assim, não se encontra a

quantificação e as demarcações nos registros das quantidades, e desta maneira, não se pode ser observada a grandiosidade do desperdício alimentar no país.

Nesse seguimento, ressalva-se observar que a perspectiva da competência global das cadeias produtivas minimamente se valoriza pelas políticas agrícolas nacionalistas, que sobressaem decorrente do aumento da produtividade dos indicadores de manufaturação, o alargamento da produção bruta por hectare cultivado e não o incremento da oferta líquida de alimentos para o consumo final da cadeia. Nessa ambiência esférica da distribuição que transcorrem os maiores índices de perdas alimentares, invalidando relativamente os enormes esforços produtivos amparados em ganhos de produtividade agrícola. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 110, 2012).

No Brasil, o desperdício de alimentos transfigurou-se em um grave problema. A nação caracterizou níveis elevados em sua produção agropecuária, transformando-se em um dos mais importantes produtores no cenário mundial, contudo, defronta-se em circunstâncias deficitárias na infraestrutura de armazenagem e de escoamento dos produtos e uma baixa difusão de práticas de aproveitamento dos alimentos, o que ocasiona persistentes perdas. Nestas circunstâncias, o problema torna-se particularmente relevante ao considerar-se a existência, no país, de uma restrição de acesso à segurança alimentar por parte de uma parcela da população. (COSTA, p. 32, 2014).

Independentemente de a listagem dos dispêndios alimentares encontrarem-se em grande número na escala global, o direcionamento de esforços convertidos na condução

desta fenomenologia encontra-se a pequenos passos e minimamente difundidos, por conseguinte, refletindo-se em manifestações pontuais e assistemáticos em escala nacional. Singularmente, uma referência metodológica valorosa diz respeito à distinção compreendidas nas perdas alimentares e no desperdício alimentar. Primeiramente, conjectura a atenuação da massa de alimentos no decorrer do processo produtivo, durante as etapas de produção, na pós-colheita, e no estágio de processamento e distribuição, dimensionando a produção designada pontualmente para o consumo humano ou para a alimentação animal ou outras finalidades como biocombustíveis. Em suma, encontram-se decorrentes de procedimentos inadequados ou pouco eficientes que ocasionam perdas ou danos aos produtos nos

processos de manipulação, transformação, estocagem, transporte e embalagem. (GUSTAVSSON; CEDERBERG; SONESSON, 2011).

Posteriormente faz-se necessária a redução da quantidade de alimentos demarcados tão somente para o consumo humano e que decorre na etapa final da cadeia alimentar, em outros termos, este fenômeno encontra-se associado à ineficiência do processo de distribuição – atacado e varejo – e de consumo. Estas causas decorrem da perda de valor comercial do produto ofertado, contudo, necessariamente, não se diminui seu valor nutricional decorrente do excesso de produção, de danos na aparência dos alimentos ou do consumo não realizado após a compra. Apesar da relação causal entre perdas e consecutivo desperdício pode ser exemplificado os produtos danificados que se

deterioram biologicamente; o desperdício vem mostrar-se essencialmente como um acontecimento ocasionado pela não consumação dos produtos dos quais a oferta chegou na esfera da distribuição, ou seja, no atacado, varejo ou aquisição domiciliar. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 110, 2012).

Os benefícios sociais e comunitários dos bancos de alimentos vêm testemunhando significativamente. Apesar de que dirimidos consórcios de abastecimento tenham buscado desenvolver mecanismos pertinentes de operacionalização e intensificado o relacionamento com as esferas administrativas governamentais que englobam a participação social na superintendência de programas. Costumeiramente, esta lacuna pode ser conferenciada tanto ao universo de tais projetos, quanto a

sistematização operacional diverge das obrigações particularmente empresariais das instituições gestoras, referente a possibilidade de finalidade oportunista destas ações. Vale ressaltar uma dimensão pertinente, porém pouco observado ante as centrais de abastecimento; a premissa de que os bancos de alimentos podem se estabelecer como prestigioso centro de engendramento de informações nos entrepostos contextuais da dinâmica do mercado atacadista, relacionados as perdas de produtos, do mesmo modo que os instrumentos estratégicos para a educação e a orientação alimentícia. (CUNHA, p. 121, 2006).

No comércio encontra-se a maior parte relacionada ao desperdício de alimentos pode ser observado nas grandes redes varejistas de supermercados, desta forma, corroborando com a ABRAS -

Associação Brasileira dos Supermercados, relata que a perda de mercadorias é da ordem de 2,3% do faturamento do setor, sendo 70% do valor representado por perecíveis (ABRAS, 2011).

Se direcionado de forma sustentável o aproveitamento de alimentos não utilizados por meios comerciais poderia vir a ser um recurso eficiente para sanar problemas contingenciais que o globo se defronta por incumbência da fome. Nos planos teóricos, os produtores, bem como, os consumidores se beneficiariam desses estratégias. Dessarte, os primeiros viriam asseverar a peculiaridade do produto comercializado sem que os remanescentes qualificados como, não vendáveis, desmornassem os preços executados e sem que os custos de descarte de produtos a margem dos padrões de

compatibilidade pudessem pressionar os parâmetros precificados. Nesta cadeia, os consumidores, por conseguinte, seriam capazes de se beneficiar com a agradável qualidade do produto e quiçá com a baixa dos preços. Observando os consumidores que atualmente se deparam a margem do mercado eles possuiriam acesso a uma alimentação de qualidade, atendendo emergencialmente as suas necessidades. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 111, 2012).

2.2. A captação e a redistribuição de alimentos: bancos de alimentos

A relevância da eficácia de ações para o reaproveitamento de alimentos pode ser notadamente fundamental para toda a sociedade, visto que, o desperdício de alimentos na sociedade brasileira é da ordem de 1,4% do PIB, o que concederia alimentar aproximadamente trinta

milhões de pessoas durante um ano, o que outorgaria reduzir diversos indicadores sociais relacionados à fome. (VAL, 2012).

A totalidade de ações que oportunizam a destinação de alimentos sem valor comercial se refere a: recuperação de alimentos. Tais conjecturas, otimizam os desperdícios de alimentos advindos por meio de doações, campanhas, compras públicas, entre outros meios. Para as instituições socioassistenciais que prestam atendimento a infância, adolescentes, adultos ou idosos em circunstâncias de vulnerabilidade social. (AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA, 2019; BAGLIONI et. al., 2017; GIUSEPPE et. al., 2014; MOURAD, 2016; REFED, 2016; WEYMES e DAVIES, 2019).

Relacionando as ações que circundam a recuperação de

alimentos, podem ser citadas: a organização logística e de infraestrutura para a captação, seleção, armazenamento, processamento e redistribuição de alimentos; o fundamento das ações educacionais concernentes as empresas concessionárias sobre a responsabilidade e práticas para a doação segura de alimentos; a elaboração de políticas que instiguem as doações; o provisionamento de normas padronizadas para a segurança dos alimentos; o guarnecimento de campanhas para recolhimento de provisões e a elaboração de ações educacionais relacionadas à nutrição para as instituições socioassistenciais beneficiadas. (REFED, 2016).

A redistribuição converteu-se em uma das estratégias de recuperação de alimentos com desenvolvido potencial de impossibilitar a geração de resíduos

nos diversos estágios da cadeia de suprimentos. (MIDGLEY, 2014). Não obstante como coloca, a crescente expansão das operações de redistribuição de alimentos pode denotar uma característica sinalizadora de uma sociedade com progressiva desigualdade de renda e insegurança alimentar, bem como, um sistema inoperante de produção em excesso, que emprega a redistribuição de alimentos como uma forma "moral" de descarte. (REYNOLDS et al., 2015).

Sem valoração mercantil, a redistribuição de alimentos, é uma prática amplamente empregada em diversos países do mundo. No contexto brasileiro, ela se operacionaliza através do Programa Banco de Alimentos (BA) do Governo Federal. Aqueles estão contidos nos equipamentos públicos que integram o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional

(SISAN), que foi originado pela Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006 e devem direcionar suas ações de doação de gêneros alimentícios às instituições socioassistenciais que oferecem mantimentos para as pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional. (BRASIL, 2006).

A conceituação da Portaria nº 17, de 14 de abril de 2016, que embasa e implementa a Rede Brasileira de Bancos de Alimentos (RBBA), propõe como objetivo primordial dos bancos de alimentos pautados em:

[...] iniciativa de abastecimento e SAN, que visa combater a fome e a insegurança alimentar por meio da arrecadação de doações de gêneros alimentícios que seriam desperdiçados ao longo da cadeia produtiva. Esses equipamentos podem ser públicos - sob a gestão e responsabilidade dos entes subnacionais, isto é, estado, Distrito Federal e municípios - ou podem ser privados, sob a gestão de organizações da sociedade civil de interesse social, sem fins lucrativos."

(BRASIL, 2016)

Pode ser observado que atividades de abastecimento tem como razão de sua existência, o enfrentamento e a contenda da segurança alimentar, embasadas nas arrecadações de alimentos que seriam descartáveis para a estrutura produtiva. Sendo assim, os bancos de alimento se encarregam de coletar os alimentos que seriam desperdiçados.

Tencionando a estrutura de operacionalização dos bancos de alimentos, a Rede Brasileira de Bancos de Alimentos - RBBA manifesta a seguinte definição:

§1º [...] estruturas físicas e/ou logísticas que ofertam o serviço de captação e/ou recepção e distribuição gratuita de gêneros alimentícios oriundos de doações dos setores privados e/ou públicos e que são direcionados às instituições públicas ou privadas caracterizadas como prestadoras de serviço de assistência social,

de proteção e defesa civil, unidades de ensino e de justiça, estabelecimentos de saúde e demais unidades de alimentação e nutrição. §2º As estruturas logísticas mencionadas no § 1º referem-se a metodologias do tipo colheita urbana', as quais se caracterizam pela coleta e entrega imediata dos alimentos doados, excluindo a necessidade de local físico para armazenagem. (BRASIL, 2016).

Deste modo, as diversas entidades que promovem o recolhimento de gêneros alimentícios sejam elas doações direcionadas aos setores públicos ou privados, mas que, pautadas aos serviços sociais efetuam-se responsáveis pela colheita dos alimentos que virão a ser doados a quem necessitar.

Em suma, o grande volume de perdas e o desperdício de alimentos no ambidestro brasileiro, em todas as etapas vindas da produção ao contexto do consumo, e tendo em

vista a continuidade de graves problemas sociais característicos ao acesso restrito ao alimento, o programa banco de alimentos mostra-se como resolução pública, não necessariamente estatal, de redistribuição de alimentos, que refazem a alocação de produtos que perderam o seu valor comercial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise dos alimentos, na contemporaneidade, vem sendo debate nos círculos de promoção e combate à desnutrição. Em decorrência dos preços abusivos dos gêneros alimentícios, os bancos de alimentos se pronunciam como possibilidade alternativa, para o atendimento do desproporcional contingente de famílias e entidades beneficentes que trabalham para atender o público em situação de vulnerabilidade social. A falta de alimentos para uma parcela da

população se mostra paradoxal, avistando que muito se produz na sociedade moderna.

Outrossim, o aproveitamento do que se considera como excedentes vem a ser uma necessidade imposta pelos limites gritantes do meio ambiente. Por conseguinte, as ações de racionalização na cadeia produtiva e do aproveitamento destes rebotalhos, ver-se a possibilidade de amplificar o acesso aos alimentos, desenvolvendo uma variedade de soluções que reforcem positivamente a única alternativa dissertada supérfluo que se enquadra na premência de uma nova revolução produtiva. Bem como uma resposta efusiva para a disparada nos preços dos alimentos que entrou em vigor nos últimos tempos.

No contexto brasileiro, a ação governamental referente a implementação dos bancos não se

isentou de contradições ambientadas. Deste modo, ao promover a desenvolta amplificação dos bancos de alimentos em cidades de pequeno porte ou interioranas, em algumas sem porte adequado, por meio de convênios com as instituições municipais, o governo federal pode vir a correr o risco de reproduzir no programa, que requisita o envolvimento comunitário, uma forma de clientelismo moderno, ocupando espaço de mobilização e organização tradicionalmente ocupado pelas ONGs e agentes comunitários. (BELIK; CUNHA; COSTA, p. 129, 2012).

Os bancos de alimentos, no Brasil manifestaram-se em conjunto a resoluções não governamentais, contudo, seu desenvolvimento pressupõe fundamentalmente de empenho governamental, particularmente decorrente da

inclusão da temática da segurança alimentar na agenda política. Os projetos relacionados aos bancos de alimentos passaram a se inserir na conjuntura delineada na Política de Segurança Alimentar e Nutricional. Progresso por meio de apoio financeiro para validar-se em heterogêneos municípios e, subsequentemente, pela validação desta infraestrutura instalada como logística para recebimento e distribuição da aquisição de produtos alimentícios.

As ligações sociais, comumente somadas aos dispositivos institucionais ou de moralidade generalizada, tornam-se as prevacentes e responsáveis pela produção de confiança nas interações sociais. Voltando-se especificamente para a rede de bancos de alimentos, conseqüentemente, o ponto de vista da confiança origina-se do aumento

da concordância entre as parcerias, que possibilita, as transferências sistemáticas singularmente a respeito da instrumentalização do programa. (GRANOVETTER, 1985).

Atualmente, grandes registros concernentes às perdas de alimentos e seus impactos sociais, econômicos e ambientais descortinam a fatalidade no direcionamento das atitudes para desvelar este problema mundial. Todavia, quando a perda de alimentos se mostra proeminente, transfigura-se em primazia ao encaminhamento de alternativas para que ela seja postergada e para consentir que o alimento obedeça ao seu objetivo primeiro, que corresponde assim, a nutrição do ser humano.

Faz-se importante colocar em evidência o trabalho realizado e a relevância dos bancos de alimentos, que objetivam primordialmente a redistribuição de alimentos

resultantes das perdas, fazendo disto um dos delineamentos de tornar pública a notoriedade desses sistemas. (SILVA, p. 69, 2020).

REFERÊNCIAS

ABRAS - Associação Brasileira de Supermercados. Avaliação dos Supermercados., ago., 2011. Disponível em Abras - Associação Brasileira de Supermercados:

<http://www.abrasnet.com.br/pdf/11-AvaliacaoSupermercados2011.pdf>.

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA. **Guia de boas práticas para de alimentos**. Brasília.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**" (217 [III] A). Paris. Disponível em: <<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>> Acesso em 30 JUL. 2020.

BELIK, Walter; CUNHA, Altivo Roberto Andrade de Almeida; COSTA, Luciana Assis. Crise dos alimentos e estratégias para a redução do desperdício no contexto de uma política de segurança alimentar e nutricional no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 38, p.107-132, jan. 2012.

BRASIL. Ministério Extraordinário de Segurança Alimentar e Combate à Fome (Mesa). **Como implantar Bancos de Alimentos**. Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério do

Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). **Bancos de alimentos: roteiro para implantação**. Brasília, 2007.

BRASIL. **Portaria nº 17, de 14 de abril de 2016**. Institui a Rede Brasileira de Bancos de Alimentos (RBBA). Brasília. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, [2016]. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/seguranca_alimentar/caisan/RBBA/PORTARIA_N_17_14042016.pdf> Acesso em: 30 mai. 2020.

CANADIAN ASSOCIATION OF FOOD BANKS (CAFB). **Hunger Count**, 2007. Disponível em: <www.cafb-acba.ca>.

COSTA, Luciana Assis. et al. Capacidade de resposta de bancos de alimentos na captação, distribuição e redução de desperdício de alimentos. **Revista Baiana de Saúde Pública**. v.38, n.1, p. 30/48, jan./mar.,2014.

CUNHA, A. R. A. A. Dimensões estratégicas e dilemas das centrais de abastecimento. **Revista de Política Agrícola**, Brasília, n. 4, 2006.

DAVIES, A. R. *et al.* Food sharing, redistribution, and waste reduction via mobile applications: a social network analysis. **Journal of Cleaner Production**, v. 211, n. 4, p. 910-938, 2019.

FAO. **How to feed the world in 2050**. Roma: UN FAO. 2009. Disponível em <http://www.fao.org/fileadmin/templates/wsfs/docs/expert_paper/How_to_Feed_the_World_in_2050.pdf> Acesso em: 10 ago. 2020.

GRANOVETTER, M. **Economic action and social structure: the problem of embeddedness.** *American Journal of Sociology*, Chicago, Illinois, v. 91, n. 3, p. 481-510, 1985.

GIUSEPPE, A.; MARIO, E.; CINZIA, M. **Economic benefits from food recovery at the retail stage: an application to Italian food chains.** *Waste Management*, v. 34, p. 1306-1316, 2014.

GUSTAVSSON, J.; CEDERBERG, C.; SONESSON, U. **Global Food Losses and Food Waste.** Roma: FAO, 2011.

IBGE. s.d. **Segurança Alimentar.** Disponível

em:<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/seguranca_alimentar_203/default_xls_

MIDGLEY, J. L. **The logics of surplus food redistribution.** *Journal of Environmental Planning and Management*, v. 57, n. 12, p. 1872-1892, 2014.

MORAES, Carlos Leonardo Moura de. **Contribuições das doações do Banco de Alimentos Mesa Brasil - SESC sobre o aporte de frutas e hortaliças em uma instituição filantrópica de educação infantil no município de Dourados - MS.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Nutrição) - Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2015.

MOURAD, M. **Recycling, recovering and preventing "food waste": Competing solutions for food systems**

sustainability in the United States and France. *Journal of Cleaner Production*, n. 126, p. 461-477, 2016.

NELLEMANN, C. *et al.* (Ed.). **The Environmental Food Crisis: the environment's role in averting future food crises - a UNEP rapid response assessment.** United Nations Environment Programme, GRID-Arendal, 2009.

PAULA, Natália Ferreira de et al. **Manual de Boas Práticas para Bancos de Alimentos: a Perspectiva de uma Nova Construção.** DEMETRA: **Alimentação, Nutrição & Saúde**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 361-383, maio 2017. ISSN 2238-913X.

Disponível em:<<https://www.epublica.coes.uerj.br/index.php/demetra/articula/view/22877/20646>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

TENUTA, Natalia de Oliveira. **Análise tridimensional da situação dos bancos de alimentos de Minas Gerais, Brasil.** 2014. 141 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade e Ambiente, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2014.

REFED. **A roadmap to reduce U.S. food waste by 20 percent - Full Report.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<http://www.refed.com/?sort=economic-value-per-ton>>.

REYNOLDS, C. J.; PIANTADOSI, J.;

BOLAND, J. **Rescuing food from the organics waste stream to feed the food insecure:** An economic and environmental assessment of Australian food rescue operations using environmentally extended waste input-output analysis. **Sustainability (Switzerland)**, v. 7, n. 4, p. 4707–4726, 2015.

VAL, Adalberto Luiz. **A perda de alimentos amplia o “Custo Brasil”.** **Valor Econômico**, São Paulo, 27/08/2012. Opinião, p. A12.

WEYMES, M.; DAVIES, A. R. [Re]Valuing Surplus: Transitions, technologies and tensions in redistributing prepared food in San Francisco. **Geoforum**, v. 99, n. November 2018, p. 160–169, 2019.

WRI. **Creating A Sustainable Food Future: A Menu of Solutions to Feed Nearly 10 Billion People by 2050.** 2019. Disponível em: < <https://wri-food.wri.org>>. Acesso em: 31 dezembro 2019.

WRI. **What’s Food Loss and Waste Got to Do with Climate Change? A Lot, Actually.** 2015. Disponível em: <https://www.wri.org/blog/2015/12/whats-food-loss-and-waste-gotdo-climate-change-lot-actually>. Acesso em: 31 dezembro 2019.

SILVA, Alcione Pereira. **Indicadores de resultados e desempenho em cadeias de suprimentos humanitários: uma sistematização para bancos de alimentos.** Fundação Getúlio Vargas,

Escola da Administração de Empresas de São Paulo. Dissertação (Mestrado Profissional - MPGC). São Paulo. 82 f., 2020.

PLASTICIDADE CEREBRAL E A APRENDIZAGEM

Pietrini Senn⁹

Orientadora: Cristiane Oliveira de Souza Arruda
10

RESUMO

A ciência positivista ao longo dos tempos ganhou força, devido sua objetividade e sistematicidade diante dos fatos do cotidiano de cada sujeito. Nascida no berço positivista, à neurociência, unida aos conhecimentos da psicologia, foca nos aspectos subjetivos conectados a ligações neuronais, bem como os processos mentais. É durante a primeira infância que o indivíduo recebe os primeiros estímulos motores e cognitivos que o irão definir posteriormente, enquanto adultos. Sendo assim, nota-se a importância em investigar os processos psicológicos básicos, bem como a memória e a aprendizagem na formação cognitiva do indivíduo, visando compreender seus limites e possibilidades enquanto adulto. Logo, a neurociência torna-se uma aliada na busca pela compreensão do desenvolvimento humano. Considerando a relevância da

neurociência, este estudo tem como objetivo compreender os processos de aprendizagem na infância e sua influência na vida adulta, bem como identificar os processos básicos de aprendizagem na infância e seu desenvolvimento. Para alcançar tais objetivos foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de natureza básica e caráter exploratório, através do levantamento de artigos no banco de dados do *Google Acadêmico*. Como resultados, foram encontrados nove artigos referentes à temática proposta, onde expuseram a história da neurociência, bem como sua compreensão no processo educativo.

Palavras-chave: Infância. Neurociência. Processos Psicológicos Básicos.

ABSTRACT

The positivist science all over the years has been gained weight about his objectivity and systematic way. It was born in a positivist crib, the neuroscience, together with the psychology knowledge, focus on subjective aspects connected to neuro connections as well as mental process. It is during the first infancy

⁹ Especialista no curso de Pós-graduação "Latu Sensu" em Neuropsicopedagogia, pela [IESF - Instituto Educacional Sem Fronteiras]. Contato: Pietrini22@hotmail.com.

¹⁰ Professora orientadora, Graduada em Pedagogia pela UNOPAR-PR, Pós-Graduada em Educação Infantil com Ênfase no Lúdico pela FASA-RO, Especialista em Neuropsicopedagogia pela FCE - RS na Rede Consultório Clínica Espaço Psico Saber].

that the individual receive the first motor and cognitive stimulus that after will define, as adults. So, it is notice the matter of investigate the basics psychologic process, as well as memory and the learning on the cognitive formation of the individual, focusing on understand their boundries and possibilities as adults. Neuroscience became, this way, on an ally on search of the understanding of the human development. Considering the neuroscience relevance, this study has as objective to understand the learning process on childhood and his influence on the adult life, as well as to identify the basics processo of learning on infancy and his development. To aim these objective it was realize a bibliographic research, of basic nature and exploratory character, across of lifting of articles on scholar google database. As results it was find nine articles that refers to thematics proposal, were it was exposed the neuroscience history, as well as his comprehension on educative process.

Keywords: Infancy. Neuroscience. Basics Psychologic Process.

1 INTRODUÇÃO

A ciência, em seu percurso histórico, trouxe consigo inúmeros

avanços referentes ao conhecimento em torno do homem, bem como sua estrutura e funções orgânicas. A interação mente-corpo é fonte de estudos desde a antiguidade, iniciando com Sócrates e chegando a Descartes como uma separação entre ambos. Entretanto, o dualismo Cartesiano, em duas atuais, desconsidera as interações de forma neuroquímica. A complexidade dessa relação compreende os órgãos fisiológicos e suas respostas espontâneas ou reações a partir de imagens armazenadas que são conectadas com a realidade do indivíduo diante do seu contexto (FERNANDES, et al., 2015).

É conhecendo os mecanismos de funcionamento dos órgãos que a neurociência preocupa-se em investigar sua relação com processos apreendidos, bem como o da aprendizagem. Sendo assim, considerando os aspectos biológicos

e fisiológicos, pode-se observar que a aprendizagem está intrinsecamente ligada a sensações prazerosas e à serotonina, que é o neurotransmissor que participa na regulação do humor do indivíduo. Também está interligada à memória, de acordo com Yzquierdo (2010 apud FERNANDES et al., 2015).

Atribuir um significado e focar no objeto da aprendizagem são fatores que influenciam na aprendizagem, bem como o pensamento formado através das imagens arquivadas no cérebro. Essas imagens facilitam o decorrer no momento educativo. Dessa forma, é percebido que o afeto também contribui no processo de significação de uma imagem (FERNANDES et al., 2015).

Considerando a escola como um meio de possibilitar o acesso ao conhecimento, nota-se que os processos biológicos mencionados

anteriormente tornam-se o foco, tendo em vista a necessidade de apreensão do que se é ensinado. Entretanto, os modelos educacionais atuais não levam muito em consideração esses processos educativos que, muitas vezes, causam a sobrecarga no aluno. É importante que a existência dos mecanismos existentes inerentes ao aluno seja observada pela escola como facilitadores do seu aprendizado, tendo em vista que a fase escolar ocupa boa parte da vida dos indivíduos e trazem consequências para a vida adulta (FILIPIN et al., 2016).

Através de um levantamento bibliográfico realizado por Barros e Hazin (2013) acerca das atividades geradoras de aprendizado, foi observado que em 56% dos estudos, houve aplicação de baterias avaliativas formais e atividades construídas com componentes

específicos, dependendo do que se desejava testar no processo.

Partindo do pressuposto que os conteúdos apreendidos na infância e adolescência formam o futuro adulto, este estudo questiona como a neurociência pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem na infância e quais suas implicações na vida adulta? Sendo assim, o objetivo deste trabalho é compreender os processos de aprendizagem na infância e sua influência na vida adulta. Além disso, este estudo buscou identificar os processos básicos de aprendizagem na infância, bem como sua relação no desenvolvimento humano até a fase adulta.

Dessa forma, para atingir os objetivos, este trabalho buscou através da literatura, material necessário para seu embasamento teórico. Sendo assim, foi realizado

um levantamento bibliográfico de natureza básica e caráter exploratório, por meio do acesso ao banco de dados do *Google Acadêmico*, que redirecionou para outros períodos, bem como Scielo e o Banco de Teses e Dissertações.

2 A NEUROCIÊNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS

2.1 A neurociência e sua influência na construção das subjetividades

A neurociência pode ser compreendida, de acordo com Bartoszeck (2015) como uma disciplina que reagrupa aspectos da neurologia, biologia e psicologia, sendo os primeiros apresentando novas concepções atuais, principalmente no que se refere a aspectos fisiológicos e bioquímicos, bem como farmacológicos. A elucidação de novos conhecimentos acerca da estrutura do Sistema Nervoso (SN), também foi de

fundamental relevância no que tange o desenvolvimento de novos estudos. Logo, todas as questões mencionadas são fatores impulsionadores no estudo do cérebro humano e suas vicissitudes, bem como os seus processos psicológicos básicos, sendo eles a percepção, a emoção, a aprendizagem e a memória. O progresso nessas áreas, principalmente abordando um método focado na ciência cognitivista, possibilita o estudo no contexto educacional.

Sendo o cérebro o maior objeto de estudo da neurociência, cabe aqui explorá-lo, bem como verificar sua funcionalidade no corpo humano e suas interligações. Compreendido como um sistema aberto e que se organiza automaticamente, o cérebro é um órgão que apresenta uma série de circuitos que funcionam em rede e

sua plasticidade se adapta a cada fase da vida do indivíduo (OLIVEIRA, 2013).

Nesse sentido, Mapurunga e Carvalho (2018), compreendem a neurociência como um campo da ciência que foca em estudar o Sistema Nervoso e sua influência no comportamento do sujeito, bem como sua complexidade. Sendo assim, o foco seria compreender não apenas aspectos da anatomia cerebral, mas o desenvolvimento das habilidades cognitivas como o processo de aprendizagem, linguagem apreendida, memória e todos os outros pontos enfatizados anteriormente. Todos esses processos psicológicos básicos fornecem ao sujeito a capacidade de regular os neurônios e correlacioná-los com estímulos externos, além de outras alterações neuroquímicas.

Diante disso, o estudo neurocientífico apresenta respostas

diferentes do que já foi proposto por Descartes, onde se distinguia mente de corpo. Apesar desse conceito Cartesiano ainda perpassar pelas mais variadas ciências, a contraproposta da neurociência tornou-se alvo de estudos sociais, tendo em vista seu caráter abrangente. Por esta razão, o crescimento de estudos voltados à essa área tomou forma através de especialistas interessados no desenvolvimento humano, considerando os primeiros dez anos do século XXI, como a “década da mente” (OLIVEIRA, 2013).

Sendo assim, influenciada por diversos campos do saber, esta ciência revela os detalhes do cérebro, bem como sua plasticidade, tendo em vista seu aspecto dinâmico e adaptativo. Dessa maneira, Rosa (2016) afirma que estudar a aprendizagem significa compreender a sua constância e as

atitudes perante o que se é apreendido. Logo, o papel da neurociência no que se refere ao ensino-aprendizagem é o de considerar os aspectos positivos e negativos do processo educativo na infância e suas contribuições para o futuro adulto.

Portanto, esta vertente da ciência oferece possibilidades de norteamto no contexto educacional e suas aplicações em sala de aula, focando o bem-estar dos alunos e seu aprendizado. Entretanto, ainda existem poucas publicações em torno dessa temática, o que impossibilita uma ação mais incisiva das contribuições neurocientíficas. Assim, nota-se que é imprescindível estabelecer uma ponte de ligação entre o cognitivismo e as outras áreas do saber, tendo em vista seu impacto na criação de novas políticas educacionais, envolvendo

educadores, pais e alunos (BARTOSZECK, 2015).

Partindo desse pressuposto, Oliveira (2013) afirma que a compreensão dos aspectos biológicos interligados ao processo de apreensão de conhecimentos, bem como as limitações e as possibilidades de cada sujeito, contribui tanto para que os educadores possam perceber o aluno em sua singularidade, quanto para os pais a educarem seus filhos. Assim, se é disposta uma gama de ferramentas que podem fortalecer o processo educativo da criança.

De acordo com Barros e Hazin (2013), uma das grandes contribuições desta área do conhecimento, se refere à habilidade de autorregulação e autogerenciamento, o que de forma progressiva, possibilita às crianças diversos avanços no que tange a execução de atividades e corrigi-las,

caso ocorram erros. Dessa forma, as crianças se tornam aptas a avaliarem seus próprios passos. Isso faz parte do processo de maturação e estão presentes nas mais diversas fases do desenvolvimento humano, entretanto, é na infância que surgem os primeiros contatos com o processo de aprendizagem, que fornecem momentos a serem lembrados durante toda a vida.

Logo, o que seria do processo de evolução humana sem a capacidade de adquirir novos conhecimentos e aprender diante das próprias experiências? Desde a infância até a fase adulta, o ser humano constrói processos de aprendizagem, o que interfere diretamente na sua forma de perceber o mundo e agir diante das situações. Diante disso, Oliveira (2013) afirma que a habilidade de aprender está relacionada ao aspecto quantitativo das sinapses, o que é

reconhecido como o fenômeno da sinaptogênese. Através de pesquisas realizadas com macacos, foi descoberta que a poda sináptica é de grande relevância na primeira infância do sujeito.

A neurociência, nesse contexto, oferece técnicas avançadas para o estudo das atividades cerebrais desde a infância até a fase adulta, investigando no momento da realização de tarefas, como são construídos os circuitos neuronais, bem como sua funcionalidade no corpo e os órgãos interligados. Nota-se, então, as diferentes conexões feitas pelo cérebro no processo de raciocínio, comunicação e desenvolvimento da criatividade (ROCHA; ROCHA, 2000 apud BARTOSZECK, 2015).

O crescente interesse educacional no conhecimento do cérebro reflete a convicção de cientistas e educadores respeito da possibilidade de que a neurociência possa

contribuir com a educação, principalmente nos aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem. São várias as tentativas de aproximação, e uma nova perspectiva de diálogo multidisciplinar parece surgir (OLIVEIRA, 2013, p. 18).

É considerando como de grande importância a relação entre o aprendizado e a forma de educação da atualidade, que reflete-se que é necessário ver o ambiente escolar como um facilitador no processo de aprendizagem, compreendendo que esse momento de apreensão de e memorização de conhecimentos ocorrem no cérebro e conscientizar-se acerca das suas funções possibilita novas formas de ajudar aos alunos como fixar os conteúdos (BARTOSZECK, 2015).

Considerando a ciência psicológica como uma das bases para o estudo da neurociência, observa-se que esta trouxe grandes contribuições no que tange a

conceituação da aprendizagem enquanto investigação empírica. Este conceito, sendo assim, refere-se ao que se é adquirido por meio da experiência. Logo, a priori o sujeito é visto como uma tábula rasa, onde se molda a medida que o mundo lhe fornece oportunidades de situações e circunstâncias diferenciadas, dependendo do contexto em que se vive. Sendo assim, de acordo com Giusta (2013), nota-se que o ser humano é composto por uma série de conhecimentos e impressões em relação ao mundo, tomando forma enquanto sujeito através do corpo, que revelam suas ações. A escola behaviorista contribuiu veementemente em tais investigações, pois correlaciona o comportamento do sujeito às suas experiências de condicionamento social.

Nesse aspecto, a escola pode se tornar uma aliada para a

propagação dos conhecimentos da neurociência e aplicação de novos métodos propostos. Perceber os sujeitos e suas singularidades, bem como sua subjetivação permite a flexibilização da forma como o aluno irá atribuir significado aos conteúdos, bem como encontrar métodos educativos que interliguem o prazer ao ato de adquirir novos conhecimentos (ROSA, 2016).

2.2 A infância como determinante no processo ensino-aprendizagem

O desenvolvimento humana perpassa por inúmeras etapas, e sua divisão é realizada de acordo com a cultura na qual o sujeito se encontra. Naturalmente ao nascer, o sujeito inicia seu processo de maturação biopsicossocial, o que nos leva a conceber seu crescimento como processual. No que se refere ao fator cultural, é possível observar a fluidez no processo de amadurecimento, tendo em vista que não se sabe ao certo em que momento da existência,

o indivíduo alcançará uma nova etapa do desenvolvimento, apesar de alguns estudos considerarem esse momento como bem delimitado (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Diante disso, Oliveira (2013) aduz que o processo de maturação neuronal é promotor de formação de conexões sinápticas e quando o sujeito nasce, as possui em número reduzido, sendo aumentado gradativamente até o início da adolescência. Nesse momento, iniciam-se os processos de regressão que possuem o objetivo de reorganizar-se estruturalmente. Logo, questiona-se qual a relação das ligações sinápticas com a questão da aprendizagem? O autor responde à esse questionamento afirmando que é a capacidade de apreensão de conhecimentos está diretamente ligada ao número de sinapses existentes no indivíduo

Partindo de um viés da

psicologia, para conceituar a aprendizagem é necessário compreender que este termo nasce por meio de investigações em torno de sua etiologia. É compreendida então a partir da pressuposição de que o conhecimento existe através da experiência do sujeito. O ser humano, frente à neurociência é visto como uma tábula rasa, que se torna depósito de ideias formadas mediante os registros realizados a partir da realidade (GIUSTA, 2013).

As capacidades cognitiva, emocional e social estão inextricavelmente entrelaçadas durante a vida toda. Quando aprendemos sobre o cérebro, geralmente diferenciamos as áreas e suas funções específicas, mas a realidade é que o cérebro é um órgão complexo, inter-relacionado e dinâmico que funciona como um todo integrado. Não há "cérebro esquerdo" e "cérebro direito"; existe apenas um cérebro. Todas as áreas do nosso desenvolvimento estão do mesmo modo relacionadas. Por exemplo, quando não se sentem seguros e amados, os bebês estão menos propensos a explorar seu ambiente, limitando suas habilidades de aprender sobre o mundo (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Os conceitos básicos sobre os processos psicológicos foram discutidos no Simpósio Nacional sobre Ciência e Diretrizes da Segunda Infância e sua significância foi a de recomendar séries de intervenções a serem realizadas no trabalho com crianças em fase escolar. Considerando a plasticidade cerebral, nota-se que quanto mais cedo o cérebro for estimulado, maior será a sua eficácia. Assim, as diferentes áreas do conhecimento devem ser vistas em conjunto, pois se a intervenção for direcionada apenas ao funcionamento cognitivo, o grau de eficiência será menor. A partir dessa afirmativa, é perceptível a importância em estudar os fatores sociais e emocionais (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Nessa via de interpretação, ganha sentido a definição de aprendizagem como "mudança de comportamento resultante do treino ou da experiência". Aqui, tem-se uma definição em que a dissolução do sujeito do

conhecimento é evidente. [...] por isso, a aprendizagem é identificada com o condicionamento. Entende-se, assim, porque o behaviorismo, corrente cujas primeiras sistematizações foram realizadas por Watson, nasce apoiado nos trabalhos de Pavlov acerca do condicionamento respondente (GIUSTA, 2013).

A influência dos estudos comportamentalistas (behavioristas) em torno da aprendizagem significativa tem força mediante seus pressupostos e, dentre eles, o que se entende por estímulo-resposta. Nesse sentido, o sujeito é compreendido por ter comportamentos apreendidos ao longo da sua vida. Seu funcionamento é pautado no envio de informações através do organismo e a reação do corpo diante do estímulo (GIUSTA, 2013).

Este método remete a concepção de períodos críticos estruturais no desenvolvimento humano, incluindo a sinaptogênese e a poda neuronal como eventos

importantes no que se entende por ampliação educacional. O aprendizado, por sua vez, deve surgir nesses momentos críticos, pois revela a capacidade de absorver o fenômeno ocorrido e construir novas formas de vivenciar as experiências (OLIVEIRA, 2013).

De acordo com Piaget, o aprendizado surge da relação entre o sujeito e o objeto, que não são opostos, mas sim unificados em sua formação. Sendo assim, o indivíduo é visto como um ser de relação, onde suas ações são recíprocas. Dessa maneira, não existe “ponto de partida”, pois a resposta nem estaria no sujeito e, nem no mundo, puramente ditos. Assim, afirma Giusta (2013, p. 25):

Essa direção no sentido do sujeito e do objeto não deve ser entendida como uma polarização: o conhecimento lógico-matemático e o conhecimento do mundo objetivo se relacionam mutuamente. É fácil verificar, pois, que, para Piaget, o sujeito constitui como o meio uma

totalidade, sendo, portanto, passível de desequilíbrio, em função das perturbações desse meio. Isso o obriga a um esforço de adaptação, de readaptação, a fim de que o equilíbrio seja restabelecido.

O cérebro do adulto tem menor plasticidade; o número de neurônios se reduz, mas as consequências educacionais destes eventos ainda não podem ser interpretadas completamente. A neurogênese, com o surgimento de novos neurônios, diferentemente do que se pensava, continua, pelo menos, por parte da vida adulta. Esta permanente plasticidade do cérebro sugere que ele foi concebido para a aprendizagem e adaptações, que podem provocar modificações em sua estrutura diante de novos desafios.

Também por investigação da neurociência, através de estudos clínicos, foi observada uma deficiência decorrente de lesões no

lobo frontal, o que influencia na amplitude de estudos voltada para o aprendizado na fase da adolescência e na vida adulta, tendo em vista sua característica tardia. No Brasil, a neuropsicologia infantil é produzida de forma escassa e reconhecida através da validação e adaptação de instrumentos, o que é limitante no que se refere à produção de novos estudos na área (BARROS; HAZIN, 2013).

Assim, considerando que a escola é um meio onde o sujeito frequenta desde a primeira infância até o final da adolescência, nota-se que é nela que onde surgem os processos de aprendizagem de forma mais elucidativa. Logo, é imprescindível o conhecimento da neurociência nesse contexto, haja vistas a facilitação do processo de aprendizagem infantil, que é determinante para o amadurecimento neuronal do futuro

adulto. Então, é necessária a criação de práticas pedagógicas que considerem os mecanismos neurofuncionais do sujeito, que vise o melhor desenvolvimento do aluno (OLIVEIRA, 2013).

Em um estudo realizado por Filipin et al. (2016), foi observado que pouco se conhece sobre a especificidade da neurociência e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem. Segundo o autor, os educadores compreendem a variedade de objetos de estudo desta área do saber científico, entretanto limita-se a defini-la como apenas uma área que estuda sobre o cérebro ou o Sistema Nervoso.

Entretanto, Rosa (2017) enfatiza que a busca por conhecimentos da neurociência em ambiente educador encontra-se cada vez mais presentes no que tange a necessidade de aprimoramento da educação e a compreensão do que se

considera normal ou patológico dentro do ambiente escolar. Trazer novas concepções que visem o amadurecimento do conhecimento do aluno de forma fluida, facilita o processo de aprendizagem.

De acordo com as respostas obtidas nos questionários de avaliação em relação ao entendimento sobre neurociência dos participantes verificamos uma diferença de resposta da maioria dos docentes participantes ao final do curso, quando citaram a neurociência como o estudo do sistema nervoso, e não apenas do cérebro (pré-curso). Logo, se pode constatar que houve uma ampliação do olhar dos professores, possibilitando-os construir novas formas didáticas que beneficiam o desenvolvimento educacional de seus alunos. Temos como exemplo as práticas pedagógicas que começaram a incluir atividades que consideram a dinâmica e a biologia cerebral, estimulando o raciocínio, a inteligência e a memória, assim exercitando e moldando (neuroplasticidade) o cérebro estudantil (FILIPIN et al., 2016, p. 97).

Sendo assim, a neurociência causa impacto atualmente na sociedade devido à amplitude de pesquisas científicas na área, embora

ainda escassas no que tange estudos experimentais na infância, perpassando a adolescência e chegando a fase adulta. A centralização da detenção de conhecimento no cérebro e sua vinculação a relações de poder remete o sujeito a refletir diante dos mais variados avanços sociais, presentes na educação (ROSA, 2017).

Dessa maneira, observa-se que é no processo educativo que os sujeitos se constituem e os professores, ao conceberem os sujeitos como seres biopsicossociais, observa todas as estruturas condicionantes e fatores socioculturais que interferem no processo de aprendizado. A relação aluno-professor, nesse sentido não deve ser vista como um fator extra e que de nada influencia na formação do indivíduo. A neurociência fornece subsídios para a construção de novas formas de condução do processo de

aprendizado (FILIPIN et al., 2016).

Sendo assim, conforme frisa Rosa (2017) é no processo educativo que os saberes da neurociência devem ser propagados na tentativa de promover uma educação com qualidade, que forneça aprendizados para toda a vida do indivíduo, em sua contínua formação. Ações corretivas e intervenções no aprendizado buscam soluções para o processo de “normalização” do indivíduo, mas desconsidera sua subjetividade, bem como seus fatores biológicos, genéticos ou adquiridos por meio da sociedade e do contexto em que este está inserido.

3. MÉTODO

Este trabalho é um estudo bibliográfico, de natureza básica, com caráter exploratório, que utilizou como base artigos científicos encontrados no banco de dados do

Google Acadêmico, que redirecionou a pesquisa para sites como: *Psicologia em Pesquisa*, *Revista da Ciência e Educação*, *CATAVENTOS-Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta*, *Revista da Educação*, *Educação Unisinos*, *Artmed* e *Anais do seminário internacional de educação-sieduca*.

Para realizar o levantamento bibliográfico foram utilizados os descritores: 1. Infância; 2. Neurociência; 3. Processos psicológicos básicos. Foram encontrados, assim, nove materiais, sendo sete artigos científicos publicados em revistas acadêmicas, um trabalho completo publicado em anais de evento e um livro disponibilizado para a *internet*. Foi prioridade neste estudo que o material tivesse publicação entre os anos de 2013 e 2018, apresentando rigor científico e originalidade em seus temas.

Autor	Título	Ano	Local da publicação
Barros e Hazin	Avaliação das funções executivas na infância: revisão dos conceitos e instrumentos.	2013	Psicologia em Pesquisa
Bartoszeck	Neurociência na educação	2015	Revista da
Fernandes et al.	Possibilidades de aprendizagem: reflexões sobre neurociência do aprendizado, motricidade e dificuldades de aprendizagem em cálculo em escolares entre sete e 12 anos.	2015	Ciência e Educação
Filipin et al.	Formação continuada em neuroeducação: percepção de docentes da rede básica de educação sobre a importância da neurociência nos processos educacionais.	2016	CATAVENTOS-Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta
Giusta	Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas.	2013	Revista da Educação
Mapurunga e Carvalho	A Memória de Longo Prazo e a Análise Sobre sua Função no Processo de Aprendizagem.	2018	Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas
Oliveira	Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores.	2013	Educação Unisinos
Papalia e Feldman	Desenvolvimento humano.	2013	Artmed
Rosa	Neurociência e educação.	2017	Anais do seminário internacional de educação-sieduca

Tabela 1: Estudos e principais temáticas abordadas.

Fonte: Próprio autor.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa exploratória refere-se a uma avaliação de uma situação concreta desconhecida. Sendo assim, através de estudos já realizados por outros autores, o embasamento deste estudo buscou trazer as principais contribuições de outros autores acerca da temática “neurociência na

infância: habilidades essenciais para a formação de um adulto produtivo”. A tabela 1 demonstra os referenciais encontrados com o autor, título, o ano e o local da publicação, respectivamente.

Diante do material encontrado a partir dos descritores, foi possível perceber que os estudos acerca da temática encontrada se referem à influência da neurociência no processo de aprendizagem, que possibilita a construção do adulto desde a infância.

4. DISCUSSÃO

A partir do levantamento realizado, foi possível observar que a relação do presente estudo com o tema está interligado ao processo de aprendizagem do sujeito desde os seus três primeiros anos de vida, pois é nessa fase que o indivíduo vem a desenvolver suas principais habilidades, bem como os processos psicológicos básicos do desenvolvimento, como atenção, memória, aprendizagem etc.

Sendo assim, os autores encontrados concordam entre si acerca da relevância da neurociência no que tange o processo de aprendizagem contínua do sujeito e a sua formação desde a infância até a fase adulta. Notou-se neste estudo, que a aprendizagem é o processo de maior ênfase pelos autores, considerando como habilidade contínua e progressiva. Os

conteúdos apreendidos na infância tendem a serem aprimorados ao longo da existência e a fixados na fase adulta.

Dessa maneira, Barros e Hazin (2013) e Bartoszeck (2015) corroboram que a neurociência é um campo que oferece inovações no que tange a compreensão do processo evolutivo, bem como as etapas da aprendizagem. Seja enquanto disciplina ou enquanto área desmembrada da ciência neuropsicológica. Possui assim, o cérebro e suas vicissitudes como objeto de estudo, conforme Oliveira (2013) e Fernandes et al. (2015) elucidam. E, como órgão que rege o Sistema Nervoso Central, Bartoszeck (2015) enfatiza sua relevância no que tange o comportamento e o desenvolvimento de atitudes dos indivíduos ao longo da vida.

Considerando que é na primeira infância que o sujeito tem

seus primeiros contatos com o externo, muitos comportamentos apreendidos nesta fase do desenvolvimento são determinantes para a construção do sujeito ao longo de sua existência, a partir de suas experiências adquiridas. Rosa (2015) e Barros e Hazin (2013) consideram que é nessa etapa da vida que se constituem os primeiros aprendizados, que podem ser reforçados positivamente ou até mesmo extinguidos, dependendo do contexto em que vivem.

Diante do exposto, foi possível perceber que a infância tem papel fundamental acerca do processo do neurodesenvolvimento, pois de acordo com a neuroplasticidade, o processo de aprendizado se dá de forma fluida e processual, sendo reduzida no período da fase adulta, onde a maioria dos processos de aprendizado já foram bem

estabelecidos.

5. CONCLUSÃO

A partir do estudo realizado, pode-se concluir que os objetivos foram alcançados, tendo em vista que os processos de aprendizado que ocorrem durante a infância e seguem até a vida adulta se referem ao modo como o indivíduo recebeu os estímulos ao cérebro e sua resposta, que geram ações. Diante disso, foi observada a importância dos estudos da neurociência no campo educacional, onde se dão os maiores processos de aprendizagem.

A neurociência ainda é conhecida apenas como um campo científico que estuda o cérebro, entretanto, os processos psicológicos decorrentes dele e das influências externas e que constituem o homem também são focos de trabalho desse vasto campo. Assim, notou-se que a atenção, memória, pensamento,

percepção, sensação etc são fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem humana, que transforma o indivíduo ao longo da sua vida, desde a infância até a fase adulta.

Como limitações deste estudo, observou-se a escassez de material referente à temática, pois os estudos neurocientíficos geralmente encontram-se voltados apenas ao conteúdo da fase adulta, se detendo à questões fisiológicas. Entretanto, é possível perceber que é no período da infância que se constituem boa parte do que futuramente serão as ações dos adultos. A partir dos dados aqui obtidos, este estudo poderá servir de embasamento para futuras pesquisas de campo acerca da temática, que enfoquem nos processos mentais dos indivíduos gradativamente.

REFERÊNCIAS

BARROS, Priscila Magalhães; HAZIN, Izabel. Avaliação das funções executivas na infância: revisão dos conceitos e instrumentos. **Psicologia em Pesquisa**, v. 7, n. 1, p. 13-22, 2013.

BARTOSZECK, Amauri B. Neurociência na educação. **Revista da**, 2015.

FERNANDES, Cleonice Terezinha et al. Possibilidades de aprendizagem: reflexões sobre neurociência do aprendizado, motricidade e dificuldades de aprendizagem em cálculo em escolares entre sete e 12 anos. **Ciência & Educação**, v. 21, n. 2, p. 395-416, 2015.

FILIPIN, Geórgia et al. Formação continuada em neuroeducação: percepção de docentes da rede básica de educação sobre a importância da neurociência nos processos educacionais. **CATAVENTOS-Revista de Extensão da Universidade de Cruz Alta**, v. 8, n. 1, 2016.

GIUSTA, Agnela da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 29, n. 1, p. 20-36, Mar. 2013 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>

script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000100003&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 3 de dezembro de 2018.

MAPURUNGA, Lia Almeida; CARVALHO, Elcyana Bezerra. A Memória de Longo Prazo e a Análise Sobre sua Função no Processo de Aprendizagem. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 19, n. 1, p. 66-72, 2018.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves de. Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores. **Educação Unisinos**, v. 18, n. 1, p. 13-24, 2013.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth D. **Desenvolvimento humano**. Artmed Editora, 2013.

ROSA, Fernanda da silva. Neurociência e educação. **Anais do seminário internacional de educação-sieduca**, v. 1, n. 1, 2017.

A COMPETÊNCIA EDUCACIONAL DO COORDENADOR VISANDO À FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ALUNOS

Vilmar Souza Silva ¹¹
Telma Fernandes Silva ¹²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo relatar sobre a importância do trabalho do coordenador pedagógico na melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos. A pesquisa realizada por meio de um estudo bibliográfico, descritivo, qualitativo. O quadro das transformações do sistema educativo, o funcionamento interno das escolas representa a chave para a garantia da qualidade educacional, o que torna necessário o desenvolvimento de novas formas de relação, colaboração, organização e acompanhamento por parte do coordenador pedagógico. Hoje, as escolas carecem de aconselhamento e apoio nas múltiplas tarefas exigidas pelo funcionamento do currículo e eficiência nas tarefas escolares. Uma gestão com bases democráticas, em que a tomada de decisões seja centrada no diálogo, com

corresponsabilidade, transparência e responsabilização, representa a base para fazer da coordenação pedagógica um nó estratégico de mudança no sistema educacional. Inovar o papel do coordenador pedagógico, implica no alinhamento de atores, visões e propósitos, no desenvolvimento de ações de formação, concepção e execução de um planejamento estratégico escolar que priorize a função pedagógica e a presença permanente de exercícios avaliativos que garantam o cumprimento da missão da escola pública, a partir de um misto valores voltados para a aprendizagem e a excelência na escola em relação ao ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico, ensino aprendizagem. Formação. Discente.

ABSTRACT

This article aims to report on the importance of the pedagogical coordinator's work in improving students' teaching and learning. The research carried out through a bibliographic, descriptive, qualitative study. In the context of

¹¹ Licenciatura em Normal Superior-Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Especialização Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA-Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas-IFAM.

¹²Licenciatura em Normal Superior-Universidade do Estado do Amazonas UEA. Especialização Lato Sensu em Coordenação Pedagógica com Ênfase em Gestão e Supervisão Escolar-Universidade Luterana do Brasil - ULBRA.

changes in the educational system, the internal functioning of schools represents the key to ensuring educational quality, which makes it necessary to develop new forms of relationship, collaboration, organization and monitoring by the pedagogical coordinator. Today, schools lack advice and support in the multiple tasks required by the functioning of the curriculum and efficiency in school tasks. Management with democratic bases, in which decision-making is centered on dialogue, with co-responsibility, transparency and accountability, represents the basis for making pedagogical coordination a strategic node for change in the educational system. Innovating the role of the pedagogical coordinator, implies the alignment of actors, visions and purposes, in the development of training actions, design and execution of a strategic school planning that prioritizes the pedagogical function and the permanent presence of evaluation exercises that guarantee the fulfillment of the mission. the public school, based on a mix of values focused on learning and excellence in school in relation to teaching and learning.

Keywords: Pedagogical Coordinator, teaching and learning.

Formation. Student.

1. INTRODUÇÃO

O coordenador pedagógico deve ser fiador da qualidade educacional, deve-se entender que é um profissional capaz de refletir sobre o impacto do seu desempenho no funcionamento e na melhoria do ensino e aprendizagem. Entre suas funções estão estabelecer uma comunicação fluida e assertiva com os diferentes atores educacionais, atentar para a promoção de ambientes de aprendizagem, inclusão, equidade e convivência saudável no espaço escolar.

Quando trata de discutir sobre o papel que desempenha o coordenador pedagógico faz necessário discutir sobre as ações sociopsicopedagógicas e didáticos que envolve os atores desse processo, no trabalho personalizado, permitindo direcionar o processo ensino-aprendizagem, por meio do

trabalho orientando a prática docente para uma gestão de aprendizagem, vinculadas à tarefa fundamental que está atribuída à escola: gerar as condições, ambientes e processos necessários para que os alunos aprendam de acordo com as finalidades, objetivos da educação básica. Nesta forma de coordenar os trabalhos, segundo Paro (2006) se centra o desenvolvimento das funções deste profissional permitindo articular “as atividades e pactos internos”, de acordo com a estrutura organizacional de cada instituição de ensino.

A melhoria da prática educacional consiste na relevância da presença de um profissional consciente de seu papel, que possa acompanhar o projeto pedagógico da escola, formar professores, além de manter a parceria entre pais, alunos e direção. O coordenador é o mediador dessa construção e o

estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas. Ao coordenar e direcionar suas ações, o coordenador pedagógico precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas no conjunto, mediante a articulação dos diferentes atores escolares.

Portanto, esse profissional, imbuído de suas atribuições, a quem cabe o máximo desempenho do planejamento pedagógico educacional, com a eficácia e eficiência necessárias para atingir os objetivos do sistema educacional. É ele quem orienta o potencial pedagógico para o cumprimento da missão e visão organizacional para oferecer um serviço educacional de qualidade.

Assim, torna-se necessário ressaltar a importância da presença

de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, que possa acompanhar o projeto pedagógico da escola, formar professores, além de manter a parceria entre pais, alunos e direção. O coordenador é o mediador da construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas. Para coordenar e direcionar suas ações o coordenador pedagógico precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas no conjunto, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção do projeto político pedagógico da escola. Este estudo tem como objetivo relatar sobre a importância do trabalho do coordenador pedagógico na melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos.

2. O TRABALHO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA MELHORIA DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS DISCENTES

A função do coordenador pedagógico é fundamental nas instituições escolares, sendo a ele atribuída a responsabilidade de refletir, auxiliar, analisar e acompanhar no funcionamento da ação pedagógica, cujo objetivo é a melhoria da qualidade educacional. Saviani (2009) especifica que:

[...] Na medida em que o coordenador pedagógico é garantidor da qualidade educacional, deve-se compreender também que ele é um profissional capaz de refletir sobre o impacto de seu desempenho no funcionamento e na melhoria do ensino e aprendizagem por meio do trabalho orientativo aos professores, fortalecendo a comunicação; atenção à promoção de ambientes de aprendizagem, inclusão, equidade e convivência saudável (SAVIANI, 2009, p. 34).

Segundo o autor, daí a importância de se estabelecerem novas estratégias de atuação em suas

atribuições, onde possa fornecer as condições e os meios para uma prática de ensino significativo, favorecendo a reflexão crítica na comunidade escolar, considerado um aliado empenhado em cada uma das atividades escolares que permitem alcançar os objetivos traçados pela instituição que conduzem a uma educação de qualidade.

O coordenador pode ser um dos agentes de mudança nas práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza. Ele medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e saber agir do professor, na busca de uma prática inovadora. Essa tarefa do coordenador é desafiadora, porque conduz a um momento de criação conjunta. Assim, a mediação do coordenador pedagógico implica também em um compromisso com a formação continuada dos professores.

André e Vieira (2006) defendem que é preciso relacionar os saberes com o trabalho, mostrar que eles têm origem social, são plurais, evoluem ao longo da carreira e que são saberes humanos sobre humanos. Esses aspectos constituem fios condutores de suas reflexões sobre os saberes docentes. O trabalho do coordenador pedagógico revela grande capacidade de articular diferentes tipos de saberes para solucionar os desafios do cotidiano.

A parceria do coordenador com o professor traduz um processo formativo contínuo, em que a reflexão e os questionamentos do docente quanto a sua prática pedagógica encontram e se confrontam com as teorias invocadas pelo coordenador em uma troca em que ambos se formam e se transformam.

O coordenador pedagógico

atua em um espaço de mudança, é visto como agente de transformação, precisa estar atento às brechas da legislação e da prática cotidiana, para atuar, para inovar, para provocar nos professores possíveis inovações e para transformar a escola e modificar as práticas pedagógicas e melhorar os resultados de aprendizagem dos discentes.

É este profissional quem ajuda na gestão escolar e na elaboração da proposta pedagógica. Orienta alunos, pais e professores, além de responder pela formação crítica dos professores. Deve ainda auxiliar a resolver problemas de disciplina dos estudantes. Por tudo isso, o Coordenador Pedagógico só vai desempenhar bem seu ofício se for um líder e tiver apoio da direção em suas ações e reivindicações, essa tem sido a questão mais recorrente nas discussões. De modo geral, para

aqueles que se preocupam em encontrar alternativas para os espaços escolares, a atuação do coordenador pedagógico nas escolas públicas tem promovido vários debates, propostas e reflexões, cujas inspirações vêm marcadas por experiência adquiridas anteriormente.

Por isso, os diferentes discursos produzidos sobre o tema revelam direta ou indiretamente, as tensões pertinentes ao lugar social de quem o produziu. Assim se a função do coordenador pedagógico é nova, os debates em torno do tema “educação” não o são: carregam concepções e referenciais articulados a práticas sociais vividas. Desse modo, discutir as atribuições do coordenador pedagógico pode significar rever posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções, entrar em embates, enfrentar diferença.

Para entender a atuação do coordenador pedagógico precisamos atentar para determinados aspectos com relação ao estilo de coordenar os trabalhos nas escolas. Torna-se claro também que certa angústia acompanha essas experiências singulares e às vezes isoladas. Sente-se, por um lado, a necessidade de “definir a identidade do coordenador pedagógico” cujo espaço parece não estar assegurado e, portanto, é ameaçado por outras formas de poder e necessidades. Neste último sentido é preciso decorrer um tempo para a acomodação de conquistas, pois não há, felizmente, uma tradição ou modelos que condicionem tais práticas. Elas estão se fazendo mediante um aprendizado local, com indagações e buscas de respostas a problemas gerados no cotidiano das escolas.

Essas indagações e buscas

começam a se explicitar nas trocas de experiências e passa a ter um significado especial, em que a escuta do outro também adquire um sentido de aprendizado. Enfim o falar e ouvir sobre as experiências passam a fazer parte constitutiva dos projetos em (re) construção, de modo que a busca, o contato e o diálogo com diferentes referenciais teóricos brotam do desejo de compreensão e de respostas para as perguntas e angústias geradas nos espaços de trabalho. Visto sob o ponto de vista do alcance político-pedagógico, pode-se dizer que há uma oportunidade histórica se construindo em relação ao trabalho do coordenador pedagógico, uma vez que permite criar condições e/ou potencializar e dinamizar experiências de professores e alunos que muitas vezes ocorrem solitariamente e sem interlocução.

Neste complexo

emaranhado de atribuições e burocracias, fica difícil estabelecer um perfil para os Coordenadores Segundo Orsolon (2003), algumas atitudes do coordenador são capazes de desencadear mudanças no professor. São dentre elas estão:

Promover um trabalho de coordenação em conexão com a gestão escolar, pois quando os professores percebem essa integração, sentem-se sensibilizados para a mudança, já que o planejamento do trabalho se dá de forma menos compartimentalizada.

Realização de trabalho coletivo. A mudança só acontece se todos se unirem em torno de um objetivo único, pois será mais fácil compartilhar concepções e dúvidas, buscando uma construção coletiva.

Mediar a competência docente. O coordenador pedagógico

deve considerar o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar dos professores, criando condições para questionar essas práticas e disponibilizando recursos para auxiliá-los.

Desvelar a sincronicidade do professor e torná-la consciente. O coordenador tem que propiciar condições para que o professor analise criticamente os componentes políticos, humano-interacionais e técnicos de sua atuação, para que perceba a necessidade ou não de uma mudança em sua prática.

Investir na formação continuada do professor na própria escola. A formação continuada possibilita, no interior da escola, que o professor faça de sua prática objeto de reflexão e pesquisa, transformando-a sob a direção do projeto de transformação da escola.

Incentivar práticas curriculares inovadoras. É importante que o coordenador proponha aos professores uma prática inovadora e acompanhe-os na construção e vivência de uma nova forma de ensinar e aprender. No entanto, é preciso que essas práticas sejam compatíveis com as convicções, anseios e modo de agir do professor, pois é preciso que ele acredite na importância dessa inovação para que seu trabalho, de fato, se modifique.

Diante do exposto, observa-se que além de não ter ainda uma atribuição definida existe inúmeras possibilidades para que o coordenador pedagógico desempenhe um trabalho satisfatório no que se refere a orientação das ações pedagógicas nas instituições escolares, para a consolidação de uma educação inovadora e eficaz, sendo assim, não

podemos deixar de registrar a necessidade de políticas públicas elaborada suplementadas, considerarem a importância das condições de trabalho e de profissional como elementos essenciais para o exercício satisfatório da função do coordenador pedagógico.

2.1. O Coordenador Pedagógico Na Atualidade.

Historicamente, a coordenação pedagógica teve um caráter profundamente controlador e, por isso, ainda se percebe certa desconfiança quanto à atuação desse profissional no interior das escolas. Torna-se necessário que o coordenador pedagógico conquiste a confiança dos educadores para que seja bem sucedido em seu papel. Com o passar do tempo o mesmo começa assumindo sua principal função que é mobilizar os diferentes

saberes dos profissionais que atuam na escola para levar os alunos ao aprendizado.

Para Freire (1982), o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele deve levar os professores a aprimorarem suas práticas, resgatando a autonomia sobre o seu trabalho sem, no entanto, se distanciar do trabalho coletivo da escola.

O coordenador pedagógico necessita ter ideias inovadoras que venha enriquecer a metodologia aplicada pelos professores, supervisores e gestores, de maneira que todos participem, tanto os funcionários da escola quanto as famílias e a comunidade. Com a participação de todos, tornará uma

educação democrática e participativa. No entanto, essa é uma profissão pouco conhecida, apesar de sua importância para o desempenho e atuação dos profissionais da educação, pois sabe-se que essa função é a forma de articular as ações das instituições escolares de forma coerente com o que foi proposto. Esse diferencial é a garantia do crescimento mútuo do educador e educando. Segundo Alarcão apud Vasconcellos (2007):

[...] A supervisão pode ser compreendida como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional (ALARCÃO APUD VASCONCELLOS (2007, p. 45).

É dessa forma, agindo como um parceiro do professor que o coordenador pedagógico vai construindo sua prática, com vistas a melhorar a qualidade de ensino ofertada pela instituição na qual

atua. Sua práxis comporta várias dimensões: é *reflexiva*, pois auxilia na compreensão dos processos de aprendizagem existentes no interior da escola, é *organizativa* quando tenta articular o trabalho dos diversos atores escolares, também é *conectiva*, pois possibilita elos não só entre os professores, mas também entre esses e a direção da escola e entre pais e alunos com os demais profissionais da educação. A dimensão *interventiva* acontece quando o coordenador ajuda a modificar algumas práticas arraigadas que não traduzem um ideal de escola pensado pela comunidade escolar e por fim, assume um caráter *avaliativo*, pois exige que o processo educativo seja sempre repensado, buscando sua melhoria (VASCONCELLOS, 2007)

O coordenador pedagógico precisa focar seu olhar nessa relação entre professor e aluno e entender

que, às vezes, alguns professores não sabem como se constrói o conhecimento. Torna-se fundamental então que o coordenador haja como professor, ajudando os professores na compreensão de sua práxis educativa. Por isso uma das principais funções da coordenação pedagógica é o processo de Formação Continuada dos docentes. Assim, muitos formadores encontram na reflexão da ação, momentos riquíssimos para a formação. Isso acontece à medida que professores e coordenadores agem conjuntamente observando, discutindo e planejando, vencendo as dificuldades, expectativas e necessidades, requerendo momentos individuais e coletivos entre os membros do grupo, atingindo aos objetivos desejados. As relações interpessoais permeiam a prática do coordenador que precisa articular as

instâncias escola e família sabendo ouvir, olhar e falar a todos que buscam a sua atenção.

Conforme Almeida (2003, p. 35), na formação docente, "é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades", sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades propiciando subsídios necessários à atuação. Assim, a relação entre professor e coordenador, à medida que se estreita e ambos crescem em sentido prático e teórico, concebe a confiança, o respeito entre a equipe e favorece tanto a instituição como as pessoas.

Para que essa atividade venha atender as necessidades da escola, o coordenador pedagógico deve estar em sintonia com o diretor para que haja concordância entre ambos, fornecendo apoio a esse profissional de importância impar na

prática pedagógica e aprimoramento de um ensino voltado para a construção de uma sociedade onde seus cidadãos possam exercer papel de forma democrática. Assim sendo:

[...] O trabalho do coordenador é fundamentalmente um trabalho de formação continuada em serviços. Ao subsidiar e organizar a reflexão dos professores sobre as razões que justificam suas opções pedagógicas e sobre as dificuldades que encontram para desenvolver seu trabalho, o coordenador está favorecendo a tomada de consciência dos professores sobre suas ações e o conhecimento sobre o contexto escolar em que atuam (GARRIDO, 2008, p. 78).

Partindo desse contexto, percebe-se a importância desse profissional nas escolas, pois muito se fala em educação de qualidade e pouco é feito para que a mesma aconteça. Nos últimos anos, o mundo, assim como a educação, vem passando por profundas transformações e o trabalho do coordenador pedagógico nas últimas décadas, tem se pautado em projetos

que busque soluções para as dificuldades que são enfrentadas no cotidiano escolar e o mesmo passa então a ser o articulador desse processo de ensino aprendizagem. Conhecer a realidade onde a escola está inserida é de grande relevância, neste sentido para que a conscientização sobre o contexto escolar em que se atua deve partir do processo de pesquisa do mesmo, onde as opções pedagógicas sejam justificadas por esta realidade. Contudo, a dinâmica nesses espaços deve ser ritmada pelo coordenador. A questão do relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator crucial para uma gestão democrática. O coordenador precisa estar sempre atento ao cenário que se apresenta a sua volta valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem sempre é feita com segurança, pois as diversas

informações e responsabilidades o medo e a insegurança também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino - aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional. Mas ressalta-se que:

[...] O próprio professor que saberá quais são suas necessidades, e, já, no início da carreira, ele deverá se apropriar de seu projeto de formação, o que terá a supervisão do coordenador pedagógico, ajudando-o a vislumbrar carências do momento (FRANCO, 2008, p. 78).

Acreditar na função do coordenador pedagógico é entender que este profissional pode auxiliar principalmente o professor no início de carreira, essa tarefa é difícil, por isso precisa-se de auxílio de alguém mais experiente, sendo assim, criar situações adequadas e solidárias é

essencial, pois o professor enfrenta muitos problemas no princípio de sua atuação até mesmo por parte de outros profissionais, esse processo leva tempo mais é importante não perder o foco e busca orientar de maneira freqüente e constante. O papel do Coordenador deve ser definido como um facilitador que, na escola, considerada espaço de construção de cultura e de relações humanas, estará envolvendo em sua prática, não só os valores como liberdade, igualdade, respeito e solidariedade, bem como atitudes e conceitos de justiça, compromisso, democracia e gestão de conflitos

O coordenador tem, pelo menos, três níveis de atuação, que não se excluem. São eles a de resolução dos problemas instaurados; o, de prevenção de situações problemáticas de promoção de saudáveis do ponto de vista educativo e socioafetivo (GUIMARÃES, 2008, p. 65).

A atuação desse profissional é ampla e envolve várias questões,

por isso é necessário que se pense nos desafios que a escola enfrenta e a complexidade da sociedade e do conhecimento, e as recentes reformas educacionais, por isso o coordenador deve buscar juntamente com o gestor da escola ajuda para que possa alcançar seus objetivos refletindo sobre sua função.

O coordenador pedagógico é peça fundamental no espaço escolar, pois busca integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do professor e a sua, desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade.

Portanto, apesar das inúmeras responsabilidades desse profissional já descritas e analisadas

aqui, o coordenador pedagógico enfrenta outros conflitos no espaço escolar, tais como tarefas de ordem burocrática, disciplinar, organizacional. Assumir esse cargo é sinônimo de enfrentamentos e atendimentos diários a pais, funcionários, professores, além da responsabilidade de incentivo a promoção do projeto pedagógico, necessidade de manter a própria formação, independente da instituição e de cursos específicos, correndo o perigo de cair no desânimo e comodismo e fatores de ordem pessoal que podem interferir em sua prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo trouxe a compreensão de que, os coordenadores pedagógicos, desenvolvem um trabalho muito importante nas instituições escolares, pois os mesmos buscam a

todo custo melhorar o processo ensino aprendizagem, desenvolver um senso crítico e ajudam formar cidadãos conhecedores de seus deveres assim como capazes de lutar por seus direitos, entende-se que, mudando a consciência dos alunos e familiares com relação à importância da educação para o futuro de todos, certamente teremos uma sociedade mais justa e humana.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALVES, Nilda. **Formação de Professores: Pensar e Fazer**. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENEZES, J. G. C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação - leituras**. São Paulo: Pioneira, 2008.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **O Educador: Vida e Morte**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalhode; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003

Aula. 8.ed. São Paulo: Libertad, 2007.

PAIVA, Edil V. de (Org.) **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARO, V. H. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. In: SILVA, L.H. (org). A escola cidadã no contexto da globalização. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia**. In: FERREIRA, Naura S. C. (Org.). Supervisão educacional para uma escola de qualidade. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do Trabalho Pedagógico. **Do Projeto Político-Pedagógico ao Cotidiano de Sala de**

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA

Lucineide Maria de Jesus Santos¹³

RESUMO

O artigo apresenta como objetivo descrever sobre o ambiente familiar e a relação que eles estabelecem com as escolas. A pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa, considera a Família o primeiro agente na educação dos filhos. Portanto, a importância de ambas as instituições estarem unidas. O estudo apontou como resultado, que educar é um processo em que a família e a escola são protagonistas e para a tarefa ser positiva e fecunda, a escola deve funcionar de forma coordenada, e os dois trabalhos devem se relacionar e se complementar. Assim, é o melhor momento para conscientizar a família sobre a importância de sua participação na escola. O resultado do estudo demonstra à medida em que as crianças crescem, os pais deixam de se preocupar tanto com seu progresso educacional e delegam muito mais responsabilidades aos professores, o que pode causar o

fracasso escolar em seus filhos. A participação das famílias deve ser constante e contínua para o pleno desenvolvimento educacional e pessoal de seus filhos.

Palavras-chave: Família. Escola. Parceria. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

The article aims to describe about the family environment and the relationship they establish with schools. Bibliographic, descriptive and qualitative research considers the Family the first agent in the education of children. Therefore, the importance of both institutions being united. The study pointed out, as a result, that educating is a process in which the family and the school are protagonists and for the task to be positive and fruitful, the school must function in a coordinated way, and the two works must be related and complementary. Thus, it is the best time to make the family aware of the importance of their participation in the school. The study results show that as children grow up, parents stop worrying so much about their educational progress and delegate

¹³Mestrado em Ciências da Educação 2019, Especialista em Docência do Ensino Superior. Especialização em Psicopedagogia 2004, Especialização em Psicanálise Aplicada à Educação e Saúde 2013, Especialização Coordenação, Gestão e Supervisão Escolar 2018.

Graduação Pedagogia 2003 e Bacharela em Serviço social 2012.

much more responsibility to teachers, which can cause school failure in their children. The participation of families must be constant and continuous for the full educational and personal development of their children.

Keywords: Family. School. Partnership. Teaching and learning.

1. INTRODUÇÃO

A família e a escola são os dois principais agentes educativos e de socialização dos educandos. A colaboração entre as duas instituições deve ser trabalhada para que os alunos possam adquirir todo o seu aprendizado e alcançar um desenvolvimento abrangente. Porém, hoje, as famílias não estão assumindo a responsabilidade das suas funções. Questiona-se, se professores e pais se comunicam corretamente ou se são dois estranhos mútuos, pois em muitas ocasiões nas famílias existe uma grande desorientação quanto às

diretrizes a serem seguidas na educação de seus filhos.

Com este trabalho, pretende-se entender melhor o que está acontecendo nas escolas. Nesta etapa educacional, a comunicação entre pais e escola é um fator de qualidade que garante a eficácia da educação, para que a família e a escola estejam unidas em seus critérios e ambas busquem o bem-estar e o desenvolvimento total da criança.

É errado acreditar que a escola tem a tarefa completa de educar a criança ou acreditar que a família é a única responsável por todo o seu desenvolvimento. Ambos são contextos nos quais a criança está imersa e dos quais absorve conhecimentos, atitudes e valores. É por tudo isto que devem mudar não só a mentalidade e a atitude perante a participação, mas também as práticas atuais, promovendo uma

metodologia que incentive o envolvimento regular das famílias na escola.

Por outro lado, existem famílias despreocupadas que delegam e demonstram falta de compromisso, não frequentam reuniões escolares e estão distantes da realidade educacional dos seus filhos, tendo como pretexto que existe a escola para educar seus filhos. A maioria dessas famílias não agrega valor, pelo contrário, subtraem, pensando que é a escola que tem que mudar de atitude e não elas. Nesse entendimento, a pesquisa traz como objetivo: descrever sobre o ambiente familiar e a relação que eles estabelecem com as escolas.

2. COMPREENSÃO DA RESPONSABILIDADE DE EDUCAR

A participação dos pais na escola é fundamental no processo da educação para que estes se sintam coautores e corresponsáveis pelo trabalho realizado junto à escola. A participação gera compromisso, o que conseqüentemente apresentará resultados positivos para ambas as instituições, especificamente para o desenvolvimento do aluno.

Para Aranha (2006), a presença dos pais em eventos escolares, como por exemplo: dia dos pais, dia das mães, dia das crianças, feiras literárias, reuniões escolares, participação em projetos desenvolvidos no ambiente escolar, faz toda a diferença na relação família escola e no desenvolvimento do aluno.

Neste horizonte, Santos e

Toniosso (2014) explica que convém ressaltar o quanto é importante que as famílias participem e se engajem totalmente, ainda que as mais comprometidas sejam minoria, mesmo assim, tem a capacidade de influenciar o restante da comunidade e mudar a escola estabelecendo-se uma relação duradoura.

A Escola e a família precisam ter uma relação de parceria, buscando juntas resolverem os problemas que aparecem dificultando a aprendizagem dos alunos e a relação entre eles, essa mudança de comportamento “dentro da escola se dará quando houver compreensão nesse sentido, vinda de fora de seus muros” (RODRIGUES, 2009, p. 78).

A grande dificuldade é chegar aos pais dos alunos, segundo Souza (2009, p. 45), consiste em

“informá-los e fazer eles entenderem que a Escola dos seus filhos precisa deles”, para desenvolver um trabalho que garanta um ensino de qualidade para todos, respeitando as diferenças e as dificuldades de aprendizagem individualmente. Essa é uma missão difícil para a Escola, pelos pais dos nossos alunos acharem que a Escola é do governo, e toda e qualquer responsabilidade é do poder público.

Nesse quesito, Perez (2009) fala que o próprio poder público procura demonstrar os resultados dessas ações de acompanhamento e resultado na educação através das políticas públicas, que são possibilitadas através de programas criados pelo governo visando garantir acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos. Dentre as políticas públicas desenvolvidas no Brasil podemos destacar: Programa Brasil

Alfabetizado (PBA), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Programa Universidade para Todos (Prouni), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Mas, as principais políticas norteadoras no contexto educacional são norteadas pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) a nível nacional, onde a SEDUC e o INEP norteiam suas margens de avaliação.

Todas essas políticas estão respaldadas em leis, sendo garantidas pela Constituição Federal e por outras leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96), voltadas para garantir uma educação de qualidade.

E esses programas são estendidos aos estados e municípios

que ao receberem verbas destinadas à educação, repassam esses recursos no intuito de fortalecer a qualidade no Ensino-Aprendizagem em todas as esferas do poder executivo com o apoio do poder legislativo em prol do desenvolvimento da população através da educação.

Todos esses serviços devem atender a necessidade do cidadão, financiado pelo imposto que ele paga, assim a família deve ter essa visão e a Escola também, muitas vezes não cumpri com o seu papel social, principalmente na parte de comunicação e integração com as famílias, é que nossas escolas estão cada vez mais se enfraquecendo, tanto na parte de aprendizagem quanto no relacionamento social. Para Tiba (2002):

[...] O Brasil é a 6ª potência mundial e estava em 88º lugar no ranking de educação da Unesco (segundo a Education for All Global Monitoring Report) em 2011. Estes dados

são os fornecidos pelo nosso governo para a Unesco). Setenta e cinco por cento do povo brasileiro é analfabeto funcional: lê, mas não compreende o que leu, portanto, uma leitura não lhe aumenta o conhecimento nem lhe provoca mudanças de vida. (TIBA, 2002, p.75).

Assim como discorre o autor, o Saeb revelou que a qualidade do ensino vem caindo desde a primeira edição do exame, em 1995. Diante desse quadro, é preciso que a escola e a família se fortaleçam e busquem juntas com urgência melhorias que possa reverter essa situação de desaprovação e da não credibilidade pelo ensino público brasileiro.

[...] A interação entre família e escola não pode ser reduzida apenas a reuniões formais e contatos rápidos, mas ocorrem regularmente em momentos de maior intercâmbio, mas qual a família possa efetivamente participar do cotidiano da escola. É importante salientar que as oportunidades vividas por os alunos, as expectativas da família em relação ao futuro deles, são fatores relacionados com o tipo de relação que a escola desenvolve com a família nos processos

construtivos presentes no desenvolvimento da criança. Nas escolas, principalmente nas públicas os alunos são abrigados a conviver com uma série de situações constrangedoras. Como por exemplo: violência, desrespeito, desesperanças etc. Diante desse quadro as escolas não podem jamais ignorar essa realidade e desistir de buscar meios para reverter essa situação, não pode assistir a tudo isso como mera espectadora, deixar que a criança não venha ter expectativas de um futuro humanizado e harmonioso, se agir dessa forma, as relações entre as pessoas passam para segundo plano, isso a escola não pode deixar que acontecesse (JARDIM, 2006, p. 46 - 47).

Já o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), visa medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Na escola acompanhada, para a realização desse trabalho, encontramos dados que norteiam o desempenho da escola diante dessas

políticas públicas federais, complementada pelo estado e pelo município.

Para o município de São Sebastião a meta INEP 2019 era de 4,5 para os anos iniciais e 4,1 para os anos finais, isso no âmbito nacional, Já a meta da Secretaria Estadual de Educação de Alagoas- (SEDUC 2019) era de 6,2 para os anos iniciais e 4,7 para os anos finais.

Se levarmos em consideração os dados da Escola Municipal de Educação Básica José dos Santos Nunes, encontramos que o valor referencial do IDEB 2017 era de 4,1 (anos iniciais) e no que diz respeito a meta SEDUC 2019 a escola alcançou 5,9 nos anos iniciais. E no que diz respeito a meta INEP 2019 o valor foi de 4,7 para os anos iniciais. Já com relação aos anos finais o IDEB foi registrado em 3,1. A Meta SEDUC 2019, na referida escola, foi de 4,7 e a

meta 2019 INEP foi de 4,1. Esses dados possibilitam visualizar o cenário federal, estadual e municipal das políticas públicas municipais na educação. E para que esses resultados possam melhorar cada vez mais, as ações desenvolvidas na escola precisam contar com o apoio da família.

Uma das principais diferenças refere-se à transmissão do conhecimento, pois antes, essa transmissão deva-se apenas na escola, as regras de comportamento eram ensinadas e cultivadas em casa. Paro (2007) coloca que atualmente, a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos e espera que a escola além de transmitir o conhecimento científico, transmita também valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal. Justificam alegando

que trabalham cada vez mais, não dispendo de tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos (alunos), além disso, acreditam que educar em sentido amplo é função da escola, e contraditoriamente as famílias, deixam de cumprir com seu papel, essa situação é mais uma razão que justifica a desmotivação da criança, que passa a ver a escola apenas como um lugar que ele tem que frequentar, com o objetivo de a mãe não perder a bolsa família e ele não deixar de comer a merenda escolar. Como esperar desse aluno resultados positivos no processo do ensino-aprendizagem?

A escola sabe que o êxito do processo educacional depende, e muito, da atuação e participação da família, que deve estar atenta a todos os aspectos do desenvolvimento do educando, com isso, ao invés de ter as famílias como aliados, na maioria das vezes acaba afastando-as ainda

do ambiente escolar. Por exemplo, só convoca os pais para irem à escola para mostrar o boletim do filho se ele não obteve um bom resultado, ou reclamar do comportamento do aluno etc. A escola hoje não pode ignorar que precisa dessa parceria, ela deve colocar a família dentro da escola, para participar direto das atividades desenvolvidas pela escola e também atender a esses pais, ouvindo-os, dialogando com eles e, dessa forma, colaborando para a sua formação e de seus filhos.

A família é um é um espaço insubstituível para a assistência e proteção das novas gerações e para o desenvolvimento de valores e atitudes sociais baseadas na cooperação e solidariedade.

A escola deve abrir espaços para a participação das famílias, a ponto de, hoje, família e escola serem coautoras das decisões no âmbito

escolar, toda escola deve ter seu projeto político pedagógico, construído no coletivo com a participação de toda comunidade escolar inclusive a família, o projeto político pedagógico, favorece e facilita o trabalho da escola, aproxima as famílias e traz bons resultados para o ensino-aprendizagem dos estudantes.

A família segundo Carvalho (2013), deve estar inserida em todo processo, administrativo, pedagógico normativos, e outros. As faculdades de pedagogia e os cursos de licenciatura vêm debatendo a necessidade de ambas caminharem juntas, família e escola, eu como gestora que vivencio esta prática, não é só como necessidade e sim como compromisso mesmo, que a escola interaja com a família e se responsabilizem mutuamente pela formação do aluno.

A escola deve discutir junto com seus membros que, para haver parceria e composição de tarefas, é preciso ter clareza do que cabe a cada uma das instituições - escola/família. A escola deve compreender que a família mudou e é com essa família que ela deve trabalhar. A escola precisa ser o espaço de formação/preparação das novas gerações! Os professores precisam aproximar-se de seus alunos tendo o apoio constante da família.

Para Barbosa (2011), a escola hoje precisa valorizar a heterogeneidade em lugar da sonhada homogeneidade perseguida pela escola tradicional, a universalização do ensino, aceitando a discriminação e o abandono, o processo e não apenas o produto do conhecimento, o respeito à diferença, investindo na educação inclusiva, o papel da escola como mediadora do

processo, bem como a necessidade de construir junto aos estudantes e suas famílias, valores e conceitos para a vida harmoniosa e plena em cidadania, são tarefas relativamente recentes e bastante complexas a serem assumidas por todos os envolvidos no trabalho escolar.

Quando as notas são altas e tudo vai bem, ninguém pensa em discutir a relação se o boletim e o comportamento deixam a desejar, começa o jogo de empurra. Professores culpam a família “desestruturada”, que não impõe limites nem se interessa pela educação. Os pais por sua vez, acusam a escola de negligente, quando não tacha o próprio filho de irresponsável. Nessa briga nada saudável-, a única vítima é o aluno. Almeida (2014) coloca que:

[...] A escola e a família têm os mesmos objetivos: fazer a criança se desenvolver em todos os aspectos e ter sucesso

na aprendizagem. As instituições que conseguiram transformar os pais ou responsáveis em parceria, melhoraram o rendimento de forma significativa. Se a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar... A família deve preparar seus membros, para que a escola possa realizar apenas a sua função; se a criança chega na escola com bases formadas, com princípios, como respeito e obediência, os professores não teriam dificuldades para ensiná-los, cabe a escola realizar que é fazer o mundo das palavras (ALMEIDA, 2014, p.32).

De acordo com o autor, não basta apenas os pais fazerem a sua parte, nem a escola fazer a sua, muito menos as políticas públicas, é preciso que todas definam as suas funções e unam-se para que se possa obter dessa união desenvolvimento esperado por todos: O sucesso do aluno. Ninguém quer exigir que em casa sejam ensinados conteúdos específicos; mas cabe aos pais verificar se a lição foi feita e elogiar para dar mais estímulo ao seu filho. Chega desse jogo de empurra-

empurra, um culpando o outro pelo fracasso do aluno.

Vale destacar que é imprescindível a autonomia da escola como prática social e não somente colocadas e registradas em documentos. A exposição de ideias, a aceitação de opiniões e sugestões, bem como as decisões dos caminhos da educação desejada, deve ser debatida e dialogada com a comunidade escolar e a sociedade e a participação deve ser contínua e igualitária a todos.

4.3 A relação Professor e Aluno

Sabe-se que a partir do momento que o aluno vai para a escola, o vínculo criado entre professor e aluno é de suma relevância. É através da construção de uma relação afetiva e acolhedora que o aluno se sente protegido e acessivo para as atividades entre

pares e, principalmente, para o desenvolvimento de suas possibilidades (PEREZ, 2009).

Para Polonia e Dessen (2005), a criança deveria viver cada fase da infância plenamente, pois até os 12 anos o ser humano é apenas emoção e corpo, estando a razão ainda em formação, assim discorrem que:

[...] O indivíduo viveria em liberdade, não desenfreada, mas no sentido de uma dependência em relação à oposição suscitada pelos adultos. Rousseau afirmava que o verdadeiro objetivo da educação era ensinar a criança a exercer a liberdade. O aluno somente entraria na sociedade, quando a tendência para a socialização nele surgisse naturalmente após o desenvolvimento da razão; conforme enseja Rousseau: Viver é o que eu desejo ensinar-lhe. Quando sair das minhas mãos, ele não será magistrado, soldado ou sacerdote, ele será, antes de tudo, um homem (POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, 2005, p. 137).

Segundo os autores, de

alguma maneira, as pessoas lembram a relação com um ou mais professores que marcou no ambiente de ensino. É notório perceber que, ao relembrar, aparece como uma série de sentimentos, emoções, sentidos e subjetividades que se juntam nesse elo que surgiu no interior da escola, determinando assim, uma qualidade da escolarização e do processo de aprendizagem do aluno. Mas, nem sempre é acessível trazer esta compreensão à luz, transformando essa presença afetiva em uma parte do consciente e intencional do ensino e aprendizagem cotidiana no ambiente de aprendizagem.

[...] Abordagens afetivas – que enxerguem os alunos integralmente em sua dinâmica de aspectos emocionais, motores, culturais e sociais – não soam naturais para muitos educadores, principalmente depois da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental. Uma das causas desta percepção é histórica: a educação ocidental pós-iluminista privilegiou a ideia do aprender associado à aquisição de conhecimento de

modo técnico, objetivo e racional. Nesse contexto, alunos e professores pertenciam a universos diferentes e bem determinados, com interação bastante limitada (RENATO e SOARES, 2014, p. 1).

Para os autores, atualmente, a afetividade ganha espaço importantíssimo no ambiente de ensino. Sem local de entrosamento e convívio e com pais ausentes por diversos motivos, as crianças estão chegando à escola com uma carência de afeto cada vez mais frequente, de acordo com especialistas e professores. Atualmente, os problemas da escola são: violência, indisciplina, desmotivação e entraves de manter a atenção podem acarretar o início da falta de vínculo com o professor – e, conseqüentemente, poderiam ser amenizados na construção deste. Os desafios para transformar uma escola de forma racional em uma escola afetiva, porém, ainda são muitos os obstáculos.

Diante da realidade a qual as escolas enfrentam devido á ausência da família, é que vem gerando grande dificuldade é que a escola não deve desistir de buscar essa parceria, sem culpas, é impossível haver aproximação quando só são marcados encontros para falar de problemas. Isso causa antipatia e repulsa.

Conforma Oliveira (2009), a escola deve buscar na família uma aliada, integrando-a no seu contexto, a fim de fortalecer e buscar melhoria para o ensino público brasileiro, para isso é preciso ter diálogo, parceria, cumplicidade, participação da família.

A educação enquanto fenômeno universal comporta diversas tenções de diferentes âmbitos. Quando enfrentados de modo produtivo estas tenções podem fornecer valiosas subsidias

para a reflexão e análise de fenômeno educativo. Dois âmbitos educacionais tensos, tanto no seu interior quanto na sua redação um com outro, são a família e a escola.

Outras instâncias consideradas socioeducativo como explicam Ferreira, e Anequim (2009), que tiveram também um papel muito forte foram: O estado e a igreja, nós tempos atuais essas instâncias vêm perdendo o poder e o espaço que tiveram em tempos passados no sentido da formação indivíduo. Uma das tensões a que referimos acima advém do fato que a escola e a família, além de terem seus respectivos papéis enfraquecidos parecem cada vez mais distantes e contrários no processo educativo das crianças e jovens.

Podemos destacar como essas tensões influenciam no ambiente escolar, quando por

exemplo o pai cobra o desenvolvimento do filho, mas não acompanha as tarefas de casa. Cobra do professor que “puxe” do filho, quando na verdade a família não está presente nos momentos de incentivo. E diante desses conflitos e tensões acabam gerando insatisfação do professor, que é cobrado pelo desempenho da turma, ou quando é chamado em virtude da presença ou da ausência do pai no processo de ensino. A escola se planeja para vivenciar todo um calendário escolar, e conta com a participação efetiva da família para que haja êxito em tudo o que foi idealizado, executado e proposto.

Não é difícil constatar no cotidiano esta distância e contrariedade, sobretudo, quando os pais, ao invés de participarem ativamente do processo educativo dos seus filhos e apararem as diretrizes que são propostos e

estabelecidos na escola fazem claramente o inverso, a escola também como fala Souza (2009), não pode ir de encontro às normas estabelecidas pela família, para não haver um conforto entre família e escola:

[...] A família se modifica através da história, mas continua sendo um sistema de vínculos afetivos onde se dá todo o processo de humanização do indivíduo. Um ambiente familiar estável e afetivo parece contribuir de forma positiva para o bom desempenho escolar da criança. Um lar deficiente, mal estruturado social e economicamente, tende a favorecer o mau desempenho escolar das crianças. Sabe-se que, quando algo não vai bem ao ambiente familiar, o escolar será também de certa forma afetado. Desta forma, percebe-se que a grande maioria das dificuldades apresentadas pelas crianças é proveniente de problemas familiares (SOUZA, 2009, p. 14).

O afastamento e a falta de diálogo da família com a escola devem-se a necessidade, cada vez maior dos pais trabalharem fora para poder manter sua família, trabalho esse com jornadas que na maioria

das vezes causam desencontro entre pais e filhos. Para suprir essa carência deixada pelos pais, a maioria das crianças e jovens estão trocando, interesse e outras formas sedutoras que com pretexto de entreter, informar e formar opinião ganhou cada vez mais espaço e importância na vida das pessoas. Eles acabam fusionando, em muitas casas como substituto da formação vinda da educação familiar e escolar.

A interação da família no processo educacional dos filhos tem se mostrado cada vez mais fundamental para seu desempenho escolar. Assim, a integração entre os pais e a instituição de ensino tende a contribuir para uma estabilidade educacional do aluno.

É de grande importância o acompanhamento das atividades escolares dos filhos por parte dos pais. Souza (2009) reforça que é

necessário selecionar as particularidades de cada família, pois esses dados englobam fatores importantes para que todas as partes inseridas no processo educacional possam analisar corretamente suas atitudes no objetivo de apresentar propostas educacionais coerentes com a realidade da comunidade na qual estão inseridos os alunos.

Paro (2007) destaca também que o ambiente escolar que prima pelo conhecimento do aluno precisa ter presente a continuidade entre a educação familiar e a escola, inovando maneiras de unir a família junto à escola no processo ensino - aprendizagem. Assim, a escola ao propor e estabelecer determinadas estratégias com a família deve manter o respeito e a valorização da mesma, assim como dos profissionais da escola, favorecendo o trabalho que desempenha a difícil tarefa de tomar decisões sobre a

educação das crianças e jovens, não esquecendo que todas as famílias são diferentes e vivem em diferentes contextos.

De acordo com Carvalho (2013, p. 19), somente a presença dos pais na escola nem sempre é garantia de um ensino de qualidade, “uma instituição não substitui a outra, nem deve condicionar seu dever de educar a atuação da outra”. Atualmente, mais que nunca, a Escola precisa do apoio da família e a Família precisa que a instituição Escola seja competente na formação acadêmica de seus filhos, para que o vazio que se estabeleceu nos lares familiares pela falta de muitos pais no crescimento educacional dos filhos em virtude dos avanços da sociedade moderna fique menos arranhado do que está.

Transformar a realidade que marca o relacionamento entre

famílias e escolas é fundamental para delinear uma nova realidade ao sistema educativo e a educação das crianças e jovens. Para tanto é necessário que a escola e a família se tornem parceiras ativas na busca de melhores condições de crescimento e desenvolvimento dos alunos.

Devido às alterações na Educação, a falta da formação cultural da família, pode, com o decorrer dos anos, vir a ser um entrave quanto ao dever de acompanhar os filhos no ambiente escolar. Assim, a família necessita reconhecer que o dever da escola não se resume somente em transmitir conhecimentos, mais proporcionar condições de maneira que o estudante crítico e participativo no meio social. Além disso, Parolin (2003) destaca que é preciso saber:

[..] A relação família - escola é a mais conflitante, porque apesar de ambas terem como objetivo central a educação de uma criança, os

papéis de cada uma devem ser diferenciados durante este processo. A família, de maneira generalizada, delega algumas obrigações da educação do filho à escola e ao professor, eximindo-se do seu papel fundamental de parceira da instituição de ensino na educação da criança. Os professores, frente a essa nova obrigação, se vêm forçados a responder pelo comportamento positivo ou negativo do aluno, além de se preocupar com o programa curricular, provas, exercícios etc. (PAROLIN, 2003, p. 44).

Embora a influência dos pais seja muito grande no desenvolvimento afetivo da criança dos primeiros anos de vida, pouco se pode fazer sistematicamente no sentido treiná-las em seu papel de estimular e facilitar o desenvolvimento cognitivo da criança. No entanto, o relacionamento familiar é difícil, isso não quer dizer que uma família feliz não possa discutir, pelo contrário, essa troca de opiniões é rica para o crescimento da confiança e autoestima familiar. A família é o primeiro agrupamento e o que está

mais próximo da unidade da personalidade e em termos de crescimento do indivíduo.

[...] Conectar a inter-relação escola-família de forma mais estreita significa construir e desenvolver comunidades nas quais se podem satisfazer necessidades básicas ao aspirar uma melhor qualidade de vida para as gerações futuras. Para isso precisa-se não só aprender sobre os princípios de convivências comunitárias como também exercitar esses princípios por meio de relações mais frutíferas e comprometidas com o desenvolvimento educacional e social (FERREIRA e ANEQUIM, 2009, p. 1).

Desse modo, é necessário que tanto as comunidades escolares como os familiares colaborem para colocar claramente os princípios da inter-relação numa prática de relações sociais fortalecidas pelo respeito, pela eficácia das ações e pela luta por uma cidadania digna. No processo educacional, família e escola devem permanecer unidas para o pleno desenvolvimento intelectual e social dos educandos. A elaboração e a definição de objetivos,

conteúdos, metodologia e da avaliação devem ser feitas com a participação de todos, de acordo com o cotidiano e realidade social, com metodologia inovadora e avaliação contínua.

Acredita-se que em cada família deveria ter um educador familiar, uma pessoa que oriente a criança em casa. Pode ser os pais ou responsável, que seja empenhado no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da criança, mesmo sabendo que o responsável não seja parente próximo da criança ou certo nível de preparo intelectual, mas que tenha interesse, responsabilidade e, acima de tudo, afeto. Ferreira e Anequim (2009) ainda complementam que:

[...] Atualmente, vive-se numa época em que a desintegração dos valores são os maiores obstáculos para o ser humano. Valores como éticas e cidadania estão sendo banidos e deixados muitas vezes de fora da formação dos indivíduos. Nesse sentido,

instituições sociais como a família e a escola não podem deixar que isso continue a acontecer sem fazer nada para mudar a situação. Assim, é preciso uma integração dessas duas instituições com objetivos em comum e com pessoal responsável e metodologias adequadas para se tentar resgatar esses valores tão importantes na formação do caráter dos educandos (FERREIRA e ANEQUIM, 2009, p. 2).

Atualmente, a escola não pode viver sem a família e vice e versa, pois, é através da relação desse elo em conjunto, que tem como intuito o desenvolvimento do bem-estar e da aprendizagem, contribuindo assim na formação integral da criança. Para Silva (2015, p. 1):

Pensar em educação de qualidade hoje é preciso ter em mente que a família esteja presente na vida escolar de todos os alunos em todos os sentidos. Ou seja, é preciso uma interação entre escola e família. Nesse sentido, escola e família possuem uma grande tarefa, pois nelas é que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança.

Sabe-se da grande relevância de engajar a família na elaboração da

proposta pedagógica, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), sendo um objetivo da escola que pretende ter um equilíbrio entre o respeito e a disciplina de seus estudantes. Diante disso, a sociedade moderna vive um desequilíbrio de valores éticos e morais sem precedentes. Essa é uma constatação que norteia o sistema educacional, pois é na escola que essa crise pode aflorar mais, ficando em maior destaque. Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) formaliza e desencadeia que a gestão democrática nas escolas vai além. Através dessas conquistas destacam-se: “A concepção de educação, concepção ampla, estendendo a educação para além da educação escolar, ou seja, comprometimento com a formação do caráter do educando”.

Nunca na escola se discutiu tanto quanto hoje assuntos como falta de limites, desrespeito na sala

de aula e desmotivação dos alunos. Nunca se observou tantos professores cansados e muitas vezes, doentes física e mentalmente. Nunca os sentimentos de impotência e frustração estiveram tão marcantemente presentes na vida escolar. Para Rodrigues (2009):

[...] Por essa razão, dentro das escolas as discussões que procuram compreender esse quadro tão complexo e, muitas vezes, caótico, no qual a educação se encontra mergulhada, são cada vez mais frequentes. Professores debatem formas de tentar superar todas essas dificuldades e conflitos, pois percebem que se nada for feito em breve não se conseguirá mais ensinar e educar (RODRIGUES, 2009, p. 11).

Entretanto, observa-se que, até o momento, essas discussões vêm sendo realizadas apenas dentro do âmbito da escola, basicamente envolvendo direções, coordenações e grupos de professores. Entretanto, a escola vem, gradativamente, assumindo a maior parte da responsabilidade pelas situações de

conflito que nela são observadas. Assim, procuram-se novas metodologias de trabalho, muitos projetos são lançados e inúmeros recursos também lançados pelo governo no sentido que o estudante não pare de estudar. Porém, observa-se que se não houver um comprometimento maior dos responsáveis e das escolas isso pouco adiantará.

Assim, Rodrigues (2009, p. 1), complementa que:

[...] Essa constatação leva-se a refletir sobre as dimensões da inter-relação escola-família no âmbito da comunidade e se intenta verificar a possibilidade de operacionalizar uma orientação que possa refletir a viabilização de uma inter-relação mais efetiva (RODRIGUES, 2009, p. 55).

A gestão democrática inclui a participação, a orientação, o diálogo e o respeito dos e aos alunos pela escola e tudo isso deve ser evidenciado como prática efetiva.

Ferreira e Anequim (2009) destaca que:

[...] Geralmente as iniciações das pessoas na cultura, nos valores e nas normas da sociedade começam na família. Para que o desenvolvimento da personalidade das crianças seja harmonioso é necessário que seu ambiente familiar traduza uma atmosfera de crescente progressão educativa. Todavia, nota-se que todas as instituições e especialmente a escola deve não só apoiar e respeitar os esforços dos pais e responsáveis pelos cuidados, atenção e educação das crianças, e que devem também colocar-se em posição efetiva de gerar iniciativas dirigidas à elevação e aprimoramento social e educacional de seus educandos e respectivas famílias (FERREIRA e ANEQUIM, 2009, p. 3).

Assim, a escola, deve sempre envolver a família dos educandos em atividades escolares. Não para falar dos problemas que envolvem a família atualmente, mas para ouvi-los e tentar engajá-los em algum movimento realizado pela escola como: projetos, festas, desfiles escolares, dentre outros.

Nessa perspectiva, a escola por sua maior aproximação às famílias constitui-se em instituição social importante na busca de mecanismos que favoreça um trabalho avançado em favor de uma atuação que mobilize os integrantes tanto da escola, quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõe a essa sociedade.

Nesse sentido, é relevante que o projeto inicial se faça levando em conta os grandes e sérios entraves sociais tanto da escola como da família. A escola tem necessidade de procurar maneiras variadas de mobilizações e de organização dos estudantes, dos pais e da comunidade, integrando os vários cantos educacionais que existem em nosso meio. Substancialmente o que a escola deve fazer é aperfeiçoar a posição da família na agenda escolar já inserida pela legislação atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo compreendeu-se que é imprescindível que a família esteja em sintonia com a vivência escolar e social do filho/estudante, pois essa integração tende a fortalecer e facilitar o desempenho da criança na vida e na escola. Portanto, é preciso que a família se habitue a participar da vida escolar dos envolvidos, para isso a alternativa cabível é a divisão de responsabilidades entre as pessoas no processo ensino-aprendizagem.

Esta parceria consiste em família e escola caminharem unidas, sendo que cada uma das partes deve preservar as suas características próprias. O resultado da pesquisa mostra que os alunos que não dispõem do envolvimento da família na escola e grande parte estão sempre desmotivadas e possuem um baixo rendimento escolar e na maioria das

vezes um comportamento fora dos padrões sociais, indicando que provavelmente exista uma associação direta do comportamento do aluno por falta do envolvimento da família na escola.

Portanto, precisa-se de diálogo entre os membros da mesma família e entre a família e a escola. Dessa forma, a escola e a família devem caminhar juntas e desenvolverem ações concretas que possa ajudar a reverter essa situação. Tudo indica que tais ações não estejam sendo desenvolvidas a contento, é certo que os papéis da família e da escola, antes prioritariamente repressores, modificaram-se ao longo das últimas décadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria Galvão de Barros; SCOLA, Lenisa Placideli. **Projeto Convivência: Uma Alternativa para a Formação de Crianças Socialmente Competentes.** XXXI

Congresso ALAS, 2017. Disponível em: http://alas2017.easyplanners.info/opc/tl/0500_ana_maria_galvao_de_barros.pdf. Acesso em: 18 Abr. 2020.

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação.** 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARBOSA, J.S.B. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar.** UNB. Ipatinga, MG, 2011. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2152/1/2011_JulianaSilveiraBrancoBarbosa.pdf Acesso 18 Abr. 2020.

CARVALHO, J. C. **Uma relação de interesses comuns e conflitos.** Revista Pátio. Ensino Médio Profissional e Tecnológico. FNDE. Ano V, Jun/Ago nº 17, p.18 a 21, 2013.

FERREIRA, Claudia Puget; ANEQUIM, Fabiola Carmanhanes; BINO, Valéria Cristina P. Alves. **Importância da Integração Escola - Família no Processo Pedagógico.** Universidade do Tocantins - UNITINS, Muqui - Es, 2009. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos3/integracao-escola-familia/integracao-escola-familia.shtml>. Acesso em: 18 Abr. 2019.

OLIVEIRA, N.H.D. **Recomeçar: família, filhos e desafios** (online). São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 23p. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/965tk/pdf/oliveira-9788579830365.pdf> Acesso em: 30 mar. 2019.

PARO, V. H. **Professores formadores: a relação entre família, a escola e a aprendizagem.** Série: práticas educativas. Curitiba: Positivo, 2007.

PARO, V. H. **Qualidade do Ensino: a contribuição dos pais.** 3º Ed. Xamã. São Paulo, 2007. PAROLIN, I. As dificuldades de Aprendizagem e as relações familiares. Livro da 5ª Jornada de Educação do Nordeste. Fortaleza, 2003.

PAROLIN, I. As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares. **Livro da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste.** Fortaleza, 2003.

PEREZ, M. C. A. **Família e Escola na Contemporaneidade: Fenômeno Social.** Revista Ibero Americana de Estudos em Educação, UNESP, vol.4 nº3, 2009. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/viewFile/2763/2499>
Acesso em: 29 Mar. 2020.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Em busca de uma compreensão das relações entre família escola.** Psicol. Esc. Educ. (Impr.) [online]. 2005, vol.9, n.2, pp. 303-312. ISSN 1413-8557. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012>>. Acesso em: 16 Abr. 2020.

RENATO, Dulcemara Terezinha; SOARES, Solange Toldo. **Família e Escola: uma relação de desafios.** Os desafios da Escola Pública Paranaense

na perspectiva do Professor PDE, Versão Online (ISBN 978-85-8015-080-3)-Cadernos PDE. Paraná - PR, 2014. Disponível:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_artigo_dulcemara_terezinha_benato.pdf. Acesso em: 20 Abr. 2019.

RODRIGUES, Lana Julia. **"Cuidar e ensinar: pensando as relações família-escola";** Brasil Escola. 2009. <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/cuidar-ensinar-pensando-as-relacoes-familiaescola.htm>>. Acesso em 26 Abr. 2020.

SANTOS, Luana Rocha dos; TONIOSSO, José Pedro. A importância da relação escola-família. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade,** Bebedouro -SP, 1 (1): 122-134, 2014. Disponível em: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/suario/31/04042014074149.pdf>. Acesso em: 20 Abr. 2020.

SILVA, Thiago. Projeto de Lei nº 009/2015 - **Institui a semana da Família na Escola, no Município de Rondonópolis, no âmbito do município de Rondonópolis e dá outras providências, 2015.** Disponível em: <http://thiagosilvamt.com.br/?vereador=projeto-de-lei-no-0092015-institui-a-semana-da-familia-na-escola-no-municipio-de-rondonopolis-no-ambito-do-municipio-de-rondonopolis-e-da>

outras-providencias-2. Acesso em: 11
Abr. 2019.

SOUZA, A. S. L. **Pensando a inibição
intelectual**: perspectiva psicanalítica e
proposta diagnóstica. São Paulo: Casa
do Psicólogo, 2009.

TIBA, I. **Quem ama, educa**. São Paulo:
Gente, 2002.

IMPORTÂNCIA DE REDISCUTIR O CURRÍCULO EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES

Atanilde Costa da Silva¹⁴

RESUMO

Este artigo é parte da Dissertação de Mestrado intitulado: Currículo Escolar: O real e o ideal na Zona Rural do Estado do Amapá. Tem por objetivo discorrer sobre a importância de discutir o currículo em suas múltiplas dimensões. O estudo baseado em uma pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa apontou que atualmente estamos imersos em mudanças de ordem social, política, tecnológica, econômica e cultural. Nesse contexto, os objetivos atribuídos à educação colocam a inteligência e suas possibilidades de desenvolvimento entre as preocupações fundamentais dos educadores; no entanto, muitos educadores ainda permanecem ancorados a velhos paradigmas que levam a uma interpretação associativa da aprendizagem, operando com um currículo baseando-se em conteúdos isolados,

em que o papel do aluno é ser uma entidade passiva dedicada ao acúmulo mecânico de dados com uma forma de respostas e o papel do professor é modelar esse comportamento por meio de reforços e punições, sendo o foco instrucional o método de prática e repetição, deixando muito pouco espaço para melhorar a eficácia do processo acadêmico em relação a aprendizagem dos alunos. Conclui-se que as principais lições aprendidas foram a implementação dessa política e a necessidade de compreender a extensão do tempo em relação às mudanças nas práticas pedagógicas dos professores e na organização curricular na escola.

Palavras-chave: Educação. Currículo, Múltiplas Dimensões, Formação.

ABSTRACT

This article is part of the Master's Dissertation entitled: School Curriculum: The real and the ideal in the Rural Zone of the State of Amapá. It aims to discuss the importance of re-discussing the curriculum in its multiple dimensions. The study based on a

¹⁴ Licenciatura Plena em Pedagogia, pela Universidade Vale do Acaraú, 2010.

bibliographic, descriptive and qualitative research pointed out that we are currently immersed in social, political, technological, economic and cultural changes. In this context, the objectives assigned to education place intelligence and its possibilities for development among the fundamental concerns of educators; however, many educators still remain anchored to old paradigms that lead to an associative interpretation of learning, operating with a curriculum based on isolated content, in which the student's role is to be a passive entity dedicated to the mechanical accumulation of data with a form of responses and the teacher's role is to model this behavior through reinforcements and punishments, with the instructional focus being the method of practice and repetition, leaving very little room to improve the effectiveness of the academic process in relation to student learning. It is concluded that the main lessons learned were the implementation of this policy and the need to understand the extension of time in relation to changes in the pedagogical practices of teachers and in the curricular organization at school.

Keywords: Education. Curriculum, Multiple Dimensions, Training.

1. INTRODUÇÃO

É importante que os professores deem especial interesse à forma como vão transmitir os conhecimentos adquiridos, fazendo-o de uma forma particular, mantendo sempre o enfoque para um objetivo especial: conseguir que os alunos tenham um bom desenvolvimento na sociedade, com base nos conhecimentos, habilidades e atitudes de cada indivíduo para a obtenção de resultados eficientes e satisfatórios.

É por isso que o trabalho do currículo educacional deve estar presente nas dificuldades que existem no ambiente escolar formativo para melhorar o ensino, levando em consideração as necessidades de cada ser humano.

Os professores são os protagonistas no processo de resolução dos problemas

educacionais, se não assumissem o seu compromisso e participação com a instituição dificilmente se especificaria qualquer proposta curricular, daí a necessidade dos professores conhecerem os fundamentos teóricos e os objetivos para os poderem conduzir a um ambiente prático e, por sua vez, repensar seu trabalho como docente (MACEDO, 2006).

Educar e formar são duas finalidades do currículo que devem ser levadas em consideração, uma vez que responde às necessidades sociais, políticas e econômicas de um país.

O currículo não pode se basear apenas em mostrar uma possível resposta do que se quer alcançar no campo educacional, mas também deve contribuir para a criação de um ambiente livre, simples e de apoio para quem o

realiza, ou seja, aplicável tanto a o professor e o aluno, pois é um guia que contribui para ter uma visão dos objetivos a serem alcançados (MAUÊS, 2005).

Se o desejo é que os processos educacionais ocorram de forma satisfatória, deve-se levar em consideração que o currículo apresenta quatro aspectos importantes que ajudam a fortalecer o processo de ensino e aprendizagem. Esses aspectos são: elaborar, implementar, aplicar e avaliar. Todos esses aspectos são importantes, pois se faltar algum, o currículo deixará de ter relevância e, portanto, faltará verificação, orientações, previsões, organização e aprendizagem satisfatória tanto para o corpo docente quanto para o aluno.

Portanto, o currículo é fundamental na prática formativa do ensino, pois auxilia o professor a

gerir de forma mais fortuita seu papel de orientador pedagógico dentro e fora da sala de aula, para que possa utilizar um processo de mão dupla. que permite ao aluno crescer de forma integral, abrangendo assim todos os aspectos importantes no seu desenvolvimento.

Por fim, é preciso lembrar continuamente que os professores estão formando pessoas que vão definir o futuro nacional e internacional e não objetos inanimados. Esses alunos possuem características, sentimentos, habilidades, virtudes e defeitos diversos que contribuirão para o desenvolvimento do país. É pertinente que sejam criadas as bases para que outro indivíduo independente e coletivo tenha a capacidade de adquirir competências para desenvolver o seu papel de cidadão na sociedade,

ajudando-a a melhorar e a crescer. Para isso é necessário que o educador se adapte a um mundo em constante mudança, intervindo como adultos responsáveis e profissionais. Esta pesquisa tem por objetivo discorrer sobre a importância de rediscutir o currículo em suas múltiplas dimensões.

2. O CURRÍCULO E SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES.

Repensar a escola desde a perspectiva curricular suporia uma forma particular de falar das práticas educacionais instituídas, sem reduzi-las ao plano instrumental, mas a partir de uma perspectiva mais profunda que tenta desvendar o que realmente acontece na interação das esferas política, social e institucional, e em suas ações e efeitos. Segundo Macedo (2006), do ponto de vista político, reconhece-se que todo projeto educativo é um projeto político, na medida em que implica

uma prática humana, uma práxis, ou seja, ações voltadas para a realização de determinados fins. Por isso nenhum currículo pode ser neutro, pelo contrário, contém posições ideológicas que justifica o lançamento de um determinado projeto curricular, que passará pela instituição escolar tal como é entendida como uma forma de conceber e organizar uma série de práticas educativas.

Desde uma concepção procedimental, Ramos (2005) coloca que o currículo é o resultado das operações a que está sujeito; das reais condições de seu desenvolvimento; de práticas em condições estruturais, organizacionais, materiais e humanas; das ideias e dos significados que o configuram. É no campo curricular que se discute quais saberes devem ser ensinados, ou seja, “que” o saber é importante, válido e merece ser considerado.

Assim, o currículo também é resultado de uma seleção, de um universo mais amplo de saberes e ideias. Está sempre relacionado com o conhecimento que circula, e com os sujeitos que o constroem, ou seja, o currículo como processo em construção, transforma seus protagonistas, produzindo sujeitos sociais.

Nesse quadro, Macedo (2006) coloca que é relevante analisar o currículo como um entrelaçamento de problemas da sociedade. O currículo se abre assim como um campo problemático de onde emergem diferentes linhas de análise, vários objetos de organização são delineados, enredos complexos surgem em que os sujeitos são gestados, recortados, reprimidos ou seu desenvolvimento é possibilitado.

Nessa perspectiva, Ramos (2005) fala que se transcende a centralidade tradicionalmente colocada apenas sobre os conteúdos, valorizando-se as articulações, os discursos e a constituição dos próprios sujeitos para encontrarem novos significados. Assim, o saber que constitui o currículo está implícito no que somos, no que nos tornamos, na nossa identidade, na nossa subjetividade. É por isso que, quando falamos de currículo, falamos de um dispositivo de inculcação social que constrói hierarquias e produz identidades. É interessante voltar, nesta abordagem, a expressão de Mauês (2005), quando afirma que:

[...] sempre que se aborda o problema do currículo, abre-se um debate público sobre o que as escolas fazem e devem fazer em relação aos alunos e à nossa sociedade, mas ao mesmo tempo avisa que nem sempre constitui uma preocupação com as disciplinas (MAUÊS, 2005, p. 78).

O autor, expressando dessa forma, que a compreensão do que é e faz o currículo não parece constituir um problema para muitos dos que participam dos debates atuais sobre educação. Essas afirmações, embora válidas, nos levam a fazer uma análise de três aspectos básicos que caracterizam nossa realidade atual. Primeiro, estamos enfrentando a era da informação; segundo, a alta incidência de fracasso escolar em diferentes níveis educacionais; e, por fim, a inércia em modificar as políticas curriculares e atualizar a metodologia de ensino.

Autores como Macedo (2006), Frigotto (2005), Mauês (2005), coincidem em apontar que estamos imersos em mudanças de ordem social, política, tecnológica, econômica e cultural que configuram uma nova sociedade denominada “era da informação” ou “sociedade das novas tecnologias”. A mudança

que trouxe é evidente no funcionamento de todos os organismos e todas as sociedades industriais e culturais.

Para Frigotto (2005), isso nos permite assumir as múltiplas possibilidades de informações disponíveis e a forma didática atrativa com que são apresentadas; estamos falando, então, de mudanças, até mesmo de maior globalidade, velocidade e modo de vida do que a obsoleta sociedade industrial. Este aumento vertiginoso da acumulação de conhecimentos que a humanidade tem traz como consequência, por um lado, que o período em que são consideradas válidas se encurta progressivamente; por outro lado, nossa capacidade de processamento é limitada e a adaptação às sociedades modernas e as taxas aceleradas de mudança que as novas tecnologias introduzem em todas as áreas da vida, impõem

desafios que exigem o uso pleno de nossas capacidades.

No entanto, em segundo lugar, constatamos que em todos os níveis educacionais, do básico ao superior, há uma alta incidência de reprovação nos estudos. Tanto no nível básico quanto no superior, descobrimos que entre os alunos existem muitas diferenças na qualidade e quantidade do aprendizado. Apesar dos esforços dos professores para ensinar o mesmo a todos, os resultados nem sempre atendem às expectativas. Obviamente, isso é agravado em a partir da base (MAUÊS, 2005).

Frigotto (2005) e Macedo (2006), apontam que o evidente salto qualitativo entre o ensino médio e o universitário exige certo grau de maturidade, bem como a disponibilização de certas competências e habilidades no

aluno, que às vezes ele não tem, para enfrentar. sucesso nesta nova etapa educacional. Ele considera que essa deficiência é consequência da formação básica, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e progressivamente, cada vez mais encaminha o aluno para as séries seguintes despreparados. Por isso, entre os professores universitários sempre vai existir as cobranças e transferências de responsabilidade em relação ao conhecimento que o aluno deveria ter adquirido na sua formação básica, existe um certo sentimento de desamparo que transborda e eles não compreendem, mas que o justificam responsabilizando as etapas imediatamente anteriores do processo educativo, com atitude passiva.

Por sua vez, Mauês (2005) considera que a participação na aprendizagem requer a atualização e

regulação de muitos fatores como motivação, crenças, conhecimentos prévios, interações, novas informações, metodologias inovadoras, habilidades e estratégias. Além disso, os alunos devem planejar, monitorar o progresso e empregar habilidades e tornam-se competentes naquilo que aprenderam, bem como outros recursos mentais, a fim de alcançar seus objetivos.

Para Perrenoud (2001), os métodos empregados pelos professores de forma interdisciplinar e as estratégias de aprendizagem não apenas capacitam e favorece a maneira de aprender e resolver problemas, mas isso por si só, implica no desenvolvimento intelectual do aluno, na potencialização de suas habilidades, entendendo-as como estruturas flexíveis que podem ser modificadas e aumentadas.

Nesse sentido, Frigotto (2005), afirma que os professores de maneira geral, em diferentes níveis de ensino e modalidades vêm constatando há vários anos que seus alunos não estão suficientemente preparados para utilizar seus conhecimentos em suas realidades e, mais especificamente, que têm grande dificuldade em controlar e avaliar suas próprias estratégias de aprendizagem.

Consequentemente, Ramos (2005) fala que os tempos de mudança devem ser assumidos por todos, desde o ensino básico até ao ensino superior e, neste contexto, as estratégias de ensino e aprendizagem desempenham um papel fundamental para as devidas adaptações.

Afirma Santomé (2009), que a educação parece ficar à margem, embora em todas as fases do

pensamento lhe seja atribuída uma prioridade e um papel fundamental. A introdução desses novos conceitos, como habilidades e estratégias cognitivas no ensino, nas escolas em geral na redefinição do currículo, ainda é mínima. O ensino parece permanecer imerso em um estágio anterior, sem o menor impacto da nova cultura de aprendizagem.

Por sua vez, Frigotto (2005) e Macedo (2006) indicam que atualmente os planos de estudo de todos os níveis educacionais promovem alunos altamente dependentes do sistema educacional, com muito ou pouco conhecimento conceitual sobre diferentes temas disciplinares, mas poucas ferramentas ou instrumentos cognitivos que os servem para enfrentar novas e diversas situações de aprendizagem por conta própria.

2.1. O currículo no contexto escolar

O currículo é a organização do conhecimento escolar. Essa organização do currículo se tornou necessária porque, com o surgimento da escolarização em massa, precisou-se de uma padronização do conhecimento a ser ensinado, ou seja, que as exigências do conteúdo fossem as mesmas.

No entanto, o currículo não diz reverência apenas a uma relação de conteúdo, mas envolvem além disso:

[...] questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor quanto em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdo (HORNBERG E SILVA, 2007, p. 1).

De tal modo, isso sugere que essa organização seja feita principalmente no projeto político pedagógico de cada escola, deve

levar em conta alguns princípios básicos da sua construção. Dentre eles o fato de, como já dito, o processo de desenvolvimento do currículo ter sido cultural e, portanto, não neutro. Continuamente visa privilegiar determinada cultura e, por isso, há a necessidade de uma criteriosa análise e reflexão, por parte dos sujeitos em interação, no caso as autoridades escolares e os docentes com o mesmo objetivo, baseando-se em referenciais teóricos.

Dessa forma, o currículo não é estático, pelo contrário, ele foi e continua sendo construído. A reflexão sobre isso é importante, porque, conforme Veiga (2002, p. 7) afirma, “a análise e a compreensão do processo de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões curriculares”.

Atualmente, a organização do currículo escolar se dá de forma fragmentada e hierárquica, ou seja, cada disciplina é ensinada separadamente e as que são consideradas de maior importância em detrimento de outra recebem mais tempo para serem esclarecidas no contexto escolar.

Como diz Subirats (2010, p. 10), segundo Rego (2011, p.138):

[...] Já não estamos em tempos de resignação [...]. Temos, quem sabe pela primeira vez na história, a oportunidade de conhecer e controlar, até certo ponto, as condições em que se desenvolve nossa vida em comum. [...] De tratar de fazer chegar às gerações futuras um mundo ligeiramente modificado [...] de plantar a semente de um novo modo de atuar, que frutificará ou não, mas que talvez se converta na base de uma forma de ser indispensável para mulheres e homens que viverão dentro de um século e se esquecerão que, alguma vez, existiram pessoas de primeira e de segunda categoria porque nasceram homens ou mulheres. Que rirão inclusive de tal tontice quando os livros de história os recordem. (REGO, 2011, p. 138).

Diversos autores apontam para a possibilidade de o currículo não ser organizado baseando-se em conteúdos isolados, pois vivemos em um mundo complicado, que não pode ser completamente explicado por um único ângulo, mas a partir de uma visão multifacetada, construída pelas visões das diversas áreas do conhecimento. A organização do currículo deve procurar viabilizar uma maior interdisciplinaridade, contextualização e transdisciplinaridade; assegurando a livre comunicação entre todas as áreas.

Visto que o currículo é uma questão tão importante no aspecto escolar, este passou então a ser visto “como um campo profissional de estudos e pesquisas” (HORNBERG E SILVA, 2007, p. 1) por isso, surgiram muitas teorias curriculares.

Correia e Dias (1998, p. 115)

mostram que apesar de essas teorias não serem perspectivas acabadas, “elas convertem-se em marcos orientadores das concepções sobre a realidade que abarcam, e passam a ser formas, ainda que indiretas, de abordar os problemas práticos da educação”.

Referindo-se diversos autores com teorias curriculares distintas, Correia e Dias nos fornecem uma visão mais ampla dos papéis que o currículo ou *curriculum* pode abarcar:

[...] a teoria técnica do *curriculum* expressa o *curriculum* como um plano estruturado de aprendizagem centrado nos conteúdos ou nos alunos ou ainda nos objetivos previamente formulados, com vista a um dado resultado ou produto. (Pacheco, 1996). De acordo com a primeira perspectiva, o *curriculum* centra-se nos conteúdos como produtos do saber culto e elaborado sob a formalização de diferentes disciplinas. Mas o *curriculum* pode também expressar-se, de acordo com as concepções de *curriculum* propostas por Gimeno Sacristán (1991), através das

experiências e dos interesses dos alunos, sendo entendido como um meio de promoção da sua autorrealização. E, por último, o *curriculum* pode ser entendido como plano de orientação tecnológica que se prende com aquilo que deve ser ensinado e como deve ser, em ordem a um máximo de eficiência. Neste sentido, o professor é um mero “operário curricular” que tem a tarefa de executar um plano. (CORREIA E DIAS, 1998, p.115).

Desta forma, favorecem o desenvolvimento de um olhar atento e mais perspicaz sobre as escolas e os sujeitos que ali estudam e trabalham. Concebe-se, assim, o estudo de realidades de sujeitos concretos imersas em histórias regionais e nacionais. Nessa perspectiva significou um cuidadoso trabalho de construção.

Na visão de Rockwell (2011, p. 156) ele “formula a concepção da escola como uma construção social, por entender que cada estabelecimento de ensino é sempre uma versão local de um movimento

social mais abrangente”.

2.2. Projeto Político Pedagógico da Escola

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento que reflete a proposta educacional da escola. É através dele que a comunidade escolar pode desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos.

Nessa concepção, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabilizam a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A concepção de currículo

inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Essas noções de projeto pedagógico da escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à educação para todos que se almeja conquistar. Em última instância, viabilizam a sua concretização. O projeto pedagógico tem um caráter político e cultural e reflete os interesses, as aspirações, as dúvidas e as expectativas da comunidade escolar. Devem encontrar reflexo na cultura escolar e na expressão dessa cultura, ou seja, no currículo.

A escola que é para todos

requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos.

Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades.

Os currículos e práticas escolares que incorporam essa visão de educação tendem a ficar mais próximos do trato positivo da diversidade humana, cultural e social, pois a experiência da diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. A diversidade é um componente do desenvolvimento

biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. Todavia, há uma tensão nesse processo. Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que se chama de etnocentrismo.

Seria muito mais simples dizer que o substantivo *diversidade* significa variedade, diferença e multiplicidade. Mas essas três qualidades não se constroem no vazio e nem se limitam a ser nomes abstratos. Elas se constroem no

contexto social e, sendo assim, a diversidade pode ser entendida como um fenômeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria quanto mais complexas vão se tornando as sociedades.

De acordo com Lima (apud GOMES, 2008, p. 19), a diversidade faz parte do acontecer humano:

[...] a diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de 'portadoras de necessidades especiais'). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade (LIMA, APUD GOMES, 2008, p. 19).

Na concepção da autora, as discussões acima efetivadas poderão

auxiliar a aprofundar as cogitações sobre a diversidade no coletivo de educadores, nos projetos pedagógicos e nas diferentes secretarias. Enfim, a relação entre currículo e diversidade é muito mais complexa. O discurso, a compreensão e o trato pedagógico da diversidade vão muito além da visão sonhadora do elogio à diferença ou da visão negativa que intercede que ao falar sobre diversidade corre riscos de discriminar os ditos diferentes.

O projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

- a atitude favorável da escola

para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;

- A identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;

- A adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;

- A flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;

- A possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da

educação para todos e a sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais: não se fixar no que de especial possa ter a educação dos alunos, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante.

De acordo com Arroyo apud Gomes (2008):

[...] os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares; a questão é com que tipo de olhar eles foram e

são vistos. Podemos ir além: com que olhar foram e são vistos os educandos nas suas diversas identidades e diferenças? Será que ainda continuamos discursando sobre a diversidade, mas agindo, planejando, organizando o currículo como se os alunos fossem um bloco homogêneo e um corpo abstrato? Como se convivêssemos com um protótipo único de aluno? Como se a função da escola, do trabalho docente fosse conformar todos a esse protótipo único?”. (Arroyo apud Gomes, 2008, p. 26).

Desta forma, a inovação educativa é um processo que questiona, a todo o momento, o passado e o presente, exigindo o comprometimento dos agentes escolares, da comunidade e do sistema, para que a mudança aconteça e os alunos se formem e que venha contribuir para a construção de uma sociedade que corresponda aos seus anseios. A sociedade e o equilíbrio que deve comportar, não pode ser o da estagnação, mas o que permite alterações constantes em ordem ao benefício de cada

indivíduo e da comunidade a que pertence. A escola, como um dos seus microrganismos mais importantes, tem de saber inovar e criar condições para que os educandos assimilem o espírito de mudança. Por outro lado, gerir uma escola de forma eficaz exige uma ação coerente, coordenada e solidária de todos os membros da comunidade educativa. No fundo, inovar é aproveitar as margens de liberdade e de autonomia de que a escola dispõe para encontrar respostas que contribuam para que esta instituição, bem como os agentes que aí laboram, encontrem os caminhos da mudança e do progresso, capazes de conduzir a processos educativos cada vez mais eficientes e eficazes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão do estudo em destaque, trouxe uma releitura

no que se refere à descrição da situação escolar atual, um gatilho para pensar novas possibilidades, especialmente em torno do currículo, das disciplinas que o constroem e dos efeitos que ele produz.

A educação é, sem dúvida, um dos pilares do progresso dos países e uma ferramenta poderosa para banir muitos problemas que nos preocupam hoje. As adaptações, reconstruções e possíveis modificações introduzidas pelos professores em relação ao currículo, não são apenas práticas educativas, são também formas de ação política, porque recriam condições particulares de "mudança educacional", em suas construções intersubjetivas, onde os valores, o ético, o epistemológico e o ontológico se tecem a partir de um lugar de enunciação; nesse sentido, é o contexto que permite aos professores construir uma representação

específica e forma de trabalhar na construção do conhecimento do aluno, objetivando a melhoria educacional.

Conclui-se que, o significado e a extensão do conceito de currículo variam substancialmente de acordo com cada realidade e visões ideológicas, de acordo com as necessidades dos grupos sociais em cada momento histórico. Portanto, o currículo é uma construção social e cultural, nele estão depositadas grande parte das expectativas e da confiança na aquisição dos conhecimentos e habilidades que toda sociedade requer, nele se especificam os parâmetros de qualidade e eficiência que hoje, eles passam pela vida acadêmica. O currículo escolar representa um projeto onde, de forma explícita e implícita, se especifica uma série de concepções ideológicas, socioantropológicas,

epistemológicas, pedagógicas e psicológicas, que expressam a orientação e a intenção do sistema educacional. Como produto cultural que é, está em constante movimento, pois é permanentemente ultrapassado pela realidade, pelas demandas da sociedade e do mundo do trabalho e da produção, bem como pelas políticas nacionais e organismos internacionais, etc. O currículo deve considerar as condições reais em que o projeto será realizado, atendendo aos princípios e diretrizes gerais, bem como à prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. (2008). **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

CORRÊA e Dias, 1998.

Disponível em:
<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacao-escolar/curriculo-no-contexto-escolar.htm>. Acessado em 19.08.2018.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais.** In: J, A.P.; B, L. (Org.). *A interdisciplinaridade: para além da Filosofia do sujeito.* Petrópolis: Vozes. p. 25-49. 2005.

GOMES, Nilma Lino. (2008). **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo:** organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

LIMA, Elvira Souza. (2008). **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano.** organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica..

MACEDO, Elizabeth. **Currículo: política, cultura e poder.** Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, PP. 98-113, jul/dez, 2006.

MAUÊS, Josenilda. **O currículo sob a**

cunha da diferença. ANPED. GT: Currículo/12, 2005. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../GT12-2367--Int.pdf
Acesso em: 14 de setembro de 2020.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

RAMOS, M.N. **Possibilidades e desafios do currículo integrado.** In: F, G.; C, M.; R, M.N. Ensino médio integrado: concepção e contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005.

REGO, T. C. (org.). (2011). **currículo e política educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo, SP: Revista Educação; Editora Segmento - (Coleção Pedagogia contemporânea). Volume 4.

SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2009.

SILVA, T. T. da. (2003). **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica
VEIGA, Ilma Passos A. **Escola, currículo e ensino.** In: VEIGA, Ilma Passos A; Cardoso, M. H. F (Org.) Escola Fundamental: currículo e ensino. Campinas - SP: Papyrus, 2005