



FACULDADE AMADEUS

**I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR
DA FACULDADE AMADEUS**

Meio Ambiente e Contemporaneidade



Anais

2014

FACULDADE AMADEUS

**Anais do I Encontro Científico Multidisciplinar da Faculdade
Amadeus**

Aracaju/SE, Outubro de 2014

ISSN 2358-0070

Comissão Editorial

Eduardo de Andrade Gonçalves
Maria Auxiliadora Santos

Diagramação

Manoel Messias de Souza

E56 Encontro Multidisciplinar da FAMA (1. : 2014: Aracaju, SE).

Anais do 1º Encontro Multidisciplinar: meio ambiente e contemporaneidade [textos de] trabalhos apresentados no I Encontro Científico Multidisciplinar da Faculdade Amadeus _ Aracaju: FAMA, 2014.

271 p.

ISSN 2358-0070

1. Seminário – Meio Ambiente 2. Encontro Científico
I - Título

CDU: 574 (063)

FACULDADE AMADEUS

1º Encontro Multidisciplinar

“Meio Ambiente e Contemporaneidade”

De 21 a 23 de Outubro 2014

José Augusto do Nascimento
Diretor-Presidente

Eduardo de Andrade Gonçalves
Diretor Geral e Acadêmico

Maria Auxiliadora Santos
Coordenadora do Encontro

Gisélia Maria Varela e Silva
Coordenadora da Pós-Graduação

Paulo Sergio Melo dos Santos
Coordenador do Curso de Administração

Washington Oscar Guimarães Pinto
Coordenador do Curso de Ciências Contábeis

Williams dos Santos
Coordenador do Curso de Pedagogia

Elisama Laila Caldeira de França
Secretária Geral

Pedro Amado Oliveira Nunes
Coordenador de Relações Institucionais

Coordenação do Encontro

Maria Auxiliadora Santos
Eduardo de Andrade Gonçalves

Comissão Científica

Alda Valéria de Melo Carvalho (Ma) FAMA
André Luis Oliveira Feitosa (Me) FAMA
Ana Lúcia Lima (Esp.) FAMA
Carla Daniela Konh (Ma) FAMA
Eduardo de Andrade Gonçalves (Me) FAMA
João Vasconcelos Gomes (Esp.) FAMA
Maria Auxiliadora Santos (Dra.) FAMA
Paulo Sérgio Melo dos Santos (Me) FAMA
Priscila Randow (Ma) FAMA
Washington Oscar Guimarães Pinto (Me) FAMA
Williams dos Santos (Esp.) FAMA

Organizadores do Evento

Aglaelson da Silva Santo Araújo
Gisélia Maria Varela e Silva
Lângesson Lopes da Silva
Manoel Messias de Souza
Pedro Amado Oliveira Nunes
Rosalvo Nogueira
Washington Oscar Guimarães Pinto
Williams dos Santos
Paulo Sérgio Melo dos Santos

Secretárias do Evento

Elisama Laila Caldeira de França
Glaucia Freire

APRESENTAÇÃO

O Núcleo de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão é um órgão suplementar da FAMA, de natureza multidisciplinar, criado e estruturado de acordo com o Regimento da Faculdade. Funciona sob a supervisão da direção da Faculdade Amadeus e é designado pela sigla NUPPE ou, simplesmente, pelo termo Núcleo. Consiste em um mecanismo de nucleação, com funções de apoio, fomento, integração, coordenação, gerenciamento e mobilização dos esforços e de iniciativas da comunidade acadêmica, para apoio à formação de professores de Educação Básica e de incentivo à iniciação, produção científica e sua comunicação.

O NUPPE tem por finalidade a produção do conhecimento com integração das atividades de pesquisa, ensino e extensão, mediante projetos específicos, que promovam o desenvolvimento de atividades de caráter multidisciplinar e interdisciplinar para mobilizar professores e alunos da FAMA e professores de Educação Básica em torno de um polo temático. Portanto, pretende contribuir para o desenvolvimento científico, cultural, econômico-social, político e educacional da Região, ao divulgar e aplicar os conhecimentos em sua área de interesse.

OBJETIVO

Geral

Promover atualização de conhecimento e divulgação da produção científica dos discentes e docentes da FAMA e outras Instituições de Ensino do Estado de Sergipe, com a participação de professores de Educação Básica.

Específicos

Socializar a produção do conhecimento acadêmico específico, abrangendo os processos de formação inicial e continuada.

Estimular a produção científica;

Incentivar o intercâmbio científico de docentes e discentes da FAMA e outras Instituições do Estado de Sergipe.

Validar a produção científica por meio de sua publicação.

Incentivar a participação de professores de Educação Básica nas palestras, oficinas e divulgação de vivências pedagógicas.

**O conteúdo e a expressão dos trabalhos aqui publicados
são de inteira responsabilidade dos autores.**

SUMÁRIO

PARTE I - DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE

Contribuições do Conhecimento Interdisciplinar na Produção de Artigos Científicos em Ciências Ambientais	11
Geoprocessamento como Subsídio ao Planejamento Ambiental em Unidades de Conservação	25
A Gestão Estratégica Aplicada à Vara Cível de Cícero Dantas-Bahia	40
Evolução Jurídica e Social do Empregado Doméstico no Brasil	58

PARTE II - TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Impacto Financeiro do Recebimento de Notas Fiscais com Erros/Impropriedades numa Empresa de Médio Porte	73
Dinâmicas de Grupo: Atividades como Recurso para Incentivar a Integração, Motivação e Participação do Aluno em Sala de Aula	98

PARTE III - INICIAÇÃO CIENTÍFICA - MONOGRAFIAS

Alfabetização Ambiental: Tráfico de Animais Silvestres	118
Experimentação nas Aulas de Ciências	139
As Contribuições do Centro de Integração Raio de Sol para o Atendimento de Pessoas com Deficiência na Cidade de Aracaju-Se	156
A Música como Facilitadora da Aprendizagem na Educação Infantil	176
A Influência do Desenho Animado “Barbie” no Comportamento e Convívio Social: a Identidade de Meninas de sete anos	202
Comunicação: Novas Palavras que Surgem na Linguagem	219

PARTE IV - RELATOS DE EXPERIÊNCIAS

A Utilização de Estratégias de Leitura como Incentivo ao Aluno a ter Paixão pelos Livros	231
Construção de Novos Significados a partir dos Conhecimentos Prévios dos Alunos	247
Importância do Experimento no Ensino de Ciências	260



PARTE I

Desenvolvimento e Meio Ambiente



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

CONTRIBUIÇÕES DO CONHECIMENTO INTERDISCIPLINAR NA PRODUÇÃO DE ARTIGOS CIENTÍFICOS EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS

André Luís Oliveira Feitosa

Cláudia Fernanda Teixeira de Mélo

Ernesto Frederico da Costa Foppel

Giane Florentino Rodrigues de Brito

Lígia de Oliveira Braga

RESUMO

A complexidade das sociedades humanas e seu tradicional padrão de desenvolvimento contemporâneo desencadearam uma crise ambiental sem precedentes e que ameaça esgotar a capacidade do planeta de sustentar sua biodiversidade e a própria espécie humana. Este estágio foi atingido na medida que o homem utilizava sua capacidade de gerar conhecimento em prol do crescimento econômico e isso por meio de um processo contínuo de especialização, mecanização e desmembramento das disciplinas. Como caminho para diminuir essa dicotomia entre o homem e a natureza é apontada a interdisciplinaridade, ou seja, a comunicação entre as diversas áreas dos saberes humanos para a produção de um conhecimento integrado e interligado com a complexidade que rege o meio ambiente humano e natural. Atingir esse caminho significa que pesquisadores de áreas diferentes de conhecimento devem trabalhar e produzir conjuntamente, o que vem sendo incentivado pela criação de diversos cursos de natureza interdisciplinar. Nesse sentido a publicação de produção acadêmica é um indicador para se avaliar o nível de eficiência destas práticas no Brasil.

Palavras-Chaves: Meio-Ambiente. Interdisciplinaridade. Produção de Conhecimento.

1 INTRODUÇÃO

A crise ambiental decorrente do modelo de desenvolvimento das sociedades humanas é tema de debate já há algumas décadas. Muito já se falou e teorizou

acerca do assunto sem, todavia, esgotá-lo ou sequer alcançar uma resposta viável e satisfatória que dê conta de integrar e correlacionar racionalmente à tríade: desenvolvimento social, preservação ambiental e o funcionamento da economia.

Historicamente, esse hiato evoluiu à medida que o mundo econômico envolveu as ciências e, desta forma, influenciou a desenvolver conhecimentos úteis ou utilizáveis pelas economias¹. Isto ocorreu em todas as áreas dos saberes que, sob a tutela cartesiana, imprimiu os elementos de separação, especialização, minimização e mecanização iniciados pelas Revoluções Científicas do século XVI na Europa e de lá irradiadas a todo o mundo.

As áreas dos saberes foram se distanciando, isolando-se, em um processo de perda de unidade e de comunicação que inquietou estudiosos no século XX e materializou-se, com mais ênfase, na medida em que a crise ambiental fazia sentir-se em diversas partes do planeta. Pesquisas e pesquisadores se tornaram, cada vez mais, especializados em determinadas áreas e/ou objetos, o sentido do todo ou a inter-relação entre as partes foi sendo omitida em busca de um conhecimento cada vez mais profundo, particularizado, utilitarista, economicista e desumanizado. Como resultado, a humanidade assiste à degradação dos ecossistemas e/ou seu esgotamento ambiental, a redução e extinção de espécies animais e vegetais, perda de biodiversidade e alargamento das desigualdades sociais, empobrecimento acentuado e da miséria de grandes parcelas da população pela perpetuação de uma forma de desenvolvimento insustentável.

Mudar esta perspectiva impõe o surgimento de um novo padrão de desenvolvimento. Um modelo viável, integrado, interligado e que se comunique com outras áreas de saber, ou seja, que se crie uma base epistemológica, que possa dar conta de responder às necessidades socioambientais de maneira sustentável. Para tanto, fala-se em ser economicamente viável, mas também, ambientalmente responsável e, socialmente justo, contudo, não é possível equacionar isto atuando de forma individual e uma. É preciso dialogar com outras disciplinas, haja vista que a ótica de um único campo de saber é insuficiente para o desafio em questão e, nisto, concordam estudiosos e expoentes da ciência de todo o mundo, tais como Phillip Jr., Fazenda, Leff, Sachs, Pombo, Morin dentre outros.

Esses estudiosos, mas não apenas eles apontam a necessidade do envolvimento entre múltiplas disciplinas como um caminho promissor a fim de buscar

¹ A economia é um sistema humano que reflete as relações e interações do mundo econômico e entendido como um subsistema da ecossfera, está constituída pelo conjunto de todos os ecossistemas do planeta (DREW, 1994).

soluções para os problemas decorrentes do modelo de desenvolvimento socioeconômico contemporâneo. De forma geral, a maioria das opiniões está integrada quanto ao desenvolvimento compartilhado de estudos e pesquisas por profissionais de áreas ou disciplinas diferentes, obtendo assim, um saber interdisciplinar pelo sujeito e sobre o objeto, ou seja, um conhecimento dotado de maior completude e complexidade

A interdisciplinaridade desafia o conhecimento nos tempos atuais, tendo como base a discussão acerca das Ciências Ambientais, como o propósito de buscar respostas, seguidas de novas questões. Para tanto, essa relação entre interdisciplinaridade e ciência, justifica-se no processo de produção do conhecimento científico nas pesquisas interdisciplinares, respaldadas em realidades objetivas que se apresentam nas vivências cotidianas dos sujeitos, numa atitude subjetiva, mas com caráter multidisciplinar.

A interdisciplinaridade desafia o conhecimento nos tempos atuais, tendo como base a discussão acerca das Ciências Ambientais, como o propósito de buscar respostas, seguidas de novas questões. Para tanto, essa relação entre interdisciplinaridade e ciência, justifica-se no processo de produção do conhecimento científico nas pesquisas interdisciplinares, respaldadas em realidades objetivas que se apresentam nas vivências cotidianas dos sujeitos, numa atitude subjetiva, mas com caráter multidisciplinar.

O Brasil é apontado como um dos países a fomentar o desenvolvimento de pesquisas e cursos de caráter interdisciplinar, Pombo (2004, pág.1) chega a afirmar que “no Brasil há uma tradição ampla e já longa de trabalho interdisciplinar, tanto na investigação como no ensino”. Numerosos e crescentes são os cursos de mestrado e doutorado desta natureza, incluindo aí, os que apresentam e atuam com um viés ambiental, com uma demanda cada vez mais acentuada no país². Todos enfrentam o desafio de formar profissionais, cuja vida acadêmica fora pautada numa perspectiva disciplinar, cartesiana e economicista, desenvolvendo nestes a capacidade de atuar de forma compartilhada com outras áreas de conhecimento e com um olhar voltado ao equilíbrio da tríade econômico-social-ambiental.

Indubitavelmente, a efetividade dos processos e cursos que congregam saberes distintos só será percebida e, materialmente, comprovada, daqui a algumas décadas, haja vista que o percentual de pesquisadores iniciados na interdisciplinaridade ainda é baixo se comparado ao total de profissionais disciplinares formados, anualmente, pelos

² Informação noticiada pela CAPES na última semana de avaliação Trienal 2013, em 24/10/13. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6605-coordenadores-da-area-interdisciplinar-falam-sobre-crescimento-e-desafios>

demais cursos superiores no país. Todavia, é possível auferir alguns de seus frutos com o nível de produção acadêmica, atualmente, em curso no país, observando se há conjugação de esforços por profissionais de diferentes disciplinas para o exercício de produção científica.

Maranhão (2010) fez um levantamento sobre este tema entre os anos de 2000 e 2006, onde verificou que o número de grupos e linhas de pesquisa, pesquisadores e produção científica avançou, naquele período, em termos absolutos no que diz respeito aos cursos interdisciplinares, dentre estes os de cunho ambiental. Para a autora, “as Ciências Humanas e as Ciências Sociais Aplicadas concentraram-se em pesquisas sobre meio ambiente e desenvolvimento sustentável, enquanto as Biológicas, Agrárias e Exatas dedicaram-se majoritariamente à biodiversidade e aos recursos naturais”.

Impelidos pela necessidade de analisar os avanços no ensino superior e na pós-graduação, especificamente, nos cursos *stricto sensu*, observa-se que, decorridos sete anos dos estudos de Maranhão (2010), esta urgência é cada vez mais premente, haja vista que os avanços tecnológicos e as necessidades de mercado impõem, contundentemente, a socialização de saberes diversificados na resolução de problemas cotidianos. Desse modo, esta pesquisa se ancora no conhecimento interdisciplinar para analisar em que medida há conjugação de profissionais de campos disciplinares diferentes na produção de artigos científicos em ciências ambientais?

Objetiva-se analisar o nível de colaboração dos autores na produção de conhecimento interdisciplinar, a partir do diálogo com profissionais de outras áreas de formação. Longe de excluir outras formas de produção científica, entende-se ser esta, a publicação de artigos científicos, uma externalização de prática interdisciplinar que nos permite retratar a problemática no Brasil.

2 INTERDISCIPLINARIDADE NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Sendo uma associação de conhecimento disciplinar que objetiva a elaboração de uma nova forma de saber e leva em conta os aspectos territoriais e culturais dos envolvidos (FAZENDA, 2008), a interdisciplinaridade figura entre os mais amplos processos de produção de conhecimento científico, devido ao seu caráter integrador e disseminador de práticas e técnicas analisadas por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. Neste sentido, Fazenda (1992) advoga que a interdisciplinaridade surge para superar a visão fragmentada que o processo disciplinar nos imputou,

visando a:

[...] reconstituir a unidade do objeto, que a fragmentação dos métodos separou. Entretanto, essa unidade não é dada a "priori". Não é suficiente justapor-se os dados parciais fornecidos pela experiência comum para recuperar-se a unidade primeira. Essa unidade é conquistada pela "práxis", através de uma reflexão crítica sobre a experiência inicial. É uma retomada em termos de síntese. (FAZENDA, 1992, p. 45).

A reflexão crítica garantiria, portanto, a harmonização entre os saberes, especialmente, nos cursos de pós-graduação, especificando-se no âmbito deste trabalho, as Ciências Ambientais e as relações interdependentes entre homem, sociedade e natureza (RABELO *et al*, 2103). Para tanto, faz-se necessário que estudos de ordem interdisciplinar possam dar conta de responder às questões socioambientais que a problemática ambiental reapresenta.

Trata-se de uma problemática que constitui um campo de pesquisa aglutinador de inúmeras disciplinas, implicando pesquisas interdisciplinares. A pesquisa ambiental se revela não como um tema novo, mas como uma aglutinação de temas antigos já abordados amplamente pelas disciplinas especializadas, envolvendo a análise de processos biológicos, físicos, químicos, hidrológicos, entre outros, que estão relacionados aos problemas econômicos e sociais mediados pela ciência e tecnologia. É novo, porém, porque implica simultaneamente um enfoque totalizante e sistêmico, no sentido de englobar disciplinas já existentes, como também implica a articulação e redefinição dessas mesmas disciplinas (PHILIPPI JR, 2013, p. 518-519).

Favorecendo uma visão holística dos fatos, a interdisciplinaridade surge como uma necessidade emergente, devido às crises ambientais globais que precisam de respostas sistêmicas e com níveis de complexidade que o conhecimento disciplinar (sozinho) não é capaz de responder (SANTOS, PELOSI & OLIVEIRA, 2012; PHILIPPI JR, 2013). Nesse contexto, como envolver o conhecimento científico para um pensamento interdisciplinar na área das Ciências Ambientais?

Para Vasconcellos (2012), a ciência começa a utilizar-se de um novo paradigma: o pensamento sistêmico que analisa, sob uma visão holística, pensando a instabilidade, a irreversibilidade e a evolução, associadas aos processos de auto-organização, o que caracterizam o cientista novo-paradigmático ao assumir as três dimensões desse novo padrão. Assim, formar um pensamento complexo/sistêmico, integrador, afasta a disjunção, a simplificação (VASCONCELLOS, 2012) e busca a integração, a conjugação e o diálogo entre sujeitos para produção de conhecimento. Pombo (2003, p.11) corrobora inferindo que:

No fundo, estamos a passar de um **esquema arborescente**, em que havia uma raiz, um tronco cartesiano que se elevava, majestoso, acima de nós, que se dividia em ramos e pequenos galhos dos quais saíam vários e suculentos frutos, todos ligados por uma espécie de harmoniosa e fecunda hierarquia e a avançar para um **modelo em rede, em complexíssima constelação**, em que deixa de haver hierarquias, ligações privilegiadas [...]

As Ciências Ambientais são novas áreas de conhecimento surgidas pela prática

interdisciplinar, uma vez que, congregam um vasto campo de pesquisas e um enorme leque de profissionais em busca de soluções para os problemas socioambientais que se apresentam na contemporaneidade. Não obstante, cada área preserva sua identidade, metodologia e independência, facultando-se aí a cooperação entre as disciplinas (PHILIPPI JR, 2013).

É pressuposto da interdisciplinaridade o conhecimento disciplinar sólido, sem o qual não há como desenvolver ensino e pesquisa interdisciplinares de qualidade. Assim é que a interdisciplinaridade em Ciências Ambientais pode dar origem a programas e projetos que conduzem a resultados diferentes de comparação a pesquisas disciplinares, dependendo da formação de suas equipes (idem, p. 527).

Percebe-se, portanto, que, nas práticas interdisciplinares, a ideia constante é de cooperação, agrupamentos, associações e conjugação. Uma forma de produzir conhecimento científico embasada na solidariedade acadêmica e intelectual e na criação de ambientes propícios à integração e à criatividade.

Deste modo, podemos perceber que os caminhos são diversos, mas que, basicamente, requerem uma postura de humildade e de abertura ao diálogo, promovendo reciprocidades entre docentes e entre unidades universitárias. A institucionalização da interdisciplinaridade ambiental no meio científico acaba por esbarrar na setorização acadêmica. Neste sentido, um local de troca se faz necessário, visando criar um ambiente com maiores possibilidades de integração e criatividade (ROCHA, 2003, p. 170).

Disto, resulta o crescimento do número de cursos de mestrado e doutorado interdisciplinares nas ciências ambientais, cujos reflexos devem ser observados no aumento da produção acadêmica conjunta de profissionais de diferentes áreas de conhecimento. Contudo, como as pesquisas devem relacionar para que e para quem são gerados tal conhecimento - nas práticas interdisciplinares - estas premissas devem ser consideradas, para que produzam frutos profícuos à sociedade como um todo, o que para Philippi Jr (2013, p.30) “deverá contribuir para a formação de profissionais, pesquisadores e docentes com um novo perfil e qualidade que respondam aos desafios colocados pelo País com relação ao seu desenvolvimento em bases sustentáveis”

Para Fazenda (2008, p.12) “[...] ser interdisciplinar é adotar uma postura de ousadia, buscar formas e conhecimentos com novos olhares.” Porém, exercer tal postura significa atuar de forma diferente da formação acadêmica-profissional que a maioria dos pesquisadores teve, haja vista, as estruturas acadêmicas, institucionais e epistemológicas vigentes até então. E isto exige “ousadia da busca, da pesquisa, como transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir” (FAZENDA, 2013, p. 21).

Para esse pensar interdisciplinar, destaca-se uma leitura intersubjetiva das Ciências Ambientais no processo de produção do conhecimento científico. Um construto que reflete as questões do meio ambiente, com base nas problematizações

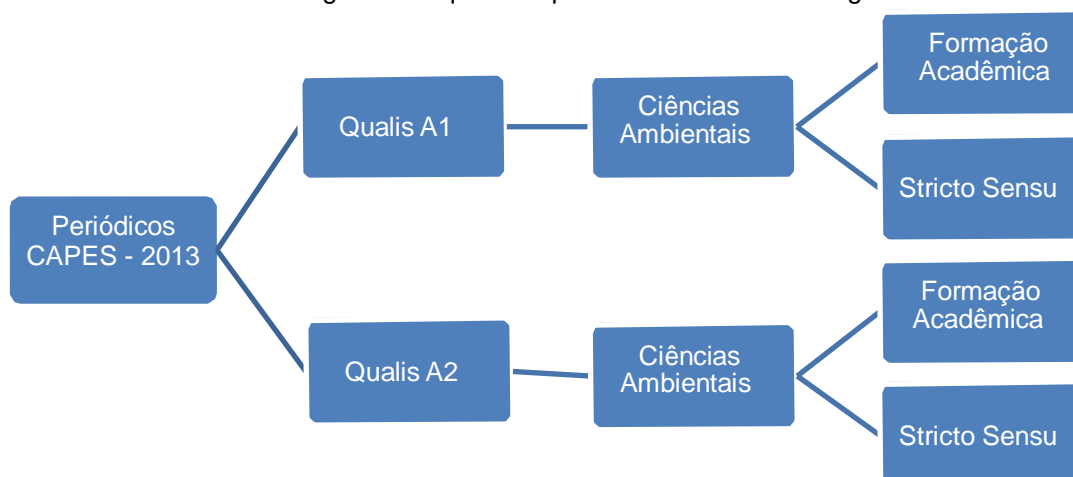
e questões epistemológicas, assim como as práticas interdisciplinares entre áreas afins e outras plurais que emergem para a interdisciplinaridade. Isto pode ser observado no nível de produção acadêmica em que pesquisadores somem seus conhecimentos e elaborem estudos em equipes interdisciplinares, ou seja, em associação com profissionais de áreas disciplinares diferentes das suas, resultando em uma prática de interdisciplinaridade para produção científica (RABELO *et al*, 2013).

3 ESQUEMA METODOLÓGICO DO ESTUDO

De caráter exploratório-descritivo, este estudo investigou a colaboração inter(disciplinar) entre pesquisadores na produção de artigos publicados em periódicos brasileiros. Uma vez localizados e coletados os dados, estes foram tabulados e apresentados em gráficos e tabelas. Essas características permitem dizer que a extração dos dados seguiu viés qualitativo no tocante a sua identificação e quantitativa no que se refere a sua apresentação. A associação quali-quantitativa foi preponderante para um melhor entendimento e explanação das informações coletadas que objetivou responder a questão central: “Em que medida há conjugação de profissionais de áreas disciplinares diferentes na produção de artigos científicos na área de ciências ambientais?”

Para responder a pergunta proposta, fez-se necessário a abordagem das publicações acadêmicas realizadas no biênio 2012/2013 em revistas acadêmicas brasileiras classificadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como Qualis “A1” e “A2”. A partir da base de dados de Periódicos da CAPES, este estudo foi subdividido em etapas, conforme esquema e descrição abaixo:

Figura 1: Esquema representativo da Metodologia.



Fonte: Elaborada pelos autores.

Identificadas todas as revistas nacionais relacionadas às áreas das Ciências Ambientais, foram acessados os volumes publicados nos exercícios supra mencionados. Verificou-se, a princípio, que as revistas possuíam trabalhos disciplinares e interdisciplinares de áreas distintas ou com temáticas diversas das relacionadas com as Ciências Ambientais, uma vez que, conforme critérios da CAPES, também se classificam em outras áreas de concentração, não sendo, exclusivamente, para produções de cunho ambiental.

No procedimento de análise, buscou-se identificar os artigos que abordavam em seu conteúdo a temática ambiental. Para tanto, foram considerados os textos com conceitos ou elementos relacionados com “meio ambiente”, “sustentabilidade ambiental”, “natureza” e “preservação/conservação ambiental”. Feito este levantamento, foram identificadas 233 produções com as referidas palavras-chaves, as quais tiveram os temas e os nomes dos autores extraídos.

Num segundo momento, foram acessados os *Curriculum Lattes* dos autores de cada produção, buscando identificar sua área de formação (graduação, mestrado, doutorado) para inferir as produções que possuíam participação de profissionais de disciplinas diferentes e os de pesquisadores de formação interdisciplinar, oriundos de cursos interdisciplinares.

O interesse maior residia em saber, frente ao total, qual era a participação de produções acadêmicas que contavam com a associação de profissionais de disciplinas de formação (graduação) distintas; qual era também a conjugação de pesquisadores (mestres e doutores) de formação disciplinar e interdisciplinar neste processo de produção de conhecimento.

Os critérios para escolha do recorte temporal e para a sistematização dos dados foram selecionados por julgar-se que os artigos, nos moldes descritos, oferecem maior representatividade qualitativa da produção científica nacional e por entender-se que este período coincide com a consolidação das Ciências Ambientais como promotora de novos campos do saber, prenunciando um aumento na produção de artigos interdisciplinares.

4 DESCOBERTAS DA PESQUISA E DISCUSSÃO DAS EVIDENCIAS

Tencionando-se apresentar de forma sistematizada os dados desta pesquisa, esta seção explicita quali-quantitativamente os achados em artigos produzidos na área das

Ciências Ambientais de maneira interdisciplinar no último biênio (2012 – 2013), com avaliação da CAPES e, classificadas com Qualis A1 e A2. Para Capes, o Qualis é um conjunto de procedimentos para estratificação da qualidade de produção intelectual dos programas de pós-graduação, partindo da análise de qualidade dos periódicos conhecidos. O Qualis Periódicos está dividido em oito estratos, em ordem decrescente de valores: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C. Mencionando A1, que se classifica com Fator de Impacto igual ou superior a 3,800 e A2, classificada com Fator de Impacto 3,799 e 2,500, observando-se, também, a publicação dos artigos em veículos de divulgação, sejam nacionais ou internacionais³

Desse modo, será traçado o panorama de produção científica interdisciplinar no Brasil a partir da publicação de estudos nestes periódicos. Neste sentido, além da formação inicial dos autores, será analisada a contribuição das pós-graduações, disciplinares e interdisciplinares, na promoção de parcerias para produção acadêmica.

A pesquisa analisou 233 artigos, dentre estes 51 são classificados como Qualis A1 e 182, Qualis A2. A tabela abaixo retrata os achados desta pesquisa, na sua relação tempo x quantidade x parcerias x formação dos autores, assim, espera-se caracterizar a prática interdisciplinar e ou, as dificuldades para sua efetivação, considerando que não é fácil desprender-se de convicções disciplinares em benefício de uma base epistemológica ainda em formação como é o caso da interdisciplinaridade.

Tabela 1 – Publicações Interdisciplinares em Revistas Brasileiras de Ciências Ambientais

Ano	Qualis	Total de Revistas		Total de Artigos		1 Autor		Vários Autores		Formação Acadêmica*		Stricto Sensu**	
		Qtd	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	
2013	A1	06	30	30	14	47	16	53	10	62	06	38	
	A2	33	70	70	10	14	60	86	39	65	21	35	
	Total	39	100	-	24	-	76	-	49	-	27	-	
2012	A1	06	21	16	02	10	19	90	10	53	09	47	
	A2	33	112	84	09	08	103	92	67	65	36	35	
	Total	39	133	-	11	-	122	-	77	-	45	-	
TOTALIZAÇÃO		78	233	-	35	-	198	-	126	-	72	-	

Fonte: Elaborada pelos autores.

*Graduações em áreas diferentes.

** Pós-graduações em áreas diferentes

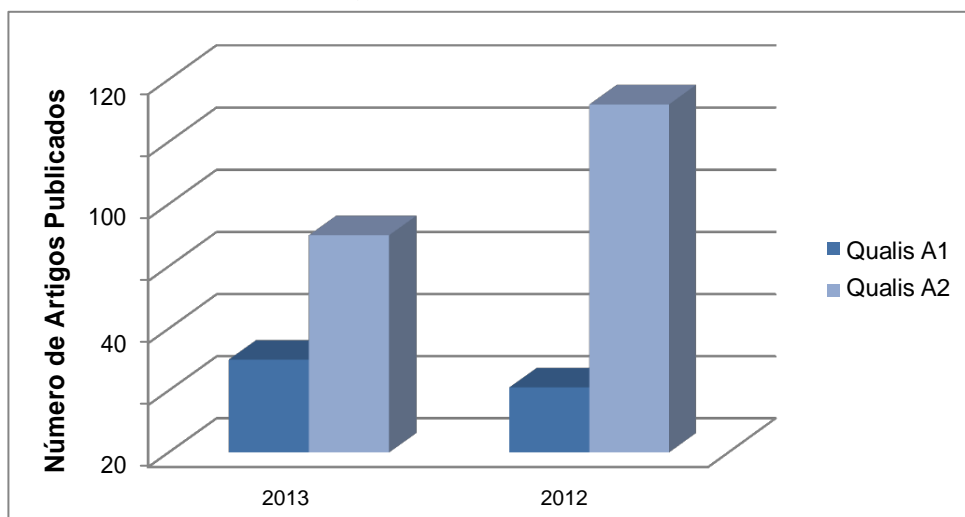
³ Texto extraído da Classificação de Periódicos no QUALIS/CAPES (WebQualis) Fonte: www.qualis.capes.gov.br/webqualis. Acesso em: 20 jun. 2014

Na tabela, verifica-se que de um total de 233 artigos produzidos, apenas 35 foram elaborados individualmente, a maior parte contou com a colaboração entre pesquisadores, 198. Deste total, 126 autores possuíam formações disciplinares diferentes e que conjugaram seus esforços na elaboração das publicações. Entre estes 126, 72 possuem cursos de pós-graduação em áreas diferentes também, o que vem a enriquecer a prática acadêmica, na medida em que, aglutina novas perspectivas ao estudo que vai sendo desenvolvido.

Há um retrato do total de artigos produzidos no biênio analisado, o qual explicita que a produção em Qualis A2 mantém-se em números absolutos, ao passo que a produção em Qualis A1 apresenta um declínio (descrição na figura abaixo). Percebe-se que, em 2012, a produção científica fora maior em relação a 2013, provavelmente, em decorrência da Conferência Rio + 20 ocorrida no Brasil e que organizou suas ações em torno de nove dimensões, quais sejam: Gestão das Emissões de Gases de Efeito Estufa; Recursos Hídricos; Resíduos Sólidos; Energia; Transportes; Construções Sustentáveis; Compras Públicas Sustentáveis; Turismo Sustentável e Alimentos Sustentáveis (BRASIL, 2012). Note-se que a “sustentabilidade” é o tema gerador de discussões em distintos âmbitos sociais e econômicos e, talvez, este evento tenha impulsionado a produção de artigos, ora com intuito de apresentar na ocasião da conferência ou, simplesmente, em razão dela.

Outro acontecimento importante que pode ter fomentado à produção de artigos científicos em Ciências Ambientais foi o sancionamento da Lei do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), que subsidia a conservação, proteção dos ambientes naturais, atrelando-se à geração de renda e à efetiva melhoria na qualidade de vida das populações (BRASIL, 2014).

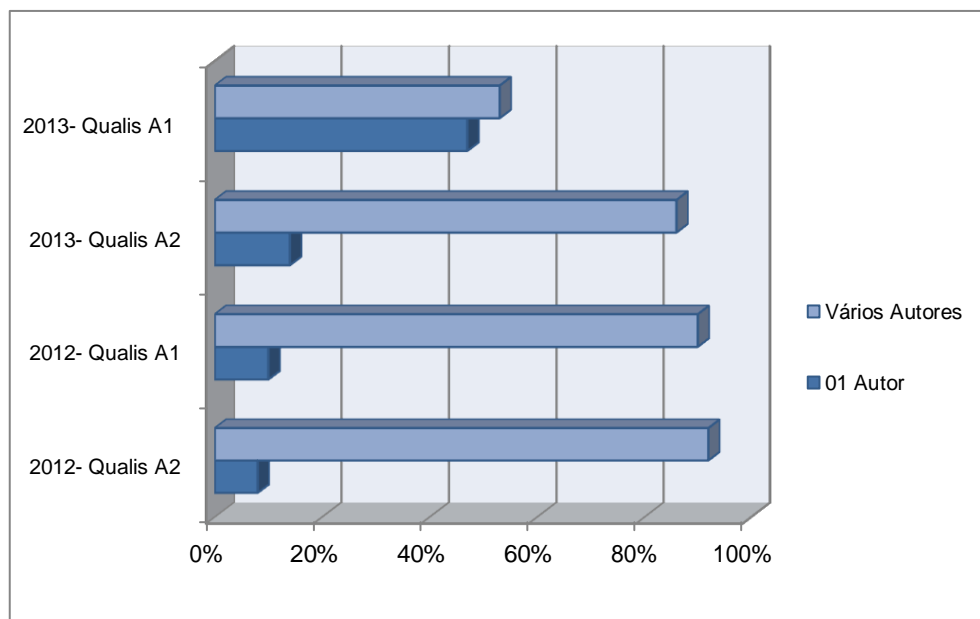
Figura 2: Relação Artigo Publicado x Ano Analisado



Fonte: Elaborada pelos autores.

A interdisciplinaridade pode ser analisada através da figura abaixo, que denota a conjugação de pares na elaboração de artigos científicos. Desse modo, são verificados os percentuais de produção por um ou por vários autores nas classificações analisadas para os anos 2012 e 2013.

Figura 3: Análise do percentual de autores por Produção Científica



Fonte: Elaborada pelos autores.

Analisando-se os dados, é perceptível que a produção científica realizada por um autor, tem apresentado crescimento neste biênio, a exemplo do observado nos artigos classificados como Qualis A1, quando, em 2012, 02 publicações aconteceram individualmente, ao passo que, em 2013, este número atingiu 14 publicações nas áreas das Ciências Ambientais. Todavia, em números absolutos, a produção acadêmica com parcerias entre autores é superior em qualquer dos estratos analisados.

Remetendo-se à Tabela 1, é verificável também que entre as produções acadêmicas com colaboração de autores, a maior parte delas, mais de 50%, ocorre entre pesquisadores com formações (graduação) disciplinares diferentes. Sendo que em 2013 este índice ultrapassou os 60%, tanto nos periódicos A1 quanto nos A2.

Outro fator que merece destaque é a participação de pesquisadores com cursos *stricto sensu* diferentes na produção científica analisada. Percebe-se que, na publicação de artigos Qualis A1 e A2, de 35% a 47% dos autores possuíam cursos de pós-graduações diferentes, o que também pode ser entendido como uma prática da interdisciplinaridade, não devendo se manter um entendimento restrito apenas a área

de graduação *lato sensu* como um fator da interdisciplinaridade. O que se identificou é que em aproximadamente 60% das publicações acadêmicas que ocorrem nas revistas interdisciplinares de Ciências Ambientais são elaboradas por pesquisadores de formações disciplinares diferentes. Isto revela que há um esforço no sentido de se praticar a interdisciplinaridade na produção de conhecimento, ao menos no biênio analisado.

Refletir sobre o processo interdisciplinar, tanto na formação acadêmica quanto nos cursos de *stricto sensu*, legitima que há a conjugação de profissionais de áreas disciplinares diferentes, no entanto, esta produção de artigos científicos na área de Ciências Ambientais ainda é limitada para garantir que este seja um processo em constante crescimento, fato que leva a indagar sobre as necessidades de implementação de políticas públicas que efetivem a interdisciplinaridade e fomentem a extensão das Ciências Ambientais no âmbito acadêmico, com aplicabilidades significativas dentro das sociedades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na realidade socioambiental vivenciada, percebe-se, cada vez mais, a necessidade de mudança de comportamento no tocante à relação dos indivíduos com o meio ambiente e, entendendo-se que estes, em seus diferentes contextos, são uma das ferramentas capazes de realizar as mudanças e, relacionando-as com a necessidade da incorporação de novos saberes, surge à interdisciplinaridade como um dos caminhos na geração de conhecimentos, a partir do seu diálogo com a ciência, para mostrar ao mundo científico, um de seus maiores desafios nos tempos atuais: a crise ambiental global.

A formação profissional nas diversas áreas que busca caráter interdisciplinar pode estreitar este hiato e, até mesmo, abstrai-lo no tocante à geração de novos conhecimentos como o caminho para soluções na temática ambiental. A necessidade é refazer o caminho que as disciplinas construíram em suas especialidades extremas e tão únicas que terminaram por se engessar ao longo do tempo. Através da interdisciplinaridade, este pode ser refeito, não ignorando as disciplinas e as graduações isoladas, mas enriquecendo a composição das mesmas com a inserção de saberes que se entrelacem neste novo horizonte necessário e urgente.

A presente pesquisa revela que publicações em revistas de ciências ambientais vêm atraindo vários pesquisadores, a formação de grupos de distintos profissionais na

geração de conhecimento de caráter interdisciplinar é uma realidade. Isto leva a acreditar que ocorre o encontro das disciplinas nestas produções. Mesmo que em determinado ponto possam ter aumentado as publicações individuais, consegue-se perceber a mistura de diversas áreas de conhecimento nas formações *stricto sensu* enriquecimento a ciência como um todo, e as ciências ambientais em particular.

Nota-se também, nestas publicações, a participação das pós-graduações em caráter interdisciplinar para a produção em ciências ambientais e de sua inserção junto à comunidade acadêmica, publicadas e divulgadas através de artigos científicos, iniciando-se o rompimento da inércia da ciência e a mudança desse engessamento disciplinar que já começa a se mostrar flexível. Esse processo revela-se promissor em especial a médio e longo prazo, pois há de se considerar que estes profissionais que começam na seara da interdisciplinaridade tiveram em sua maioria a tradicional formação disciplinar, mas podem proporcionar aos profissionais que venham a tê-los como docentes uma perspectiva diferente, ao menos uma formação menos disciplinar que a que vinha ocorrendo.

Essa possibilidade que se colocar poderia ser encarada como um ciclo virtuoso, e cujo desenvolvimento pode vir a crescer de forma constante, num típico processo evolutivo, mas cujos resultados efetivos só serão perceptíveis no futuro. Um estudo mais amplo que abrangesse um lapso temporal maior e periódicos de outras classificações “Qualis” seria recomendável, na medida em que, permitiria auferir em termos absolutos a evolução dos estudos interdisciplinares nas ciências ambientais até o momento e criar uma base de dados para fins comparativos nos anos vindouros.

Espera-se contribuir para esta importante reflexão, onde a inserção da prática interdisciplinar apresenta-se como o trajeto para discussões mais amplas, congregando as várias disciplinas na produção de conhecimentos diante da necessidade complexa que é entender a crise ambiental global, como também, para associar o avanço tecnológico com a conservação e manutenção do meio ambiente para as gerações futuras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Sistema Nacional de Unidades de Conservação**. Disponível em: < <http://www.mma.gov.br/areas-protegidas/sistema-nacional-de-ucs-snuc>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

_____. **Sustentabilidade na Organização da Rio+20**. 2012. Disponível em: <http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20/estrategia-de-compensacao.html>. Acesso

em 19 jun. 2014.

DREW, David. **Processos Interativos Homem-Meio Ambiente**. 3. ed. Rio de Janeiro: BERTRAND, 1994.

FAZENDA, Ivani C.A. **A Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1992.

_____. **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa**. In: FAZENDA, Ivani. **Práticas interdisciplinares na escola**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FERREIRA, Maria Elisa de M. P. **Ciência e interdisciplinaridade**. In: FAZENDA, Ivani. **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

KRUEL, Alexandra Jochims. **Ignacy Sachs – uma voz sempre atual na sociedade**. VI Encontro dos Estudos Organizacionais da AMPAD. Florianópolis-SC, 23,24 e 25 de maio de 2010.

MARANHÃO, Tatiana de P. A. **Produção interdisciplinar de conhecimento científico no Brasil: temas ambientais**. *Sociedade e Estado*, vol.25, no.3, Brasília. Sept./Dec. 2010.

Moreira. **Ambiente & Sociedade**. vol. VI nº. 2 jul./dez. p. 155-182. 2003.

PHILIPPI JR., Arlindo. SOBRAL, Maria do Carmo. FERNANDES, Valdir & SAMPAIO, Carlos Alberto Cioce. **Desenvolvimento sustentável, interdisciplinaridade e Ciências Ambientais**. In: RBPG. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v.10, n. 21, p. 509-533, (outubro de 2013). Brasília, CAPES, 2013.

POMBO, Olga. **Epistemologia da Interdisciplinaridade. Seminário Internacional Interdisciplinaridade, Humanismo**. Universidade. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 12 a 14 de Novembro 2003.

_____. **Interdisciplinaridade e Integração dos Saberes**. Texto de uma conferência apresentada a convite da Prof. Doutora Ruth Auer e do o Prof. Doutor Jayme Paviani, no “**Congresso Luso-Brasileiro sobre Epistemologia e Interdisciplinaridade na Pós-graduação**”, realizado em Porto Alegre, Brasil, na Universidade Pontifícia do Rio Grande do Sul, nos dias 21, 22 e 23 de Junho de 2004.

RABELO Laudemira Silva, et al. **A experiência do Prodepa na pós-graduação brasileira: ciência para a sustentabilidade na UFC**. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 10, n. 21, 2013.

ROCHA, Paulo Ernesto Diaz. **Texto originário da tese de Doutorado, intitulada Interdisciplinaridade e Meio Ambiente em Cursos de Pós-Graduação no Brasil**, defendida em outubro de 2001 pela UFRRJ – CPDA, sob a orientação de Roberto José

SANTOS, Luis Miguel Luzio dos; PELOSI, Edna Marta; OLIVEIRA, Bernardo Carlos SpaulonciChiachia Matos de. **Teoria da Complexidade e as múltiplas abordagens para compreender a realidade social**. *Serviço Social em Revista*, v. 14, n. 2, 2012.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

GEOPROCESSAMENTO COMO SUBSÍDIO AO PLANEJAMENTO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO

Rodrigus Oliveira Feitosa¹

RESUMO

A preocupação com a natureza e os recursos naturais exige a reavaliação das relações do Estado com a sociedade civil e de ambos com a natureza, para tanto instrumentos foram previstos na legislação brasileira com vistas à harmonização da interação do homem com a natureza, entre estes estão aqueles que visam a disseminação de informações sobre o meio ambiente, o planejamento e a educação ambiental, elementos essenciais para uma mudança no paradigma ambiental brasileiro. E para promover tal mudança e buscar um nível de desenvolvimento sustentável precisa-se experimentar, acertando e errando. Diversos entraves científicos dificultam esse processo de desenvolvimento, revelando a necessidade da criação de ferramentas que permitam a difusão de dados e informações ambientais que auxiliem nas atividades de planejamento. Esses instrumentos devem auxiliar a transposição de obstáculos que dificultam a obtenção e troca de informações e, conseqüentemente, obscurantizam as tomadas de decisões e a coleta, processamento e divulgação de dados sobre o meio ambiente. A tecnologia da informação é um poderoso meio que não pode deixar de ser empregada nesta tarefa, com toda sua capacidade de armazenar, organizar, compilar e expor informações de forma prática, acessível e eficiente. No escopo deste trabalho foi estudada a unidade de conservação Refúgio da Vida Silvestre Mata do Junco, no município de Capela, Estado de Sergipe. O estudo foi fundamentado teoricamente nos conhecimentos sobre meio ambiente, unidades de conservação, Política Nacional do Meio Ambiente, tecnologia da informação e comunicação, geoprocessamento e sistemas de informação geográfica. No intuito de se alcançar os objetivos delimitados, empregou-se a abordagem metodológica exploratória e descritiva, através de procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, entrevista e levantamento de campo. Os dados foram coletados a partir de fontes documentais e bibliográficas, a partir das entrevistas realizadas com os responsáveis pela gestão e planejamento da unidade, com o levantamento de informações georreferenciadas em campo e registros fotográficos. Com a conclusão da pesquisa visualiza-se a potencialidade do emprego do geoprocessamento como ferramenta facilitadora no processo de planejamento, gestão e pesquisa ambiental.

Palavras-chave: Geoprocessamento. Computação. Áreas protegidas.

1 INTRODUÇÃO

O interesse para com o meio ambiente aumentou rapidamente após a publicação do Relatório de Brundtland, “Nosso Futuro Comum”, em 1987 (WCED, 1991) e, principalmente, após a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento realizada no Rio de Janeiro em 1992 – a Rio-92. A partir de então, observou-se o crescimento da consciência coletiva a respeito da necessidade de preservação do meio ambiente, frente ao processo de desenvolvimento humano que foi acompanhado pela degradação ambiental, na medida em que houve o aumento pela demanda de recursos naturais.

A preocupação recente com a natureza e os recursos naturais é uma exigência da própria legislação ambiental brasileira, buscando reavaliar as relações do Estado com a sociedade civil e de ambos com a natureza. Entre os instrumentos previstos para a harmonização da interação do homem com a natureza, estão aqueles que visam a disseminação de informações sobre o meio ambiente, o planejamento e a educação ambiental; elementos essenciais para uma mudança no paradigma ambiental brasileiro e mundial.

Conforme ressalta o National Research Council (1999), para alcançarmos o desenvolvimento sustentável precisamos “navegar adaptativamente”, experimentando, acertando e errando. Diversos entraves científicos dificultam esse processo de desenvolvimento, revelando a necessidade da criação de ferramentas que permitam a difusão de dados e informações sobre as Unidades de Conservação (UC) no país.

Tais instrumentos devem considerar elementos como: diferentes níveis de informação e tecnologia existentes; dificuldade de obtenção e troca de informações sobre trabalhos e dados científicos; a grande quantidade de variáveis que ainda não puderam ser reveladas e/ou mensuradas; a dificuldade de tomar decisões diante de informações insuficientes e/ou inexistentes; e a dificuldade existente na coleta, processamento e divulgação de dados.

Uma das maiores e mais inovadora ferramenta desenvolvida na segunda metade do século passado foi a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Inicialmente restrita aos círculos acadêmicos e científicos, ela rompeu o século XXI como elemento acessível e utilizado por grande parte da população como recurso fundamental de incremento de produtividade em todas as esferas de atividade humana.

A grande utilidade das TIC reside na capacidade de armazenar, organizar, compilar e expor informações de forma prática, acessível e eficiente, permitindo dinamizar o processo de estudo, análise e disseminação de dados e informações, contribuindo assim para o desenvolvimento das ações de planejamento da conservação ambiental. O emprego das TIC nos permite, em sumo, reunir e disseminar quantitativa e qualitativamente dados e informações sobre as UC auxiliando o processo de planejamento e gestão ambiental.

Na busca desse objetivo não se pode deixar de utilizar os recursos que a TIC dispõe. A tecnologia de geoprocessamento é uma importante via para se alcançar as metas projetadas para o planejamento e gestão ambiental. Essa tecnologia envolve o processamento computacional de informações georreferenciadas, ou seja, informações que possuem um componente que permite seu posicionamento no plano geográfico.

Assim, é relevante a elaboração de um estudo cuja finalidade seja demonstrar a aplicabilidade do geoprocessamento como subsídio ao planejamento ambiental de UCs, criando um novo meio que contribua com a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) (BRASIL, 1981) e o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) (BRASIL, 2000).

Diante do exposto, foi formulado o seguinte problema de estudo: Como empregar ferramentas de geoprocessamento e informações georreferenciadas para subsidiar gestores e coordenadores nas atividades de planejamento ambiental de Ucs?

Com base no problema apresentado, o estudo proposto tem por objetivo geral demonstrar a aplicabilidade do uso do geoprocessamento como subsídio ao planejamento ambiental em unidades de conservação. E para alcançarmos este objetivo geral, elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- a) Levantar os requisitos necessários ao planejamento ambiental em Ucs;
- b) Identificar os elementos existentes na área de planejamento do Refúgio da Vida Silvestre (RVS) Mata do Junco que influenciam na implementação de seu Plano de Manejo;
- c) Elaborar mapas digitais temáticos que subsidiem os gestores no planejamento ambiental da RVS Mata do Junco.

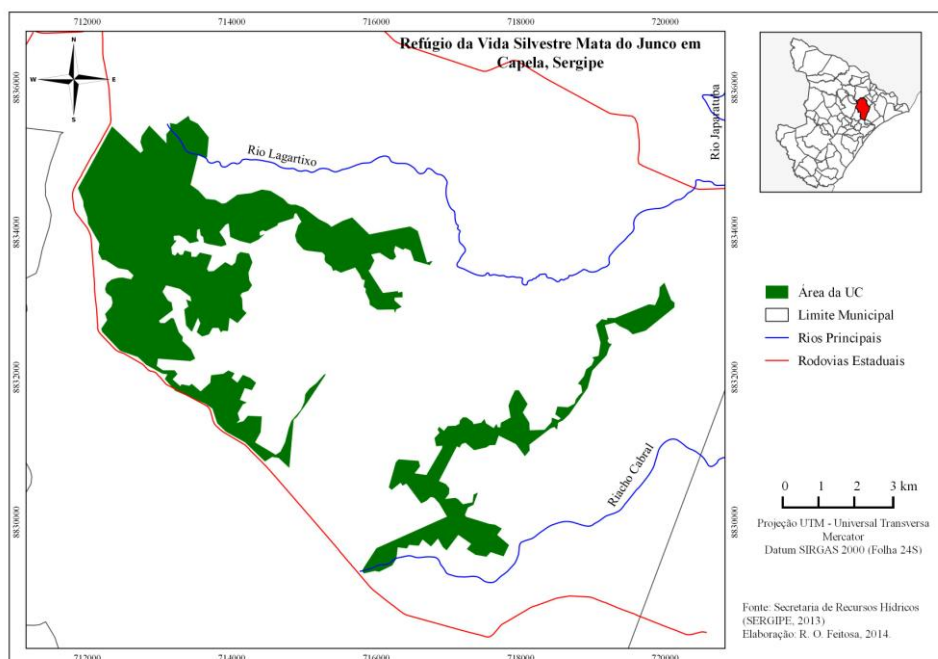
2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da Área de Estudo

A UC de Proteção Integral (UCPI) Refúgio da Vida Silvestre Mata do Junco está localizada no município de Capela, no Estado de Sergipe (figura 01). Esta unidade é uma área de proteção da esfera estadual, gerida pela Secretaria Estadual do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (SEMARH). A UC abriga o macaco da espécie Guigó (*Callicebus coimbrai*) que se encontra na lista de espécies ameaçadas de extinção do Ministério do Meio Ambiente (MMA, 2008). Ali se encontra a nascente do Rio Lagartixo, fonte de abastecimento do município de Capela. A unidade possui uma extensão de 894 hectares dividida em duas áreas, uma de 800 ha e outra de 194 ha, conforme memorial descritivo estabelecido pelo Decreto Estadual 24.994 de 26 de dezembro de 2007, e é constituída por áreas públicas e particulares (SERGIPE, 2007).

A RVS Mata do Junco foi selecionada para a pesquisa em virtude de sua proximidade com Aracaju, por possuir um Plano de Manejo e por características físicas e socioeconômicas que a colocam em um cenário de desafios ao planejamento ambiental e que permite exibir o geoprocessamento como ferramenta facilitadora à essa atividade. A unidade está localizada em uma região de cultivo extensivo de cana-de-açúcar, cercada por povoadamentos, margeada por rodovias, protege a principal fonte de abastecimento de água do município de Capela e é uma UC fragmentada, o que dificulta ainda mais seu manejo.

Figura 01 - Mapa de localização da RVS Refúgio da Vida Silvestre Mata do Junco em Capela, Sergipe.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

2.2 Parâmetros Cartográficos

Em estudos onde se objetiva utilizar dados cartográficos é necessário definir os parâmetros ou bases cartográficas que serão utilizadas na pesquisa, a fim de que outros pesquisadores possam reproduzir os resultados obtidos. Portanto, foi empregado o Sistema Geodésico de Referência SIRGAS 2000, compatível com a tecnologia de posicionamento de satélites do sistema GPS. O Sistema de Coordenadas foi o sistema cartesiano Universal Transversa Mercator (UTM), empregado em pesquisas que envolvem sistemas de informação geográfica (FITZ, 2008). Para cada mapa gerado foi definida uma escala específica tal que possibilite sua impressão e visualização na maior resolução possível.

Uma particularidade em estudos de geoprocessamento no Estado de Sergipe se dá pelo fato da totalidade da área territorial estar situada na Zona 24S. Assim sendo desnecessária a realização de exaustivos cálculos de correção do Fator de Deformação de Escala que se apresenta quando utilizamos cartas adjacentes, ou seja, cartas que englobem mais de uma zona (FITZ, 2008).

2.3 Técnicas de Pesquisa

Conforme ressalta Vasconcelos (2002), numa pesquisa interdisciplinar é relevante empregar diferentes técnicas de pesquisa a fim de ampliar as fontes de dados e, através de estratégias de triangulação, evitar a limitação das fontes de investigação. Assim, buscando atingir os objetivos traçados, utilizamos como meios: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevistas.

Nesse sentido, o desenvolvimento da fundamentação teórica foi baseado na revisão da literatura sobre unidades de conservação, Sistemas de Informações Geográficas, planejamento ambiental e gestão ambiental. As fontes para a pesquisa foram teses, dissertações, periódicos, artigos e livros, encontrados nas bibliotecas da UFS, nas bases de periódicos digitais disponíveis na Internet e em bancos digitais de teses e dissertações.

Na pesquisa documental buscou-se analisar e obter dados e informações de documentos oficiais relativos à UCPI RVS Mata do Junco junto ao órgão governamental responsável pela gestão dessa área – SEMARH, bem como dados de dissertações, teses e outras publicações científicas. Também entraram neste rol as legislações federais e

estaduais relacionadas às UC, e documentações técnicas relacionadas às tecnologias que empregadas na manipulação dos dados georreferenciados e na criação dos mapas digitais.

As entrevistas seguiram roteiros pré-determinados e foram direcionadas aos gestores e coordenadores da SEMARH responsáveis pela RVS Mata do Junco, com perguntas semiestruturadas, onde se buscou confrontar os dados já existentes em outros trabalhos e documentos, além de coletar novos dados e informações, principalmente quanto a sua gestão e planejamento. Também se procurou entender como é a realidade desse processo do ponto de vista dos gestores e coordenadores. O roteiro de entrevistas contemplou questões sobre: legislação ambiental e instrumentos de gestão, gestão das unidades de proteção integral, situação fundiária, recursos naturais, zona de amortecimento (ZA), turismo e educação ambiental, interferências antrópicas na área e perspectivas para o futuro.

2.4 Materiais

Para a confecção dos mapas digitais, foi empregado o sistema de informações geográficas QuantumGIS versão 2.4.0, codinome Chugiak, por ser de uso livre e gratuito, e atender todas as necessidades da pesquisa.

Os mapas digitais pré-existentes foram obtidos a partir do Atlas Digital de Recursos Hídricos de Sergipe versão 2013 elaborado pela SRH/SEMARH (SEMARH, 2013) e no site do Ministério do Meio Ambiente (MMA).

Para conversão entre sistemas de coordenadas diferentes, foi utilizada a calculadora geográfica disponibilizada de forma on-line pelo INPE (2014).

2.5. Procedimentos

2.5.1. Escolha dos dados

O Roteiro Metodológico do IBAMA (2002) sugere o levantamento de dados e informações básicas para a elaboração do Plano de Manejo em suas diversas fases. Além dos dados sugeridos neste roteiro, acrescentamos outros dados que jugou-se relevantes na tomada de decisões para o planejamento ambiental. Os dados foram divididos em dois grupos:

a) Aspectos geobiofísicos: hidrografia, geologia, relevo, cobertura vegetal e uso do solo;

b) Aspectos socioeconômicos: divisão política, rede viária, resíduos sólidos e processos minerários.

Os dados foram obtidos a partir dos mapas do Atlas de Recursos Hídricos de Sergipe relacionados no quadro 01 (SEMARH, 2013). O mapa de ZA foi gerado na ferramenta QuantumGIS, a partir dos parâmetros definidos pela Resolução CONAMA Nr 428/2010 (CONAMA, 2010).

Quadro 01 - Mapas Temáticos da SEMARH.

Mapa	Grupo	Tema
Localização	Divisão Política	Localidades, Sedes Municipais, Municípios, Limite Estadual
Recursos Hídricos	Hidrografia	Lagos e Reservatórios, Rios Principais, Bacia Hidrográfica do Rio Japarutuba
Uso e Cobertura	Uso do Solo	Uso da Terra
	Rede Viária	Estradas Vicinais, Rodovias Estaduais, Rodovias Federais, Ferrovias
	Resíduos Sólidos	Lixões
Solo e Terreno	Geologia	Processos Minerários
	Relevo	Curvas de Nível

Fonte: Elaborado pelo autor.

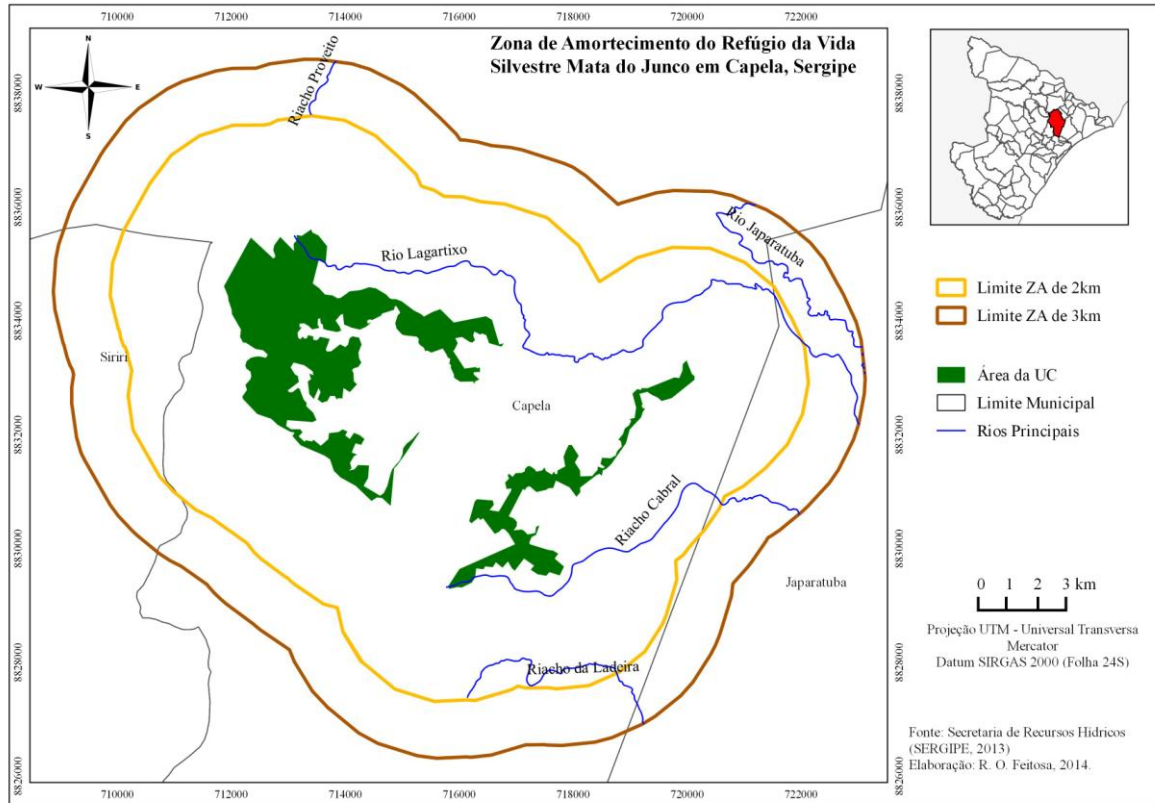
2.5.2. Geração e organização dos mapas

Com base no mapa de áreas protegidas do Atlas de Recursos Hídricos da SRH (SEMARH, 2013), foram realizadas operações no software QuantumGIS com o objetivo de extrair as informações correspondentes ao RVS Mata do Junco, produzindo uma camada vetorial exclusiva desta unidade para que pudessem ser trabalhadas as informações relativas à sua área.

Um mapa base, representado na figura 02, foi montado apresentando os limites da RVS Mata do Junco, sua ZA e os principais rios da área. A delimitação visual da ZA foi produzida com a aplicação da função *Buffer*, que permitiu desenhar seus limites automaticamente a partir do contorno da área da UC. Como os limites para zonas de amortecimento não são definidos explicitamente em nenhuma legislação, estes foram

estabelecidos conforme a Resolução CONAMA Nr 428 de 2010 (CONAMA, 2010). Um limite de 2,0km correspondendo à área onde não é necessária a emissão de Estudo de Impacto Ambiental/Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA) para os empreendimentos instalados, e um limite de 3,0km para qualquer atividade potencialmente poluidora.

Figura 02 - Zona de Amortecimento da RVS Mata do Junco.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

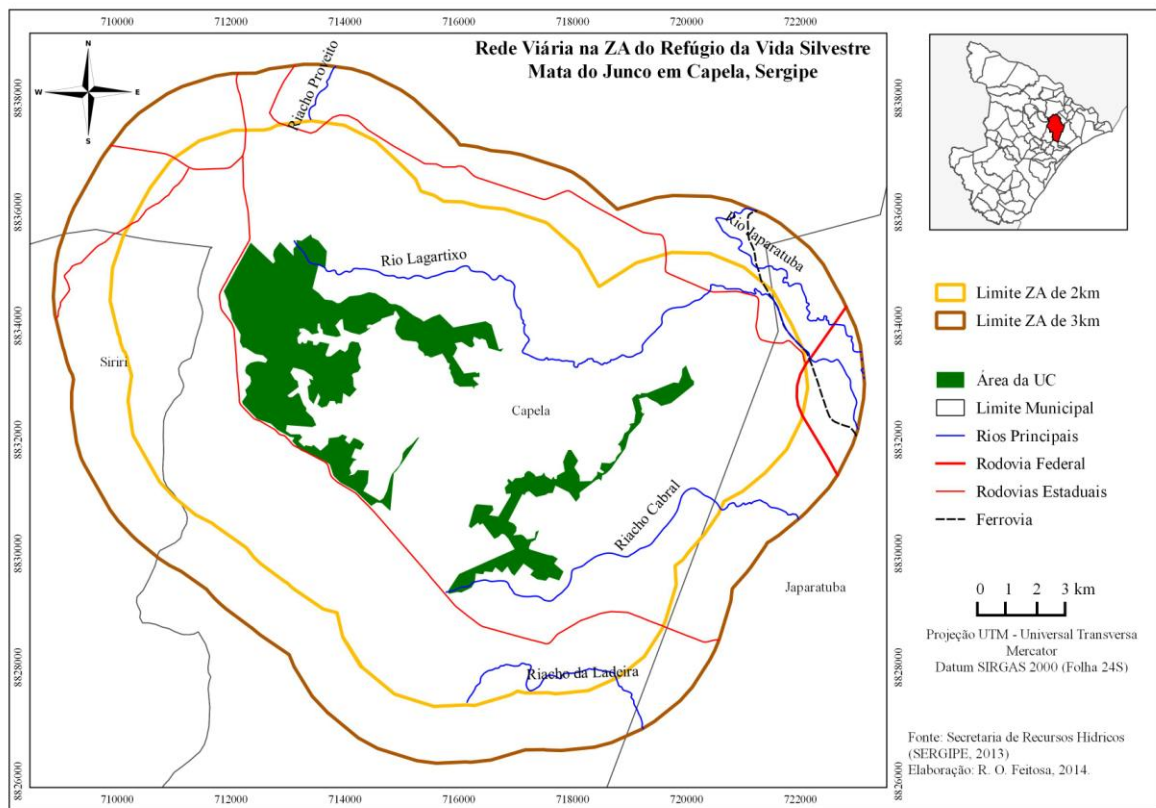
A partir da intersecção e sobreposição dos mapas temáticos definidos na metodologia (quadro 01) sobre a área da ZA da unidade foram gerados quatro novos mapas:

- Rede viária;
- Uso e cobertura do solo;
- Lixões e curvas de nível;
- Processos minerários.

3 RESULTADOS

Os resultados da pesquisa se basearam na análise dos mapas gerados pela sobreposição do mapa da ZA sobre as camadas de informações georreferenciadas, adicionando-se informações úteis ao processo de análise para planejamento ambiental.

Figura 03 - Rede viária na ZA da RVS Mata do Junco.



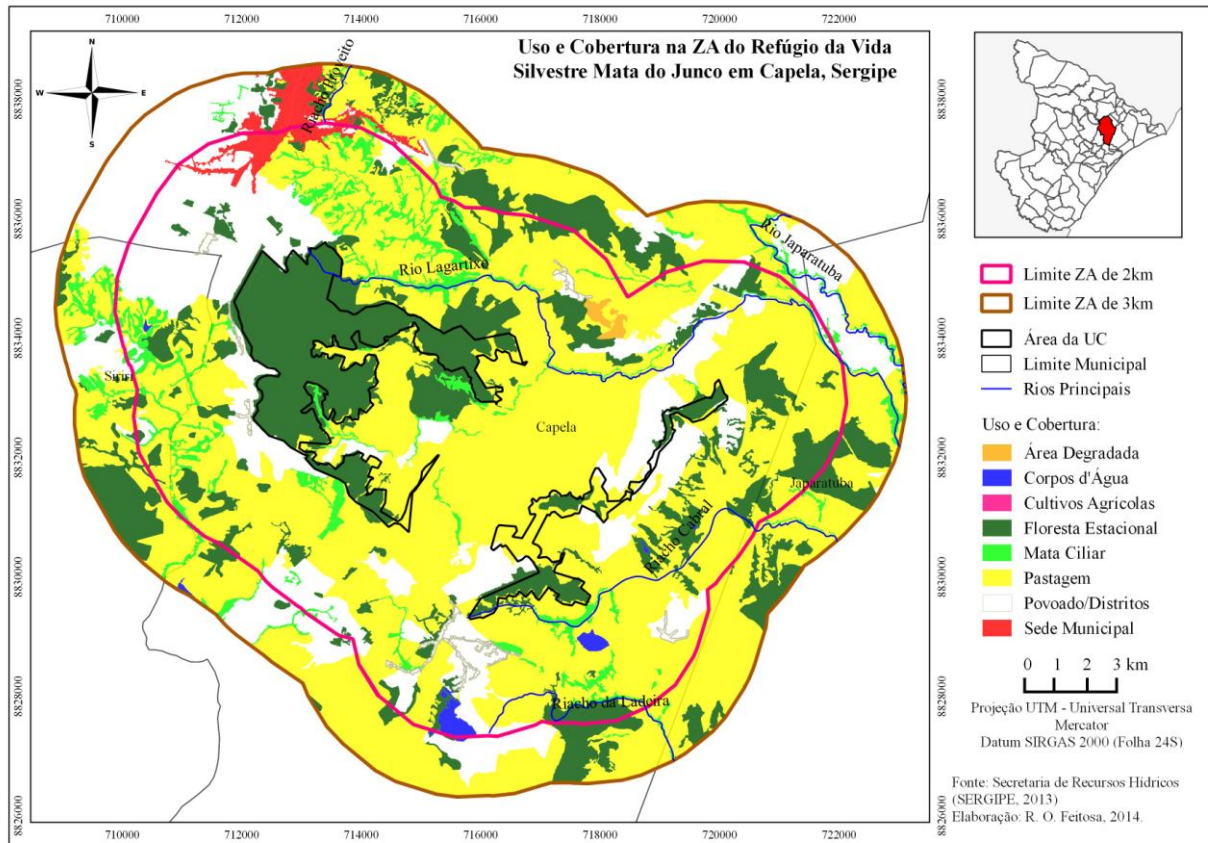
Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

No mapa representado na figura 03 que mostra a rede viária existente dentro dos limites da ZA. A Rodovia Estadual SE-226 que margeia o maior fragmento da unidade à sudoeste gera consequências negativas para a flora e fauna. Alguns problemas que se pode listar são:

- Risco de atropelamento de espécies faunísticas;
- Facilitação de acesso de caçadores e extratores de recursos vegetais;
- Risco de incêndios acidentais pelo lançamento de pontas de cigarro;
- Acidentes com derramamento de produtos tóxicos ou nocivos ao ambiente.

A ZA deveria garantir a proteção da área núcleo, neste caso a área da UC, e a conservação de condições favoráveis para possíveis expansões da unidade. Porém, o que se observa através do mapa é que a ZA é entrecortada por rodovias estaduais, um trecho da rodovia federal BR-101 e uma ferrovia, o que dificulta muito as pretensões de delimitar-se a ZA conforme prevê a normativa do CONAMA e suas exigências.

Figura 04 - Uso e cobertura do solo na ZA da RVS Mata do Junco.

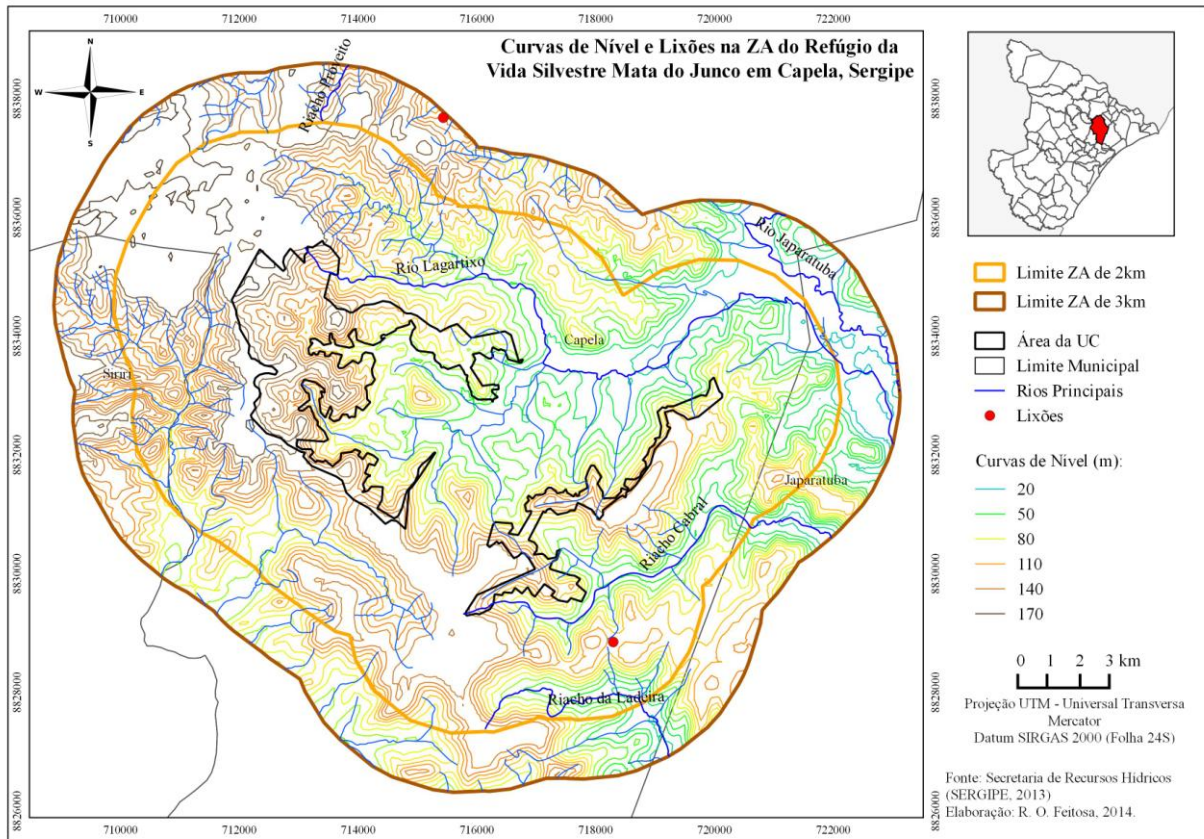


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

O mapa de uso e cobertura (figura 04) permite visualizar o nível de degradação dentro da área da unidade, especificamente em sua porção menor onde foram mapeadas áreas de pastagens e cultivos em locais onde deveria existir vegetação nativa com proteção integral. Observa-se que existem pequenos fragmentos de floresta estacional e mata ciliar na região compreendida pela ZA, em 88% da área o uso do solo corresponde à áreas degradadas, cultivos/solos expostos ou pastagens.

A análise deste mapa revela que a legislação que trata da proteção ambiental no âmbito das UCs é quase que em sua totalidade desrespeitada. Principalmente pelo fato da cultura agrícola brasileira maneja cultivos de cana-de-açúcar e pastagens por meio do fogo e agrotóxicos, o que traz enormes perigos à unidade e preocupações aos gestores ambientais.

Figura 05 - Relevo e Resíduos sólidos na ZA da RVS Mata do Junco.

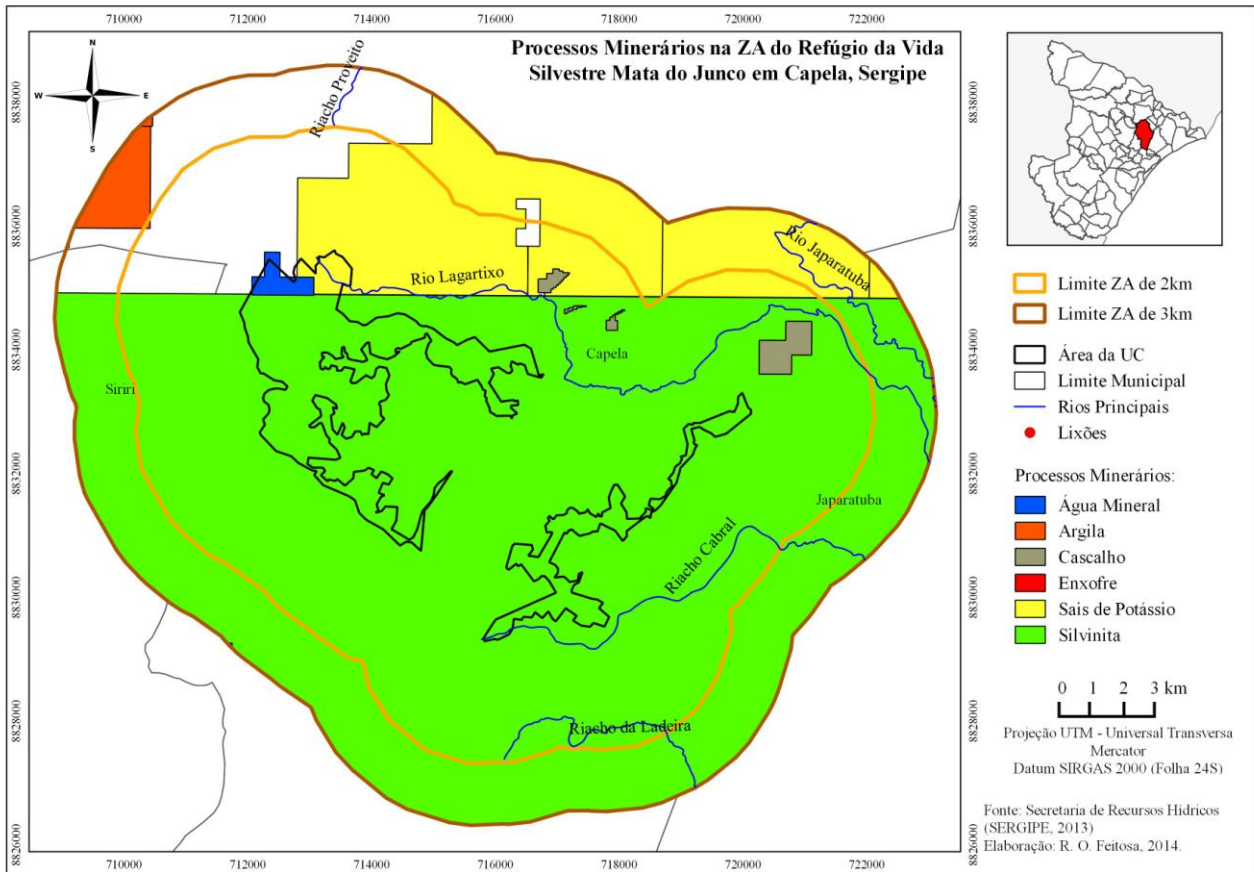


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

Com o cruzamento das camadas referentes às curvas de nível e de localização dos lixões encontrados dentro dos limites da ZA da RVS Mata do Junco, foi possível analisar a situação no que tange ao risco de contaminação nos cursos d'água existentes na área e que podem vir a serem usados como fonte de abastecimento.

No mapa da figura 05 é possível identificar dois lixões, um á norte da unidade, na margem do limite de 3,0km da ZA que se encontra em uma altitude superior aos cursos d'água que alimentam o Rio Lagartixo e, conseqüentemente, a Bacia Hidrográfica do Rio Japaratusa. E outro lixão a menos de 1000 metros á sudeste da unidade, dentro do limite de 2,0km da ZA, e que também se encontra em altitude mais elevada e próximo a dois cursos d'água que alimentam os riachos Cabral e Ladeira.

Figura 06 - Processos minerários na ZA da RVS Mata do Junco.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de SEMARH.

Por último, montamos um mapa que revela os Processos Minerários expedidos pelo Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM) em áreas abrangidas nos limites da unidade e de sua ZA (figura 06). Os processos são de datas que variam entre 1976 a 2012 e se encontram em diversas fases de tramitação (quadro 02).

O risco existente nesta questão minerária é a possibilidade de concessões que conflitem com os objetivos da conservação ambiental que se busca com a criação de UCs.

Quadro 02 - Fases dos processos minerários na ZA da RVS Mata do Junco.

Fase	Substância
Autorização de pesquisa	Água mineral, argila, cascalho, sais de potássio
Concessão de lavra	Silvinita
Licenciamento	Cascalho
Requerimento de pesquisa	Enxofre

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014.

Apesar da concessão de lavra para a substância silvinita, não há registro de exploração na área estudada. Somente a extração de cascalho está licenciada em pequenas áreas dentro da ZA, mas distantes do núcleo da UC e que não constituem risco de poluição, obedecendo ao que prevê a Resolução CONAMA Nr 428/2010. As demais substâncias ainda se encontram somente com permissão para pesquisa.

4 CONCLUSÃO

A aplicabilidade do geoprocessamento possibilitou a observação de informações no terreno que muitas vezes fogem à capacidade investigatória do pesquisador em campo. E o cruzamento de mapas temáticos permitiu aumentar o leque de análises elevando o nível do planejamento ambiental.

Diante dos resultados obtidos na pesquisa conclui-se que o emprego de ferramentas de geoprocessamento no processo de planejamento ambiental é um meio que deve ser empregado para auxiliar coordenadores e gestores das UCs, uma vez que se exige um menor número de pessoas empregadas na tarefa de coleta de dados em campo, reduzindo custos e agilizando a análise de cenários de risco. Possibilitando ainda a atualização das informações georreferenciadas com o armazenamento de dados ao longo do tempo para posterior análise da evolução histórica das alterações no ambiente, aumentando ainda mais a variedade de estudos sobre as questões geobiofísicas e socioeconômicas relacionadas às unidades de conservação.

Uma desvantagem no uso de ferramentas de geoprocessamento pode se apresentar pela possibilidade da falta de perícia no manuseio da tecnologia por parte dos responsáveis pela gestão e planejamento ambiental das UCs. Este entrave pode não é impeditivo e pode ser contornado pela elaboração de atlas digitais preparados de forma a simplificar as operações mais comumente utilizadas nessas atividades de planejamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **PNMA – Política Nacional do Meio Ambiente – Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Brasília: Senado, 1981.

_____. **SNUC - Sistema Nacional de Unidades de Conservação – Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000**. Brasília: Senado, 2000.

CONAMA. **Resolução n.º 428, de 17 de dezembro de 2010**. Dispõe, no âmbito do licenciamento ambiental sobre a autorização do órgão responsável pela administração da Unidade de Conservação, bem como sobre a ciência do órgão responsável pela

administração da UC no caso de licenciamento ambiental de empreendimentos não sujeitos a EIA-RIMA. Brasília-DF, 2010.

FITZ, Paulo R. **Geoprocessamento sem complicação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.

IBAMA. **Roteiro metodológico de planejamento: parque nacional, reserva biológica, estação ecológica**. Brasília: Edições IBAMA, 2002. Disponível em: <<http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/imgs-unidades-coservacao/roteiroparna.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 14.

INPE. **Calculadora geográfica**. Disponível em: <<http://www.dpi.inpe.br/calcula/>>. Acessado em: 20/07/2014.

MMA. **Livro vermelho da fauna brasileira ameaçada de extinção**. Ed. 1. Vol. II. Brasília: MMA; Belo Horizonte: Fundação Biodiversitas, 2008.

NATIONAL RESEARCH COUNCIL. **Our Common Journey: A transition toward sustainability**. Disponível em: <http://books.nap.edu/catalog.php?record_id=9690>. Acesso em: 13 out. 2013.

SEMARH. **Atlas de Recursos Hídricos do Estado de Sergipe**. Aracaju: Secretaria de Recursos Hídricos, 2013. 1 DVD.

SERGIPE. **Decreto n.º 24.944, de 26 de dezembro de 2007**. Cria o Refúgio da Vida Silvestre Mata do Junco, no município de Capela. Aracaju-SE, 2007.

VASCONCELOS, Eduardo M. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa**. Petrópolis: Vozes, 2002.

WCED – Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. **Nosso futuro comum**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

¹ Bacharel em Sistemas de Informação. Aluno do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

A GESTÃO ESTRATÉGICA APLICADA À VARA CÍVEL DE CÍCERO DANTAS-BAHIA

Cristiane Menezes Santos Barreto¹

Danielle Thaís Barros de Souza²

José Paulo de Andrade³

Sylvia Oliveira Chagas⁴

RESUMO

A ideia deste trabalho surgiu da necessidade de dar continuidade ao Programa de padronização de rotinas de trabalho e melhorar as técnicas de gestão de pessoas com desenvolvimento da liderança e empoderamento dos servidores da Vara Cível da Comarca de Cícero Dantas do Estado da Bahia. Na metodologia da rotina de trabalho foi aplicado o Programa Integrar desenvolvido pelo Conselho Nacional de Justiça que tinha como foco desenvolver todas as unidades do Poder Judiciário do Estado da Bahia nos eixos de infraestrutura e TI, gestão de pessoas, processos de trabalho e gestão da informação e comunicação, uniformizar os procedimentos administrativos, de serviços e práticas cartoriais. A implantação da metodologia durou 01 (um) ano e constava com o diagnóstico da unidade, mudança de layout do cartório, localização virtual dos processos, arrumação física. Os objetivos foram alcançados, quais sejam, julgar sempre mais processos que entrados, diminuir o fluxo de advogados solicitando andamento dos processos, redução do tempo de tramitação dos processos na vara.

Palavras-chave: Gestão de Pessoas. Processos. Rotina de Trabalho.

RESUMEN

La idea de realizar este posgrado en gestión de personal, surgió de la necesidad de continuar el programa de estandarización de las rutinas de trabajo y mejorar las técnicas de gestión de personas con el desarrollo del liderazgo y el empoderamiento de los servidores de la Corte Civil de Cicero el Estado de Bahía. En se aplicó la metodología de la rutina de trabajo para integrar el Programa desarrollado por el Consejo Nacional de Justicia se centró en el desarrollo de todas las dependencias del Poder Judicial del estado de Bahía, en los ejes de la infraestructura y de TI, gestión de personas, procesos de trabajo y gestión de la información y la comunicación, estandarizar los procedimientos administrativos, servicios y prácticas notariales. La aplicación de la metodología duró un

(01) año y consistió en el diagnóstico de la unidad, cambio de diseño notario, ubicación virtual de los procesos, el almacenamiento físico. Objetivos se han logrado, es decir, a juzgar cada vez más los procesos que de entrada, disminuyendo el flujo de abogados solicitaron el estatuto de los procesos, la reducción del tiempo de tramitación de los expedientes en el rebaño.

Palabras clave: Gestión de Personas. Procesos. Trabajo de rutina.

1 INTRODUÇÃO

Desde a Constituição Federal de 1988 o Poder Judiciário conquistou um lugar de destaque no Estado Democrático de Direito e ampliou o seu papel social e político. Com a amplitude em seus horizontes trouxe alguns ônus, o primeiro deles e mais sentido pela sociedade foi o aumento significativo do acervo e uma demora na resposta aos anseios, gerando uma insatisfação geral dos usuários, todavia esta crescente importância do Poder. O segundo aspecto é a necessidade de o Juiz, desenvolver uma nova habilidade, a de gestão administrativa.

Com vistas a esta nova necessidade de desenvolver a administração judiciária e diante da percepção de que a qualidade da prestação jurisdicional passa necessariamente por uma gestão dos recursos humanos, no início do ano de 2010 o Programa Integrar foi apresentado ao Estado da Bahia e tinha por objetivo geral implantar uma metodologia para apoiar os Tribunais de Justiça dos Estados ao atingimento de uma celeridade e patamar de eficiência e eficácia na prestação jurisdicional.

Os objetivos específicos consistiam em melhorar o funcionamento das unidades administrativas onde o Programa fosse implantado, nos eixos da Infraestrutura e TI, Gestão de Pessoas, Processos de Trabalho e Gestão da Informação e Comunicação; Uniformizar os procedimentos administrativos, de serviços e práticas cartoriais, adotados pelos Tribunais de Justiça dos Estados; Firmar parcerias, a fim de envolver outros órgãos na solução dos problemas encontrados (PROGRAMA INTEGRAR, 2010).

O programa integrar surgiu como necessidade de reformas que passam pela ampliação e diferenciação da estrutura judiciária, a modernização das ações e adoção de novas concepções e práticas de gestão, assim por força do planejamento estratégico do Poder Judiciário, Resolução nº 70, de 18 de março de 2009 foi criado um Grupo Volante através da portaria nº 482, de 27 de fevereiro de 2009. Tal grupo, que formava a equipe nacional ligada ao Conselho Nacional de Justiça, e que coordenava o programa nacionalmente, foi apresentado aos Juízes multiplicadores do Programa no Estado da Bahia.

Como afirmado acima o Programa Integrar (2010) tinha três objetivos específicos, mas na 1ª Vara Cível de Cícero Dantas a atenção foi voltada ao alcance de um objetivo, qual seja, aquele que propunha a melhoria do funcionamento da unidade administrativa onde o Programa seria implantado, de processo de trabalho judicial e administrativo e de gestão da informação e comunicação.

A proposta implicava, antes de tudo, uma melhoria significativa na qualidade de vida de cada servidor, uma vez que imprimiria um ritmo de trabalho para dar vazão aos processos, melhorar os índices de produtividade, diminuir a presença física dos advogados à procura dos processos nos cartórios e facilitar a localização física dos processos.

A partir da implantação da metodologia de trabalho do programa integrar na unidade, um comportamento estratégico da gestora da unidade foi fundamental, pois, existia uma necessidade de adequar-se à alta velocidade das mudanças, ambiência instável, escassez de recursos e hostilidade. A administração estratégica foi essencial para implantar as mudanças, sem prejuízo das atividades judicantes, do exercício da direção de fórum, porque minimizou a burocracia, reduziu a visão fragmentada e setORIZADA para modificação do futuro da unidade.

Para melhorar a integração entre servidores e magistrada foram utilizados os recursos materiais e tecnológicos à disposição da unidade, tais como e-mail funcional, criação de grupo virtual, construção de manual de práticas cartorárias, manual da vara cível com a apresentação dos fluxogramas dos ritos ordinário, sumário, cumprimento de sentença, execuções, modelos de despachos, certidões, principais atos ordinatórios a serem praticados pelos servidores, aliados a um uníssono e forte sentimento de melhoria das relações sociais, ambiência, mudança e aquisição de valores já se concretizavam.

A visão estratégica foi importante no sentido de ajudar a tomar decisões numa era em que já não se tem mais tempo de formular e definir problemas. Outro aspecto relevante foi a descoberta de que o sucesso ou fracasso da implantação da metodologia do processo de trabalho passava essencialmente por uma questão de relacionamentos humanos, antes de qualquer abordagem sobre as deficiências na estrutura e nos recursos.

2 O PODER JUDICIÁRIO

A Constituição Federal de 05 de outubro de 1988, em seu art. 1º, parágrafo único afirma que todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. Por seu turno art. 2º do mesmo diploma

legal vaticina que são Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário (BRASIL, 1988).

A comarca de Cícero Dantas está identificada como entrância intermédia segundo a Lei de Organização Judiciária e tem a seguinte previsão legal, 1ª Vara Cível, 2ª Vara Cível, Vara Crime e Júri e Juizado Especial Cível. A composição da vara está assim representada por um (01) escrivão, um (01) subescrivão e cinco escreventes até março de 2011, já em abril de 2011 foram recebidos mais três escreventes. Por força de uma modificação legislativa, a primeira vara cível recebeu no final de 2008 todos os processos da vara da Fazenda Pública e registros públicos o que gerou um gargalo ainda maior na unidade, tanto em termos de acomodação física dos processos, quanto ao número de servidores por processos na unidade, e, ainda, quanto ao procedimento dos feitos relativos à Fazenda Pública diverso dos feitos que tramitam na vara cível.

O programa integrar não foi aplicado na sua integralidade na 1ª vara cível da comarca de Cícero Dantas, mas quanto à fase de preparação e implantação na unidade o procedimento foi 100% (cem por cento) absorvido. Já na fase de rotinas verificou-se que seria urgente uma capacitação dos servidores no andamento do processo, em razão disso foi desenvolvido um manual para vara, no qual são encontrados fluxogramas dos processos, modelos de despachos iniciais, certidões. Também foi adaptado à realidade da unidade um manual de práticas cartorárias, disponibilizado pelo Conselho Nacional de Justiça com o objetivo de orientar o cartório quanto às principais práticas cartorárias.

3 A NECESSIDADE DE GESTÃO EM UNIDADES JUDICIÁRIAS

Como afirma Drucker *apud* Chiavenato (2003), os países não deveriam ser classificados em desenvolvidos e subdesenvolvidos, mas em países que administram bem a tecnologia e os recursos disponíveis e potenciais e aqueles que não sabem. Ainda ensina o famoso autor, existem organizações excelentes e organizações precariamente administradas, tudo é uma questão de talento administrativo. É tarefa básica da Administração, fazer as coisas por meio das pessoas de maneira eficiente e eficaz.

Um dos maiores problemas do Poder Judiciário é a falta de gestão. Ausência de gestão de pessoas, de processos administrativos, de processos de trabalho, ausência de gestão orçamentária.

É preocupante a situação de ineficácia e inefetividade de alguns tribunais do Brasil, pois é cediço que uma justiça deve ser célere e também cidadã, pois o acesso à justiça

célere e eficiente deixa de atender a um direito fundamental garantido ao cidadão (BRASIL, 1988).

Se a prestação jurisdicional não resultar em uma medida, efetiva, célere, a população fica desassistida e descrente e, paralelamente, o Poder Judiciário deixa de atender a sua função pacificadora, fracassando quanto à manutenção do equilíbrio entre poderes constitucionalmente existentes, pois fragiliza as bases da democracia. A população necessita de um Judiciário forte, ético, transparente, eficiente, pois aqui se tem o sustentáculo do Estado Democrático de Direito e é no Judiciário que se previnem, resguardam-se, asseguram-se direitos e reparam-se danos.

Com vistas a assegurar o cumprimento do papel do Judiciário é que na 1^a Vara de Cível de Cícero Dantas, a possibilidade de implantar a metodologia do programa de rotinas cartorárias com o acompanhamento de produtividade, capacitação de servidores e desenvolvimento de ferramentas para padronização de rotinas de trabalho foi a tônica no ano de 2010 e continua em seu processo de atualização para 2011.

Obviamente que mexer em processo de trabalho é tarefa que exige habilidades, mormente de liderança e planejamento, pois antes de tudo, a nova sistemática de trabalho significa mexer com cabeças e interesses. Assim, quando se chega a uma unidade judiciária, que possui cerca de quinze colaboradores, necessariamente, estar-se-á diante de uma dinâmica profundamente complexa, pois existem aí, nesse pequeno núcleo, vários conjuntos de autogovernos em operação, são diversos também os jogos de interesses organizados como forças sociais, que atuam na micropolítica do processo de trabalho de uma unidade.

A definição das prioridades, internas e externas e a foco nos resultados que precisavam ser alcançados. O objetivo era fazer corretamente o trabalho para alcançar eficiência, a lição é: através do trabalho estar-se-ia construindo um meio para obter melhoria nos resultados. É o que os teóricos chamam de Administração por Objetivos (APO) ou Administração por Resultados, surgiu em 1954, com Peter Drucker e neste identificam-se as áreas de responsabilidade de cada um em termos de resultados esperados e os objetivos são as guias para alcançar tais resultados.

A APO nada mais é do que uma abordagem amigável, democrática e participativa, pois neste momento com a colaboração dos servidores foram desenvolvidas duas tabelas de funções desenvolvidas na unidade, uma para o cartório e a outra para o Juiz e registrava-se diariamente todos os atos, no final do mês todos apresentavam seus dados para revisão, redimensionamento e reavaliação dos objetivos. O processo de

acompanhamento das atividades alcançou o objetivo, qual seja a implantação da rotina de uma metodologia das práticas no cartório.

A identificação de todos os atos, a necessidade de que os processos tivessem um fluxo regular, a divisão de tarefas, a desalienação do trabalho a capacitação nos atos do cartório e a interligação entre as atividades de cada um demonstrou o aspecto mais importante, a melhoria da prestação jurisdicional. A produtividade de todos aumentou e mensurava-se e controlavam-se os resultados com a participação e construção de todos.

Durante esse processo os números demonstram mais processos julgados do que entrados, melhorando assim a prestação jurisdicional, com julgamento célere dos processos, o desafogamento dos cartórios com a redução física dos processos e uma satisfação dos servidores e jurisdicionados.

Houve uma gestão atenta de todos os elementos da rotina de trabalho, pois o que se pretende com tal acompanhamento da produtividade é definir o trabalho como meio para alcançar os resultados ou objetivos e implantar a padronização das rotinas por todos os servidores, a melhora na comunicação e a desalienação do conhecimento das atividades é garantia de um processo bem estruturado com o objetivo de garantir a “captura” do trabalho vivo da unidade, ou seja, o serviço jurisdicional que chega ao usuário.

Diante da necessidade de fazer com que cada integrante se apropriasse das rotinas de trabalho, foi necessária a formulação de objetivos de maneira contínua, sistemática, realista e programática para conhecer e intervir na realidade diariamente (MOTTA, 2011).

Exige-se muito esforço pessoal neste processo de gestão. Uma postura eclética, dinâmica, cooperativa, emocionada, normalmente não encontrada nos magistrados e servidores, acostumados ao exercício inerte da jurisdição, pois o processo de formação acadêmica dos ocupantes dos cargos das unidades, sejam juízes e servidores, não inclui gestão judiciária, ou noções de administração.

Transformar significa alterar a realidade ao mesmo tempo em que se pretende a modificação da maneira de pensar; é a crença de que o poder das ideias, transforma e nos limites da realidade e na capacidade infinita de os seres humanos buscam-se novas formas de ser e de agir (MOTTA, 2011).

Todos, nesse processo de gerenciamento da unidade, assumiram grandes compromissos, alguns bastante relevantes, como a responsabilidade por relacionamentos, uma vez que é fato incontroverso a necessidade de aceitação das outras pessoas com indivíduos, tanto quanto a aceitação de cada um de nós mesmos. A

solidariedade, para com os colegas de trabalho e, principalmente, para o usuário do serviço da prestação jurisdicional. A Confiança, que é a base de qualquer relacionamento, pois mais do que ser amado o maior elogio é ser digno de confiança (MAXWELL, 2007).

4 O COMPROMETIMENTO DOS SERVIDORES DA 1ª VARA COM O PROCESSO DE MUDANÇA

A mudança organizacional ocorre quando se altera a maneira das pessoas pensarem. A única maneira de mudar é inculcar novos valores ou rearticular antigos para instituir um novo sistema de crenças (MOTTA, 2011)

Para a mudança do ambiente organizacional da nossa unidade foi preciso concentrar-se nos indivíduos como foco e objeto exclusivo de análise. O ambiente é fértil e propício às mudanças, haja vista que os servidores lotados na unidade têm uma preocupação com a qualidade do serviço prestado à comunidade, mas por vários fatores, dos quais não retrataremos neste trabalho, estavam bastante desmotivados.

Efetivamente, tem-se que admitir que o pontapé inicial compete ao juiz, o qual deve assumir o papel de grande líder, gerente maior da sua equipe de trabalho. Este trabalho acabou concretizando todos os caminhos trilhados, ultrapassando ou vencendo os obstáculos para melhoria do serviço prestado e, principalmente, para a melhoria da qualidade de vida de todos os envolvidos na prestação do serviço jurisdicional.

A dedicação é diária em reconhecer e absorver a realidade de que cada indivíduo é essencialmente diferente entre si e age por razões intrínsecas diversas. Foi muito importante conhecer formas de influenciar o pensamento individual e saber como as pessoas conciliam os seus interesses e valores e, de alguma forma, participar da construção ou reconstrução destes interesses e valores.

Também o exercício do perdão é diário, pois o aprendizado de lidar com sofrimentos, ofensas e desapontamentos, casos fortuitos, carência de recursos, etc com mais habilidade, não significa dizer que as coisas não possam ocorrer mal, mas aprendemos a nos adaptarmos melhor a tais problemas. Passamos a considerar menos tudo como afronta pessoal, diminuimos o enredo de uma história de magoa entre, alta gestão do Tribunal/Servidores, Comunidade/Poder Judiciário, Servidores/Comunidade, Advogados/Servidores, Advogado/Juiz, Juiz/Advogados, etc e diminuimos o espaço alugado para a raiva, desesperança e aflição (LUSKIN, 2007).

Na realidade houve a assunção de pequenos e grandes compromissos pessoais e coletivos no enfrentamento das adversidades encontradas. Como há a consciência de

que as condições ideais de trabalho estão ainda em um horizonte distante, tomamos a mudança como um paradigma de transformação individual e nesse contexto, a mesma é impulsionada pela vontade pessoal. Admite-se que a vontade individual foi tomada quase como um sentido religioso passada no mundo introspectivo, articulando como cada servidor pensava, sentia e sonhava com as horas que dedicava ao seu ambiente de trabalho. Acreditamos que foi através desta articulação imaginária de sentimentos e significados, que conseguimos renovar a vontade de agir.

5 DIAGNOSTICANDO E PREPARANDO A UNIDADE

A unidade foi diagnosticada em todas as etapas, desde a identificação do acervo, até o desenvolvimento da rotina, que implantada segue sendo aplicada atualmente na unidade. Durante a capacitação dos magistrados e servidores um questionário de diagnóstico foi desenvolvido pelos juízes coordenadores de pólo. Ocorre que após a capacitação, o questionário foi melhorado, para retratar a situação da unidade em seus quatro eixos, já referidos acima, quais sejam, infraestrutura e TI, processos de trabalho, pessoas e gestão da informação e comunicação. Para melhoria do Questionário foram utilizados os conhecimentos da servidora à disposição da Presidência, Carmem Sampaio, que integrava o eixo de pessoas, da equipe do Programa Integrar (PROGRAMA INTEGRAR, 2010).

Planejamento é a definição de objetivo ou resultados a serem alcançados. É a ferramenta para administrar as relações com o futuro. O planejamento também é uma questão de atitude, assim para a implantação das rotinas de trabalho inicialmente aplicam-se algumas ferramentas fornecidas no manual do programa integrar com as adaptações à realidade e outras ferramentas também foram desenvolvidas (MAXIMIANO, 2007).

O primeiro passo para traçar o planejamento da unidade é aplicar o questionário de diagnóstico, o qual foi desenvolvido inicialmente com a participação do grupo de juízes capacitados pelo Programa Integrar, do qual a subscritora deste trabalho fez parte integrante, em seguida o mesmo foi elaborado em parceria com a Servidora Carmem lotada na Assessoria da Presidência I colacionando maiores informações para diagnóstico de todos os eixos trabalhados pelo referido programa. O mesmo trará e organizará as informações sobre a estrutura do fórum, informações sobre o pessoal que compõem a vara, pontos fortes e fracos quanto aos servidores, se os mesmos são capacitados ou

não, quantos estão lotados ou disponíveis na vara, o nível de comunicação interna e externa da unidade, as rotinas do processo de trabalho, dos servidores e magistrados.

Este diagnóstico tem uma dupla finalidade, quando entregue à alta gestão, o Tribunal de Justiça poderá identificar as deficiências das unidades de todo o Estado e definir suas ações. Também para o juiz, ao assumir a unidade, verificará a forma de trabalho desenvolvida por seus servidores, quais ações podem ser desenvolvidas para melhorias imediatas, quais extrapolam o poder de ação e execução da unidade gestora para traçar um planejamento operacional, aqui definido como o processo de definir meios para a realização de objetivos, como atividades e recursos.

Interessante se faz também a aplicação do questionário de dados, também ferramenta do Programa Integrar que reflete a estatística da vara, questionário das atividades desenvolvidas pelas unidades, que tem o objetivo de retratar a rotina do processo de trabalho, cronograma de trabalho, com a fase de integração, organização da secretaria, planejamento da rotina de trabalho, rotinas, metas e treinamentos. Planilha de tarefas atribuídas aos servidores, formulário de gestão de metas trabalho da Secretaria Judicial, modelo de plano de ação. Todas essas ferramentas podem ser encontradas no manual do programa integrar.

Ocorre que para a implantação e desenvolvimento da metodologia do Programa Integrar na unidade é necessário que o juiz assuma o papel de grande líder e gestor e envolva todos os servidores locais porque sem o trabalho em equipe dificilmente a metodologia será implantada, haja vista a necessária mudança de perspectivas de todos, e também, em algumas hipóteses ter-se-á grandes e radicais mudanças de atitude, valores atribuições.

Na fase de Integração (1ª fase) compreende-se dentre outras ações, o diagnóstico, o esvaziamento, a triagem dos processos a organização do espaço físico da secretaria. É importante registrar que para o esvaziamento da unidade deverá o magistrado entrar em contato com a Corregedoria das Comarcas do Interior, se interior, ou Corregedoria Geral, se na capital, porque a depender do volume do acervo processual da unidade e a quantidade de servidores disponíveis, o encerramento desta fase poderá ultrapassar quinze (15) dias.

No nosso caso a vara foi fechada, com autorização da Corregedoria da Comarca do Interior por 10 (dez) dias, o acervo era de 4.650 (quatro mil seiscentos e cinquenta) e eram seis servidores ao todo.

Quando da elaboração do Diagnóstico o Juiz já poderá, auxiliado por servidores locais, identificar e levantar as necessidades vale o registro que, em face da dificuldade

orçamentária e do acesso à compra de equipamentos, a reforma física nas unidades nem sempre será possível, assim exige-se cautela e criatividade para que as soluções sejam encontradas na própria unidade. Uma visão estratégica neste caso propiciará a fixação de cronograma, a identificação e satisfação de algumas necessidades sem entraves insolúveis que dificultem ou até mesmo travem o processo de mudança.

O Programa, como já se disse, não é oficial no Estado da Bahia, mas as rotinas de trabalho e a padronização das práticas podem e devem ser utilizadas por qualquer unidade judiciária, desde que para cada realidade sejam feitas as adaptações necessárias.

Pois bem, quando da preparação da unidade, alguns gargalos foram identificados em Cícero Dantas, já na triagem, por exemplo, percebia-se que a juntada de documentos, AR, petições, mandados devolvidos por oficial de justiça, eram intempestivas e às vezes eram juntados uma semana após a apresentação em cartório.

Quando o layout foi concluído os servidores concentram-se na juntada de documentos e na divisão de tarefas, após os três meses seguintes integração e preparação, este gargalo não mais existe na unidade e o protocolamento e juntada de documentos é imediato, até porque outro problema também solucionado ainda na preparação foi a localização virtual de todos os processos não havendo mais a busca física sem direcionamento.

A localização física exatamente correspondente à virtual. Este foi outro aspecto importante no sucesso da implantação da primeira fase, é o foco nas movimentações das etapas dos processos no sistema de gestão processual, no caso o SAIPRO, aqui é importante que os todos os processos estejam cadastrados no sistema, que haja modificação do perfil de localização, para incluir letras e números, seja realizada a habilitação do servidor para a movimentação e o acompanhamento simultâneo dos atos praticados.

Nos primeiros meses perdia-se muito tempo com a movimentação no sistema, até porque não existia o hábito do movimento (ir ao computador para atualizar a informação no sistema) e lançamento diário no sistema de todos os atos realizados no processo, mas a habitualidade gera a absorção da rotina e, paulatinamente, os servidores sentiram o esvaziamento das consultas a processos no balcão de atendimento, produzindo reflexos na produtividade diária, no ganho de tempo na procura de processos, a concentração no desenvolvimento de tarefas e o atendimento necessário ao cidadão carente da comunidade que possui processo tramitando, mas não dispõe de internet para consultar o seu processo.

Também a rotina de movimentação no sistema reduziu o fluxo de advogados e partes que possam ter acesso à internet, já que não há inicialmente o deslocamento ao cartório para acompanhar o processo.

É importante esclarecer que esta fase preparou os servidores para a rotina futura e também representou um ajuste de comportamento. Na realidade de Cícero Dantas, muito embora o espaço físico não proporcione um layout que considere o espaço de produção com definição de setores, haja vista que a sala destinada ao cartório não proporciona o isolamento dos servidores durante o expediente, nem assim, uma boa acomodação dos processos, será possível localizar os autos nos setores de forma ordenada e funcional colocando os processos nas estantes identificadas pelo momento processual a ser praticado no processo.

A estimativa do acervo ditará os ditames da fixação do cronograma, mas a unidade somente deverá ficar fechada até que os processos sejam acondicionados com a fixação dos escaninhos provisórios. Para promover um esvaziamento da unidade os livros findos devem ser remetidos aos cartórios devendo a serventia diligenciar o tempo de descarte, consoante a tabela de descartes do Tribunal de Justiça da Bahia e também incinerar todos os livros, pastas desnecessários, assim também a remessa das caixas de processos que podem ser remetidos ao setor de arquivamento da capital. Todas essas medidas tornam o ambiente mais limpo, saudável e higiênico.

5.1 A Preparação da Unidade à Rotina

O escrivão ou secretário judicial são muito importantes nessa fase de preparação da unidade, aqui são analisadas as dificuldades, as estratégias e as possibilidades das principais rotinas de trabalho a ser adotada. É um momento para pensar em planejamento, estruturar procedimentos, definir rotinas de trabalho e executar as ações de gestão e estratégias para a unidade.

É importante a participação direta e atuante do Juiz na construção do plano de ação da unidade, envolvendo o escrivão/secretário judicial em uma gestão participativa, empoderando-a a tomar decisões e partilhar suas experiências e acertos vividos na vara. Recomenda-se, na hipótese de na unidade o escrivão/secretário judicial não possuir o perfil de líder, escolher um outro servidor apto, tendo o cuidado para não produzir um choque hierárquico. Em verdade as relações devem ser trabalhadas para que todos os serventuários absorvam o processo e aceitem a rotina de trabalho, também é importante

registrar que inevitavelmente haverá resistências, sentimento natural, mas superável. Na unidade de Cícero Dantas foram insignificantes os movimentos de resistência.

Caberá ao Juiz, coordenar ativamente o processo de implantação de uma rotina de trabalho com o objetivo de alcançar as metas, empoderando os servidores e identificando as afinidades existentes, os pontos fortes, como as pessoas se relacionam, com o objetivo de que todos cooperem.

O papel do Juiz na identificação do líder da unidade é de extrema importância porque são vários os desafios, pois o escrivão/secretário judicial pode não ser necessariamente aquele que será o colaborador, o líder, ele pode de alguma forma entrincheirar-se e não ser receptivo à mudança que a rotina da metodologia do programa irá certamente causar na unidade.

Feitas estas considerações quanto à escolha dos servidores que auxiliarão o juiz na instalação da fase de preparação, passemos a apresentar o detalhamento da preparação:

1. Apresentar o fluxo de trabalho aos servidores, demonstrando que o processo deverá trabalhar com entrada e saída, que a arrumação física dos processos deverá demonstrar em que momento processual o mesmo se encontra, sempre respeitando a movimentação do sistema SAIPRO. A utilização do sistema, no nosso caso o SAIPRO, deve ser tônica, rotina obrigatória. Os gargalos foram identificados e administrados, a exemplo da juntada, do cadastramento dos processos que se encontravam fora do sistema e do atendimento ao público. A estratégia nessa fase foi identificar uma rotina que promovesse a localização imediata dos processos, a juntada de petição, documentos simultaneamente e o atendimento ao público.
2. Apresentado o fluxo do trabalho, a demonstração da importância do sistema, desenvolvida a estratégia para solução dos principais gargalos daquela unidade, foi definido o plano estratégico para definir metas, controlar as atividades diárias da unidade, preenchendo relatórios gerenciais, que no caso de Cícero Dantas fora o desenvolvimento, implantação e utilização por todos da Tabela de acompanhamento das tarefas diárias. Também, ainda neste segundo momento outros perfis de outros servidores foram se revelando e passamos ao controle dos impactos que a rotina estava causando, nos servidores, nos usuários e, principalmente, nos advogados, que não aceitavam a ideia de que os processos recebiam um tratamento igualitário e que a área de trabalho dos servidores era local não acessível ao público ou à classe.

Ainda nessa fase de preparação a equipe formada era acompanhada, com reuniões mensais para discutir a produtividade, quais atividades ainda não conseguiam ter um bom andamento, tal como, arquivamento e controle da juntada. Nessas reuniões também eram trabalhadas as dúvidas sobre os procedimentos das ações e discutido o manual que estava sendo construído.

Esta fase de preparação finaliza-se com o gerenciamento dos resultados e adequação das rotinas, os grandes destaques nessa fase na unidade foram, a conclusão do manual, o controle de processos entrados e o trabalho no sentido de julgar igual ou mais do que os entrados, o controle do arquivamento dos processos, com a descentralização de algumas ações somente praticadas pela escrivã, dentre elas, o arquivamento de feitos menos complexos.

Expor o encadeamento dos atos processuais, quais os procedimentos e a rotina de trabalho adotados na unidade que podem ser identificados mediante a análise dos elementos de trabalho encontrados, quais sejam: distribuição do trabalho de acordo com a demanda, continuidade ou descontinuidade dos fluxos e divisão de tarefas, também foram prioridades nessa fase.

O objetivo da metodologia do trabalho é fazer com que os processos não passem tanto tempo dentro da secretaria, evitando, assim, o estrangulamento, mas sim que tenham uma movimentação constante, tendo apenas uma pausa de movimentação, para que tenham um andamento regular e imediato.

Com o objetivo de assegurar um fluxo de trabalho mais célere, foram padronizados ofícios, certidões, o uso de carimbos, praticamente foi abolido, sendo tudo digitalizado. Também uma capacitação quanto aos atos ordinatórios para os servidores foi necessária, foi aprimorada uma tabela de atos ordinatórios cedida pela equipe nacional do programa integrar e acrescidos outros atos.

Para finalizar a implantação da rotina um outro manual de prática cartorárias disponibilizado pelo CNJ também foi adaptado e repassado aos servidores, lá são encontradas as informações sobre autuação e registro dos processos, certidões, práticas dos atos pelos servidores.

Preparada a unidade ingressamos efetivamente na rotina, aqui os servidores se comprometeram a usar a metodologia, o sistema SAIPRO, as metas foram distribuídas com o objetivo de manter a vara saneada, a motivação do pessoal e a produtividade. Os processos são impulsionados sem pausas desnecessárias e os servidores treinados para executar o maior número de demandas da secretaria sem deixar de definir as atribuições individuais.

6 METODOLOGIA

A implantação das rotinas de processo de trabalho e gestão da informação foi baseada no Programa Integrar, Programa desenvolvido pelo Conselho Nacional de Justiça pela Resolução nº 70 de 18 de março de 2009 que criou o grupo volante nacional através da Portaria nº 482 de 27 de fevereiro de 2009.

O Tribunal de Justiça do Estado da Bahia criou a equipe estadual que formou um grupo de Juízes e Servidores que seriam capacitados e multiplicariam a metodologia em todo o Estado.

A Subscritora deste trabalho inicialmente integrava a equipe de Juízes Multiplicadores e, após o início dos trabalhos figurou como representante da Corregedoria do Interior, em Substituição à Juíza originariamente indicada.

A Implantação da rotina na versão macro não foi possível e, não havendo obstáculo da alta gestão para que cada comarca desenvolvesse a metodologia, desde que isso não gerasse impacto financeiro estaria liberada.

Diagnosticando a unidade:

a) Para identificar o processo de trabalho judicial foi aplicado o questionário de dados (disponível no manual do Programa Integrar – portal do CNJ), o qual tinha o objetivo de registrar a estatística da vara e sua respectiva fase processual;

b) Também foi aplicado o questionário descritivo sobre as atividades desenvolvidas pelas unidades - (disponível no manual do Programa Integrar – portal do CNJ) – o qual tinha por objetivo a rotina de trabalho quanto à juntada, contagem de prazo, emissão de documentos, publicações, anotações no sistema, atendimento ao público, cargas. Outro objetivo deste questionário era identificar quais servidores estavam habilitados a mexer no sistema e o quadro funcional e se havia servidores lotados que unidade que estivessem à disposição de outro juízo.

c) outro questionário - (disponível no manual do Programa Integrar – portal do CNJ) – tinha o objetivo de diagnóstico da vara, aqui descreveríamos todo o fórum, estrutura física, quadro funcional e processo do trabalho. O objetivo principal foi adequar o layout da unidade às mudanças de logística. Nenhuma mudança que precisasse de reforma física foi realizada.

d) Elaborados os questionários passamos ao planejamento com cronograma de trabalho – o tempo da integração (organização da secretaria) preparação (planeamento da rotina de trabalho) e rotina (treinamento e metas). Foram utilizados todas as legendas e glossários dos escaninhos (identificação dos processos – audiência, certificar,

conclusão, MP, prazo, etc) e os processos foram colocados em instantes devidamente identificadas. Também o Sistema SAIPRO – Sistema de Acompanhamento de Processos – refletia a localização dos processos e fase processual;

e) Houve necessidade de serem estabelecidas as metas e definir as responsabilidades de cada um – que foi o plano de ação de gerenciamento de atividade da secretaria;

f) Foi desenvolvido o Manual da Vara – no qual a magistrada descreveu as ações mais encontradas na unidade e reduziu o procedimento em fluxogramas;

g) Foi adaptado o manual de rotinas de cartório do integrar;

h) Foi incorporada a prática de atos ordinatórios;

i) Foi implantada a gestão de pessoas – com práticas simplórias de reconhecimento, não seria promoção, mas reconhecimento do servidor como servidor do mês, etc.

j) As referências bibliográficas que foram utilizadas para auxiliar na base teórica;

l) Foi desenvolvido um formulário de gestão da produtividade, no qual os servidores registravam todos os atos praticados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande desafio dos magistrados na atual conjuntura é conciliar as funções de julgar e gerir, mas não só gerir, e sim, administrar por intermédio das pessoas. Discernir o que é essencial daquilo que não é, quando as condições de trabalhos são péssimas, os servidores são insuficientes e não qualificados para o exercício do atendimento ao público e de rotinas cartorárias é uma tarefa que demanda tempo e acima de tudo capacitação.

Como refletir sobre o dilema de uma vida, que clama por justiça célere e eficiente, quando a produtividade/quantidade nos assombra, pois o juiz que não produz levará a pecha de moroso, ou até, preguiçoso? O Juiz que não controla os servidores é tido como um fraco? Quando as estruturas e infraestrutura, o clima organizacional e todas as pessoas, que nem sempre representam um número significativo, ou suficiente, insistem em gritar, é impossível!

Acredita-se que desenvolver um trabalho de gestão participativa e democrática, vencendo com as pessoas exige uma interação entre os motivos externos e internos que movem cada um dos indivíduos. Impõe a detecção prematura do conflito, para que maiores sejam as probabilidades de ser combatido ensina que cada um deve se colocar

no lugar do outro e também que cada um encontre o seu potencial para ensinar algo ao próximo.

Nesse trabalho o relacionamento desenvolvido com todos foi fundamental para planejar, alcançar metas, cobrar resultados, motivar, resistir, interagir, exigiu um aprimoramento das relações pessoais, acima de tudo, pois o resultado jamais será alcançado por si mesma. É fundamental assumir responsabilidades pelos relacionamentos, pois aceita-se o fato de que o outro é tão indivíduo quanto nós mesmos e responsabiliza-se pela comunicação desenvolvendo a confiança entre os envolvidos no processo de mudança, para que independentemente de gostar ou não das pessoas envolvidas nos processos o que se diga seja entendido.

A unidade de Cícero Dantas, após dois anos de implantação das rotinas das práticas tem outro perfil, o ambiente é menos insalubre, os servidores dominam as rotinas, tem suas atribuições individuais definidas, assumem o compromisso no sentido de reduzir o acervo processual, promover uma justiça mais célere e eficaz, atender ao público com eficiência e fazer da prestação jurisdicional fornecida nesta unidade judiciária a prestação que todos queremos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Programa Integrar**. Manual de Orientação, Brasília: Tribunal de Justiça da Bahia, 2010.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria da Administração**: Uma visão abrangente da moderna administração das organizações, 7. ed. revisada e atualizada, Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

LUSKIN, F. **O Poder do Perdão**. Uma receita aprovada para a saúde e a felicidade. São Paulo: Francis. 2007.

MAXIMIANO, A. C. A. **Introdução à Administração**. 7. ed. rev. e ampl. São Paulo. Atlas. 2007.

MAXWELL, J. C., 1947. **Vencendo com as pessoas**: vinte e cinco princípios para alcançar o sucesso por meio dos relacionamentos. Tradução de Omar Alves de Souza- Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2007.

MOTTA, P. R. **Transformação Organizacional**. A Teoria e a Prática de Inovar. Editora Qualitymark. Pesquisa Google. Março/2011.

PROGRAMA INTEGRAR – Manual de Orientação – Brasília 2010 – Tribunal de Justiça da Bahia.

SAIPRO – Sistema de acompanhamento de processo virtual do Estado da Bahia

¹ Juíza de Direito da Cidade de Cícero Dantas-BA.

² Doutoranda em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA /UFS. Membro do Grupo de ORDENAMENTO TERRITORIAL E GESTÃO DE CONFLITOS NOS AMBIENTES COSTEIROS. Pós – Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA/UFS.

³ Mestrando em Educação. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação: intelectuais da educação, instituições educacionais e práticas escolares - GEPHE-UFS. Pós-Graduação em Educação/PPGED.

⁴ Possui graduação em Direito pela Universidade Tiradentes (1999) e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2010), especialização em Magistério Superior (UNIT) e em Direito Tributário (UCAM). Atualmente é professora de Graduação na Faculdade Pio Décimo e na Universidade Tiradentes. Professora de Pós-Graduação na Faculdade José Augusto Vieira.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

EVOLUÇÃO JURÍDICA E SOCIAL DO EMPREGADO DOMÉSTICO NO BRASIL

Sylvia Oliveira Chagas¹

José Fonte Felix²

Danielle Thais Barros de Souza³

Kelly Uchôa Hagenbeck Sobral de Matos⁴

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar a evolução jurídica e social do trabalhador doméstico, visto que não obstante sua relevância na economia houve morosidade na evolução de direitos sociais e até pouco tempo, não gozava dos mesmos direitos de qualquer outro empregado, como por exemplo, os empregados de comércio e indústrias que, há bastante tempo possuíam o amparo pelas leis, sendo então menos marginalizados pela sociedade. O artigo tem como objetivo apresentar uma visão geral do trabalhador doméstico ao longo da história, como categoria marginalizada e sem amparos legais que garantissem isonomia de direitos trabalhistas, proteção e fiscalização por parte do Estado, optando pela análise da evolução da aquisição dos seus direitos, além de observar as principais mudanças que ocorreram.

Palavras chaves: Trabalho. Evolução. Empregado doméstico. Direitos Sociais.

ABSTRACT

The article aims to examine the legal and social developments of the domestic worker, since despite its importance in the economy was slow in the evolution of social rights and until recently, did not enjoy the same rights as any other employee, for example, employees and trading industries that long ago had the nib by the laws, and then less marginalized by society. The following article aims to present an overview of the domestic worker throughout history, as a marginalized and without legal protections guaranteeing equality of labor rights, protection and supervision by the state category, opting for the analysis of the evolution of the acquisition of their rights in addition to respecting the major changes that have occurred.

Key words: Work. Evolution. Domestic servant. Social law.

1 INTRODUÇÃO

O surgimento do trabalhador doméstico no Brasil se deu com a chegada dos escravos africanos, onde homens, mulheres e crianças eram trazidos para dentro da “casa grande” pelos senhores de engenhos, para realizar atividades do lar como cozinhar, arrumar, lavar e etc. Com os movimentos abolicionistas vários escravos foram libertados, no entanto continuaram trabalhando nas casas de família em troca de moradia e alimentação, tendo em vista que as mesmas não tinham dinheiro para se sustentar.

A profissão de empregado doméstico, anteriormente era muito desprestigiada, pois era vista com maus olhos pela sociedade, inclusive não existia uma regulamentação no ordenamento jurídico que tratasse dos empregados dessa categoria. Todas as relações envolvendo os domésticos eram abrangidas pelo código civil de 1916. Essa legislação à época foi um marco na evolução legislativa, pois tentava buscar a uniformização dos procedimentos e a concentração dos dispositivos normativos.

Até o surgimento da CLT (consolidação das leis trabalhistas), todos os contratos de locações de serviços foram abrangidos pelo código civil, pois nesse período não havia o direito do trabalho como um ramo autônomo, com leis próprias.

No ano de 1923, o decreto nº 16.107 aprova o regulamento de locação de serviços domésticos onde algumas atividades foram taxadas como domésticas, entre elas cozinheira, ajudantes, copeiras, arrumadeiras e etc.

Em 01 de maio 1943, é criado um decreto-lei com o numero 5.452, onde foi criado as Consolidações das Leis Trabalhistas, onde o ramo do direito do trabalho foi uniformizado, fazendo com que se tornasse um direito autônomo, no entanto, o trabalhador doméstico continuou não sendo abrangido por essa lei.

Com o surgimento da lei 5.859 no ano de 1972 é que os empregados domésticos começam a conquistar os seus direitos, trazendo então a sua definição e as previsões expressas de importante direito trabalhista. Ampliando ainda mais seus direitos em 1988, com a Constituição Federal do Brasil, porém uma mudança significativa ocorreu no ano de 2013 com a proposta de emenda constitucional, denominada PEC das domesticas, que incluiu novos direitos aos empregados domésticos, trazendo uma nova realidade para essa classe que por vários anos foram tão desprestigiados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A abordagem do presente tema em questão trata de um assunto muito polêmico que aborda: direito dos domésticos, a legislação trabalhista e previdenciária no Brasil e suas evoluções legislativas.

Este trabalho tem como objetivo explicar a evolução legislativa do profissional trabalhador doméstico que é uma das atividades mais recorrentes no país e mais desprestigiada, no concernente a amparo legal e social .

Procurando entender o porquê do desprestígio jurídico e social dessa classe de trabalhadores, que ainda se encontram a mercê de uma legislação específica, para que tenham seus direitos reconhecidos. Tal relação que é desempenhada com tanto profissionalismo como outro qualquer relacionamento de cunho empregatício, todavia insiste em trazer no seu bojo, no que se refere a evolução legislativa, a informalidade.

Tal entendimento vai muito além de uma necessidade de uma lei específica, vejamos, por exemplo, o que traz a seguridade social que diz que: Seguridade social é uma junção de princípios e medidas que tem como objetivo principal de assegurar a saúde, à previdência social e à assistência social para atender as necessidades básicas do ser humano.

Essa necessidade básica do ser humano está inserida na definição de previdência social, onde se conceitua da seguinte forma que é um benefício destinado a atender e a assegurar os direitos das pessoas, ou seja, dos segurados que contribuírem com a previdência durante certo período de tempo sob forma de lei, a fim de que se venha a atender as necessidades da população e com isso se tenha uma melhor qualidade do serviço prestado aos seus contribuintes.

A legislação trabalhista existe para proteger o trabalhador que empreende seus esforços em busca de um objetivo comum com o empregador, e do seu salário para obter o sustento próprio e de sua família. Em virtude disso o trabalho tem uma suma relevância social, e cabe ao Estado a obrigação de proteger estas relações.

Apenas no ano de 1972 é que os empregados domésticos começaram a conquistar os seus direitos, trazendo então a sua definição e as previsões expressas sobre direito trabalhista. Ampliando os direitos em 1988, com a Constituição Federal do Brasil, no entanto, mudança significativa ocorreu apenas recentemente em 2013 com a proposta de emenda constitucional, denominada PEC das domésticas.

3 IMPORTÂNCIA E COLOCAÇÃO SOCIAL DO EMPREGADO DOMÉSTICO

A origem do trabalho doméstico no mundo está ligada à história da escravidão, do colonialismo e outras formas de servidão. ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT, 2011).

No Brasil, assim como em outros países, durante o período colonial, o trabalho doméstico era realizado pelos escravos, exercido prioritariamente por negros, geralmente sendo escravos embarcados na África e quase nunca por pessoas de cor branca, que entendia esse tipo de trabalho como sinônimo de desonra. Os escravos domésticos sejam crianças, homens ou mulheres “negras”, eram escolhidos a dedo pelos senhores de engenho pelo critério de melhor aparência, força e limpeza, e realizavam os trabalhos dentro da casa grande, exercendo funções como mucamas, amas de leite, costureiras, aias, pajens, cozinheiros, jardineiros, transmissor de recados entre outros afazeres.

Após o advento da Lei Áurea que extinguiu a escravidão no país, assinada pela Princesa Isabel em 13 de maio de 1888, considerada como o marco inicial histórico do Direito do Trabalho brasileiro, foi que as relações de trabalho antes predominadas pela escravidão (trabalho forçado e não remunerado) foram transformadas e os ex-escravos passaram a ter direitos e deveres como cidadão comum e como tal passaram a ter seu trabalho remunerado. Sendo assim, com o fim da escravidão, aqueles que trabalhavam em casas de família, mudaram sua denominação, de escravos para empregados domésticos. No entanto essas ações não tiveram à época qualquer caráter justralhista.

Vale ressaltar que muitos ex-escravos, denominados de empregados domésticos, por não terem para onde ir, ou o que fazer permaneceram trabalhando para seus antigos senhores, em troca de abrigo e de comida, sendo tratados ora como serviçais, ora como familiares, numa forma de tão somente esconder às características de trabalho escravo que ainda eram inatos a esta classe. Essa condição de trabalho informal que foi estabelecida entre o empregado e empregador, foi determinante para que os empregados domésticos, não tivessem direitos de um trabalhador comum, sendo desde seu primórdio, um trabalho discriminado e desvalorizado; agregando-se a isso o fato de geralmente essas pessoas terem um baixo nível de escolaridade, por vezes analfabetos e não gozarem de oportunidades para se alocarem em outros segmentos do mercado de trabalho, além dos preconceitos por causa de sexo, cor, classe social, etc.

Sem opção de melhores condições, homens e mulheres, faziam trabalho forçado, sem limitações, tendo que trabalhar até 18h por dia com raros ou quase nenhum dia de

folga. Essas foram condições que regeram a categoria dos empregados domésticos por um longo período até dias atuais, onde não se falava em dignidade muito menos de direitos e garantias constitucionais.

Partindo para uma análise global, foi com a Revolução Industrial, em meados do século XVIII, na Inglaterra, que os trabalhadores tiveram uma transformação econômica, tecnológica, política e social, tendo esta revolução se destacado por ter sido um fenômeno que provocou, em curto período de tempo, mudanças profundas e radicais nos meios de trabalho humano, dando início à era do capitalismo, substituindo o trabalho manual pelas máquinas, a mudança do artesanato e manufaturas para as indústrias, originando a produção acelerada em série, resultando em lucros muito altos, e mão de obra barata e fácil, desvalorizando assim o trabalho manual.

As relações entre as pessoas começaram a ser controladas pelo comércio. A partir deste momento a divisão de classes passou a ser necessária para a operação do sistema, ou seja, a classe dos proprietários, e a classe dos proletariados.

Os trabalhadores não possuíam condições de trabalhos dignos, sendo a média de vida muito baixa se comparada à de hoje. Tendo uma brusca jornada de trabalho, que chegava até 16 horas diárias, sem direito a descansos e férias. Os salários eram muito baixos, garantindo mais lucros aos proprietários, e a disciplina era rigorosa para manter o aumento da produção. Mesmo passando por essa acirrada carga horária os trabalhadores não tinham direitos e nem acolhimento social. Não tinha distinção entre homens, mulheres e crianças, todos trabalhavam da mesma maneira, porém o salário pago as mulheres e crianças eram mais baixos que os salários pagos aos homens. Todos esses fatores discriminatórios culminaram na revolução industrial, uma luta do proletariado em busca dos seus direitos.

Também em busca de seus direitos e por melhores condições de trabalho e respeito à profissão, pode-se dizer que a categoria dos trabalhadores domésticos iniciou sua luta com o art. 1º da Lei 5.859/72 que conceituou o empregado doméstico como sendo aquele que presta serviços de natureza contínua e de finalidade não lucrativa à pessoa ou à família, no âmbito residencial destas.

Segundo preleciona Alice Monteiro de Barros, emergem do conceito de empregado doméstico os seguintes pressupostos:

- a) O trabalho é realizado por pessoa física;
- b) Em caráter contínuo;
- c) No âmbito residencial de uma pessoa ou família;
- d) Sem destinação lucrativa.

Nessa linha, o serviço doméstico pode ser prestado à pessoa que reside só, a família, ou a pessoas que se reúnem para viver de maneira comunitária, como, por exemplo, em uma república de estudantes.

Estão compreendidos no conceito de empregado doméstico não só a cozinheira, a copeira, a babá, o mordomo, mas também aqueles que prestam serviço nas dependências ou em prolongamento da residência, como, por exemplo, o vigia, o motorista, o jardineiro etc.

Ainda, equiparam-se a empregado doméstico pessoa física que trabalha como segurança dos familiares de empregador, como também aquela que, no âmbito residencial, presta serviços contínuos de acompanhamento à pessoa idosa ou serviços de asseio e enfermagem a membros da família doente ou inválido, reunindo os requisitos do art. 1º. da Lei 5.859/72.

Não é considerado trabalho doméstico quando o trabalhador atua em empresa (fábrica, restaurante, escritório, loja etc.) ou em qualquer atividade que gere lucro para o patrão (a exemplo, ajudando a preparar refeições que serão vendidas em marmitex, mesmo que o trabalho seja feito na casa do empregador.

Perante o conceito do empregado doméstico já se percebe a grande importância desse trabalhador na sociedade. Tão significativa como qualquer outro trabalho, o serviço doméstico vem sendo, cada vez mais, procurado por homens e mulheres que trabalham e passam longo período fora de casa, e precisam de um funcionário do lar para ordenar suas residências, o que torna o empregado doméstico essencial na vida de muitas famílias.

Este trabalhador sempre precisou ter uma série de habilidades e conhecimentos interdisciplinares para a execução do seu trabalho, como arrumação e limpeza, cuidado com crianças e idosos, copa e cozinha entre outras, mas apesar de o trabalho doméstico possuir uma enorme importância social, por ser, historicamente desvalorizado, permanecia, até pouco tempo, como um labor sem reais direitos trabalhistas.

4 EVOLUÇÃO DAS CONDIÇÕES TRABALHISTAS DO EMPREGADO DOMÉSTICO

O trabalhador doméstico é acometido por uma segregação sócio-histórica através de uma abordagem que vai desde a origem do trabalho doméstico até a evolução dos seus direitos nos dias atuais.

Ainda com resquícios advindo da relação, casa grande e senzala, a condição de intimidade gerada entre o empregado e o empregador fez com que o trabalho doméstico

fosse desprovido de direitos, agregando-se a isto, a falta de organização sindical dos trabalhadores domésticos, fator que retardou, ainda mais, a consolidação dos direitos dessa categoria.

A trajetória percorrida pelo trabalhador doméstico no Brasil, remota ao ano de 1916, através da lei nº 3.071 do Código Civil, que disciplinou a relação dos contratos trabalhistas relacionado à locação de serviços dos empregados, inclusive dos domésticos, sendo este aplicável dentro das possibilidades.

Depois veio o Decreto nº 16.107, de 30 de julho de 1923, que aprova o regulamento de locação de serviços domésticos, onde traz todos os dispositivos necessários para atender as necessidades e interesses desses trabalhadores.

Em seguida em 1941, no dia 27 de fevereiro vigora o Decreto-Lei nº 3.078, conceituando de forma simples esses trabalhadores, disciplinando a locação dos serviços domésticos. Dois anos depois, em 1943, com o Decreto-Lei nº 5.452, foi criada a CLT - Consolidação das Leis do Trabalho, que em nada estipulou em relação aos direitos dessa categoria de trabalhadores, permanecendo excluída das normas protetistas da CLT, por um extenso período

Somente a partir de 1972, especificamente no dia 11 de dezembro, com a aprovação da Lei nº 5.859, foi que os empregados domésticos passaram a ter algum tipo de prerrogativas, deixando de serem totalmente desprotegidos e adquirindo um mínimo de cidadania jurídica, uma vez que a referida lei dispôs sobre essa profissão alguns direitos a ela inerentes, como: benefícios e serviços da previdência social, férias anuais com o adicional de 1/3 a mais que o salário normal e carteira de trabalho. No ano seguinte, 1973, surge o Decreto nº 71.885 que regulamentava a Lei nº 5.859/72. Esta era a lei que definia especificamente a relação de emprego doméstico, até a promulgação da chamada Constituição Cidadão ou Constituição Federal do Brasil em 1988, sendo esta a Lei suprema até os dias atuais.

Ainda antes da C.F. os empregados domésticos foram contemplados com o direito ao vale-transporte através do Decreto n. 95.247, de 17.11.87, pois os diplomas anteriores (Leis ns.7.418/85 e 7.619/87 e Decreto n. 95.247/87) não haviam estendido à categoria a parcela instituída (DELGADO, 2010, p. 363).

Somente com a Constituição Federal (CF) de 1988 é que as categorias dos trabalhadores domésticos conquistaram um leque mais extenso de direitos, passando a serem mais valorizados no meio social, podendo vir a lutar por seus direitos, caso algum deles venha a ser violado.

Dentre muitos artigos e incisos da Constituição Federal, o art. 7º é o que trata os direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, neste estipulou-se nove (09) incisos, dos trinta e quatro existentes no artigo, referindo-se aos direitos de todos os trabalhadores, inclusive aos empregados domésticos, são eles: Incisos IV, VI, VIII, XV, XVII, XVIII, XIX, XXI e XXIV.

Conceitos:

a) Inciso IV: **Salário mínimo** capaz de atender as suas necessidades vitais básicas e às de sua família, podendo a retribuição mínima ser apurada em função da dimensão proporcional ao número de horas ou de dias trabalhados;

b) Inciso VI: **Irredutibilidade de salário** em caráter absoluto, pois aos domésticos não são estendidos o direito previsto no inciso XXVI, de ver reconhecido os acordos e as convenções coletivas como fonte de direito;

c) Inciso VIII: **13º salário**; com base na remuneração integral

d) Inciso XV: **Repouso semanal remunerado**, preferencialmente aos domingos a cada seis dias de trabalho;

e) Inciso XVII: Gozo de **férias anuais remuneradas** com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;

f) Inciso XVII: **Licença gestante**, sem prejuízo do emprego e do salário, com duração de cento e vinte dias (quatro meses), sem direito à prorrogação e salário-maternidade custeado pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), também em virtude de adoção ou de guarda para fins de adoção, conforme art. 71-A da Lei n. 8.213/91 ou do art. 392-A da CLT;

g) Inciso XIX: **Licença paternidade**, com duração de cinco dias à custa do empregador, por se tratar de um direito trabalhista e não previdenciário;

h) Inciso XXI: **Aviso prévio** proporcional ao tempo de serviço, sendo no mínimo de trinta dias, nos termos da lei;

i) Inciso XXIV: **Aposentadoria** por idade, por tempo de contribuição e por invalidez previdenciária.

Seguindo a trajetória dos direitos conquistados pelos empregados domésticos, está a Medida Provisória n. 10.208, de 13.12.1999, e posteriores reedições, com conversão na Lei n. 10.208, de 23.03.2001, permitiu ao empregador, estender o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), por ato voluntário, sendo uma opção facultativa do empregador ao seu empregado doméstico, a partir de março de 2000.

Estes empregados contemplados com o FGTS, por conseguinte também foram contemplados com o seguro desemprego, no caso de extinção do contrato de trabalho

com dispensa injusta, com percepção das parcelas em número de três nunca inferiores ao salário mínimo vigente à época da parcela, porém pela medida ter um caráter de liberalidade, as expectativas ficaram a desejar, pois, atingiram menos de 2% dos empregados com registro formal.

Em 04 de outubro de 2000, surgiram as Resoluções 253 e 254, estabelecendo critérios e finalidades para a concessão do seguro-desemprego ao empregado doméstico. Já em 2001, a Lei nº. 10.208, traz dois amparos que são facultados ao empregador doméstico, trata-se do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço - FGTS e do seguro-desemprego, devendo esta ocorrer conforme as referidas Resoluções;

Também em 2011 a OIT (Organização Internacional do Trabalho) organismo do qual o Brasil faz parte, aprovou na Convenção nº 189, a Recomendação de nº 201, para que todos os seus países-membros procedam com as devidas efetivações, garantindo a todos os trabalhadores domésticos, idênticos direitos dos demais trabalhadores.

Segundo o entendimento de Martins (2009, p. 62): Um grande avanço se deu com a Lei n. 11.324/2006 para a evolução dos direitos trabalhistas domésticos, com o advento deste diploma foram agregados à categoria, os seguintes direitos:

a) **Descanso semanal remunerado aos domingos e feriados**, não existindo, a partir desse instante, diferenças entre os trabalhadores urbano-rurais e os domésticos em matéria de repouso intersemanais e folgas em feriados. Em caso de trabalho prestado em feriados civis e religiosos, salvo se o empregador determinar outro dia de folga, os domésticos passaram a ter a remuneração dobrada;

b) **Trinta dias corridos de férias**, para períodos aquisitivos iniciados após a data de sua publicação (Diário Oficial da União (DOU) de 20.07.2006);

c) **Garantia de emprego à gestante** desde a confirmação da gravidez até cinco meses após o parto. Foi necessária a publicação dessa lei para se reconhecer que toda gravidez se consistia em um evento biológico, pessoal e social idêntico na doméstica, como em qualquer outra mulher, seja qual for o seu segmento profissional, portanto mereciam o mesmo tipo de proteção e não mais aquela antiga interpretação gélida, discriminatória e sistemática da lei;

e) **Vedou ao empregador doméstico efetuar descontos no salário do empregado** por fornecimento de alimentação, higiene, vestuário e moradia, retirando a feição retributiva das utilidades, que não são fornecidas “pelo” trabalho, mas “para” que o empregado possa desenvolver o trabalho. Essa nova lei modificou a regra já existente na Lei n. 5.859/72, que possibilitava os descontos com habitação, quando esta fosse local

diverso do local da prestação do serviço e desde que tenha sido expressamente acordada entre as partes.

Mesmo com estas inserções de direitos voltados para o trabalhador domésticos, este permaneceu, até pouco tempo, sendo desfavorecido por muitos direitos vetados à categoria, além de continuar sendo uma classe discriminada, por muitos motivos já apresentados, como a falta de escolaridade e pouca qualificação profissional, entre outros fatores.

Hoje, após percorrer essa longa trajetória em busca de seus direitos e por melhores condições de trabalho e respeito à profissão, o empregado doméstico chegou a um patamar mais digno, protetor e respeitável e conquistou uma grande vitória ocorrida no dia 2 de abril do decorrente ano de 2013 com a aprovação da Emenda constitucional nº 72/13, do artigo 7º da CF/88, conhecida como “PEC das Domésticas” de autoria da deputada Benedita da Silva e com respaldo na Recomendação de nº 201 da OIT para a igualdade dos direitos dos trabalhadores domésticos aos urbanos e rurais.

5 A LEI QUE REGE O EMPREGADO DOMÉSTICO E A NOVA EMENDA CONSTITUCIONAL – PEC DAS DOMÉSTICAS

No Brasil os direitos dos trabalhadores tanto urbano, rural quanto doméstico são tutelados por um conjunto de normas protetivas, aglutinadas na CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, e encontram abrigo fundamental na previsão constitucional do artigo 7º da Constituição Federal de 1988. No entanto, estes direitos não tinham sido todos efetivados à classe dos trabalhadores domésticos. A razão disso pode ser encontrada em definição da própria CLT, em seu artigo 7º ao considerar que os empregados domésticos “prestam serviço de natureza não econômica”, ao defini-los e determinar que seus preceitos não sejam a eles aplicados, salvo em caso expressamente determinado em contrário.

A PEC das Domésticas, Emenda Constitucional nº 72/13, do artigo 7º da CF/88 do dia 2 de abril de 2013, traz em seu bojo a equiparação dos direitos trabalhistas entre os empregados domésticos e os demais trabalhadores rurais e urbanos, revogando, assim, o parágrafo único do art. 7º que até então só destinava aos trabalhadores domésticos apenas nove incisos dos trinta e quatro existentes e inclui aos direitos dos trabalhadores domésticos, mais dezesseis (16) incisos.

Na ocasião do dia 2 de abril 2013, as Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, nos termos do § 3º do art. 60 da Constituição Federal, promulgam a seguinte Emenda ao texto constitucional:

Artigo único. O parágrafo único do art. 7º da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação:

Parágrafo único. São assegurados à categoria dos trabalhadores domésticos os direitos previstos nos incisos IV, VI, VII, VIII, X, XIII, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XXI, XXII, XXIV, XXVI, XXX, XXXI e XXXIII e, atendidas as condições estabelecidas em lei e observada a simplificação do cumprimento das obrigações tributárias, principais e acessórias, decorrentes da relação de trabalho e suas peculiaridades, os previstos nos incisos I, II, III, IX, XII, XXV e XXVIII, bem como a sua integração à previdência social. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 72, de 2013)

A Emenda Constitucional nº 72/13 afasta resíduos herdados da época escravocrata que ainda persistiam nas relações de trabalho e reflete a modernização dos direitos dos domésticos visando à sua segurança jurídica e social.

Segundo João Alexandre Peschanski, a PEC das Domésticas:

estabelece um elemento de justiça no mercado de trabalho, encerrando um desequilíbrio de acesso a direitos e rompendo com essa estratificação de direitos e cidadania dos trabalhadores e, por isso, representa um avanço para uma sociedade mais igualitária.

No entanto, ainda há vários pontos controversos na PEC das Domésticas, merecendo destaque a jornada de trabalho e as dificuldades quanto à fiscalização dos horários trabalhados, como por exemplo, a questão do adicional noturno, tendo em vista que muitos domésticos dormem na casa dos patrões, mas não ficam trabalhando o tempo todo. "Há exceção das empregadas que moram na casa. Se ela simplesmente dorme na moradia, não tem como receber adicional noturno sobre essas horas. Agora, se o patrão pedir serviço, aí sim deve ganhar", avalia o advogado Alexandre de Almeida Gonçalves, especialista em direito empresarial e concorrencial.

Mediante todo o contexto apresentado vale ressaltar que os empregados domésticos ganharam novos direitos, mas também novos deveres, tendo que qualificar seus serviços para atender um público que ficará cada vez mais exigente, uma vez que, a relação de trabalho que por vezes se fazia familiar está sendo substituída pela relação comercial entre empregado e empregador.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho e a liberdade são inerentes aos seres humanos. O homem é livre por natureza e com isso capaz de fazer suas próprias escolhas, sendo o responsável por elas, suas vitórias e derrotas, logo toda forma de escravidão deve ser impugnada. E o trabalho, por sua vez, é condição de sobrevivência para o indivíduo, é através dele que o homem consegue os elementos para viver e se desenvolver, logo todo trabalho é digno, merece respeito e valorização. E para que a liberdade e o trabalho não sejam facultativos entre os homens devem-se haver regras e leis que rejam os direitos de cada cidadão, de cada trabalhador e dessa forma manter a sociedade organizada.

No Brasil vigora o princípio de igualdade trazido pela Carta Magna, seguindo este princípio o país caminha para a situação dos países avançados nos quais são postos em prática direitos e deveres do cidadão.

Conclui-se que, os direitos que amparam os domésticos foram adquiridos no decorrer dos anos, de forma bastante lenta, e que como diversas outras reivindicações de trabalhadores no mundo só se foi conseguido através da consciência de valores, determinação e principalmente organização sindical.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Cheylla. **Origem do Trabalho Doméstico no Brasil**. Disponível em: <<http://www.meuadvogado.com.br/entenda/origem-do-trabalho-domestico-no-brasil.html>>.

BALESTRA, Oriana Stella. **A redução da jornada de trabalho e a defesa do tempo livre**. Disponível em: <http://www.uniguacu.edu.br/deriva/Ensaios/Convidados/Oriana_rabalho.pdf>.

BURNS, Edward McNall. **História da Civilização Ocidental**. 36. ed. São Paulo: Globo, 1995, p. 513-514.

CAVALCANTE, André Fernando. **O que muda com a nova lei dos empregados domésticos**. Disponível em: <<http://www.jornalagora.com.br/site/content/noticias/detalhe.php?e=5&n=41849>>.

DELGADO, Maurício Godinho. **A jornada no Direito do Trabalho Brasileiro**. Disponível em: <http://www.trt3.jus.br/escola/download/revista/rev_54/Mauricio_Delgado.pdf>

PERROTTI, Paulo Salvador Ribeiro. **A nova lei das empregadas domésticas, uma questão de justiça**. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/sociedade-aberta/noticias/2013/04/24/a-nova-lei-das-empregadas-domesticas-uma-questao-de-justica/>>.

Portal da Câmara dos Deputados. **Câmara aprova PEC das Domésticas em segundo turno.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/>>.

Portal Brasil. **Com a medida, os trabalhadores domésticos passam a ter os mesmos direitos dos trabalhadores de outras atividades.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/>>.

Portal R7 Notícias. **Lei das Domésticas é assinada.** Disponível em: <<http://noticias.r7.com/economia/noticias/lei-das-domesticas-e-assinada-hoje-tire-suas-duvidas-20130402.html?question=0>>.

Portal dos Empregadores e Empregados Domésticos: Disponível em: <<http://direitodomestico.com.br/>>.

Portal Planalto - Presidência da República: Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/>>.

Portal OIT – **Organização Internacional do Trabalho.** Escritório do Brasil: Disponível em: <<http://www.oit.org.br/>>.

SANTOS, Toni Frank Britto. **A efetivação dos direitos trabalhistas do empregado doméstico.** Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/24003>>.

¹ Possui graduação em Direito pela Universidade Tiradentes (1999) e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2010), especialização em Magistério Superior (UNIT) e em Direito Tributário (UCAM). Atualmente é professora de Graduação na Faculdade Pio Décimo e na Universidade Tiradentes. Professora de Pós-Graduação na Faculdade José Augusto Vieira.

² Possui graduação em Direito - Universidade Federal de Sergipe (1991), especialização em Direito Processual e Material do Trabalho - Universidade Tiradentes (2003), mestrado em ciências sociais - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2010). Atualmente é Auditor Fiscal do Trabalho do Ministério do Trabalho e Emprego (desde 1996). Fiscal de Tributos Estaduais de Sergipe (1989 a 1996).

³ Doutoranda e Desenvolvimento e Meio Ambiente - PRODEMA pela Universidade Federal de Sergipe. Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente (UFS) e Especialista em Gestão Empresarial pela Faculdade São Luis de França. Graduada em Administração de Empresas - UFS. Atua nas áreas de Educação, Administração de Empresas e Ciências Ambientais. Atualmente coordena na UNIT os cursos de Administração e Gestão Pública na modalidade EAD na Universidade Tiradentes e é professora substituta no Instituto Federal de Sergipe

⁴ Mestre em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador e professora de Direito Constitucional da Faculdade Pio X.



PARTE II

Temas Contemporâneos de Administração e
Ciências Contábeis



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

IMPACTO FINANCEIRO DO RECEBIMENTO DE NOTAS FISCAIS COM ERROS/IMPROPRIEDADES NUMA EMPRESA DE MÉDIO PORTE

Karina Leite Tavares¹

RESUMO

O presente estudo busca desenvolver uma breve contextualização sobre a relevância de analisar notas fiscais e conhecimentos de transportes numa empresa de médio porte e o custo x benefício de manter um setor fiscal para efetuar essas análises. O estudo informa sobre alguns dados constantes nas notas fiscais, bem como alguns conceitos sobre este. Para este trabalho foi utilizado o método de pesquisa do estudo de caso, com coleta de dados documentais e observação. Neste contexto, foram verificadas algumas divergências, as quais foram identificadas antecipadamente e evitando possíveis autuações e retrabalhos, bem como destaca algumas implicações legais para as empresas que recebem documentos fiscais com impropriedades.

Palavras-chaves: Nota Fiscal. Divergência. Impostos.

ABSTRAT

This study aims to develop a brief background on the relevance of analyzing invoices and knowledge of transport in a medium-sized company and the cost-benefit of maintaining a fiscal sector to perform these analyzes. The study reports some information contained in the invoices as well as some concepts about this. For this work the research method of case study that collected observation and documentary data was used. In this context, some disagreements, which were identified in advance and avoiding possible fines and rework were discovered and highlights some legal implications for companies that receive tax documents improprieties.

Keywords: Invoice. Divergence. Taxes.

1 INTRODUÇÃO

Diante do avançado processo de informatização de forma acelerada nos últimos tempos, o Brasil tem acompanhado satisfatoriamente a evolução dessa área, contribuindo de modo ostensivo para o Governo, principalmente no setor tributário.

A nota fiscal eletrônica trouxe benefícios com relação à gestão da fiscalização, logo as empresas precisam cuidar da qualidade dos seus dados, controlando as informações constantes nos documentos fiscais. Não tão somente nas notas de saídas, mas também nas de entradas, pois não é só o emissor que deve se precaver das implicações legais, mas também o recebedor (cliente), pois há multas às pessoas jurídicas que recebem notas fiscais com irregularidades.

Diante deste cenário, o objetivo geral dessa pesquisa consistiu em explorar e analisar a relevância da conferência de notas fiscais, antes e depois do recebimento das mercadorias e serviços. Sendo que os objetivos específicos são: a) identificar as principais divergências encontradas nas notas fiscais de entrada e conhecimentos de transportes rodoviários; b) apresentar as implicações legais perante erros/divergências; c) quantificar estatisticamente a proporção dessas divergências; d) ponderar a relação entre o custo e benefício para a realização dessas análises.

Neste sentido a problemática deste trabalho buscou compreender: qual a consequência de receber documentos fiscais com erros e impropriedades numa empresa de médio porte?

Para tanto, pesquisar e explorar sobre as análises de notas fiscais de entrada de uma empresa de médio porte possui uma tripla relevância: acadêmica, pessoal e social. No que concerne ao conhecimento acadêmico, essa pesquisa contribuiu com informações uteis para docentes e discentes em futuros trabalhos, preenchendo lacunas existentes no âmbito teórico, uma vez que a bibliografia específica ao tema abordado é escassa. Ao pesquisador possibilitou maior conhecimento na área e, conseqüentemente, melhor atuação na sua atividade.

No que diz respeito à relevância social, este artigo demonstra às empresas de um modo geral, a relevância de observar, analisar, identificar e corrigir possíveis erros e/ou divergências nas informações contidas nas notas fiscais de compra de produtos e serviços. Evitando autuações dos entes tributantes e retrabalhos, bem como mantendo um controle interno das entradas desses documentos fiscais.

2 METODOLOGIA

Neste artigo foi utilizada a modalidade estudo de caso, pois Heerdt e Leonel (2007) descrevem que esta modalidade pode ser definida como um estudo exaustivo, no entanto profundo, que permite seu conhecimento amplo e detalhado de uma ou de poucas unidades. Deste modo entendemos unidade, como sendo uma empresa.

Buscando de forma descritiva e explicativa, segundo Gonçalves (2005) registrar e descrever os fatos observados, bem como procurar explicar por meio desses registros os porquês das coisas e suas causas. Como também explorando a pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, pois “consiste em um levantamento do que existe sobre o assunto e em conhecer seus autores” (Op. cit., 2005, p. 58).

Quanto à tipologia adotada à abordagem dos objetivos, foram empregadas as pesquisas qualitativas e quantitativas, aplicando tabelas e índices estatísticos, buscando identificar as divergências existentes nas notas fiscais do mês de outubro de 2013.

Para Gil (2002), parte do pressuposto que tudo pode ser quantificável e traduzido em números e que requer o uso de métodos e de técnicas estatísticas. Já a pesquisa qualitativa o foco não está em quantificar, mas sim em interpretar os fenômenos e a atribuição de significados.

Para a coleta de informações foram feitas a observação de forma participante e o registro destas, para assim, serem analisadas. Sendo que para Rodrigues (2009), a observação é uma técnica de coleta de dados que consiste na observação, registro, de forma direta, sobre o fenômeno ou fato estudado. E poderá ser considerada participante quando o pesquisador participa do fenômeno estudado.

3 NOÇÕES DE NOTA FISCAL E DIREITO TRIBUTÁRIO

A Nota Fiscal Eletrônica – NF-e, foi instituída pelo Ajuste do Sistema Nacional de Informações Econômicas e Fiscais (SINIEF) 07/05, no qual informa que poderá ser utilizada pelos contribuintes tanto do IPI, quanto do ICMS. No entanto, somente em 2009, foi instituída a Nota Fiscal Eletrônica de Serviços (NFS-e) na Cidade de Aracaju/Se, através do Art. 1º da Lei Complementar Nº 89 de 16 de Dezembro.

Para conceituação da nota fiscal eletrônica a Receita Federal do Brasil (RFB) define como sendo:

“[...] um documento emitido e armazenado eletronicamente, de existência apenas digital, com o intuito de documentar uma operação de circulação de mercadorias ou prestações de serviços ocorrida entre as partes, cuja validade jurídica é garantida pela assinatura digital do emitente e recepção, pelo fisco, antes do Fato Gerador.” (§ 1º, Ajuste SINIEF 07/05)

O Palestrante Geraldo Zatti em matéria exibida pela TV Rio Balsas (afiliada da Rede Globo) em 03 de março de 2011, esclarece que existe uma série de impactos diretos e indiretos relacionados à implementação ou não da NF-e, por parte do fisco há o benefício com relação à gestão da fiscalização, aprimoramento, e até mesmo um controle maior sobre os contribuintes, e por parte dos contribuintes, por exemplo, o gerenciamento eletrônico de dados, pois quando se tem uma cadeia de comércio utilizando mecanismos eletrônicos, consegue-se diminuir custos, seja com impressão de papel, como com processos que podem ter agilidade de negociação. Por tanto, conclui-se que o impacto direto e indireto, ressaltado pelo palestrante, é o aumento da produtividade e redução de custos.

Conforme Smijntink (2006), à NF-e se sucederão outras medidas que unificarão os órgãos, permitindo o compartilhamento e o cruzamento instantâneo de informações sobre a movimentação de matérias-primas e mercadorias. Logo, entende-se que tal transparência, vai exigir que as empresas cuidem da qualidade dos seus dados e no controle das informações constantes nas notas.

O Conhecimento de Transporte Eletrônico (CT-e), por sua vez, foi instituído pelo Ajuste SINIEF nº 09, de 25 de outubro de 2007, conceituando-o no seu § 1º como sendo um documento emitido e armazenado eletronicamente, com o intuito de documentar prestações de serviço de transporte de cargas. O qual poderá ser utilizado pelos contribuintes do ICMS.

A nota fiscal e o Conhecimento de Transporte também se destinam ao recolhimento de tributos, e a não utilização caracteriza sonegação fiscal, conforme define no art. 1º da Lei 8.137/1990 que constitui crime contra a ordem tributária suprimir ou reduzir tributo, negando ou deixando de fornecer, quando obrigatório, a nota fiscal ou documento equivalente, relativa à venda de mercadoria ou prestação de serviço.

Deste modo, o Código Tributário Nacional (CTN) define tributo em seu art. 3º como sendo “toda prestação pecuniária compulsória, em moeda ou cujo valor nela se possa exprimir, que não constitua sanção por ato ilícito, instituída em lei e cobrada mediante atividade administrativa plenamente vinculada” e no Art. 5º descreve que os tributos são impostos, taxas e contribuições de melhoria.

De acordo com a Portaria Nº 0531/2002-02 da Secretaria da Fazenda, podemos listar alguns tipos de Notas Fiscais, tais como Nota Fiscal de Entrada (compra, devolução, retorno e transferência de mercadoria), de Saída (venda, remessa de mercadoria), e Conhecimento de Transporte Rodoviário.

O documento fiscal seja nota fiscal de produtos ou de serviços deverá conter, impreterivelmente, os seguintes dados:

a) Dados do emitente e do destinatário: razão social, endereço, CNPJ, Inscrição Estadual ou Inscrição Municipal (Serviços).

b) Data da emissão/entrada/saída: a coluna data de entrada, conforme o art. 339 do Regulamento do ICMS (RICMS) deve ser a data da entrada efetiva da mercadoria no estabelecimento, data da utilização dos serviços ou, no caso de mercadorias que não transitarem pelo estabelecimento adquirente: a data da aquisição ou do desembaraço aduaneiro. E conseqüentemente, na coluna da saída/emissão deverá ser a data efetiva da saída da mercadoria.

c) Descrição e quantidade do Produto/Serviço: segundo a PROSUL (PROJETOS, SUPERVISÃO E PLANEJAMENTO LTDA.) a descrição deve ser de forma clara e compatível com a Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE).

d) NCM – Nomenclatura Comum do MERCOSUL: a NCM foi aprovada pelo Decreto 2.376, de 12 de Novembro de 1997, assim substituindo a Nomenclatura Brasileira de Mercadorias (NBM). Onde no seu art. 4º dispõe que a NCM é adotada como nomenclatura única nas operações de comércio exterior.

Conforme o Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (2011) a NCM possui 8 dígitos e uma estrutura de classificação que contem até 6 níveis de agregação: 1º Capítulo – representado pelos dois primeiros dígitos, 2º Posição – indicada pelos quatro primeiros dígitos, 3º Suposição Simples – representada pelo quinto dígito, 4º Subposição Composta – representada pelo sexto dígito, 5º Item – representado pelo sétimo dígito e 6º Sub-item – é a subdivisão do item, representado, no código, pelo oitavo dígito.

e) CST – Código de Situação Tributária: de acordo com a Receita Federal é obrigatória a emissão da Nota Fiscal com o Código de Situação Tributária, sendo que, foi instituído com a finalidade de identificar a origem da mercadoria e identificar o regime de sua tributação. É composto por três dígitos, sendo o primeiro responsável por indicar a origem do produto, e os dois últimos dígitos revelam a tributação pelo ICMS.

A relação dos códigos a serem utilizados na emissão de documentos fiscais, está disposta no Anexo V, Tabelas A e B do Regulamento do ICMS de São Paulo (RICMS/SP). Onde na Tabela A, estão as Origens das Mercadorias ou Serviços, tais como nacional, estrangeira de importação direta ou adquirida no mercado interno. E na Tabela B podemos encontrar a tributação pelo ICMS, como por exemplo: 00 – Tributada integralmente; 10 – Tributada e com cobrança do ICMS por substituição tributária, como também: 20 – com redução de base de cálculo, entre outros.

a) CFOP – Código Fiscal de Operações e Prestações: para o preenchimento do campo “CFOP” da nota fiscal deve-se consultar a Tabela I do Anexo XV do RICMS/SP. É imprescindível enfatizar que é permitida a inclusão de operações enquadradas em diferentes códigos fiscais em uma mesma nota fiscal, sendo que estes ficam no quadro “Dados do Produto”, na linha correspondente a cada item após a descrição do produto. (Art. 127, parágrafo 19, RICMS/SP).

b) CNAE – Classificação Nacional de Atividades Econômicas: É o instrumento de padronização nacional dos códigos de atividade econômica e dos critérios de enquadramento utilizados pelos diversos órgãos da Administração Tributária.

c) Impostos e suas respectivas alíquotas: de acordo com o art. 16 “Imposto é o tributo cuja obrigação tem por fato gerador uma situação independentemente de qualquer atividade específica, relativa ao contribuinte.” Neste sentido, confirma-se que o imposto “é aquele que uma vez instituído por lei, é devido, independentemente de qualquer atividade estatal em relação ao contribuinte” (FABRETTI, 2009, p.105).

Carvalho (2010) define imposto como o tributo que tem por hipótese de incidência (confirmada pela base de cálculo) um fato alheio a qualquer atuação do Poder Público. Logo, Oliveira et. al. (2009) também reafirma que os impostos decorrem de situação geradora, de modo independente de qualquer contraprestação do Estado em favor do sujeito passivo (contribuinte).

Os impostos que devem ser instituídos pela União, pelos Estados e pelos Municípios são previstos pela Constituição Federal (CF), nos arts. 153 a 156 por meio da delimitação dos seus pressupostos materiais. Como por exemplo, a circulação de mercadorias, e serviços de qualquer natureza.

Para Fabretti (2009, p. 128) “denomina-se fato gerador a concretização da hipótese de incidência tributária prevista em abstrato na lei, que gera (faz nascer) a obrigação”. O fato gerador é definido expressamente, no §1º do art. 17, como o exercício das atividades neles mencionados.

Carvalho (2010), na sua obra sobre direito tributário define que a base de cálculo

é a grandeza presente no elemento quantitativo da relação jurídica tributária, cumprindo papel mensurador do valor que deve ser prestado a título de tributo, onde destaca três funções: a) Medir as proporções reais do fato, b) compor a específica determinação da dívida, c) confirmar, ou afirmar o correto elemento material do antecedente normativo.

Borges (2009) faz saber que a alíquota “representa o fato aplicável à base de cálculo para se conseguir o montante que o sujeito passivo deve ao sujeito ativo em face da concretização da hipótese de incidência”. A presença da alíquota é obrigatória, posta a necessidade constitucional da existência da base de cálculo, prevista nos arts. 145, §2º, e 154, I.

a) Informações Complementares/Adicionais: conforme a SEFAZ (Secretaria de Estado da Fazenda) neste campo poderá ser digitado informações complementares para o produto, embasamentos legais sobre isenções de impostos, se é optante pelo Simples Nacional e sua respectiva alíquota, ou seja, onde constarão informações as quais não há campo específico para ser destacado, e que, no entanto são de relevância fundamental para o cliente/fornecedor.

4 IMPOSTOS INCIDENTES NAS NOTAS FISCAIS

Os impostos incidentes nas notas fiscais são aqueles cujo fato gerador seja oriundo a operações relativas à circulação de mercadorias, prestações de serviços de transportes interestadual e intermunicipal, fornecimento de mercadorias com prestação de serviços, ou a prestação de serviço de qualquer natureza, entre outras. Destacaremos apenas os principais impostos dessas incidências, sendo eles:

a) ISSQN – Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza: É um imposto de competência dos municípios e do Distrito Federal (art. 147 da CF). Onde no art. 156, §3º da CF descreve que os mesmos tem capacidade de instituir imposto sobre os serviços de qualquer natureza, e que devem fixar suas alíquotas máximas e mínimas. No entanto, a Lei Complementar (LC) 116/2003 em seu art. 8º fixa a alíquota máxima em 5%, e no art. 88, mínima de 2%.

O art. 3º da LC 116/2003 diz que o imposto é devido no local do estabelecimento ou do domicílio do prestador, ou seja, onde está a sede da empresa que prestou os serviços. As únicas exceções são as expressamente mencionadas nos incisos II a XII do mesmo artigo.

Oliveira et. al. (2009) informa que a construção civil é uma exceção na

competência da arrecadação do ISS de prestadoras de serviços, pois devem recolher o ISS no local da obra e não no município-sede da empresa.

O preço do serviço é a base de cálculo do imposto. “Considera-se preço do serviço a receita bruta a ele correspondente, sem nenhuma dedução, excetuados os descontos ou abatimentos concedidos independentemente de qualquer condição.” (Op. cit., p. 94).

No caso de obras civis, alguns municípios admitem deduzir do preço dos serviços o valor dos materiais adquiridos de terceiros e aplicados à obra e das faturas de subempreitadas, já tributadas anteriormente pelo ISS.

O prazo de recolhimento depende da regulamentação de cada município. Na cidade de Aracaju/Sergipe o imposto deve ser recolhido mensalmente para prestadores de serviços pessoas jurídicas e responsáveis pela retenção na fonte; e trimestralmente para os profissionais autônomos.

Oliveira et. al. (2009) cita alguns exemplos de fatos geradores de serviços, os quais não são de competência dos municípios, ficando fora, por tanto, do campo de incidência do ISS: “prestação de serviços de telecomunicação, geração e fornecimento de energia elétrica, transportes etc. não são tributados pelo ISS, devido ao fato de já serem tributados pelo estado ou pela União.” (Op. cit., p. 92).

b) ICMS – Imposto sobre operações relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação. Cada um dos Estados e o Distrito Federal podem instituí-lo, conforme determina a Constituição Federal, na Lei 6.374, de 01-03-1989.

O imposto está previsto no artigo 155, II, da CF, onde no § 2º descreve que:

“O imposto previsto no inciso II atenderá ao seguinte:

I – será não-cumulativo, compensando-se o que for devido em cada operação relativa à circulação de mercadorias ou prestações de serviços com o montante cobrado nas anteriores pelo mesmo ou outro Estado ou pelo Distrito Federal;

II – a isenção ou não-incidência, salvo determinação em contrário da legislação:

a) Não implicará crédito para compensação com o montante devido nas operações ou prestações seguintes;

b) Acarretará a anulação do crédito relativo às operações anteriores;

III – poderá ser seletivo, em função da essencialidade das mercadorias e dos serviços”.

Entende-se que o “O imposto é não-cumulativo, compensando-se o que for devido em cada operação relativa à circulação de mercadorias ou prestações de serviços de transportes interestadual e intermunicipal e de comunicação com o montante cobrado nas anteriores pelo mesmo ou por outro Estado”. (LC n. 87/96).

Deste modo, “é assegurado ao contribuinte, salvo disposição expressa de lei em

contrário o direito de creditar-se o imposto anteriormente cobrado relativo a mercadoria entrada (real ou simbolicamente) em seu estabelecimento, em razão de operações regulares e tributadas”. (FABRETTI, 2009, p.164)

Diante deste, Santos e Inglesi (2006) completam que não dão direito a crédito as entradas de mercadorias ou utilização de serviços resultantes de operações ou prestações isentas ou não tributadas, ou que se refiram a mercadorias ou serviços alheios à atividade do estabelecimento.

Fabretti (2009) por sua vez, enfatiza que para creditar-se do ICMS, é necessário que este esteja destacado em documento fiscal hábil, que acate a todas as exigências da legislação pertinente, emitido por contribuinte em situação regular perante o Fisco, ou seja, que esteja inscrito na repartição competente, se encontre em atividade no local indicado e permita a comprovação dos demais dados cadastrais impressos no documento fiscal.

O Estado e Distrito Federal estão permitidos a eleger alíquotas tributárias diversas e de acordo com a essencialidade do produto ou serviço para o consumidor final. Afirmam Santos e Inglesi (2006) que a essencialidade do produto ou serviço é pautada na sua seletividade, ou seja, decorre da ideia do que é mais essencial ou supérfluo, levando à aplicação de alíquotas minimizadas para os produtos essenciais e maximizadas para os bens supérfluos. Compreendendo assim o princípio da Essencialidade, que visa, também, desestimular o consumo de produtos e serviços que não essenciais. As alíquotas referentes ao ICMS estão dispostas no Art. 40 do RICMS.

c) IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados: de competência exclusiva da União, o qual está previsto no art. 153, inciso IV e §§ 1º e 3º da CF, cujo conteúdo determina:

“Art. 153. Compete à União instituir impostos sobre:

IV – produtos industrializados;

§ 1º É facultado ao Poder Executivo, atendidas as condições e os limites estabelecidos em lei, alterar as alíquotas dos impostos enumerados nos incisos I, II, IV e V.

§ 3º O imposto previsto no inciso IV:

I – será seletivo, em função da essencialidade do produto;

II – será não cumulativo, compensando-se o que for devido em cada operação com o montante cobrado nas anteriores;

III – não incidirá sobre produtos industrializados destinados ao exterior”

Por conseguinte, conclui-se que “para se viabilizar a materialidade da hipótese de incidência desse imposto, não se faz necessário à existência do produto industrializado ou da operação; mas sim, da conjunção de ambos vinculados como ato (operação) e seu objeto (produto industrializado)”. (BORGES, 2009, p. 17).

5 ANÁLISE DE NOTAS FISCAIS

No âmbito tributário, analisar os documentos fiscais é de fundamental relevância em razão das incessantes “modificações nas regras do jogo que impõem custos de conformidade aos contribuintes num processo de verdadeira privatização do lançamento tributário” (FILHO, 2007, p. 2).

Hoje, os contribuintes são obrigados a dar informações imediatas e completas acerca da ocorrência do fato gerador dos impostos. “Por tanto, a verificação feita antes da chegada das autoridades fiscais permite prevenir autuações fiscais e indicar alternativas de redução da carga tributaria, se for o caso”. (Op. cit., p. 2)

É através da atividade de Controle Tributário que realiza-se, diretamente e mediante emprego de instrumentos adequados, de modo que:

[...]processos de verificação e comparação dos dados e elementos indicativos nos documentos, livros e guias fiscais, respectivamente emitidos, escriturados e preenchidos pelos diversos estabelecimentos da empresa, em cumprimento de suas obrigações e encargos tributários, com os procedimentos que foram planejados, coordenados e consolidados, visando, assim, identificar as divergências existentes e suas correspondentes causas, para, em seguida, eliminá-las. (BORGES, 2002, p. 216).

Conforme Filho (2007), a finalidade do processo de verificação, no campo contábil ou tributário, é o alcance de um juízo de valor sobre ações ou omissões realizadas por uma pessoa em face de normas gerais e específicas e princípios de índole contábil e jurídico-tributário.

6 TÉCNICAS DE ANÁLISES

O exercício da análise de notas fiscais tende a comparar com a atuação do perito, de modo que as aplicações do perito estão em “verificar, analisar, examinar ou identificar os erros e fraudes (toda ação propositalmente enganosa praticada ou artifício empregado para iludir)” (SANTOS, SCHMIDT, GOMES, 2006, p. 23).

Segundo Santos et. al. (2006), perícia significa a investigação, o exame, a verificação da verdade ou realidade de certos fatos. Deste modo, é feito uma perícia nas informações contidas nas notas fiscais, buscando verificar se os dados constantes estão de acordo com a legislação pertinente.

Da seção do Código de Processo Civil no art. 420, que trata da prova pericial, surge que esta pode constituir-se em exame e vistoria. Para tanto, Ornelas (2007) descreve-as como sendo o Exame a modalidade mais comum, mediante análise de livros e documentos, e a Vistoria não muito usual, mas que consiste em

olhar ou observar determinada coisa ou fato de modo a constatar seu estado ou situação. Diante do disposto, confirma-se a relação técnica pericial nas análises das notas fiscais, pois há uma constante observação no documento fiscal, buscando os embasamentos legais para constatação da veracidade das informações ali contidas.

Sendo que, pode-se evidenciar que a técnica de análise, também é uma forma de auditar, ou seja, uma forma de “verificação de conformidade de ações ou omissões com padrões (regras e princípios) predeterminados” (FILHO, 2007, p. 1)

Com base em Attie (1998), compete ao auditor identificar e atestar a validade de qualquer afirmação, aplicando os procedimentos adequados a cada caso, na extensão e profundidade que cada caso requer, até o alcance de provas materiais que comprovem, suficientemente, a afirmação analisada.

Para o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), baseado nas Normas de Auditoria Independente das Demonstrações Contábeis, “A responsabilidade primeira na prevenção e identificação de fraudes e erros é da Administração da entidade, mediante a manutenção de adequado sistema de controle interno”.

Borges (2002) por sua vez, conclui que a análise das notas fiscais trata-se de uma vigilância permanente do cumprimento das obrigações e encargos tributários, no sentido de mantê-lo sempre autênticos.

7 IMPLICAÇÕES LEGAIS DE INFORMAÇÕES INAPROPRIADAS NAS NOTAS FISCAIS

O não cumprimento de obrigações tributárias pode caracterizar crime contra a ordem tributária, se a conduta que deu causa à infração amoldar-se aos preceitos dos arts. 1º e 2º da Lei nº 8.137/90.

O art. 1º da referida Lei constitui crime contra a ordem tributária suprimir ou reduzir tributo, ou contribuição social e qualquer acessório, mediante as seguintes condutas:

- a) Omitir informação, ou prestar declaração falsa às autoridades fazendárias;
- b) Fraudar a fiscalização tributária, inserindo elementos inexatos, ou omitindo operação de qualquer natureza, em documento ou livro exigido pela lei fiscal;
- c) Falsificar ou alterar nota fiscal, fatura, duplicata, nota de venda, ou qualquer outro documento relativo à operação tributável;
- d) Elaborar, distribuir, fornecer, emitir ou utilizar documento que saiba ou deva saber falso ou inexato; e

e) Negar ou deixar de fornecer, quando obrigatório, nota fiscal ou documento equivalente, relativa a venda de mercadoria ou prestação de serviço, efetivamente realizada, ou fornecê-la em desacordo com a legislação.

Caracteriza infração consistente negar ou deixar de fornecer documento fiscal, visto que:

“As condutas definidas nas leis que dispõem sobre crimes contra a ordem tributária e contra a Previdência Social só serão puníveis quando praticadas com dolo, isto é, quando o sujeito ativo da conduta descrita na norma penal age querendo produzir o resultado previsto na referida norma ou assume o risco de produzi-lo. Logo, não será punível a conduta que vier a produzir o fato típico descrito na lei, se ela deriva de imprudência, negligência ou imperícia. (FILHO, 2007, p. 22- 23)

Portanto, a lei não pune a simples falta de recolhimento de um tributo, mas sim a falta que decorre da adoção de meios fraudulentos (definidos em lei) para supressão ou diminuição do tributo devido. Logo, não se pode esquecer que o parágrafo único do art. 18 do Código Penal é claro ao prescrever que “salvo nos casos expressos em lei, ninguém pode ser punido por fato previsto como crime, senão quando o pratica dolosamente”.

Por outro lado, Santana (2001) informa que a falta de emissão de nota fiscal é um ato ilícito, para o direito tributário, independentemente, se houve ou não a intenção deliberada do agente, ou se o fato se atribui a uma negligência do emitente. Para tanto, o autor completa citando que o recebimento de mercadorias desacompanhadas de documentação fiscal enseja em infração. Entendemos assim, que a simples falta de emissão de nota fiscal na saída de mercadoria do estabelecimento, por si só, caracteriza infração tributaria.

O recebimento de notas fiscais com erros e impropriedades poderá ocorrer no descumprimento das obrigações acessórias, pois segundo Santana (2001, p.365) “será proposta multa por falta de recolhimento do imposto no prazo fixado pela legislação, decorrente da falta de registro de documentos nos livros próprios”, como também, o fato do documento está errado e ser registrado de tal forma, assim procedendo de maneira incorreta.

Com base no art. 366, incisos IV e VII, Decreto nº 34.375, de 17/05/2013, será aplicado multa de R\$ 1.000,00 na hipótese de o contribuinte ou responsável “deixar de encaminhar ou disponibilizar download do arquivo eletrônico do documento fiscal eletrônico e seu respectivo protocolo de autorização ao destinatário”, bem como “cancelar documento fiscal eletrônico fora dos prazos e das condições previstos na legislação”, e no seu art. 365, inciso I dispõe que será aplicado multa de R\$ 1.800,00 na hipótese de o contribuinte ou o responsável emitir o documento fiscal:

- a) Relativo a operações ou a prestações tributadas como sendo isentas ou não tributadas;
- b) Contendo indicações diferentes nas respectivas vias;
- c) Que consigne importância inferior ao valor da operação ou da prestação;
- d) Com numeração idêntica a de outro documento do mesmo contribuinte;
- e) Inidôneo em operação ou prestação sujeita ao pagamento do imposto;
- f) Manualmente ou por qualquer outro meio que permita a sua impressão casos em que for obrigatória a emissão de documento fiscal eletrônico, ressalvadas as hipóteses previstas na legislação;

No mesmo Decreto, no artigo 368 informa que é aplicada multa no valor de R\$ 700,00, caso o contribuinte ou responsável deixe de “emitir documento fiscal em operação ou prestação não sujeita ao pagamento do imposto, salvo disposição regulamentar em contrário”, como também destacar no documento fiscal o imposto relativamente à operação ou à prestação que não esteja sujeita ao pagamento do tributo, ou “promovida pelo contribuinte substituído, referente a mercadorias ou a serviços sujeitos ao regime de substituição tributária”.

As penas mais comuns são as multas que incidem sempre que existe descumprimento de obrigações tributárias principais ou acessórias e nos casos que não puder ser justaposta a norma do art. 138 do CTN que exclui da responsabilidade por multa quando houver a denúncia espontânea da falta, seguida do recolhimento do tributo devido adicionado de juros de mora.

8 MÉTODOS DE CORREÇÃO DE NOTAS FISCAIS

Uma NF-e autorizada pela SEFAZ não pode ser mais modificada, mesmo que seja para correção de preenchimento. Entretanto, é indispensável destacar que se os erros forem detectados pelo emitente antes da circulação da mercadoria, a NF-e poderá ser cancelada e ser emitida uma Nota Fiscal com as devidas correções. O Ajuste SINIEF nº 01, de 30 de março de 2007, estabelece no parágrafo 1º que é permitida a utilização de carta de correção para regularização de erro ocorrido na emissão de documento fiscal, desde que este não esteja relacionado com as variáveis que determinam o valor do imposto, tais como: base de cálculo, alíquota, diferença de preço, quantidade, valor da operação ou da prestação, bem como na correção de dados cadastrais que implique em mudança do remetente ou do destinatário.

Há ainda a possibilidade da emissão de Nota Fiscal Complementar, nas

situações prevista no art. 182 do RICMS/SP, são:

I. No reajustamento de preço em razão de contrato escrito ou de qualquer outra circunstancia que implique aumento no valor original da operação ou prestação;

II. Na exportação, se o valor resultante do contrato de câmbio acarretar acréscimo ao valor da operação constante na Nota Fiscal;

III. Na regularização em virtude de diferença no preço, em operação ou prestação, ou na quantidade de mercadoria, quando efetuada no período de apuração do imposto em que tiver sido emitido o documento fiscal original;

IV. Para lançamento do imposto, não efetuado em época própria, em virtude de erro de cálculo ou de classificação fiscal, ou outro, quando a regularização ocorrer no período de apuração do imposto em que tiver sido emitido o documento fiscal original;

V. Para data do encerramento das atividades do estabelecimento, relativamente à mercadoria existente como estoque final;

VI. Em caso de diferença apurada no estoque de selos especiais de controle fornecidos ao usuário pelas repartições do fisco federal ou estadual para aplicação em seus produtos, desde que a emissão seja efetuada antes de qualquer procedimento do fisco.

Conforme exposto no Encontro Nacional de Coordenadores e Administradores Tributários Estaduais (ENCAT) em 2012:

“A Nota Fiscal Complementar é emitida para acrescentar dados e valores antes não informados no documento fiscal original, observando as definições da legislação no reajustamento de preço em razão de contrato escrito ou de qualquer outra circunstancia que implique aumento no valor original da operação ou prestação de serviço”. (Governo do Estado da Paraíba, 2012).

No caso das alíquotas de ICMS ou IPI estarem a maior que o devido, a empresa poderá emitir uma “Declaração de Não Aproveitamento do Crédito do ICMS/IPI”, conforme dispõe no art. 63 do RICMS.

Podemos concluir de acordo com Tauhata (2011) que não é somente o emissor que corre riscos, mas o cliente (quando pessoa jurídica) também, pois ao receber sua cópia da nota fiscal eletrônica, deve certificar-se de que o documento está validado pela Secretaria de Fazenda do Estado pela qual a vendedora fez a emissão.

Logo todas as empresas, sejam elas de pequeno, médio ou grande porte, devem analisar e corrigir os documentos fiscais tanto na entrada quanto na saída das mercadorias.

9 EMPRESA DE MÉDIO PORTE

De acordo com o Banco Nacional de Desenvolvimento (BNDES) classifica-se como empresa de médio porte aquela que tem Receita operacional bruta anual maior que R\$ 16 milhões e menor ou igual a R\$ 90 milhões.

Já o SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) segue o critério de classificação do porte das empresas segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), sendo: empresa de médio porte é caracterizada pela quantidade de funcionários que possui. No caso de indústria, é considerada de médio porte, com 100 a 499 empregados. Sendo uma empresa de comércio ou de serviços poderá ter de 50 a 99 empregados.

Para fins de legislação, a Lei nº 10.165 de 27 de dezembro de 2000, consideram que empresa de médio porte, é a pessoa jurídica que tiver receita bruta anual superior a R\$ 1.200.000,00 (um milhão e duzentos mil reais), e igual ou inferior a R\$ 12.000.000,00 (doze milhões de reais). Acima deste, considera uma empresa de grande porte.

Neste tipo de empresa mantém relação tanto com cliente como com fornecedores, sejam eles de serviço ou de mercadoria.

10 RESULTADOS

O presente estudo foi realizado em uma Indústria do setor privado, a qual desde abril/2011 faz parte do Grupo da França e tem como segmento: equipamentos para proteção de energia.

A empresa filial pesquisada está estabelecida na cidade de Aracaju/SE, sendo enquadrada no Regime Tributário Federal como Lucro Real, com faturamento mensal de aproximadamente R\$ 1.141.637,82. E são gastos cerca de R\$ 400.000,00 em material produtivo e improdutivo, bem como com o transporte dessas mercadorias. Com um quadro atual de funcionário com cerca de 100 colaboradores, distribuídos entre a Produção e a Administração, dessa forma enquadrando-se como empresa de Médio Porte, segundo o BNDES, IBGE e SEBRAE.

Os dados para o desenvolvimento das ações foram coletados na área do Recebimento Fiscal, que de certa maneira, está correlacionada a todos os departamentos da empresa, sem exceção. Alguns diretos e outros indiretamente, pois é neste setor que os dados são colhidos para a geração de informações

necessárias para auxiliar a diretoria nas tomadas de decisão. Visto que, é possível saber os gastos geridos, a aquisição de máquinas ou equipamentos, entre outros.

Podemos interpretar como sendo a área do faturamento de uma maneira invertida, pois este departamento encarrega-se de receber as mercadorias, confrontando as notas fiscais com os pedidos pré-estabelecidos pelo departamento de compras.

Ao serem recebidos os DANFES (Documento Auxiliar da Nota Fiscal Eletrônica) são verificadas a conformidade do documento e a recepção do arquivo XML no diretório da empresa, verificando a autorização vigente no sistema da Nota Fiscal Eletrônica.

Após sua análise, é encaminhada uma autorização para o departamento de recebimento físico, que, conforme sua nomenclatura, procede com a conferência física dos materiais adquiridos, seguindo uma série de procedimentos internos, conforme o fluxograma do Recebimento de Mercadoria a baixo:

Após o registro são gerados os relatórios, bem como o Livro Fiscal de Entrada de Notas Fiscais, o qual informa que são recebidas mensalmente cerca de 530 notas fiscais e 131 conhecimentos de transportes.

Para registro e análises dessas notas fiscais e conhecimentos de transportes o Grupo investe no setor fiscal da Filial pesquisada aproximadamente R\$10.000,00/mês em remuneração e encargos sociais para o pagamento de 04 funcionários, sendo 01 Analista e 03 Assistentes Jr. conforme informação coletada no Setor de Recursos Humanos da própria empresa.

Para identificar as principais divergências encontradas nas NF-e, CTR e CT-e foram aplicadas duas tabelas com índices, que resultaram nos gráficos abaixo.

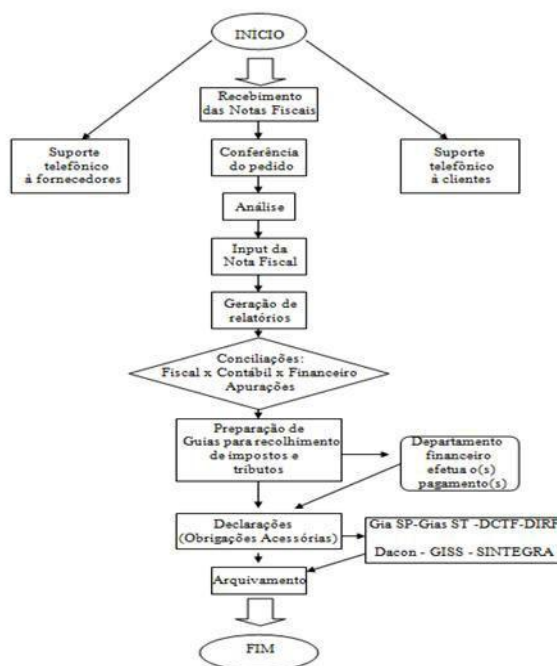
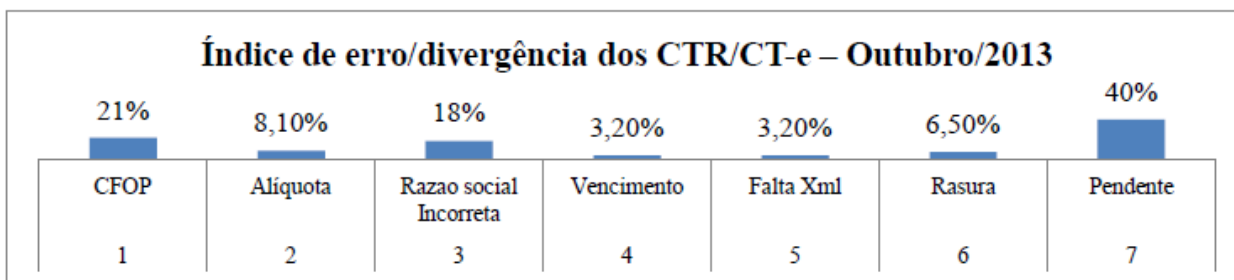


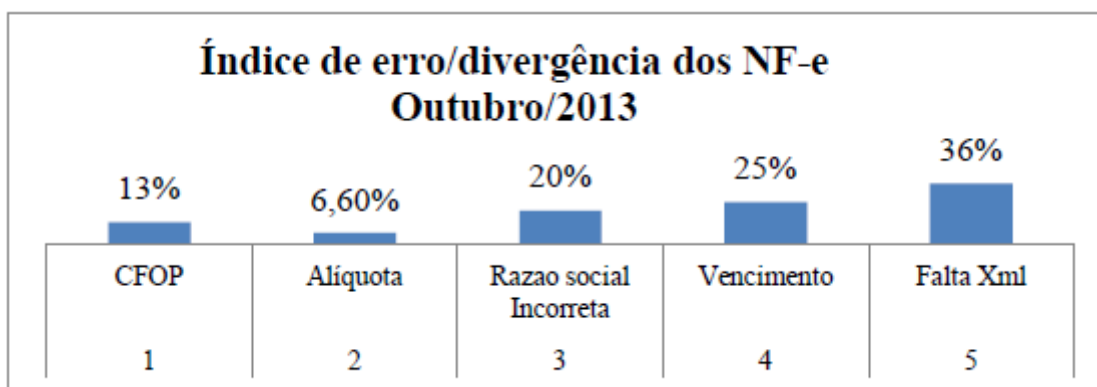
Figura 1 – Fluxograma do Recebimento de Mercadoria. Fonte: MURÇA, 2011.

Figura 2 – Índice de Erro/Divergências nos Conhecimentos de Transportes.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 3 – Índice de Erro/Divergências nas Notas Fiscais.



Fonte: Elaborada pela autora.

Foi informado um código de 1 a 7 para identificar o tipo de divergência, sendo: 1- CFOP; 2- Alíquota: tanto do ICMS quanto do IPI; 3- Razão Social Incorreta: informando a Razão Social antiga ou de empresa outra do mesmo Grupo; 4- Vencimento: as datas de pagamentos divergentes do acordado entre cliente-fornecedor; 5- Falta do Arquivo XML: falta da recepção do arquivo eletrônico; 6- Rasura e 7- Pendente: classifica-se como pendente, quando há uma fatura com mais de 01 CTR/CT-e, e pelo menos 01 deles está com divergência, dessa forma os outros documentos ficam pendentes, até a resolução desta.

Por o índice de erros do CFOP está com maior percentual, logo após “pendente” na Figura 2, foi necessário entender e analisar o motivo dessa divergência, bem como destacar que algumas transportadoras (emitem o CTR e CTE) não se atentam ao fato do tomador do serviço ser uma indústria e desta forma, conforme a classificação fiscal, é evidente que o código a ser usado é o CFOP para o tomador que se enquadra em indústria: 6.352, no entanto está sendo usado por diversas vezes o CFOP 6.351 (para o tomador que se enquadra em comércio). Podemos verificar que no Figura 3 a porcentagem é menor, no entanto ainda há interpretações incorretas na classificação do código fiscal por parte de alguns fornecedores.

Já a falta do envio do arquivo XML (eletrônico), com o percentual menor na Figura 2 e em maior proporção na Figura 3, isto, segundo pesquisado nas notas, estão em destaque nos fornecedores de pequeno porte, por falta de conhecimento ou até mesmo por esquecimento. Logo, os materiais só são recebidos após o recebimento deste arquivo, pois conforme informado na fundamentação teórica, o fornecedor tem obrigação de enviá-lo ou disponibilizar o download deste. Para tanto, faz-se entender que a nota fiscal ou o conhecimento de transporte na sua forma impressa em papel é apenas como um Documento que auxilia, e só são efetivamente documento fiscal quando na forma eletrônica, com a devida autorização de uso da SEFAZ.

Deste modo, pode-se compreender por que na Figura 3 não há o código 6 (Rasura), pois não houve nenhuma nota fiscal manual, mas sim eletrônica, logo não haveria de ter rasuras. Porém, foi encontrado um índice de 6,5% de rasura nos CTR (manuais) demonstrado na Figura 2, pois ainda há transportadoras que não são obrigadas a emitirem o Conhecimento de transporte na forma eletrônica. Ocasionalmente assim, eventuais erros nos preenchimentos e rasuras nos documentos, sendo necessário emitir carta de correção, ou até mesmo, cancelar o documento.

Os documentos fiscais devem estar em perfeito estado e principalmente nos casos dos CT que alguns ainda são emitidos manualmente (em papel), deve-se ter maior atenção no recebimento deste, pois foram identificadas rasuras nos dados, tais como no CNPJ, na Inscrição Estadual e no CFOP.

As datas de vencimentos dos documentos fiscais também são de suma relevância, mesmo com um índice menor de divergência na Figura 2, pois tanto para a contabilidade quanto para o setor financeiro, implicará para efetuar os pagamentos e registros destes. Bem como, por questões de contratos e acordos pré-estabelecidos com os fornecedores.

Foi identificado que alguns fornecedores continuam emitindo as NF-e e CT-e com a razão social antiga da empresa, mesmo a empresa por antecedência ter informado a alteração dos dados.

Observando os índices, pode-se afirmar que pelo menos uma vez por mês é emitida “Declaração de não aproveitamento do crédito do ICMS”, tendo em visto que há erros na alíquota do ICMS destacada nas NF e CTR. Após os índices expostos nas figuras 2 e 3, foi feita uma comparação entre o total de notas e conhecimentos de transporte com a quantidade de documentos com erros/divergências. Segue tabela comparativa.

Tabela 1 – Comparativa de Notas Corretas X Incorretas

COMPARATIVO DE ERROS EM OUTUBRO/2013 – NOTAS FISCAIS		
Descrição	Quantidade	%
Notas Fiscais - Corretas	475	89
Notas Fiscais - Incorretas	59	11
Total de Notas Fiscais	534	100

Diante desta tabela constata-se que a cada dez notas que entram duas possuem informações incoerentes. Mesmo percentualmente os erros estando em 11%, ao comparar por quantidade verifica-se que há uma gama de documentos com divergências que são identificados previamente pelo setor, por vezes antes mesmo da mercadoria chegar à empresa.

Tabela 2 – Comparativa de Conhecimentos de Transportes Corretos X Incorretos

COMPARATIVO DE ERROS EM OUTUBRO/2013 – CONHECIMENTO DE TRANSPORTE		
Descrição	Quantidade	%
Conhecimentos de Transportes - Corretos	69	53
Conhecimentos de Transportes - Incorretos	62	47
Total de Conhecimentos de Transportes	131	100

Já com relação aos conhecimentos de transportes cerca de 47% dos conhecimentos são recebidos com erros/divergências. Um percentual muito elevado, tendo em vista que a maioria dos erros é no CFOP.

Diante do acima exposto, segue a baixo uma simulação das consequências que poderiam ocasionar caso essas análises mensais não fossem efetuadas pela empresa pesquisada.

Tabela 3 – Simulação de Penalidades

SIMULAÇÃO DE ALGUMAS PENALIDADES DE ERROS/IMPROPRIEDADES, CONSIDERANDO O MÊS 10/2013				
	Descrição das ocorrências	Legislação	Valor Aproximado que pago devido a ocorrência	Memória de Cálculo
01	Multas por informar os dados incorretamente no SPED FISCAL	Art. 57 da Lei nº 12.766, inciso III, será aplicado multa de 0,2% sobre o faturamento mensal anterior ao mês da entrega do Sped, desde que não seja inferior a R\$ 100,00.	R\$ 2.283,28/mês	(Faturamento do Mês) R\$ 1.141.637,82 x 0,2%

I Encontro Científico Multidisciplinar da Faculdade Amadeus

02	Multas por entregar informações fora dos padrões estabelecidos pela legislação estadual	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso VII, será aplicado multa equivalente a 1% do valor da operação, não podendo ser inferior a 41,50 vezes o valor da UFP/SE	R\$ 3.000,00/mês	(Operação de Entrada do Mês) R\$ 300.000,00 x 1%
03	Multas e Retrabalhos por deixar de prestar informações através da DIC no prazo estabelecido pela legislação	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso VII, será aplicado multa equivalente a 20 vezes o valor da UFP/SE por cada mês.	R\$ 602,00/mês	(Valor da UFP/SE) R\$ 30,10 x 20
04	Multas por utilizar, de má fé, documentos fraudados, para iludir o Fisco e fugir ao pagamento do imposto ou, ainda, para propiciar a outros a fuga ao pagamento do imposto.	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso I, será aplicado multa equivalente a 2 (duas) vezes o valor do imposto (ICMS)	R\$ 15.834,00/mês	(Operação de Entrada do Mês) R\$ 300.000,00 x 18,2% x 14,5% x 2 (18,2% = é o percentual dos erros totais das NF e CT; 14,5% = média das alíquotas de ICMS 12% e 17%, por serem as mais presentes nas notas)
05	Multa por utilizar documento fiscal que não corresponda efetivamente à operação praticada pelo emitente ou utilizar documento fiscal emitido após cancelamento	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso I, será aplicado multa equivalente a 2 (duas) vezes o valor do imposto (ICMS)	R\$ 15.834,00/mês	APLICA-SE O MESMO QUE O ANTERIOR
06	Multa por receber mercadoria, prestar ou utilizar serviço sem documentação fiscal ou sendo esta inidônea.	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso III, será aplicado multa de 50% do valor da operação ou da prestação.	R\$ 27.300,00/mês	(Operação de Entrada do Mês) R\$ 300.000,00 x 18,2% x 50% (18,2% = é o percentual dos erros totais das NF e CT)
07	Multa por deixar de escriturar no livro fiscal próprio para registro de entrada (ou recebimento de serviço), o documento fiscal relativo à operação ou prestação.	Art. 72 da Lei nº 3796, inciso III, será aplicado multa equivalente a 10 (dez) vezes o valor da UFP/SE, por documento.	R\$ 36.421,00/mês	(Valor da UFP/SE) R\$ 30,10 x 10 x 121 (121 = Total de NF + CT com erros)
TOTAL			R\$ 101.274,28	

Diante da Simulação descrita na Tabela 3 pode-se observar que apesar do custo que a empresa tem em contratar profissionais da área fiscal para efetuar as análises das notas fiscais em cerca de R\$ 10.000,00 por mês, compreende-se que esse custo é superado pelo benefício o qual essas análises veem contribuindo para a empresa, evitando possíveis autuações de aproximadamente R\$ 101.274,28 mensalmente e retrabalhos.

11 CONCLUSÃO

Com o constante avanço da tecnologia, as fiscalizações dos entes tributantes estão cada vez mais condicionadas à realização de verificações através dos sistemas integrados, até mesmo pelo próprio portal da nota fiscal eletrônica.

Deste modo, as empresas tendem a necessitar de uma dedicação de maior proporção para verificação e análises de notas fiscais tanto nas entradas quanto nas saídas de mercadorias do estabelecimento.

Desta forma o trabalho realizado teve como objetivo principal efetuar um estudo sobre a relevância de analisar notas fiscais e conhecimentos de transportes, bem como o impacto financeiro por recebê-los com erros/divergências, tanto por questões de pagamento de pessoal para efetuar as análises quanto do efeito que causaria caso não realizasse essas análises.

Também, através deste estudo percebe-se que a empresa preocupa-se com a parte fiscal, pois diante dos dados colhidos, podemos concluir que não são somente os emitentes dos documentos fiscais que devem se atentar as informações constantes neles, mas também quem os que recebem, pois a legislação também prever penalidades para as empresas que recebem documentos com erros.

Desta forma, ao realizar o estudo foi constatado que é relevante para a organização pesquisada, manter os custos com os profissionais do setor fiscal para garantir e evitar futuras implicações legais, caso os erros nas entradas das notas fiscais e conhecimentos de transportes não fossem detectados previamente pelo departamento responsável.

Concluir-se assim que outras empresas podem seguir o exemplo da empresa pesquisada e se atentarem aos documentos fiscais que recebem, para evitar futuras complicações perante aos entes tributantes.

REFERENCIAS

ARACAJU. **Lei Complementar Nº 89 de 16 de dezembro**. Disponível em: <http://www.aracaju.se.gov.br/contribuinte/downloads/lei_complementar89.pdf> Acesso em: 15 set. 2013.

ATTIE, Willam. **Auditoria: Conceitos e Aplicações**. 3. ed. São Paulo: Atlas 1998.

AVILA, Humberto. **Sistema Constitucional Tributário**. 4. ed. São Paulo: Saraiva 2010.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – BNDES. **Circular nº 34, de 06 de setembro de 2011**. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/produtos/download/Circ034_11.pdf> . Acesso em: 15 set. 2013.

BORGES, Humberto Bonavides. **Manual de Procedimentos Tributários: IPI, ICMS e ISS: Guia Prático do Gerente, Consultor e Analista Tributário das Empresas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Gerencia de Impostos: IPI, ICMS e ISS**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

CARVALHO, Paulo de Barros. **Direito Tributário: Fundamentos jurídicos as incidência**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Princípios Fundamentais e Normas Brasileiras de Contabilidade de Auditoria e Perícia**. Brasília: CFC, 2006.

ENCONTRO NACIONAL DE COORDENADORES E ADMINISTRADORES TRIBUTÁRIOS ESTADUAIS – ENCAT. **Orientação de Preenchimento da NF-e – versão 1.04 – 31/10/2012**. Disponível em: <http://www.receita.pb.gov.br/Servicos/nfe/arquivos/Orientacao_Preenchimento_NF-e_V103.pdf>. Acesso em: 22 set. 2013.

FABRETTI, Láudio Camargo. **Contabilidade Tributária**. 11. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FILHO, Edmar Oliveira Andrade. **Auditoria de Impostos e Contribuições**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

FIPECAFI. **Manual de Contabilidade Societária: Aplicável a todas as sociedades**. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

HEERDT, Mauri Luiz. LEONEL, Vilson. **Metodologia científica e da pesquisa: livro didático**. 5 ed. Palhoça: Unisul Virtual, 2007. Disponível em: <http://busca.unisul.br/pdf/88818_Mauri.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

KAUART, Fabiana. MARANHÃES, Fernanda Castro. MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa:** guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MINISTÉRIO DE DESENVOLVIMENTO, INDÚSTRIA E COMERCIO EXTERIOR. Disponível em: <<http://www.comexbrasil.gov.br>>. Acesso em: 21 set. 2013.

MURÇA, Anderson Renato Santos. **Obrigações acessórias - SMS Tecnologia Eletrônica Ltda.** Relatório de Conclusão apresentado a Faculdade de Administração e Economia da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2011.

OLIVEIRA, Gustavo Pedro de. **Contabilidade Tributária.** São Paulo: Saraiva, 2005.

OLIVEIRA et. al., **Manual de Contabilidade Tributária:** Textos e Testes com as Respostas. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ORNELAS, Martinho Mauricio Gomes de. **Perícia Contábil.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

PORTAL DA NOTA FISCAL ELETRONICA. Disponível em: <<http://www.nfe.fazenda.gov.br/portal/principal.aspx>>. Acesso em: 15 set. 2013.

PRESIDENCIA DA REPUBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 ago. 2013.

PROJETOS, SUPERVISÃO E PLANEJAMENTO LTDA. – PROSUL. **Modelo de Preenchimento de Nota Fiscal de Prestação de Serviço.** Disponível em: <<http://www.prosul.com/fornecedores/preenchimentonotas>>. Acesso em: 21 set. 2013.

RECEITA FEDERAL DO BRASIL. Disponível em: <<http://www.receita.fazenda.gov.br/>>. Acesso em: 01 set. 2013.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica.** 4. ed. Aracaju: Unit, 2011.

SANTOS, Adair Loredó. INGLESÍ, Carlos Eduardo. **Vade Mecum Tributário:** Doutrina, Legislação, Prática e Jurisprudência. São Paulo: Primeira Impressão, 2006.

SANTOS, J. L.; SCHMIDT, P.; GOMES, J. M. M. **Fundamentos de perícia contábil,** ed. 1, v.18, São Paulo: Atlas, 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DA FAZENDA DE SERGIPE – SEFAZ-SE. **Regulamento do ICMS.** Disponível em: <<http://www.sefaz.se.gov.br/>>. Acesso em: 16 set. 2013.

SERVIÇO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE SANTA CATARINA - SEBRAE. **Critérios de classificação de empresas:** EI - ME – EPP. Disponível em: <<http://www.sebrae-sc.com.br/leis/default.asp?vcdtexto=4154>>. Acesso em: 15 set. 2013.

SMIJTINK, Maurício Fernando Cunha. **Impactos da nota fiscal eletrônica, a NF-e.**

Disponível em:

<<http://www.fafiman.br/constantino/TERCEIRO%20ANO/PUBLICA/PRIMEIRO%20BIMESTRE/ATOS%20DO%20ADMINISTRADO%20PUBLICO.pdf#page=4>>. Acesso em: 15 set. 2013.

TAUATA, Sérgio. **O Fisco aperta mais o cerco.** Disponível em:

<<http://revistapegn.globo.com/Revista/Common/0,,EMI263115-17155,00-O+FISCO+APERTA+MAIS+O+CERCO.html>>. Acesso em: 28 set. 2013.

UNIVERSIDADE DE BALSAS - UNIBALSAS. **Palestra: Novas Tecnologias Fiscais.**

Disponível em:

<http://www.unibalsas.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=844:palestra-discute-as-novas-tecnologias-fiscais&catid=34:noticias&Itemid=146>. Acesso em: 15 set. 2013.

¹ Bacharel em Ciências Contábeis pela Faculdade Amadeus; Pós-graduanda em Gestão Fiscal e Planejamento Tributário pela Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

DINÂMICAS DE GRUPO: ATIVIDADES COMO RECURSO PARA INCENTIVAR A INTEGRAÇÃO, MOTIVAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DO ALUNO EM SALA DE AULA

Maria José Araujo Rosa¹

Edmilson Batista Lima²

RESUMO

O objeto de estudo deste artigo é o de investigar como as Dinâmicas de grupo enquanto recursos de atividades podem contribuir para incentivar a integração, motivação e participação do aluno em sala de aula. O objetivo é o de identificar como a prática das dinâmicas de grupo pode ser utilizada como instrumento para fins educacionais, através da teoria da Aprendizagem. A metodologia utilizada em sua elaboração foi a de relatos de experiência, pesquisa Bibliográfica seguida da apresentação de resultados. A partir da revisão dos elementos de consulta apurou-se que o uso de dinâmicas de grupo pode ser utilizado com uma forte ferramenta no processo de aprendizagem discente, enfatizando os fatores incentivo, integração, motivação e participação e constituindo em um fator de grande relevância para as práticas docentes. A justificativa surge como proposta fundamental deste trabalho que é a de convidar o leitor a uma reflexão sobre os fundamentos teóricos que permeiam o tema, permitindo demonstrar como o uso das dinâmicas de grupo em sala de aula pode significar importante e eficiente estratégia educacional.

Palavras-Chave: Dinâmica de grupo. Sala de aula. Motivação. Integração.

ABSTRACT

The object of this article is to investigate how the dynamics of group activities while resources can help foster integration, motivation and student participation in the classroom. The goal is to identify how the practice of group dynamics can be used as a tool for educational purposes through the theory of Learning. The methodology used in its preparation was the experience reports, bibliographic research followed the presentation of results. From the review of the elements of consultation it was found that the use of group dynamics can be used with a strong tool in student learning

process, emphasizing the factors encouraging, integration, motivation and participation and constituting a factor of great relevance to teaching practices. The justification emerges as a fundamental purpose of this work is to invite the reader to reflect on the theoretical foundations that underlie the subject, allowing demonstrate how the use of group dynamics in the classroom can mean important and effective educational strategy.

Keywords: Group Dynamics. Classroom. Motivation. Integration.

1 INTRODUÇÃO

O artigo tem como objeto de estudo investigar como as Dinâmicas de grupo enquanto recursos de atividades podem contribuir para incentivar a integração, motivação e participação do aluno em sala de aula.

Objetivo Geral é o de identificar como a prática das dinâmicas de grupo pode ser utilizada como instrumento efetivo para fins educacionais, através da teoria da Aprendizagem. Os objetivos específicos: Fundamentar a Dinâmica de Grupo; Identificar algumas dinâmicas usadas em sala de aula; Evidenciar a importância da inserção da dinâmica de grupo nas atividades em sala de aula; Enfatizar a dinâmica como incentivo a Integração, motivação e participação do aluno.

A justificativa para este tema surge como proposta fundamental deste trabalho que é a de convidar o leitor a uma reflexão sobre os fundamentos teóricos que permeiam a importância da inserção da dinâmica de grupo nas atividades em sala de aula, permitindo demonstrar como seu uso pode significar importante e eficiente estratégia educacional.

A metodologia utilizada na elaboração da pesquisa, foi baseada em relatos de experiência durante as aulas de duas disciplinas específicas, utilizada a pesquisa bibliográfica como fundamento do estudo, seguida da apresentação de resultados. A partir da revisão dos elementos de consulta apurou-se que o uso de dinâmicas de grupo pode ser utilizado com uma forte ferramenta no processo de aprendizagem discente, enfatizando os fatores incentivo, integração, motivação e participação e constituindo em um fator de grande relevância para as práticas docentes. O trabalho foi fundamentado em ideias de autores que consideram a dinâmica de grupo uma ferramenta importante no processo de ensino aprendizagem. O relato de experiências refere-se aos fatos ocorridos no curso de Inovações e práticas pedagógicas atualmente cursado pelos autos em início em dezembro de 2013 e término previsto para junho de 2015. Com base nas aulas específicas dos professores Fabio Azevedo na

disciplina de Gestão de Inovação e Educação e Onésimo Eugênio Barboza na disciplina de Teorias da Psicologia Aplicada à Aprendizagem.

Os resultados resumem o que essa experiência acrescentou de fatos positivos e negativos e a contribuição profissional que se espera alcançar

2 FUNDAMENTAÇÃO

2.1 Fundamentos da Dinâmica de Grupo

Os aspectos históricos a que se refere o fenômeno chamado dinâmica de Grupo tem ascensão a partir da contribuição de Kurt Lewin, nos anos 40, tendo suas pesquisas iniciadas no campo do Comportamento Organizacional.

Dinâmicas são caracterizadas por elementos que lhe são definidores: ações de curta duração que, ao fazer uso de uma técnica própria, específica, induz motivação e envolvimento.

De certo que é eficaz, mas é, tão somente, uma das possíveis estratégias pedagógicas que tem validade na alteração comportamental das pessoas. Se ela é válida como estratégia o “é apenas se e quando se vê inserta em um dado contexto e este, por sua vez, escudado em um arcabouço filosófico claramente definido”. (ANTUNES, 1999, p.17.)

A aplicabilidade de dinâmicas de grupo de acordo com os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) sugere uma urgente e extensiva mudança de paradigma no processo educacional. Esses parâmetros, não apenas deveriam ser destinadas a esse público, como também deveriam ser aplicados no âmbito do ensino superior.

2.2 Algumas Dinâmicas usadas em Sala de Aula

O professor se depara com diferentes situação em sala de aula, nas quais precisa encontrar meios para que a turma interaja, produza, de forma proveitosa e prazerosa. A aplicação de conteúdos previstos nos Planos pedagógicos, muitas vezes se tornam cansativos e enfadonhos se aplicados de forma tradicional ou como sugere o plano de ensino. Dessa forma, inovar as aulas colocando em pratica as dinâmicas, traz uma nova forma de ver as aulas, despertado no aluno a vontade em aprender.

A dinâmica de grupo é um instrumento por meio do qual é possível vivenciar uma experiência importante porque “uma situação simulada, desenvolvida para se criar experiências para aqueles que aprendem, serve para iniciar o seu próprio processo de investigação e aprendizado” (KOLB, 1984, p.11).

Além das muitas dinâmicas existentes, facilmente encontradas em livros, revistas, sites, o professor pode abusar da criatividade e instigar os alunos a também criar brincadeiras com fundamentos que possam contribuir com os objetivos a serem previamente definidos.

Anexo a esse artigo estão relacionadas algumas das diversas dinâmicas que pode ser usadas em sala de aula, com o objetivo de promover integração, motivação e participação do aluno.

2.3 A Importância da Inserção da Dinâmica de Grupo nas Atividades em Sala de Aula

Ressalta-se que o uso da dinâmica de grupo em salas de aula constitui-se em uma possibilidade de exercitar a vivência em ludicidade e fazer o aluno aprender com a troca de experiências, lançar o desafio para que esta vivência trabalhada em conjunto surta resultados positivos no plano de ensino, permitindo que os alunos sejam induzidos a reflexões. A construção da crítica e o encontro com as descobertas, produzida pelo exercício da dinâmica para explorar diferentes terrenos e produzindo conhecimento que acrescentem a sua formação.

Se tenta formular a filosofia da educação implícita nas práticas da nova educação, eu acho que podemos descobrir alguns princípios comuns... À imposição vinda de cima opõem-se expressão e cultivo à individualidade; à disciplina externa, opõem-se atividade livre; ao aprendizado advindo de textos e professores, aprendizado através da experiência; à aquisição de práticas e técnicas isoladas pelo exercício, opõem-se a aquisição delas como meio para se atingir objetivos que têm apelo direto e vital; à preparação para um futuro mais ou menos remoto, opõem-se o fazer o máximo das oportunidades da vida presente; à metas estáticas e materiais, opõem-se aquisição em um mundo mutante(...).Eu considero que a unidade fundamental da nova filosofia é encontrada na ideia de que há uma relação íntima e necessária entre os processos de experiência real e educação. (DEWEY apud KOLB, 1984, p.5).

Com base na ideia do autor, pode-se deduzir que aulas quando impostas pelo professor, não contribuem para o crescimento do aluno enquanto descobridor e produtor de conhecimento, permitir que o aluno interaja e ainda seja criador dos meios que levaram a turma a um processo de interação, é de grande contribuição para todos.

Diz ainda o autor que se aprende através das experiências vividas, das práticas e aquisição de conhecimentos. Aproveitar as oportunidades do saber, fazer, aprender e ensinar faz a diferença.

O professor deve ter consciência de que quando a criança se entrega em uma brincadeira ela não tem como não aprender algo, não desenvolver alguma habilidade ou conhecimento. Ainda mais se tratando de interação com outras crianças, pois "o ato de jogar supõe [...] relações interpessoais que [...] possam

contribuir para enriquecer a dinâmica das relações sociais na sala de aula” (RIZZI; HAYDT, 1987, p.5)

A partir do momento que o professor que o aluno gosta de descobrir e ser descoberto, sentir-se parte do meio, quando lhe é permitido mostrar suas habilidades, mesmo que precise ser lapidado, esse aluno interage sem perceber e põe em prática diferentes formas de se relacionar com o meio no qual está inserido, amadurece e se reconhece enquanto ser social, ampliando suas relações com o social e principalmente com o ambiente em sala de aula.

2.4 A Dinâmica como Incentivo a Integração, Motivação e Participação do Aluno

De acordo com PIAGET, O uso de dinâmicas de grupo é capaz de permitir ao sujeito proceder à análise da experiência e extrapolar essa experiência para outros ambientes, por isso mesmo o fazer se desprende de sua plenitude no tempo, o que quer dizer que, efetivamente há uma libertação da própria ação em seu contexto temporal, distanciando-a “do contexto psicológico das ações do sujeito, com o que elas comportam de dimensão causal, além de suas propriedades implicativas ou lógicas” (PIAGET, 1990, p.45)

O menino que empina um papagaio tem de conservar o olhar fixo neste e de notar as variações de pressão do fio em sua mão. Seus sentidos são abertas para os conhecimentos, não porque os fatos exteriores sejam de certo modo veiculados para o cérebro, e sim por serem usados para fazer alguma coisa com determinado objetivo. As qualidades das coisas vistas e sentidas têm alcance sobre o que está fazendo e são, por isso mesmo, vivamente percebidas; possuem uma significação, possuem sentido. (DEWEY, 1950, p.155)

No que se refere atenção e sentido que a dinâmica oferece, no tocante as variações e acontecimentos exteriores, considerando a significação que cada atividade tem para o participante, pode-se avaliar que o que o autor quer dizer, é que o aluno quando inserido no processo de aprendizagem através da dinâmica, ele transfere a sua atenção para aquele fim, tem um objetivo que geralmente está ligado a um objetivo conjunto de todos os envolvidos, pois na dinâmica ninguém é forte, inteligente, autossuficiente, todo tem em suas sejam funções iguais ou diferenciadas, a intenção de alcançar juntos uma meta.

2.4.1 Dinâmica e integração

A prática da dinâmica de grupo pode proporcionar aos seus participantes a integração através da realização de atividades em conjunto, a ideia principal da

dinâmica é integrar, fazer com que todos realiem ou participem de atividades de forma coletiva. Algumas dinâmicas como forma lógica ou organizacional, delimita o número de participantes, no entanto a depender d ambiente muitas podem ser reavaliadas e adaptadas, ou fitas em diferentes momentos atingir o numero e pessoas existentes.

O foco é era com que todos interajam, integre-se no jogo ou brincadeira, como também é conhecida a dinâmica por alguns profissionais.

A dinâmica de grupo facilita que os alunos tragam para o concreto aquilo que aprendem em sala de aula, usando a imaginação e o trabalho grupal. Pode ser utilizada por todos os professores independentemente da matéria que leciona. Será solicitado que os alunos montem uma paisagem ou desenho sobre o tema que esta sendo discutido em sala de aula, ao terminarem deve inserir um titulo para o desenho e explicar o que eles tentaram sintetizar (YOZO, 1996, p.138)

O desafio do professor é o de introduzir todos ao grupo propondo a reflexão. Em sala de aula, o aluno costuma logo se desprender da timidez, basta um começar e os demais seguem, principalmente quando crianças. De acordo com o autor, independente da disciplina, o professor pode trabalhar suas aulas acrescentando a dinâmica como ferramenta, não procurando substituir suas aulas ou conteúdos, mas procurando acrescentar. Ainda como afirma Yozo (1996), o desafio do professor é o de introduzir todos ao grupo propondo a reflexão.

2.4.2 Dinâmica e motivação

Motivar é instigar o aluno oferecendo ele oportunidades e condições, a dinâmica tem essa possibilidade que aparece de diferentes formas, cabendo ao professor dirigir o grupo e propor atividades motivadoras. “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2007, p.26).

O papel do professor em sala de aula é o de instigar o aluno a agir de forma ativa e interativa no processo de aprendizagem, fazendo com que o aluno seja conhecedor da sua realidade social e cultural, o conhecimento de si e de mundo vão se concretizando através dos questionamentos que cada uma faz e que devem ir além da superficialidade dos fatos que os cercam.

2.4.3 Dinâmica e participação

A participação do aluno nas atividades propostas em sala de aula através das dinâmicas estão diretamente relacionadas à integração e motivação. Quando o aluno é

devidamente inserido ao grupo por professores e colegas, especialmente os que costumam afastar-se e esperam serem introduzidos ao meio, ele irá se tornar um ser participativo e muitas vezes surpreende com suas atitudes na realização de tarefas. Jean Piaget e Lev S. Vygotsky, que nos indica que o processo de construção da aprendizagem deve ser significativa para o aluno e ao mesmo tempo, lhe proporcione condições para realizar a troca de experiências com os demais pares em sala de aula,

Como afirma Piaget e Vygotsky, o processo de construção da aprendizagem se dá quando o aluno encontra significado e prazer no que faz, pra que isso ocorra é preciso que sejam ofertadas condições para que coloquem em prática suas ideias, a vontade de fazer, aprender mesmo que tenha que começar do nada, com apoio e incentivo daqueles que já possui certo conhecimento ou facilidade de aprendizado ou comunicação. Dessa forma, o participante sentirá segurança em ingressar no grupo de dele fazer parte.

2.5 Relatos de Experiências

A pós-graduação da Faculdade Amadeus através do Curso Inovações e Práticas Pedagógicas, com os professores Fabio Azevedo na disciplina de Gestão de Inovação e Educação e Onésimo Eugênio Barboza na disciplina de Teorias da Psicologia Aplicada à Aprendizagem, despertaram o interesse pelo tema desse trabalho com base na metodologia adotada em suas aulas, baseadas na utilização de dinâmicas de grupo como forma de passar aos acadêmicos parte do seus conhecimentos e das suas experiências.

Nas aulas dos professores Fabio Azevedo e Onezimo não foram usados cadernos e canetas, com finalidade de passar conteúdos nas quatro aulas previstas para o módulo, fizeram uso de atividades interativas como: filmes, documentários, apresentação de relatos de experiências, músicas com letras e melodias belas e que despertavam satisfação e reflexão, e muitas dinâmicas em todas as aulas.

Uma metodologia, diferente e prazerosa de iniciar, desenvolver e concluir as aulas diárias. Atividades que envolvia a todos em um só objetivo, interagir, sentir- se motivado participar.

As dinâmicas não simples “brincadeiras” são atividades reflexivas que traduzem mensagens positivas que contribuem para o desenvolvimento pessoal, profissional e social.

Se aprendemos enquanto participantes das atividade propostas e com os métodos

dos professores? Os autores que desenvolveram esse estudo e fazem esse relato sim, os colegas de classe também demonstraram satisfação ao serem questionados, afirmam quase que por unanimidade que o método utilizado pelos professores foi proveitoso e para quem está em sala de aula ou trabalhando diretamente com pessoas ajudou muito.

3 RESULTADOS

Falando sobre a expectativa que o tema objeto de estudo dessa pesquisa provocou no que se refere em fazer um comparativo entre a prática e a teoria aprendidas e a curiosidade em usar esse conhecimento para repassar a outros grupos sejam em sala de aula, no ambiente de trabalho, ou aonde se reúna um determinado público e surja a oportunidade de explorar tal conhecimento e testar a instigação provocada no outro.

A ideia não era de competição, mostrar quem sabia ou podia mais, o mais inteligente ou mais lento, as funções eram as mesmas, todos erravam e acertavam, aprendiam com seus erros e acertos e também com os erros e acerto dos outros. Em algum momento o professor também errava, mesmo tendo domínio das atividades, muito já havia repetido determinado ato, mas os momentos são diferentes, e diferente é a forma de se fazer a cada tentativa.

As técnicas de dinâmicas de grupo vão do simples o complexo, e todas requerem atenção e dedicação ao tempo que promove a reflexão dos participantes, pois toda dinâmica tem um objetivo, uma missão, uma moral.

A ideia não é de competição, mas de divisão, compartilhamento, trabalho em conjunto, não há lugar para o individualismo, quando isso ocorre por alguém ou parte do grupo, o objetivo não é alcançado, a corrente é quebrada e mostra a fragilidade dos seus integrantes, pois só são fortes quando unidos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática da dinâmica de grupo em sala de aula faz perceber e valorizar a importância do lúdico em sala de aula é fundamental para que esta prática seja cada vez mais comum e presente nas escolas. E o papel principal dessas atividades o de implementar e cultivar a metodologia é dos professores, em seus planejamentos e programas de aula, levando aos alunos uma forma divertida e prazerosa de aprender.

A dinâmica de grupo surge como o diferencial para a educação que necessita de mudança, novidade, estímulo e incentivo. Trazer para os alunos, sejam crianças, adolescentes ou adultos um aprendizado que seja significativo e ao mesmo tempo renovador, diferente do tradicional praticado na modificando a visão de a escola é um ambiente criado para aprender conteúdos com base nos programas disciplinares.

A inserção da dinâmica de grupo em sala de aula, traz uma nova roupagem, a forma de ensinar e aprender, sem desmerecer o papel da escola, ao contrário, vem somar-se as atividades docentes.

No entanto não se deve ver na dinâmica de grupo em sala de aula, uma forma de salvação ou fugir para uma aula que não vem apresentando rendimento, dinâmica tem por objetivo primeiro, promover a interação, motivação e participação do aluno de forma reflexiva, devendo ser tratada com seriedade e não como simples brincadeiras pra divertir o grupo. Dinâmicas servem como ferramentas que produzem conhecimento e permite o reconhecimento e valorização das pessoas sobre si e pelo outro.

Na escola, seja trabalhando com crianças ou adultos, o profissional irá se deparar com situações adversas, cada grupo será novo, não importa quantas vezes a atividade tenha sido por ele colocada em prática, em qualquer que seja o ambiente ou o público, o domínio da situação deve ser mantida, o processo de ensino aprendizagem é contínuo, e professor e aluno aprendem co cada prática.

REFERENCIAS

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludoterapia**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999 17a. ed.

DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários a Prática Educativa**.

Ed. Paz e Terra. **Coleção Leitura Edição Especial**. Santa Efigenia, SP – 2007 KOLB, D. A. **Experiential learning**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1984. PIAGET, J. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes. 1990.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio, 1996.

YOZO, Ronaldo Yudi K. 100 **Jogos Para Grupos. Uma Abordagem Psicodramática Para Empresas, Escolas e Clínicas**. 11ª Ed. Ed. Ágora. São Paulo – 1996.

RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1987.

<http://pt.scribd.com/doc/81039989/Dinamicas-primeiro-dia-de-aula>

<http://pt.scribd.com/doc/19772128/Dinamicas-Para-Trabalhar-Em-Sala-de-Aula>

Fonte: <http://www.esoterikha.com/coaching-pnl/dinamicas-de-apresentacao-para-o-primeiro-dia-de-aula-de-alunos.php>

<http://aartedeensinareaprender.blogspot.com/>

ANEXOS

Dinâmica 1

Quem sou eu

Uma boa dinâmica para a primeira aula é o jogo "Quem sou eu". Para preparar é fácil e você vai conseguir com que todos aprendam os nomes uns dos outros e será uma ótima oportunidade para você também aprender.

Faça quadrados de cartolina com figuras das palavras que vai usar no jogo, coisas básicas ou qualquer outro objeto. Deve fazer os quadrados de cartolina ou qualquer outro papel grosso no mesmo número de alunos + 1, que você usará.

Coloque-os em círculo (de preferência), distribua os cartões para os alunos, pedindo que não mostrem ainda uns aos outros. Comece mostrando o seu e diga:

- Eu sou Fulano e sou um (a) – diga o nome da figura que está no seu cartão. Uma bola, por exemplo.

Aponte um aluno aleatoriamente, que dirá para você:

- Você é Fulano e é uma bola, eu sou Beltrano e sou uma bicicleta. Ele deve então apontar outro aluno, que olhará para você e dirá:

- (apontando o aluno anterior) Ele é Beltrano e é uma bicicleta, você é Fulano e é uma bola, eu sou Sicrano e sou um livro.

Cada aluno apontado deve dizer tudo que os outros disseram, apontando cada aluno e finalizando sempre com 'você é Beltrano e é uma bola, eu sou... um (a)...Você pode colocar figuras que vão ficar engraçadas ditas pelos alunos, e eles vão se divertir enquanto vão memorizando os nomes uns dos outros. Na verdade essa dinâmica é uma boa ajuda para que você também aprenda os nomes deles, o que é desejável em um professor, que no mínimo saiba o nome de seus alunos.

Dinâmica 2

Eu sou... e você, quem é?

Formar uma roda, tomando o cuidado de verificar se todas as pessoas estão sendo vistas pelos demais colegas. Combinar com o grupo para que lado a roda irá girar. O educador inicia a atividade se apresentando e passa para outro. Por exemplo: "Eu sou João, e você, quem é?" "Eu sou Márcia, e você, quem é?" "Eu sou Lívia, e você quem é?"

A dinâmica pode ser feita com o grupo sentado sem a roda girar.

Dinâmica 3

Procurando um coração...

Material Necessário: Corações de cartolina cortados em duas partes de forma que uma delas se encaixe na outra. Cada coração só poderá encaixar em uma única metade. Distribuir os corações já divididos de forma aleatória. Informar que ao ouvirem uma música caminharão pela sala em busca de seu par. Quando todos encontrarem seus pares, o educador irá parar a música e orientar para que os participantes conversem.

Dinâmica 4

Quebra-gelo

Material: bolas de inflar (bexiga), caneta permanente (tipo para retroprojeter). Iniciar com as boas vindas ao grupo. Distribuir as bolas e pedir que encham e fechem com um nó. Cada um deve escrever sobre a bola, com caneta para retroprojeter uma frase ou palavra que expresse suas expectativas sobre o novo ano. Na medida em que acabam de escrever, levantam-se e brincam entre si com as bolas, sem deixar que estourem. Ao sinal, cada um pega uma das bolas, qualquer uma, e formam grupos de acordo com a cor da bexiga. O grupo lê o que está nos balões e conversa a respeito. Pendurar os balões e deixar pendurado durante toda a semana.

Dinâmica 5

Garrafa dos elogios

Material: Uma garrafa vazia (pode ser de refrigerante). O grupo deve sentar formando um círculo. O Professor coloca a garrafa deitada no chão no centro da sala e a faz girar rapidamente, quando ela parar estará apontando o gargalo para alguém. O Professor dirá uma palavra de boas vindas, estímulo ou elogio à essa pessoa. A pessoa indicada pela garrafa terá então a tarefa de girá-la e falar para quem ela apontar e assim sucessivamente.

Dinâmica 6

Grande Abraço

Coloque uma música de fundo e peça para que os alunos andem aleatoriamente. Sem seguida peça para que formem duplas e após pedir para que se abracem.

Devem voltar a caminhar só que agora em duplas. Como próximo comando pedir para que as duplas se abracem formando grupos de quatro integrantes e assim sucessivamente até formar um grande abraço com toda a turma.

Dinâmica 7

Barbante

Alunos de pré-escola à 4a série.

Objetivos: a dinâmica é uma ótima oportunidade para você observar melhor o comportamento da turma.

Tempo: 1 aula

Local: A brincadeira pode acontecer na classe ou no pátio, dependendo do tamanho da turma.

Material: bastam um rolo de barbante e uma tesoura sem ponta para começar a brincadeira.

Desenvolvimento: Forme com os alunos uma grande roda e, em seguida, cada criança mede três palmos do cordão, corta para si e passa o rolo adiante. Sugira que cada um brinque com o seu pedacinho de barbante. Balançando o cordão no ar ou formando uma bolinha com ele, por exemplo, as crianças podem perceber sua textura, flexibilidade e versatilidade. Depois, toda a turma, incluindo o professor, cria no chão um desenho com o seu pedaço de barbante. Prontas as obras, o grupo analisa figura por figura. Comentários e interpretações são muito bem-vindos. Após percorrer toda a exposição, cada um desfaz o seu desenho e amarra, ponta com ponta, seu barbante ao dos vizinhos.

Abaixados ao redor desse grande círculo feito de cordão, as crianças devem criar uma única figura. Proponha que refaçam juntos, alguns dos desenhos feitos individualmente. No final, em círculo, a turma conversa sobre o que cada um sentiu no decorrer da brincadeira. Enquanto as crianças escolhem juntas qual o desenho irão fazer e colocam a ideia em prática, o professor aproveitará para observá-las. Nessa fase da brincadeira surgem muitas ideias e cada aluno quer falar mais alto que o colega. Alguns

buscam argumentos para as suas sugestões, outros ficam chateados, deboçam da situação, ameaçam abandonar a roda e, às vezes, cumprem a palavra. O professor deve ficar atento ao comportamento da turma durante esses momentos de tensão. Eles serão produtivos se você abandonar sua posição de coordenador e deixar o grupo resolver seus impasses, ainda que a solução encontrada não seja, na sua opinião, a melhor.

Conclusão: Por meio desse jogo, os alunos tomam consciência de seu potencial criativo e se familiarizam com as atividades em equipe. É muito interessante repetir a brincadeira com a mesma classe semanas depois. É hora de comparar os processos de criação com o barbante, avaliando a evolução do grupo diante de um trabalho coletivo.

Dinâmica 8

Tudo sobre min

Para realizar essa dinâmica de apresentação para o primeiro dia de aula o professor deve reunir todos os alunos ou participantes num círculo, o movimento de cadeiras e ajuste do círculo iniciará o entrosamento dos participantes.

Materiais: Uma folha contendo o formulário abaixo:

O que eu mais gosto de fazer?

O que menos gosto de fazer?

Uma qualidade minha é:

Um defeito meu é:

Qual profissão desejo exercer: Procedimento

Cada aluno ou participante receberá uma folha contendo o formulário. Os alunos e participantes terão 15 minutos para responder.

Depois dos 15 minutos cada um se apresentará ao grupo, lendo o que escreveu.

Dicas: Promover um ambiente agradável e descontraído para que todos possam se apresentar.

Observar se o participante tem um bom autoconhecimento, como reage as respostas de seus colegas

Dinâmica 9

Memorização de nomes

As dinâmicas de integração para o primeiro dia de aula têm como objetivo que os participantes se apresentem, que memorizem os respectivos nomes, que

iniciem um relacionamento amistoso e que se desfaçam as inibições que falem de suas expectativas para o início do ano letivo ou do curso.

O professor ou educador começa com a apresentação e depois pede que os alunos se apresentem da seguinte maneira.

1) Eu sou... e você, quem é?

Formar uma roda, tomando o cuidado de verificar se todas as pessoas estão sendo vistas pelos demais colegas.

Combinar com o grupo para que lado a roda irá girar.

O educador inicia a atividade se apresentando e passa para outro. Por exemplo: "Eu sou João, e você, quem é?" "Eu sou Márcia, e você, quem é?" "Eu sou Livia, e você quem é?"

A dinâmica de integração pode ser feita com o grupo de alunos ou estudantes sentados sem a roda girar.

2) Apresenta-te:

Material Necessário: Objetos diversos (xale, óculos, chapéu, colares etc.)
Propor aos participantes apresentarem-se, individualmente, de forma criativa. Deverá ser oferecido todo tipo de objetos para que eles possam criar dentro da vontade de cada um.

3) Alô, alô!

Formar uma grande roda com todos os participantes e pedir que cada um se apresente de forma cantada com a seguinte frase: "Sou eu fulano, que vim para ficar; sou eu, fulano, que vim participar." É importante que cada um fale o seu nome, pois este simples exercício trabalha a autoestima.

4) Procurando um coração...

Material Necessário: Corações de cartolina cortados em duas partes de forma que uma delas se encaixe na outra. Cada coração só poderá encaixar em uma única metade.

Distribuir os corações já divididos de forma aleatória. Informar que ao ouvirem uma música caminharão pela sala em busca de seu par. Quando todos encontrarem seus pares, o educador irá parar a música e orientar para que os participantes conversem.

5) Abraçando amigos

Formar uma grande roda. Colocar bem baixinho uma música agradável. Informar que o grupo deverá estar atento à ordem dada para executá-la atentamente. Exemplo: "Abraço de três" e todos começam a se abraçar em grupo

de três; "abraço de cinco", "abraço de um", "abraço de todo mundo." É importante que o educador esteja atento para que todos participem.

6) Quando estiver.

Com o grupo em círculo, o primeiro a participar começa com uma frase. Exemplo: "Durante minhas férias irei para a praia..". O segundo continua: "Quando estiver na praia farei um passeio de barco". O seguinte dirá: "Quando estiver no barco, irei..."

7) Apresentação

Propor a criação coletiva de uma história incluindo o nome de todos os participantes do grupo. Durante a narrativa, quando o nome de um participante for pronunciado, ele deve levantar-se, fazer um gesto e sentar-se de novo.

Adivinhe quem é?

Dinâmica 10

As vogais

- Dinâmicas de apresentação em sala de aula com alunos

Em sala de aula, reúna todos os alunos da classe, entregue para cada um uma tabela e inicie o processo de apresentação.

Materiais: Criar uma Tabela da dinâmica:

A = braços abertos

E = braços cruzados à frente

I = braço direito levantado

O = braços a frente em forma oval

U = braços para o alto em forma de U

Procedimento:

Apresentação dos nomes por meio de gestos e sons verbais.

Com o grupo em círculo, com uma distância um do outro, cada pessoa fala seu nome e logo após, todo o grupo repete o nome em voz alta, em ritmo realizando gestos com os braços de acordo com as vogais pronunciadas. O participante que for se apresentar deverá ir ao centro da roda, se apresentar e o grupo repete a coreografia, repetindo o nome.

Dicas:

Observar se o desempenho dos participantes melhora com a prática e o grau de espontaneidade dos participantes na hora de se apresentar.

Tempo de aplicação: 15 minutos Número máximo de pessoas: 20 Número mínimo de pessoas: 2

¹ Graduada em letras Português Inglês pela Faculdade Atlântico/2009.1- Pós-graduanda em Inovações e práticas Pedagógicas na Faculdade Amadeus

² Graduado em letras Português Inglês pela Faculdade Atlântico/2009.1- Pós-graduando em Inovações e práticas Pedagógicas na Faculdade Amadeus.



PARTE III

Iniciação Científica - Monografias



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

ALFABETIZAÇÃO AMBIENTAL: Tráfico de Animais Silvestres

Gicelma Maria do Nascimento¹

Rejane Barreto Santos Alcântara²

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com o intuito de analisarmos o processo de Alfabetização Científica, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, a partir de uma intervenção pedagógica, com o projeto didático "Tráfico de Animais Silvestres". Teve por objetivo estabelecer relações entre a educação ambiental e a alfabetização científica no Ensino Fundamental. Conforme Sasseron (2008), para se notar o desenvolvimento de alfabetização científica é necessário conhecer seus indicadores como critério de avaliação. Discutimos o tema em uma turma multisseriada de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola rural. No decorrer das sequências didáticas os relatos das crianças sobre os animais silvestres demonstraram preocupação com a preservação destes. Nos comentários feitos por eles, foi possível encontrar indicadores de AC. Notamos que os alunos organizavam mentalmente as informações obtidas e também faziam previsões sobre o tráfico na sua comunidade. Com a organização das informações os alunos começaram a argumentar sobre as questões discutidas, que agregaram ao conhecimento já existente. Esses e outros indicadores como elaboração de justificativas e levantamento de hipóteses foram observados através das suas produções como desenhos, pinturas e pequenos textos.

Palavras-chave: Alfabetização Científica. Animais Silvestres. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The present work was developed in order to analyze a process of Scientific Literacy in early grades of Elementary School, from the application of the project "Wild Animal Trafficking". It aimed at establishing relationships between Environmental Education and Scientific Literacy in Elementary School. According to Sasseron (2008), for the development of scientific literacy to be noted, it is necessary to know its indicators as evaluation criteria. In a rural multiseri school class of 1st and 2nd grades of Elementary School we developed in children, a conceptual change in relation to the wild animals treatment, as well as, we realized, through the analysis of arguments, the occurrence of

possible early indicators of scientific literacy. During the didactical sequences the children's reports on wildlife expressed concern about the preservation of these. In comments made by them, it was possible to find indicators of SL. We noticed that students mentally organized the information they got and also made predictions on trafficking in their community. With the information organization, the students began to have a faster reasoning on issues discussed and added to existing knowledge, that wild animals are part of nature, not being right to treat them as domestic and not giving them as a gift. These and other indicators such as elaboration of explanations and raising hypotheses were observed through their productions as drawings, paintings and small texts.

Keywords: Scientific Literacy. Wild Animals. Elementary Education.

1 INTRODUÇÃO

A educação ambiental se dá de forma informal e formal. A informal acontece em casa, igrejas, empresas e instituições não governamentais preocupadas com o meio ambiente; através de palestras, conferências, atitudes que vão promover, de acordo com a realidade local, mudanças para a melhoria do meio em que vivem. Na educação ambiental formal, o principal local dessa aprendizagem é a escola, essa aprendizagem acontece de forma sistemática e não pode acontecer de forma isolada como uma disciplina imposta, mas mediante uma prática interdisciplinar. Todos da comunidade escolar, não só os professores, devem estar preparados para trabalhar de forma multidisciplinar, através de uma proposta curricular diferenciada que envolva ações e projetos sobre meio ambiente, sustentabilidade, preservação da fauna e flora.

A sociedade, em busca do desenvolvimento econômico, não buscou ao longo das décadas um equilíbrio entre a natureza e o progresso. Com a alfabetização ambiental vamos contribuir para desconstruir esse modelo econômico, para transformar a sociedade em um modelo sustentável, pois, o planeta tem urgência dessas mudanças. Com a participação de todos, será possível uma transformação de atitudes e valores.

Diante da crise ambiental em que se encontra o planeta Terra e as dificuldades em programas de conscientização ambiental, decidimos pelo tema "Alfabetização Ambiental: tráfico de animais silvestres". Desta forma, procuraremos, primeiramente, desenvolver com as crianças das séries iniciais do ensino fundamental, conhecimentos acerca dos problemas gerados pelo mau uso dos nossos bens naturais. Proporcionar, uma mudança conceitual e promover um despertar para atitudes de preservação ambiental. Esperamos que passem a ser disseminadoras desta nossa proposta e tornem-se, no futuro, adultos conscientes da necessidade real de se adotar um modo de vida sustentável, não só para si mesmo, como para toda vida na Terra e até do próprio planeta.

A nossa atuação pedagógica foi por meio de pedagogia de projetos com o

desenvolvimento de um projeto didático como meio de organizar e planejar os conteúdos partir de uma situação problema. Durante o projeto, levamos em conta as características dos alunos, sua realidade local, o nível de conhecimento do grupo e materiais didáticos adequados para a realização de atividades referentes ao tema proposto. Por meio desse processo o conteúdo foi trabalhado em seus aspectos conceitual, procedimental e atitudinal. Desenvolvemos a capacidade de observação, de reflexão, de crítica e de criação, de maneira a contribuir para uma alfabetização ambiental. Para Nogueira (2005 p.77) “Um projeto na verdade é a princípio, uma realidade que vai se tornando real, começa a ganhar corpo a partir da realização de ações e conseqüentemente, as articulações destas”.

O projeto surgiu através de uma realidade de nosso meio, percebemos que existe um costume por parte da sociedade, de criar em suas casas, passarinhos, araras, papagaios e outros animais silvestres. Esses animais são arrancados de forma cruel de seu *habitat* por caçadores e movimentam um comércio bastante lucrativo. Diante desses procedimentos está ocorrendo um desequilíbrio na natureza, pois os mesmos participam do equilíbrio ecológico do meio ambiente, algumas espécies já foram extintas, outras sobrevivem com muito sacrifício.

Portanto, é importante que as crianças entendam como a natureza funciona e saibam que é contra a Lei, comprar animais silvestres, prender em gaiolas. Portanto, passem a ser estimuladas, desde a infância, a proteger os animais e a preservar o meio ambiente. A partir do princípio que, através de projetos didáticos o conteúdo é melhor articulado entre as disciplinas. Desta forma, realizamos o projeto “Alfabetização Ambiental: tráfico de animais silvestres” em uma Escola Pública, no povoado do município de Lagarto- SE, com uma turma multisseriada de alunos do Ensino Fundamental. Também proporcionamos meios das crianças conhecerem e entenderem as relações entre o homem e o meio ambiente para poder respeitar os animais e construir soluções lógicas para a preservação do meio, favorecendo o progresso intelectual dos alunos no ensino da educação ambiental.

Através das sequências didáticas observamos como as crianças aprendem a educação ambiental, organizam e registram informações por meio de desenhos e pequenos textos do assunto dado, desenvolvemos um profundo respeito pela natureza viva. Tivemos como questão de pesquisa: Como podemos utilizar o estudo do tráfico de animais silvestres para a alfabetização científica?

2 ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA

Alfabetizar não é apenas ensinar a ler e a escrever, ela vai para dimensões mais amplas. Em países desenvolvidos com um alto nível de escolaridade, alfabetizar significa preparar o aluno para o uso das habilidades de ler e escrever para atender as necessidades da sociedade, (SOARES, 2011). No ensino de ciências, ela abrange uma amplitude maior, com o termo “Alfabetização Científica” que passaremos a denominar AC. Busca preparar as crianças do Ensino Fundamental, através de questões abertas do seu cotidiano, para a investigação científica e a resolução de problemas. (REIGOTA-CASTRO E JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, 2000, CARVALHO 2004, apud SASSERON, 2008).

O primeiro a usar o termo “*Scientific Literacy*”, foi Paul Hurd, pesquisador inglês. A expressão surgiu no ano de 1958, com a publicação do seu livro “*Science Literacy: It Meaning for American School*”, no qual ele enfoca o ensino de ciências de uma forma não conteudista e sim que levassem aos alunos a refletirem e se tornarem cidadãos críticos a respeito científico. O termo em inglês ganha novos significados em diferentes línguas como “Letramento Científico” e “Alfabetização Científica”. Em cada país tem uma denominação diferente, a UNESCO adota a expressão “Enculturação Científica”, não existindo uma definição clara sobre AC, “mas percebemos um conceito amplo e complexo.” (SASSERON E CARVALHO 2009, p.145).

No Brasil, o termo “*Literacy*” vem a ser traduzido como letrado ou alfabetizado, Lorenzetti e Delizoicov (2001) optaram em manter a tradução do termo em inglês como AC por julgar mais apropriado “[...] uma vez que a alfabetização que defendemos não supõe um estágio como término. Ela é uma atividade vitalícia.” Essa alfabetização acompanha o aluno em toda sua trajetória, ela não é uma “mera” reprodução de conteúdo. Para Chassot (2011), na AC, o ensino de ciências permitirá a homens e mulheres ser capaz de fazer uma “leitura de mundo” e possivelmente uma transformação no mundo em que vivem. AC engloba todos os aspectos sociais da vida cotidiana, como tecnologia, saúde e meio ambiente. O autor ressalta que o ensino de ciências deve envolver a Educação Ambiental e através deste viés os professores devem levar seus alunos a uma postura de mudança com o seu meio, através de discussões dos problemas que são mais próximos. Desta forma, os alunos exercerão uma verdadeira cidadania mudando sua postura em relação à preservação da natureza. Essa preservação da natureza nos remete a uma Alfabetização ecológica, termo utilizado por Capra (2006).

A alfabetização ecológica não é um simples tema que incluímos nas disciplinas, mas uma postura que temos de adotar na vida. Para que ocorra uma alfabetização

ecológica na escola é necessário romper com a sistematização dos currículos, dos conteúdos, das aulas centradas no livro didático como afirma Orr (2006).

As aulas de educação ambiental não devem estar centradas apenas, nos problemas ambientais. De acordo com Orr (2006), precisamos conhecer um pouco de ecologia, de sustentabilidade e aspectos humanos da vida. Além disso, necessitamos também entender como funciona o planeta Terra, de que forma se dá a cadeia alimentar entre os animais e como as espécies sobrevivem, qual a relação de nossa vida com o outro, para juntos encontrarmos uma forma de desenvolver uma postura crítica em relação aos recursos da Terra. Por isso, a alfabetização ecológica, vai promover um conhecimento prático aos alunos de como resgatar valores e atitudes para com o meio ambiente. Para Orr (2006, p.11) “Levada à sua conclusão lógica, a meta de alfabetizar ecologicamente todos os nossos estudantes, resgataria a ideia de que a educação é antes de tudo uma ampla troca envolvendo aspectos técnicos não apenas um conhecimento teórico”.

A educação ambiental não gira só nos problemas ambientais, ela também enfoca a participação do homem na sociedade, como ele compreenderá a injustiça social, de que forma ele usará a educação para mudar sua forma de ver o mundo, a natureza. O homem, através da sua necessidade material, buscou na natureza seus próprios recursos. Ao viver da agricultura, o homem foi em busca de métodos que fizeram aumentar a produtividade, juntamente com a indústria, os dois se tornaram aliados para o desenvolvimento econômico. Mas, percebemos que esse desenvolvimento econômico, ao longo dos anos, trouxe consequências para a natureza e os agrotóxicos, as máquinas prejudicaram o solo, o pequeno agricultor, a fauna e a flora.

Para Berry (2006), “Uma boa solução agrícola”, não prejudicará o solo, as bacias fluviais e nem a poluição do ar, aceita os limites da natureza dentro da agricultura, buscar soluções em que o homem, o solo, os animais, o ar e a água todos possam beneficiar-se. Bourscheit (2010) destaca que as mudanças climáticas trarão pragas, doenças que passarão a surgir em locais diferentes e trarão sérias dificuldades econômicas e ambientais para o planeta.

Segundo Bourscheit (2010) a EMBRAPA e os cientistas estão todos envolvidos em pesquisas para que haja melhorias na agricultura e diminuição da emissão de dióxido de carbono. Estudos comprovam que a agricultura, com o passar dos anos está sofrendo prejuízos com pragas e secas. Através destas pesquisas nota-se uma maior preocupação com áreas cultivadas, visando não só o lucro, mas também preservação do meio ambiente.

Nessa perspectiva, segundo Santo Mauro (2012), surge o termo sustentabilidade que é uma transformação ocorrida no modo de pensar em como lidar com os recursos da Terra de maneira responsável. O termo surgiu em 1980 pelo norte-americano Lester Brown, que defende a importância de usar os recursos naturais pensando nas gerações futuras. A sustentabilidade não está voltada, apenas, para o uso da Terra com responsabilidade, ela também engloba conhecer os ecossistemas para aprendermos como viver em harmonia no nosso espaço (CAPRA, 2006).

As crianças precisam conhecer como operam os ecossistemas naturais e aprender como construir uma comunidade sustentável, através de exemplos da biosfera que contém exemplos de “comunidades sustentáveis”. Para Capra (2006), as plantas, os animais e micro-organismo vivem de forma sustentável, não existindo na natureza exploração. A natureza é “cíclica”, um organismo vive dependendo do outro, nada é jogado fora, já a indústria produz “detritos” que vão se acumulando na natureza e, assim, prejudicando-a.

Notamos que não existe um modelo de sustentabilidade que sirva para toda comunidade. Cada comunidade a partir de suas experiências vai construir seu modelo de sustentabilidade. Segundo Armstrong (2006), através da alfabetização ecológica, todos da comunidade escolar, devem buscar práticas significativas e habilidades acadêmicas, para a criação de sistemas sustentáveis, que irão trazer mudanças para as famílias e comunidades.

Para Orr (2006), devemos incentivar os alunos por meio de pesquisas que visem uma elaboração de projetos interdisciplinares, para que possam modificar seu meio ambiente, como reciclagem, programas de alimentação em hortas, tratamento do lixo, cuidado e respeito com os animais. Segundo Capra (2006, p.188) “[...] integrar o currículo através de projetos de orientação ecológica só é possível se a escola se torna uma verdadeira comunidade de aprendizes”.

3 O TRÁFICO DE ANIMAIS SILVESTRES

O Brasil está entre os países de maior riqueza de fauna e biodiversidade do mundo, com extensão territorial de 8.547,403 km, ocupando a 1ª posição em número total de espécies, com aproximadamente três mil espécies de vertebrados terrestres e três mil peixes de água doce. É também, o país mais rico do mundo em diversidade de mamíferos, com 483 espécies continentais e 41 marinhas, totalizando 483 espécies. Em aves, ocupa a 3ª posição com cerca de 1.677 espécies, e 1º lugar em número de anfíbios

com cerca de 517 espécies. (GIOVANI, 2004).

Após a perda do *habitat*, a caça para subsistência e comércio, é a 2ª maior ameaça à fauna silvestre brasileira, somando a esses fatores a cobiça de colecionadores, pesquisadores e comerciantes. O comércio ilegal de vida silvestre, incluindo a fauna e seus produtos, movimenta de 10 a 20 bilhões de dólares por ano. É a terceira atividade ilícita do mundo, depois das armas e das drogas. O Brasil participa com cerca de 5% a 15% do total mundial. O atual quadro de degradação ambiental que o país enfrenta é o resultado de anos de exploração descontrolada de seus recursos naturais, somando-se a isso e como agravantes dessa problemática a caça e a pesca excessivas, o extrativismo, a urbanização e a poluição. A devastação das florestas e a retirada de animais silvestres já causaram a extinção de inúmeras espécies e conseqüentemente um desequilíbrio ecológico.

A fauna silvestre sempre foi um importante elemento cultural das diversas tribos indígenas brasileiras, a utilização da fauna pelos índios era realizada com critérios, sem ameaçar a sobrevivência das espécies, como, por exemplo, não abatiam fêmeas grávidas ou animais em idade reprodutiva. Após contato com colonizadores e exploradores europeus, tornaram-se agentes depredadores, começaram a explorar os recursos naturais mais seletivamente e intensamente. Começa, assim, a história da exploração comercial da fauna silvestre brasileira.

Dener Giovanni é o fundador da organização não governamental Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais Silvestres (Renctas). A Renctas atua desde 1999 e publica relatórios sobre o tráfico de animais no Brasil. No referido relatório (ÁVILA-PIRES, 1977; HEMLEY E FULLER, 1994 apud GIOVANI 2004, p.76) relata que:

Controlar e reprimir esse comércio é necessário, porém o mais importante é desenvolver trabalhos educativos e de esclarecimento da sociedade. A dependência da vida silvestre pelas populações rurais brasileiras, aliada ao desconhecimento geral dos problemas ligados ao comércio ilegal e da perda do patrimônio faunístico, faz com que haja pouca ou quase nenhuma participação popular nas atividades conservacionistas. Não se respeita o que não se conhece. As pessoas precisam entender as conseqüências desse comércio e por que as leis e dispositivos legais não poderão resolver esse problema.

Apesar da educação e a conscientização da população ser difícil e morosa, e terem um resultado à longo prazo, a importância da educação ambiental é reconhecida mundialmente como um elemento essencial ao combate dos problemas ambientais, entre eles o tráfico de animais silvestres. Há necessidade de um trabalho permanente e contínuo sobre a problemática. A história do tráfico de animais não é apenas de desrespeito à lei, mas também de devastação e crueldade (TOUFEXIS, 1993 apud. GIOVANI, 2004).

Partindo do pressuposto de que: “A ação da educação ambiental deve vincular-se à legislação, às políticas, às medidas de controle e às decisões que o governo adote em relação ao meio ambiente” (DIAS, 2004, p.18), é que abordamos alguns aspectos legais:

Conforme o contido no artigo 3º, item I, da Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981 (BRASIL, 1981), que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, entende-se por meio ambiente “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”.

A Lei de Crimes Ambientais, criada em 12 de fevereiro de 1998, considera os animais, seus ninhos, abrigos e criadouros naturais, propriedade do Estado, considerando que a compra, a venda, a criação ou qualquer outro negócio envolvendo animais silvestres é crime inafiançável. A previsão dos tipos penais ambientais para as condutas consideradas crimes contra a fauna está no art.29 da Lei Federal nº 9. 605 (BRASIL, 1998)

4 A PESQUISA EM SALA DE AULA

De acordo com Carvalho (2011) e Lüdke e André (2012) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. A pesquisa do nosso projeto difere da tradicional, tendo em vista que o ambiente a ser pesquisado é a sala de aula, através de dados descritivos coletados no ambiente natural com intuito e mesmo objetivo de entender o processo pelo qual os alunos passam ao realizar uma mudança conceitual.

Desta forma, buscamos desenvolver pesquisa qualitativa, por meio da modalidade estudo de caso, um aprofundamento mais detalhado da problemática, que foi tema para esse projeto. Através da observação do ambiente natural, foram coletadas informações acerca do objeto observável, como também contribuíram documentos, que serviram para reforçar a veracidade das informações, tais como: desenhos, fotografias, colagens e ou quaisquer outras fontes documentais referentes a comprovação dos dados observáveis.

Segundo Carvalho (2011), uma das principais funções da metodologia de pesquisa é a coleta de dados, no entanto esta coleta deverá ser estruturada ou de outra forma, os dados deverão representar com máximo de precisão possível, às questões encontradas. Em se tratando de um estudo de caso, proporcionará a quem tiver interesse a replicar, desta forma haverá generalização permitindo, assim, novos estudos a partir da pesquisa já realizada. Desta forma, dá-se a importância ao detalhamento e à análise dos dados que compõem a metodologia de pesquisa. “Não temos a obrigação de acertar, temos sim o

dever de mostrar com clareza e honestidade como obtivemos e como analisamos os nossos dados” (CARVALHO, 2011, p.14).

As pesquisas em sala de aula, iniciadas no Brasil, nos anos 80 do século 20, utilizavam uma metodologia tradicional por meio de trabalhos, provas e como também entrevistas, procurava-se medir o desenvolvimento cognitivo por testes piagetianos. Na década de 90, com o conhecimento dos resultados destes primeiros testes, as pesquisas foram aprofundadas, não bastando, somente, aquele resultado sobre o processo de aprendizagem. “Queríamos passar de “quanto” para o “como” se aprende quando ensinamos”. (CARVALHO, 2011, p.16). Para responder a estas questões, pesquisas e estudos sobre os métodos aos quais os alunos passavam a ter uma mudança conceitual foram realizadas, analisando-se, também, a metodologia empregada pelo professor, às quais oportunizariam aos alunos apropriar-se ou não do conhecimento científico, aplicando estes aprendizados no seu dia-a-dia de forma consciente.

Fizemos essa apropriação dos conhecimentos científicos através da Transposição Didática. O termo surge em 1975, com o sociólogo Michell Verret, mas foi apresentado por Ives Chevallard pensador e educador francês. Segundo Chevallard (apud. Almeida 2007, p.10):

A transposição didática é composta por três partes distintas e interligadas: o saber do sábio, que no caso é o saber elaborado pelos cientistas, o saber a ensinar que no caso é a parte específica aos professores e que está diretamente relacionada à didática e a prática de condução de sala de aula; e por último o saber ensinado, aquele que foi absorvido pelo aluno mediante as adaptações pelos professores.

A transposição didática vai transformar os conhecimentos científicos para um conhecimento escolar. Para Almeida (2007), a transposição didática ocorre em um ambiente educativo que pode ser na escola, ou em outros locais como feiras, supermercados, parques, museus e a própria cidade. Portanto, é necessário que o professor saiba reconhecer, valorizar e explorar as potencialidades desses locais.

A transposição didática, para ser construída, é necessária que o professor tenha uma formação continuada e habilidades pedagógicas como: domínio dos conteúdos, valorização dos conhecimentos dos alunos, criar uma “motivação” em sala de aula para que se introduza o conteúdo novo, perceber as dificuldades de aprendizagem dos alunos e estar sempre pronto para tirar dúvidas do conteúdo estudado. Além disso, o professor tem uma série de recursos que, se introduzidos em suas aulas, ele irá conseguir fazer uma contextualização dos conteúdos.

Através da contextualização, os conteúdos são inseridos de uma forma abrangente e em sua total complexidade, sendo uma das ferramentas mais usadas na transposição didática como nos afirma Almeida (2007). Na transposição didática, o professor

transforma o saber científico através de recursos metodológicos e do planejamento em conhecimento escolar para que os alunos aprendam de uma forma contextualizada esses novos saberes.

5 O CONTEXTO DA ESCOLA E DA TURMA

O projeto foi aplicado em uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada no povoado Urubu Grande, distante 17 km do município de Lagarto SE, situada na zona rural e desta forma é denominada Escola do Campo. O motivo para aplicação foi devido ao hábito das crianças em relação aos animais silvestres, de aprisioná-los e criá-los como animais domésticos, como também, devido à baixa condição econômica, utilizarem os animais como produto de venda, troca e/ou alimentação.

A escola funciona em dois turnos matutino e vespertino. O prédio possui 03 salas, 01 cozinha, secretaria, pátio coberto e 04 banheiros, sendo um utilizado como depósito. O quadro de funcionários é composto por 04 professoras, 01 merendeira, 02 serviços básicos, 01 vigilante, 01 coordenador administrativo e uma professora adaptada. Oferece a Educação Infantil, Ensino Fundamental até 5º ano e turmas multisseriadas. O atendimento das crianças é a partir dos quatro anos de idade.

Segundo relato de uma professora que foi aluna da escola, na sua fundação, no ano de 1975, a escola atendia a comunidade formada pelos sitiantes, que tinham muitos filhos. Hoje, a escola atende a poucas crianças da redondeza, a maior parte dos alunos é proveniente de assentamentos que distam de 3 a 5 km da escola, sendo oferecido transporte escolar para atendê-las, conforme a LDB nº 9.394/96 Art.11 VI é incumbência dos municípios: “assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal”. (BRASIL, 1996). A turma que participou do projeto é multisseriada, com crianças entre seis e onze anos, com 09 crianças no primeiro ano e 16 no segundo ano. O nível socioeconômico é relativamente baixo, algumas são filhas de pequenos produtores e criadores de gado e outras são oriundas de assentados com baixa escolaridade, em sua grande maioria não alfabetizados.

Os alunos apresentavam desenvolvimento na fase pré-silábica e silábica, Segundo Teberosky e Colomer (2003), as crianças passam naturalmente a segmentar de forma oral não havendo relação do som da linguagem oral da grafia, por isso dá-se as fases pré-silábica e silábica progredindo para a fase alfabética onde a criança já lê e apresenta alguns erros ortográficos. Somente uma aluna do segundo ano, de sete anos, estava no nível alfabético. A aprendizagem deles é lenta, provavelmente, devido a problemas

diversos, como carência alimentar, problemas de saúde, falta de manutenção do transporte escolar que causa uma baixa frequência e prejudica o acompanhamento das atividades escolares.

Os motivos para escolha dessa escola e da turma é que, uma das autoras, estava em regência dessa classe, sendo sua primeira experiência como docente. Então, viu uma boa oportunidade de alfabetizar seus alunos ecologicamente e ambientalmente, visto que eles eram crianças pertencentes a uma comunidade ligada à natureza, e relatavam acontecimentos envolvendo animais da região.

A cultura deles é de comer animais silvestres e retirar os filhotes do ninho, como forma de agradar, dando pássaros e outros pequenos animais como presentes. Certa vez, a professora ficou surpreendida em ser convidada para almoçar um cozido de teiú. Devido a esse contexto deu-se a importância da aplicação do projeto “ALFABETIZAÇÃO AMBIENTAL: tráfico de animais silvestres”. Utilizamos como abordagem a realidade das crianças. Conforme Beauchamp (2006, p. 65) “Trabalhar com projetos é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes na sociedade em que vivem, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo.”

5.1 Primeiro Momento

Aplicamos o projeto em dois dias 05 e 06 de setembro de 2013. Entretanto, anteriormente a professora iniciou uma conversa informal com as crianças sobre o tráfico e os animais silvestres, para que na aplicação do projeto as mesmas pudessem diferenciar e facilitar o entendimento sobre o tema. Trabalhamos com os alunos os problemas ambientais que surgem com o aprisionamento dos animais silvestres e que eles são importantes para o meio ambiente. Quando da aplicação, houve os seguintes questionamentos em que a aluna K (7 anos), informou: “tia, *Lívia Marini era traficante*”, fazendo referência a personagem da atriz Cláudia Raia na novela televisiva da Rede Globo “Salve Jorge”. Expliquei, então, que o traficante podia ser de pessoas ou animais.

Travamos uma discussão sobre o tema proposto, para Teixeira (2009) as discussões em sala de aula devem ser incentivadas e estimuladas, os professores devem mediar às discussões, valorizar os pontos de vista, ouvir atentamente o aluno, mesmo havendo discordância de ideias. Desta forma, a sala de aula favorecerá entre os alunos a argumentação. Na argumentação procura-se avaliar o nível de conhecimento a que os alunos chegaram mediante o tema proposto, desta forma tem-se em vista que o debate

torna-se mais significativo para os alunos. Através de suas falas e da intermediação do professor desenvolverão a capacidade de entendimento. Nas aulas de ciências a argumentação favorece também a aquisição de conhecimentos científicos mediante a socialização das ideias. Para Sasseron e Carvalho (2009 p.100).

Entendemos a argumentação como todo e qualquer discurso em que o aluno e o professor apresentam suas opiniões em aula, descrevendo ideias, apresentando hipóteses e evidências, justificando ações ou conclusões a que tenham chegado, explicando resultados alcançados.

Começamos a discussão questionando os alunos sobre os animais da redondeza: Que tipos de animais vocês tem em casa? Esses animais são domésticos ou silvestres? A princípio, houve muita polêmica, pois uns entendiam que todos os animais, estando em casa, eram domésticos. Outros, no entanto, afirmavam que os animais domésticos eram os comprados nas feiras. O aluno J. (8 anos) afirmou: “*os qui tão sortos no são de ninguém é de quem quizer é de Deus, eu vô lá e pego*”. Com essa afirmação do aluno J., explicamos que os animais soltos na mata são importantes para a preservação do meio ambiente. Após solucionar essa polêmica, afixamos cartazes informativos, de alguns animais da fauna brasileira em extinção, fato este que as crianças gostaram, principalmente, o cartaz da Arara- azul- de- Lear.

A aluna J. (7 anos) fez relação com o filme que tinha assistido “*tia, esse papagaio azul tem no filme que assisti*”. Aproveitamos esse comentário e informamos que iríamos assistir a um filme que abordava o tráfico de animais silvestres. O filme “RIO”. Alguns alunos já haviam assistido ao filme. Então, perguntamos o que eles acharam de errado no filme. As respostas foram as seguintes:

J.

- “*o mulequiqui anda de moto*”

P.

- “*o passarinho malvado*”

J.

- “*o cachorro babão*”

P. achou engraçado

- “*o nico com o relógio na cintura*”

Organizamos as crianças para irmos à sala onde foi instalado o aparelho de TV e DVD para a reprodução do filme, em seguida todas já estavam acomodadas e assistiram com atenção e interesse. Por meio desse processo, Belloni (2005 p. 34) afirma que “As significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelas crianças a partir de suas experiências e integram-se ao mundo vivido no decorrer de novas

experiências.” No decorrer do filme as crianças começaram a relacionar e identificar atitudes sugestivas do que seria o tráfico.

Fizemos algumas intervenções para explicar a forma como o tráfico acontecia. Retornamos a sala de aula e, retomamos a discussão sobre o tráfico agora, com certo entendimento do que seria o tráfico, a partir do filme. Exploramos a situação dos animais silvestres da região, que vivem presos em gaiolas e são capturados do ninho ainda filhotes e a sua caça predatória. Os alunos vivenciam estas práticas no seu dia-a-dia, por morarem como já foi dito, em uma comunidade rural. Enfatizamos a importância das espécies para a preservação ambiental. Na roda da conversa os alunos fizeram comentários sobre o filme: B - *“o filhotinho do papagaio, não tia da arara que foi bem pequenininho pra longe de casa”*.

P - *“os passarinho tudo pertadinho dentro da gaola”*.

5.2 Segundo Momento

Dando sequência, organizamos as crianças em grupo e sugerimos que representassem, em forma de desenho, colagem, pintura, com palavras, ou com pequenos textos, de acordo com o entendimento que tiveram do filme. No segundo dia fizemos uma seleção dos trabalhos produzidos e alguns relataram o que seu desenho representava.

Logo após, como atividade lúdica, iniciamos o jogo de dominó, que foi confeccionado em isopor no tamanho grande. Conforme Cória-Sabini e Lucena (2007) devemos propiciar aos alunos uma forma diferente de aprendizagem para que os mesmos não fiquem só na memorização, o jogo vai propor ao professor uma forma dinâmica de discutir os conteúdos, e através do jogo ele vai estimular a troca de ideias, a interação com os colegas bem como o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Desenvolvemos um jogo com o dominó relacionando números à quantidade de animais silvestres da fauna brasileira. A participação, a princípio, foi muito tumultuada, queriam todos levar as peças do dominó para casa, eles são muito carentes e qualquer objeto diferente na sala é motivo de querer para si, como também, as regras do jogo não ficaram entendidas. Recolhemos as peças e explicamos que era um jogo para ser utilizado na sala de aula ou na escola por todos os alunos. Depois desse momento, retomamos a explicação das regras e na fase seguinte o jogo foi realizado com a participação de todos. Dando fim a atividades do projeto, fizemos um mural com a exposição no pátio da escola dos trabalhos feitos por eles.

6 INDICADORES DE ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA

O projeto “Tráfico de animais” foi utilizado com o intuito de proporcionar as crianças os primeiros contatos com a AC, a partir das produções escritas, desenhos e a oralidade dos alunos identificamos alguns dos Indicadores da AC. Analisamos, então, as respostas dos alunos. Sasseron (2008) realizou uma pesquisa em sala de aula no Ensino Fundamental, para sua tese de doutorado, em que propôs encontrar na ação dos alunos os indicadores da AC. Estes indicadores servem para analisar de que forma ocorre uma AC. Ainda segundo Sasseron (2008) AC é um processo que começa nos “primeiros” anos do Ensino Fundamental e acompanha o aluno por toda uma vida, visto que os mesmos precisam trazer para o seu dia-a-dia como ocorrem os processos científicos, as tecnologias, os fenômenos naturais e a preservação do meio ambiente. Os alunos devem ter contato com os *conhecimentos e habilidades* que os levem a uma iniciação científica e através destas habilidades percebem-se os indicadores da AC.

Os indicadores são parâmetros que proporcionam meios de compreender se os argumentos dos alunos estão caminhando para a construção e estruturação da AC. Mediante questionamentos, resolução de problemas e explicação das crianças observamos a forma como a AC está acontecendo. As crianças estimuladas por problemas do seu dia-a-dia manifestam com suas habilidades os indicadores para AC (SASSERON, 2008). Os indicadores foram organizados em três grupos (Tabela 1) com o intuito de serem aplicados, a depender do problema a ser esclarecido em sala de aula. Para melhor entendimento organizamos os indicadores de acordo com a tabela 1:

Tabela 1 - Indicadores propostos por Sasseron (2008)

Primeiro grupo	Seriação de informação Organização de informação Classificação de informação	Serve como base para a Organização das Questões a serem analisadas, culminando com a organização e relação entre as informações obtidas.
Segundo grupo	Raciocínio lógico Raciocínio proporcional	A forma como está sendo Processada a Aprendizagem Cognitiva. O aluno demonstra através de sua fala, seus pensamentos de forma objetiva.
Terceiro grupo	Levantamento de hipóteses Justificativa Explicação	São suposições das questões analisadas; aluno sabe reforçar uma explicação, na previsão o aluno antecipa o que poderá acontecer, com a explicação juntamente

	Previsão	com a justificativa torna-se mais claro o fundamento do pensamento.
--	----------	---

Fonte: Sasseron (2008)

Como afirma Sasseron e Carvalho (2009, p.146).

[.....] são indicadores da AC, a construção de uma explicação, o uso de uma justificativa para fundamentar uma ideia e o estabelecimento de previsão sobre o que pode decorrer desta situação; por fim, outros indicadores estão ligados mais diretamente a dimensões epistemológicas da construção do conhecimento, e o caso do uso do raciocínio lógico e do raciocínio proporcional como formas de organizar as ideias que se estão a construir.

Através destes indicadores observaremos como os alunos e alunas entenderam a temática “Tráfico de animais silvestres” e a importância de preservar o meio ambiente. As respostas dos alunos e alunas nos indicam uma mudança em suas atitudes. Esta percepção fica visível através da expressão oral como também nas atividades desenvolvidas. Alguns tiveram participação significativa. Foi possível, então, identificar alguns indicadores da AC.

6.1 Análise das Argumentações

Verificamos uma mudança de atitudes dos alunos, que demonstraram uma sensibilização no trato aos animais. Segue abaixo relato dos alunos.

L., 8 anos. *“Tia lembra do casal de nanbu que eu ia da pasihora, si a sihora num fica cum rava vou da o desenho ta bunito tia”.*

Tia! Lembra do casal de nambu que eu ia dar para a senhora, não fique com raiva eu vou dar o desenho. Está bonito tia?”

Nesta fala de L notamos que antes do projeto ele iria dar o pássaro para a professora, mas ele resolveu dar o desenho. Com essa fala ele faz uma afirmativa e a **construção de uma explicação com justificativa**. Percebemos que ele desistiu de pegar o casal de pássaro.

J., 9 anos *“não vou tirar os pelocos da rola do ninho viu tia”*

Não vou mais tirar os filhotes da rolinha do ninho não tia.

Este aluno tirou os filhotes do ninho para alimentar em casa e os filhotes morreram. Depois da aplicação do projeto ele percebeu que errou. Notamos que ele produziu um **raciocínio lógico** e uma **previsão** de não mexer mais no ninho.

I., 9 anos *“quando eu fo na fera e tive passo na gaiola, peço a pai pra comprar e sorto tudo, se ele não quiser vende chamo a pulisa”*

Quando eu for à feira e tiver pássaro na gaiola, peço a meu pai para comprar e solto tudo, se ele não quiser vender chamo a polícia.

Este usou três indicadores que foi a construção de uma **explicação** e o **levantamento de hipótese** (se) caso o vendedor não

quisesse vender os pássaros e uma **previsão** do que poderia acontecer.

L, 6 anos “*oxente tia! o que vou cume agora?*”

“oxente tia! o que vou comer, agora?”

Notamos o levantamento de uma **hipótese**. Pois o mesmo ficou bastante preocupado com relação a sua alimentação, na sua casa é bastante normal o seu pai ir caçar quando não tem dinheiro para ir à feira. Retomamos a explicação sobre os animais silvestres e sua importância para a preservação da natureza e como pode ser feita a caça dos animais.

L, 9 anos “*tia lá no meu sem terra tem um monte de caça, pai quando no vai pa fera agente come caça, vou fala pra ele o que a sihora disse: no pega as fêmas ela pode ta com um fiote na barriga então ele fala pra todo mundo*”

“Tia, no meu sem terra tem um monte de caça. Meu pai, quando não vai à feira, nos comemos caça. Vou falar para ele o que a senhora disse: não pegar as fêmeas, elas podem estar com um filhote na barriga. Então, ele vai falar para as outras pessoas.

Podemos notar que ela explicou o modo de viver, justificou a atitude do pai e levantou uma **hipótese** que a fêmea pode ter um filhote na barriga e uma **previsão** do que pode acontecer apresentando raciocínio lógico.

Dando sequência selecionamos alguns desenhos para ilustrar e verificar os indicadores da AC: (Figuras 1 a 3).

Figura 1 - Produção de gravura elaborado pela aluna E.



E. “*É bonito vê o paso voa no ceu e não na gaiola*”

É bonito ver o pássaro voar no céu e não na gaiola

A aluna E – no seu desenho faz **afirmação simples e um raciocínio lógico** do que os pássaros tem que viver na natureza.

Figura 2 - Colagem de figuras elaborada pelo aluno A.



O aluno A. “*que nos matos teim os pasaro*”.

Os pássaros têm que viver no mato.

O aluno A - no seu desenho faz uma **afirmação simples e um raciocínio lógico** de que os pássaros têm que viver nos matos.

Figura 3. Desenho elaborado pelo aluno G. J.



G.J “*não o pasaro tem que os pasaro tem que tá no ceu*”.

O pássaro deve estar no céu.

O aluno G.J demonstra através do texto um **raciocínio lógico**, **afirmação** e uma **explicação** para o certo dos pássaros. Podemos notar através da escrita, que ele fez construção de uma **previsão** e **raciocínio lógico** de que os pássaros devem estar na natureza.

Com estas falas e os trabalhos produzidos pelos alunos percebemos que alguns alunos e alunas entenderam a importância de preservar os animais silvestres, visto que na prática eles caçavam e pegavam os filhotes dos ninhos, eles também repassavam as informações obtidas na execução do projeto para os adultos de sua família. Observamos um encaminhamento para AC, visto que os alunos e alunas tomam uma consciência da prática de lidar com os animais silvestres das redondezas.

7 CONCLUSÃO

Diante da aplicação do projeto “Alfabetização Ambiental: tráfico de animais silvestres”, em uma turma de primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental multisseriada, começamos a encaminhar os alunos para uma Alfabetização Científica. Enfatizamos a importância dessa AC para a formação crítica e reflexiva dos mesmos. Usamos como abordagem a preservação do meio ambiente, através do cuidado com os animais silvestres. Após o primeiro contato com a turma, observamos que as crianças tinham como costume capturar esses animais para comê-los, criá-los presos e até presentear pessoas queridas. Este contexto tornou-se um desafio, como iríamos desenvolver nessas crianças mudanças de atitudes em relação aos animais.

Com base nas informações obtidas, utilizamos uma metodologia para uma aula diferenciada, através do filme “Rio”, com cartazes, discussão na roda de conversa sobre o tráfico, desenhos e jogo didático. No desenvolvimento das aulas valorizamos os diálogos dos alunos, favorecemos também as argumentações para podermos analisar os possíveis indicadores da AC.

No decorrer das sequências didáticas, os relatos das crianças sobre os animais silvestres demonstraram uma certa preocupação com a preservação destes e nos comentários feitos por eles foi possível encontrar indicadores da AC. Notamos que os alunos organizavam mentalmente as informações obtidas, através do filme e explicavam que não iriam mais pegar os filhotes do ninho, também faziam uma previsão que poderia acontecer o tráfico na sua comunidade. Com a organização de informações, os alunos começaram a ter um raciocínio mais rápido nas questões discutidas e agregaram ao conhecimento já existente que os animais silvestres fazem parte da natureza, não sendo correto tratá-los como domésticos e nem dá-los como presente. Esses e outros indicadores como justificativa, hipóteses foram observados através das suas produções como desenhos, pinturas e pequenos textos.

Por fim, uma aula de preservação ambiental, fora das aulas tradicionais e voltadas para um problema da comunidade, proporcionou elementos para um encaminhamento da AC, visto que AC é um processo que começa na escola e acompanha o aluno por toda uma vida. Como professores devemos ser os principais agentes na promoção dessa prática e a escola o principal espaço para que isto aconteça. Preservar quer dizer cuidar do nosso mundo, porque vivemos nele e precisamos dos seus recursos para nossa sobrevivência e dos animais.

O importante é que comecemos a desenvolver nas crianças valores e atitudes de preservação, para que os mesmos cresçam com uma visão diferente da natureza, a necessidade atual do seu planeta, a Terra. A responsabilidade de um mundo melhor começa em cada um de nós.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA PEÇANHA, Geraldo de. **Transposição didática**: por onde começar. São Paulo: Cortez, 2007, 71p.

ARMSTRONG, Jeannette. En' n Owin: A tomada de decisões que leva em conta a sustentabilidade. In: CAPRA, Fritjof. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006, 312p.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação**. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005, 97 p.

BEAUCHAMP, Jeanete, PAGEL, Sandra Denise e NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. (org.). **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério de Educação, Brasília: FNDE: Estação Gráfica, 2006, 135 p.

BERRY, Wendell. A solução pelo padrão. In: CAPRA, Fritjof. **Alfabetização ecológica**: a

educação das crianças para um mundo sustentável. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2006, 312p.

BOURSCHEIT, Aldem. Mudanças do clima cientistas mobilizam brasileiros. **Com Ciência Ambiental**. São Paulo, ano 5, nº 26,. p.27-41,. Junho, 2010.

_____. Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998b. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 fev. 1998. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/_ccivil_03/Leis/9394.htm>. Acesso em: 16 out. 2013.

_____. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 ago. de 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm>. Acesso em: 15 set. 2013.

CAPRA, Fritjof (org). **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. 2. ed São Paulo: Cultrix, 2006.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. Uma Metodologia de Pesquisa para estudar os processos de ensino e aprendizagem em sala de aula. In: SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos, Ilana Maria Greca. **A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias**- 2. ed. rev.. Ijuí: ed. Unijuí, 13-40, 2011, 437p.

CÓRIA-SABINICÓRIA-SABINI, Maria Aparecida;, LUCENA, F.de Regina. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. 3. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2007.

CHASSOT, Atico. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. 5º ed. Unijuí. Ijuí. 2011. 368 p.

DIAS, G. Freire. **Educação ambiental, princípios e práticas**. 7. ed. São Paulo: Gaia,. 2004.

GIOVANI, Dener In: RENCTAS – **Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais** – 1º Relatório Nacional sobre o Tráfico de animais silvestres. 2004

GRÜN, Mauro. **Em busca da dimensão ética da educação ambiental**. Campinas-SP: Papyrus,. 2007.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação ambiental: a conexão necessária** .14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

LORENZETTI, Leonir; e DELIZOCOIV, Demétrio. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. **Ensaio**: Pesquisa em Educação em ciências, Belo Horizonte, V.3, nº 1, p.37-50, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ E.D. Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2012.

NOGUEIRA, Nildo, Ribeiro. **Pedagogia dos Projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo

ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. 6. ed. São Paulo: Érica,. 2005.

ORR, David W. Reminiscência. In: CAPRA, Fritjof. **Alfabetização Ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável.**; São Paulo:. Cultrix, 2006.

SASSERON, Lúcia Helena. **Alfabetização científica no ensino fundamental: estrutura e indicadores deste processo em sala de aula.** 2008. 261 p. Tese (Doutora em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2008.

SASSERON, Lúcia Helena e CARVALHO, Anna Maria Pessoa. O Ensino de ciências para a alfabetização científica: analisando o processo por meio de argumentação em sala de aula. In: NASCIMENTO, Silvânia Sousa;. PLANTIN, Christian. (orgs.). **Argumentação e ensino de ciências.** Curitiba:. CRV. 2009,. p.139-164.

SANTO MAURO, Beatriz. Você faz, o planeta sente. **Revista Nova Escola**, São Paulo-SP, ano XXVII, nº 252, p.57-63, maio 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: .Contexto., 2011.

TEIXEIRA, Francimar Martins. Argumentação nas aulas de ciências para as séries iniciais. In: NASCIMENTO, Silvania Souza;. PLANTIN, Christian (org.). **Argumentação e ensino de ciências.** Curitiba:- CRV,- 2009. P.57-76 163 p.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Tereza. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: . Artemed,. 2003.

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

EXPERIMENTAÇÃO NAS AULAS DE CIÊNCIAS

Elaine dos Santos¹

Elizângela dos Santos²

Rejane Silva dos Santos³

RESUMO

Este trabalho diz respeito à importância da experimentação nas aulas de ciências, como forma de ajudar na construção da autonomia do aluno. Procura apresentar os experimentos como uma estratégia eficiente no desenvolvimento de diferentes habilidades que tornem o aluno ativo e mediador do seu próprio conhecimento. O objetivo desta pesquisa foi analisar se as aulas, baseadas em experimentos, contribuem efetivamente para a aprendizagem dos alunos. Nossa questão de pesquisa foi: Os experimentos nas aulas de ciências levam o aluno a construir autonomia intelectual? As atividades foram realizadas em uma escola da rede privada de Aracaju SE onde desenvolvemos um projeto didático sobre ensino aprendizagem de ciências por Investigação, com o tema: "Comprovação da existência do ar" Os conteúdos propostos mostraram uma alternativa de intervenção (sem que sejam necessários grandes recursos financeiros). Após esses experimentos, podemos afirmar que o ensino de ciências por investigação age como facilitador da reformulação conceitual em que o aluno traz seu conhecimento prévio, suas próprias conclusões de um fenômeno e a realização das experimentações faz com que haja uma mudança do perfil conceitual.

Palavras-chave: Aulas experimentais. Conhecimentos prévios. Construção da autonomia.

ABSTRACT

This work concerns the importance of experimentation in science classes as a way to help in the construction of learner autonomy. Seeks to present the experiments as an efficient strategy to develop different skills that make students active and mediator of their own knowledge. The objective of this research was to examine whether the classes, based on experiments, contribute effectively to pupils' learning. Our research question was: Experiments in science classes lead students to build intellectual autonomy? The activities were conducted in a private school in Aracaju SE where we develop an educational project about teaching science learning for Research, with the theme: "Evidence of the existence

of air" The proposed contents showed an alternative intervention (without being required large financial) resources. Therefore, easy access with minimal cost materials was used. After these experiments, we can say that the teaching of science by research acts as facilitator of conceptual reformulation in which the student brings their prior knowledge, their own conclusions of a phenomenon and the completion of trials means that there is a change of conceptual profile.

Keywords: Building autonomy. Experimental classes. Prior knowledge,

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Ciências tem sido alvo de críticas por não oportunizar espaços para as opiniões dos alunos e inibir o seu desenvolvimento crítico e autônomo. A aprendizagem escolar tem sido vista como um treinamento, em que o aluno tem um ensino aprendizagem enciclopédico, com cópia, repetição e memorização de conteúdos. O que realmente nos intriga, é que o ensino de ciências, que defende essencialmente a vida e suas relações, ainda seja visto, por muitos alunos, como uma disciplina difícil em que se decoram conceitos e nomes científicos.

Muitos professores justificam suas aulas conteudistas, como uma consequência da falta de um local apropriado, ou seja, de um laboratório e da falta de materiais específicos. Não há dúvidas de que esses são fatores importantes, porém não deveriam causar impedimentos. É preciso buscar formas para minimizar esses problemas, planejar e realizar aulas com materiais alternativos e usar os espaços externos e internos que a escola possui. A realidade enfrentada por grande número de educadores não pode levá-los a centrar suas aulas em exposição de conteúdos, pois está claro que este tipo de abordagem é um fracasso, por não proporcionar ao aluno estímulo para sua criatividade.

Diante destes pontos abordados, em que as dificuldades estruturais da escola levam a um ensino de ciências calcado em aulas expositivas e à fixação de conteúdos através de questionários, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar que as aulas baseadas em experimentos contribuem efetivamente para a aprendizagem dos alunos. Nossa questão de pesquisa foi: Os experimentos nas aulas de ciências levam o aluno a construir autonomia intelectual?

O propósito desse projeto foi permitir que os alunos trabalhassem ativamente no processo de construção do conhecimento, através do ensino por investigação e discussões, que os levassem a testar suas habilidades, segundo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que reconhecem a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, a mediação do professor para a aprendizagem

de conteúdos específicos. As atividades foram realizadas em uma escola da rede privada, onde desenvolvemos um projeto didático sobre ensino-aprendizagem de ciências por investigação com o tema: “Comprovação da existência do ar”.

2 ABORDAGEM EXPERIMENTAL PARA UMA MUDANÇA CONCEITUAL

Uma abordagem experimental é fundamental no ensino de ciências, pois leva o aluno a construir conceitos. As estratégias de ensino para mudança conceitual buscam construir um modelo alternativo para compreender as concepções do estudante dentro de um esquema geral, que permita relacioná-las e ao mesmo tempo diferenciá-las dos conceitos científicos apreendidos na escola. Essa noção permite entender a evolução das ideias dos estudantes em sala de aula não como uma substituição de ideias alternativas por científicas, mas como a evolução de um perfil de concepções, em que as novas ideias adquiridas no processo de ensino-aprendizagem passam a conviver com as anteriores, sendo que cada uma delas pode ser empregada no contexto conveniente (HERNANDEZ, 1998).

No campo das ciências naturais, pesquisas ressaltam a importância de considerar os conhecimentos que os estudantes levam para a sala de aula, sobre conteúdos, particularmente os científicos, que ainda não foram formalmente ensinados. As principais correntes teóricas acerca de como se estruturam novos conhecimentos a partir do que já se sabe, têm cada vez mais permeado a prática pedagógica docente, no intuito de mostrar a importância de conhecer o que o estudante já sabe antes de iniciar a aprendizagem de um novo conceito. Em muitas situações o conhecimento prévio do estudante é trazido para a aula, mas não articulado com o conteúdo que está sendo abordado. A utilização ou articulação entre o que o estudante já sabe e o tema apresentado na aula, ainda representa obstáculo para o desenvolvimento de estratégias bem sucedidas no ensino de ciências. O professor deve utilizar os conhecimentos prévios dos estudantes para a construção de um novo conceito (CARVALHO et. al. 1998).

Os experimentos, por seu caráter investigativo, são um instrumento que pode melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos conteúdos, visto que, o ambiente da sala de aula se torna dinâmico com uma probabilidade maior de participação de todos os alunos nas atividades propostas, além de possibilitar aos docentes uma prática reflexiva transformando qualitativamente o processo educativo. Proporciona ao aluno conhecimentos necessários para a compreensão do mundo ao qual está inserido e também da sua própria realidade, por meio da participação ativa no processo educativo,

com questionamentos, busca e confronto de informações, realizando atividades para o desenvolvimento do senso crítico, e das capacidades de analisar e de argumentar (FREIRE, 2004).

A experimentação ajuda no desenvolvimento mental dos alunos, na sua postura crítica, na aquisição de conhecimentos e aproxima o ensino de ciências do trabalho científico. O planejamento de uma investigação deve levar em consideração os materiais oferecidos ou solicitados aos alunos, os conhecimentos prévios que são importantes para que a discussão ocorra, os problemas que nortearão a investigação e, é claro, o gerenciamento da aula que, inclui, sobretudo, o incentivo a participação dos alunos nas atividades e discussões.

De acordo com Galiuzzi et. al (2007m p.376):

[...] além do professor ter conhecimento sobre a matéria que está ensinando, deve fazer de sua atividade didática uma atividade investigativa, ou seja, deve tornar-se um professor questionador, que argumente, saiba conduzir perguntas, estimular propor desafios, passando de simples expositor à orientador do processo de ensino. O professor, nessa perspectiva investigativa, deve criar, na sala de aula, oportunidades para que os alunos pensem e discutam os conhecimentos trabalhados.

3 A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES INVESTIGATIVAS NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

Desenvolver alunos autônomos, que saibam pensar, tomar as próprias decisões é uma das metas do ensino de ciências por investigação. A autonomia dos alunos precisa ser construída desde muito cedo na escola. Portanto, um dos grandes desafios para o professor é propiciar aos alunos um ambiente dinâmico que os induza a investigação, a busca e ao confronto de informações para convertê-las em conhecimento, com vistas à elaboração de argumentos que os tornem capazes de aprender para compreender seu próprio meio e o mundo a sua volta. Por isso, cabe ressaltar que não basta ao aluno receber informações, pois o mais importante é que recebam subsídios para que estas se convertam em conhecimento. Fato que ocorrerá somente quando adquirir sentido, quando tiver significado para o educando. (MACEDO, 2004).

Assim, utilizar atividades investigativas como ponto de partida para desenvolver a compreensão de conceitos é uma forma de levar o aluno a participar de seu processo de aprendizagem, sair de uma postura passiva e começar a perceber e agir sobre o seu objeto de estudo, relacionar o objeto com acontecimentos e buscar as causas dessa relação, procurar, portanto, uma explicação causal para o resultado de suas ações ou interações.

Segundo VEIGA:

A resolução de problemas que leva o aluno a uma investigação deve estar fundamentada na ação do aluno. Os alunos devem ter oportunidade de agir e o ensino deve ser acompanhado de ações e demonstrações que o levem a um trabalho prático. (2002, p 48)

O papel do professor é muito importante nas atividades investigativas, é ele que irá nortear as reflexões, problematizando situações, instigando o aluno a construir seu conhecimento ativamente, porque as experimentações por si só não levarão os alunos à efetiva aprendizagem. Porém, nesse tipo de atividade o orientador precisa ter consciência que deve levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, para favorecer uma aprendizagem significativa. Deixa de ser o transmissor de conhecimentos para ser o orientador em todas as suas atividades e assim, procurar desenvolver conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Para que a aprendizagem significativa ocorra, o professor deverá se valer de encaminhamentos metodológicos que utilizem recursos diversos, planejados com antecedência, para assegurar a interatividade no processo ensino-aprendizagem. Daí, a importância de organização do plano de trabalho docente e do conhecimento de várias estratégias didáticas. (GALIAZZI et. al. 2007).

4 A PESQUISA

As atividades foram realizadas em uma escola da rede privada, onde desenvolvemos um projeto didático sobre ensino-aprendizagem de ciências por investigação com o tema: “Comprovação da existência do ar”. Foi analisada a importância de trabalhar o ensino aprendizagem de ciências por investigação para uma mudança do perfil conceitual. Durante o período de execução do projeto, procuramos de início, detectar os conhecimentos prévios das crianças, através de perguntas e respostas sobre os temas apresentados. Assim, através da experimentação fizemos com que o aluno deixasse de ser ouvinte e repetidor de informações, para se tornar sujeito de sua aprendizagem, refletindo conscientemente sobre os temas estudados.

4.1 Intervenções Pedagógicas: Escola A

O projeto “Comprovação da Existência do Ar” foi realizado, na Escola A, localizada no Município de Aracaju SE com 20 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. No primeiro momento, iniciamos com uma roda de conversa, onde os alunos ficaram sabendo do projeto e tiveram espaço para expressar suas ideias em relação ao tema

apresentado. Para Freire (2004, p. 46) "Na roda de conversa, cada criança é desafiada a participar do processo, tendo o direito de usar a fala para emitir suas opiniões e pronunciar sua forma de ver o mundo." No decorrer das discussões fizemos duas perguntas para coletarmos os conhecimentos prévios dos alunos a respeito da comprovação da existência do ar: O ar existe? O que é o ar?

No decorrer da conversa, o aluno R. disse que o balão de gás precisava do ar para voar. Então, sentimos necessidade de falarmos sobre algumas invenções do homem que precisam do ar para ter um bom funcionamento. Levamos para a aula, em forma de desenhos, os inventos que eles citaram avião, barco a vela, balão de gás, asa delta. Então, eles pintaram e fizeram cartazes.

Em meio a todas essas discussões pudemos observar a importância do questionamento. Segundo Canavarro (1999, p. 82), "no ensino de ciências, a experimentação pode ser uma estratégia eficiente para a criação de problemas reais que permitam a contextualização e o estímulo de questionamentos de investigação".

Essa afirmação reforça a ideia de instigar os alunos através de questionamentos e investigação, no qual é essencial uma relação dialógica entre o aluno e o professor. Através do questionamento, confrontação com outras ideias e conhecimentos prévios dos colegas, experimentação e investigação, o aluno se encontra capaz de transcrever, substituir, contextualizar e problematizar os conceitos científicos, saindo da posição ingênua para a posição crítica acerca da ciência e métodos científicos.

No ensino de ciências, é importante coletar os conhecimentos prévios dos estudantes, pois esses conhecimentos participam do processo de ensino-aprendizagem escolar. Carvalho et. al. (1998) ressaltam que devemos considerar os conhecimentos que os estudantes levam para a sala de aula sobre conteúdos, particularmente os científicos, que ainda não foram formalmente ensinados. Porque os conhecimentos anteriores àqueles aprendidos na escola, como parte de suas aquisições cotidianas, familiares e culturais, irão interferir e influenciar na aprendizagem de novos conceitos.

Com a roda de conversa, pudemos observar que as crianças já tinham uma concepção formada em relação à existência do ar. Segundo Piaget (1982) os alunos trazem para sala de aula noções já estruturadas, com toda uma lógica própria e coerente e um desenvolvimento de explicações causais que são fruto de seus intentos para dar sentido às atividades cotidianas. Então, fizemos outra pergunta:

Professora

- *O ar ocupa espaço?*

Respostas dos alunos.

T.

- *O ar não ocupa espaço porque ele é invisível.*

G.

- *Ele não ocupa espaço porque não podemos ver, só sentir.*

B.

- *Ele ocupa espaço porque respiramos.*

M.

- *Ele ocupa espaço porque sentimos.*

Para Frota Pessoa (1987), no ensino investigativo é muito importante o levantamento das hipóteses, pois é um recurso de que se vale o raciocínio humano diante da necessidade de superar o impasse produzido pela formulação de um problema e diante do interesse em adquirir um conhecimento que ainda não se tem. É um fio condutor para o pensamento, através do qual se busca encontrar uma solução adequada, ao mesmo tempo em que são descartadas as soluções inadequadas para o problema que se quer resolver. Pode-se dizer que a hipótese é uma asserção provisória que, longe de ser uma proposição evidente por si mesma, pode ou não ser verdadeira e que, dentro de uma elaboração científica, deve ser necessariamente submetida a cuidadosos procedimentos de verificação e demonstração.

Segundo Barros:

A hipótese tem um papel de articulação e de diálogo entre as teorias, as observações e as experimentações, servindo de guia à própria investigação. Condiciona fortemente os dados a obter num percurso descontínuo. Pois, intervém ativamente e desempenha um importante papel na construção do conhecimento científico. (2007, p. 18)

Através das respostas pudemos constatar que os alunos estavam divididos, em relação ao ar ocupar espaço ou não, então para ajudar aos mesmos na construção do conhecimento, fizemos uma experiência para testar suas hipóteses.

4.1.1 Primeira experiência: o copo e o papel

No segundo momento, desenvolvemos a experiência do copo e do papel, que teve como objetivo discutir a existência do ar e do espaço ocupado por ele. Pudemos trabalhar a atenção, percepção, ação das crianças e o respeito para com as observações dos colegas. Os alunos foram divididos em grupos de quatro, e foram entregues a eles copos descartáveis, bacias com água e uma folha de papel. Estipulou-se um tempo para que observassem e manuseassem os materiais.

Canavarro afirma que:

Na escola, na sala de aula, deve haver tempo para comunicação, reflexão e argumentação entre os alunos – fatores importantes para o desenvolvimento da racionalidade e dos conteúdos metodológicos e atitudinais, pois a interação do aluno com seus iguais é imprescindível na construção, eminentemente social, de um novo conhecimento. (1999, p. 31).

Em seguida, foi questionado que através daquela experiência eles conseguiriam afirmar se o ar ocupava espaço ou não. Os alunos do terceiro grupo tiveram dificuldade em manusear os instrumentos, e desenvolver a experiência, por não estarem acostumados com aula experimental, sentiam-se inseguros. Porém, formavam argumentos e questionamentos ao manusear o material.

W.

- *Já sei, a gente pega o copo coloca na água, pega o papel faz uma bolinha e coloca em cima do copo.*

J.

- *Mas o copo vai virar na água e molhar o papel.*

S.

- *Vamos pegar o papel colocar dentro do copo e virar ele na água.*

E.

- *Se a gente virar o copo na água com o papel dentro, ele vai molhar, porque vai entrar água dentro do copo.*

Então, fizemos uma intervenção dizendo que eles tinham um problema, que era descobrir se o ar ocupava espaço ou não e o que eles estavam falando eram hipóteses. E dissemos também que no laboratório de ciências os cientistas faziam testes com as hipóteses para solucionar os problemas e eles deveriam testar essas hipóteses para chegar a uma conclusão.

Segundo Frota Pessoa:

O papel do professor é muito importante, é ele que irá nortear as reflexões, problematizando situações, instigando o aluno a construir seu conhecimento ativamente, porque as experimentações por si só não levarão os alunos à efetiva aprendizagem. (1987, p. 64).

Após a intervenção, os alunos resolveram pegar o copo, colocar a bolinha de papel dentro e colocar virado dentro da bacia com água. Perguntaram se poderiam segurar o copo, para que ele não virasse e caso a bolinha molhasse se a gente daria outra. Então, desenvolveram a experiência e ficaram surpresos porque o papel não tinha molhado e quando eles levantaram o copo observaram que tinha saído bolhas, e perguntaram por que aquilo tinha acontecido.

Já os alunos do primeiro, segundo e quarto grupos, logo desenvolveram a experiência, pegaram o papel, amassaram e colocaram dentro do copo, pegaram o copo e colocaram com cuidado dentro da bacia com água. Quando eles perceberam que a bolinha de papel não tinha molhado, ficaram impressionados. Porém, não sabiam explicar como aquilo tinha acontecido. Então, o aluno A. disse que quando estava colocando o copo na bacia com água, tinha alguma coisa que fazia o copo subir, a aluna E. disse que teve que fazer força para mergulhar o copo, pois tinha alguma coisa empurrando ele para cima.

Então, perguntamos por que o papel não tinha molhado? Nesse momento, os alunos ficaram em silêncio. O aluno M. respondeu que ao mergulhar o copo na água, observou que a água não entrava no copo.

Então, tornamos a perguntar. Porque será que a água não entrou no copo? O aluno R. colocou novamente o copo dentro da água e disse que era porque o ar estava dentro do copo, por isso que a água não entrava e não molhava o papel. Com essa resposta, os outros alunos conseguiram entender porque o papel não tinha molhado. E. aluna do terceiro grupo, disse que era por isso que, tinha saído bolhas quando eles levantaram o copo, porque o ar tinha saído.

Foi reforçado que realmente dentro do copo tinha ar, e quando eles colocaram o copo emborcado na água, o ar dentro do copo impediu que a água molhasse o papel. Explicamos para os alunos do terceiro grupo que ao levantar o copo o ar saiu, como ele era mais leve que a água, a bolha subiu até a superfície e arrebentou. E assim, surgiram vários depoimentos. Percebemos que os alunos conseguiram fazer a ligação entre o conceito estudado e o seu cotidiano. Pois fizeram colocações como:

G..

-Quando a minha mãe está enchendo a garrafa da geladeira de água, fica saindo bolhas, ali o ar está saindo da garrafa.

R.

-Dentro da minha casa tem ar, porque eu sinto o vento.

S.

-Quando a gente assopra a bola de assopro ela fica cheia de ar.

C.

-O balão voa porque tem ar dentro dele.

M.

-A concha da praia tem ar porque se pegar ela e colocar no ouvido ela faz um barulho de vento.

Esses relatos nos fizeram refletir que os experimentos, realmente ampliam o campo de observação dos alunos, não ficou somente na experimentação em si, eles associaram o científico com o seu dia-a-dia.

Carvalho et. al. (1998, p.13) afirmam que:

[...] precisamos escolher aqueles (fenômenos) que as (crianças) façam pôr em prática, por meio de suas ações e de seu raciocínio, tomando consciência do que fizeram e tentando uma explicação coerente e não mágicas certas atitudes necessárias ao desenvolvimento intelectual que serão básicas para o aprendizado de Ciências.

Após a experimentação pedimos para cada grupo, relatar o que tinha acontecido. Para Andrade. “O registro é fundamental para a retomada dos objetos da atividade e avaliação da aprendizagem pelo professor, de acordo com os objetos propostos”. (2005, p. 54).

Registros dos grupos

Segundo Carvalho, et. al. (1998). a argumentação para a alfabetização científica, é uma atividade social na qual um ou mais indivíduos, neste caso os alunos, elaboram enunciados para justificar explicações sobre um determinado fenômeno e para criar condições de construção e reconstrução dos modos de ser, conhecer e fazer. Então, quando o aluno argumenta sobre um conceito científico, ele está processando cognitivamente toda a sua compreensão da atividade.

Primeiro grupo:

“Pegamos a bolinha de papel colocamos dentro do copo, pegamos o copo, e colocamos com cuidado dentro da vasilha com água, percebemos que o ar ocupou o espaço e impediu que a água molhasse o papel, comprovou que o ar ocupa espaço”.

Segundo grupo:

“O papel não molhou porque tinha ar dentro do copo”.

Terceiro grupo:

“Botamos a bolinha de papel dentro do copo, viramos o copo e botamos dentro da vasilha com água, o ar impediu que molhasse o papel, porque estava dentro do copo. Quando levantamos o copo saiu bolhas, porque o ar estava saindo do copo”.

Quarto grupo:

“Pegamos a bolinha de papel e colocamos dentro do copo. Observamos que o papel estava seco, o ar impediu que a água molhasse o papel”.

No terceiro momento, pedimos que enchessem a bexiga de ar e em seguida, jogassem para cima, então questionamos:

Professora

- O ar tem peso?

Respostas dos alunos:

A.

- Não, se encher uma bola de assopro e soltar ela vai voar.

G.

- O ar não tem peso, se encher a bola de assopro ela não vai ficar pesada.

J.

- O ar não tem peso, se pegarmos uma bolsa de plástico e encher, ela não pesa.

4.1.2 Segunda experiência: a balança

Já no quarto momento, com o objetivo de comprovar se o ar tinha peso ou não e para que os alunos pudessem testar suas hipóteses e ter uma mudança conceitual, fizemos a experiência da balança. Distribuímos para cada grupo, um palito de churrasco, duas bolas de assopro e três pedaços de barbante. Em seguida, foi estipulado um tempo para que eles manuseassem os materiais. Como eles estavam confiantes por causa da primeira experiência, sentiram-se seguros para desenvolver o segundo experimento. E vieram os questionamentos:

G.

- Temos barbantes, bolas de assopro, e palito, eu acho que a gente tem que amarrar essas bolas no barbante e prender no palito.

A..

-Mas vai sobrar um barbante.

T.

-Vamos fazer, assim mesmo, lembram-se dos cientistas, tem que testar.

E assim, amarraram as duas bexigas vazias no palito, e sobrou um barbante, um aluno questionou, que o barbante que tinha sobrado, eles poderiam amarrar no meio do palito para segurar. Depois ficaram observando, e descobriram que se tratava de uma balança, mas que estava faltando alguma coisa, outro aluno disse que já sabia o que estava faltando e argumentou que, se era para comprovar que o ar tinha peso, então eles deveriam encher uma bola de assopro de ar. Quando eles descobriram que a bexiga que estava cheia de ar tinha peso, ficaram impressionados, porque realmente, achavam que o ar não tinha peso. E disseram que o lado da bexiga que estava cheia de ar, tinha inclinado para baixo, porque o ar existia, ocupava lugar no espaço e tinha peso.

De acordo com Carvalho et. al. (1988, p.44)

O problema proposto, motiva, desafia e vai despertar o interesse, gerar discussões entre os alunos e promover a autoconfiança para que ele dê explicações e com certeza quando se resolve um problema é motivo de alegria e satisfação.

Depois do experimento os grupos relataram a experiência.

Primeiro grupo:

“Amarramos uma bola cheia de ar e outra vazia no palito e percebemos que o ar tem peso, porque a que estava cheia pesou e a que não estava cheia não pesou, por isso que o palito não ficou reto, o ar tem peso mesmo”.

Segundo grupo:

“Fizemos uma balança com três pedaços de barbante, um palito de churrasco e duas bolas de assopro, amarramos um pedaço de barbante no meio do palito, depois amarramos uma bola de assopro cheia e outra vazia nas duas pontas do palito. Percebemos que a bola que estava cheia abaixou e a outra que estava vazia levantou e percebemos também que o ar realmente tem peso”.

Terceiro grupo

“O ar tem peso, porque se ele não tivesse a balança ia ficar da mesma altura”.

Quarto grupo:

“Percebemos que a bola que estava cheia de ar pesou e a que não estava cheia de ar não pesou, porque a balança abaixou para o lado do balão que estava cheio e percebemos que o ar tem peso”.

No quinto momento, já no segundo dia, relembramos o que tinha acontecido no dia anterior, e em seguida, fizemos a leitura de um texto, com o título comprovação da existência do ar, para reforçar o que foi comprovado através dos experimentos. Depois, pedimos que os alunos desenhassem a experiência que eles mais gostaram e escrevessem um pequeno texto, falando o que tinham aprendido.

Segundo Carvalho, et. al. (1998, p.184):

[...] o desenho e a escrita de textos nas aulas de Ciências têm se consolidado como importante ferramenta para a criação de um sistema conceitual coerente. O papel da escrita tem se destacado como um mecanismo cognitivo singular, de organizar e refinar ideias sobre um tema específico, falar, ouvir e procurar uma explicação sobre os fenômenos, depois escrever e desenhar, isto é, se expressar em diversas linguagens, solidifica e sistematiza os conceitos aprendidos.

Registros dos alunos (Figuras 1 e 2)

Figura 1: Escrita da aluna E. – **“O ar tem peso** – *Nós comprovamos que o ar tem peso. Antes, eu achava que o ar não pesava, mas eu vi junto com a minha equipe, que ele tem. Nós fizemos assim: Nós pegamos duas bolas, uma cheia e uma vazia, pegamos também um palito de churrasco e três pedaços de barbante. Pegamos o palito, amarramos os três barbantes e depois nós comprovamos que o ar tem peso”.*

Figura 1 - Escrita elaborada pela aluna E

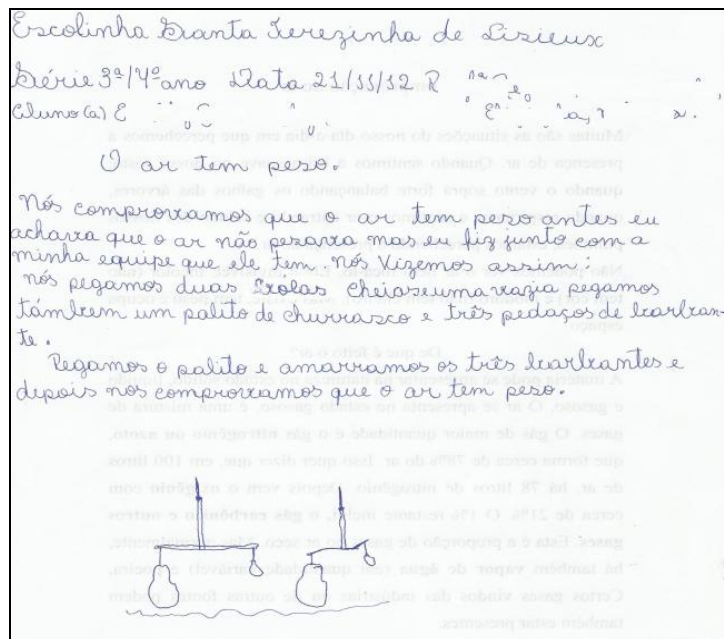
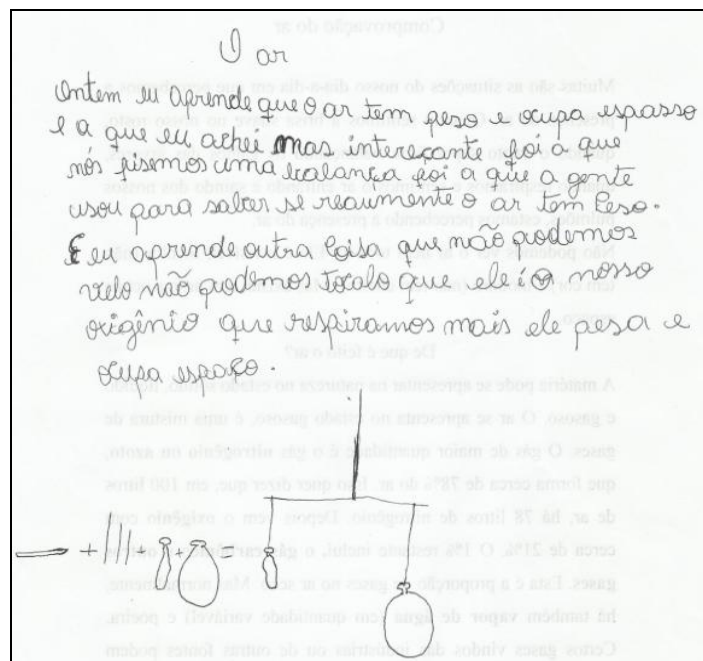


Figura 2: Escrita do aluno A. – “O ar” – Ontem eu aprendi que o ar tem peso e ocupa espaço e o que eu achei mais interessante foi que nós fizemos uma balança. Foi o que a gente usou para saber se realmente o ar tem peso. Eu aprendi outra coisa: que não podemos ver e não podemos tocar, que ele tem o nosso oxigênio, que respiramos. Mas, ele pesa e ocupa espaço.

Figura 2 - Escrita elaborada pelo aluno A



Após esses experimentos comprovamos que o ensino de ciências por investigação age como facilitador da reformulação conceitual em que o aluno traz seus conhecimentos

prévios, suas próprias conclusões de um fenômeno e a realização dos experimentos faz com que haja uma mudança ou reafirmação de seus conceitos. Precisamos utilizar cada vez mais as atividades práticas experimentais nas aulas de ciências para que o aluno venha a ter uma aprendizagem significativa.

Carvalho et. al. (1998, p.20) afirma que:

Essa abordagem metodológica enfatiza a iniciativa do aluno porque cria oportunidade para que ele defenda suas ideias com segurança e aprenda a respeitar as ideias dos colegas. Dá-lhe também a chance de desenvolver variados tipos de ações – manipulações, observações, reflexões, discussões e escrita.

Por meio dessas experiências, pudemos observar o quanto os alunos ficaram mais interessados, porque tiveram a oportunidade de refletir, discutir, expressar suas ideias e constatar que essas ideias levaram a um trabalho prático e chegaram à resolução de um problema.

5 CONCLUSÃO

É necessária uma reflexão sobre a importância das atividades experimentais no ensino de Ciências, uma vez que, ao se ministrar somente aulas teóricas ou utilizando-se apenas de um método, o aluno se tornará desinteressado e não estabelecerá ligação entre conceitos teóricos e o seu cotidiano. Entretanto, fazer atividades experimentais por si só, não pressupõe uma aprendizagem significativa. Para que ela ocorra é necessário analisar os fenômenos envolvidos e refletir sobre os resultados, aproximando-os do saber científico e não apenas usar essas atividades como alternativa metodológica para confirmação de conteúdos trabalhados na sala de aula. É necessária uma integração, associação entre aulas teóricas e atividades experimentais.

Os resultados aqui apontados, nos leva a refletir sobre quais as possibilidades e o direcionamento para tornar o ensino de Ciências condizente com as Diretrizes Curriculares Nacionais, que preconizam o conhecimento científico como resultante da investigação da Natureza e destaca que um dos aspectos essenciais para o seu ensino são as atividades experimentais.

Para que a articulação teórico-prática no ensino de Ciências aconteça e as atividades experimentais não se tornem falácia e ocorram com assiduidade, é necessário rever a capacitação dos professores, para que eles possam dispor de recursos didáticos e também espaços pedagógicos adequados nas escolas que não disponham de laboratório. Esses recursos são tão importantes quanto à escolha de conteúdos e de metodologias.

Ao vermos a maneira como os alunos se concentravam ao realizar as atividades, percebemos que através das práticas pedagógicas que divirtam e incentivem a criatividade e a imaginação é possível realizar um processo de ensino e aprendizagem muito mais atraente e significativo do que aqueles obtidos pelas atividades tradicionais. Notamos ainda que não existe dificuldade para um educador que sinta prazer em se dedicar a aprender e ensinar. Apesar de termos um projeto educativo que exigia muito conhecimento e trabalho, foram colocados nele todo o amor e vontade de ensinar por parte do grupo de professores, pois não nos deixamos abater pelos obstáculos surgidos, fizemos deles o combustível para o nosso crescimento como pessoa e educadores.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Amália Simonetti Gomes. **O desafio de Alfabetizar e letrar**. Fortaleza: - Edições livro técnico - 2005. 147p.
- BARROS, José D'Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História**. 4ª ed. Petrópolis: - Editoras Vozes. – 2007. 267p.
- CANAVARRO, José Manuel. **Ciência e sociedade**. Coimbra: - Quarteto. - 1999.153 p.
- CARVALHO, Ana Maria Pessoa; MASSOTE Alysson; Gil – PÉREZ Daniel. 12ª ed. **Ciências no Ensino Fundamental: o conhecimento físico**. São Paulo: - Scipione. - 1998. 252 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: - Paz e Terra. - 2004. 287p.
- FROTA PESSOA, Oswaldo. **Como ensinar ciências**. 7ª ed. São Paulo: - Nacional - 1987. 268 p.
- GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH Milton; MORAES Roque; MANCUSO Ronaldo. **Construção curricular em rede na educação em ciências: Uma aposta de pesquisa na sala de aula**. Ijuí: - Editora Unijuí. - 2007. 408 p.(Coleção educação em ciências)
- HERNANDEZ, Fernando. Como os docentes aprendem. **Pátio: Pedagógica** - Porto Alegre: - Editora Artmed - ano 1, n. 4, p. 8- 13, 1998.
- MACEDO, Elizabeth. Ciência, tecnologia e desenvolvimento: uma visão cultural do currículo de ciências. In: LOPES, ALICE e MACEDO, ELIZABETH. (orgs.). **Currículo de ciências em debate**. Campinas: - Papirus - 2004, p. 119-153.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: - Zahar. - 1982. 359p.
- VEIGA, Maria Luísa. Formar para um conhecimento emancipatório pela via da educação em ciências. **Revista Portuguesa de Formação de Professores**. V. 2, 49-62, 2002.

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

³ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

AS CONTRIBUIÇÕES DO CENTRO DE INTEGRAÇÃO RAIOS DE SOL PARA O ATENDIMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA CIDADE DE ARACAJU-SE

Reuna Caroline Luz dos Santos¹

RESUMO

O presente artigo propõe ampliar conhecimentos da importância da inclusão para pessoas com deficiência no Brasil, como também conhecer as contribuições que o Centro de Integração Raios de Sol (CIRAS) proporciona para o atendimento de pessoas com deficiência na cidade de Aracaju Se. A inclusão escolar e social exige mudanças no modo de vida. Com isso, torna-se imprescindível refletir sobre as ações reais que hoje são praticadas em favor da pessoa com deficiência, já que o princípio fundamental é valorizar a diversidade humana. Enquanto não existir a mentalidade para a mudança dos valores pertinentes a esta temática, a inclusão não acontecerá de fato, pois sabemos que a mesma necessita de ponderações que envolvam toda a comunidade, principalmente a escolar. Para atingir os objetivos de pesquisa, optou-se por aplicar tanto a pesquisa bibliográfica, como a pesquisa documental. Foram coletados vários documentos junto ao CIRAS que fundamentaram os resultados alcançados. Estes, por sua vez, foram bastante satisfatórios e apontam para uma ação significativa no cenário da inclusão. Apesar da escassez de tempo para a realização do estudo, concluiu-se que o CIRAS vem trazendo vários benefícios para seus usuários com a finalidade de proporcionar assistência social, educacional e contribuir para a socialização do mesmo, contudo novos estudos se faz necessário para aprofundar cada vez mais tais questões.

Palavras-chave: Centro de Integração Raios de Sol. Educação Inclusiva. Pessoas com deficiência.

ABSTRACT

The present article proposes to expand knowledge of the importance of inclusion for people with disabilities in Brazil, like also to know the contributions that the Integration Center "Raio de Sol" provides for the care of people with disabilities in the city of Aracaju. The educational and social inclusion requires changes in lifestyle. With this, it is essential to reflect on the actual actions that are practiced today in favor of people with disabilities as the fundamental principle is to value human diversity. While the mindset to change the values pertinent to this issue does not exist, the inclusion will not actually happen, because

we know that it needs weights that involving the entire community, especially the school. To achieve the research objectives, we chose to apply both the literature as documentary research. Various documents were collected from the Integration Center "Raio de Sol" that substantiate the results. These in turn were very satisfactory and show a significant factor to consider inclusion. Despite the shortage of time for the conducting the study, it was concluded that the Integration Center "Raio de Sol" has brought many benefits to its users in order to provide social, educational assistance and contributing to the socialization of the same, however new studies is needed to delve ever such issues.

Keywords: Integration Center Raio de Sol. Inclusive Education. People with disabilities.

1 INTRODUÇÃO

A educação é uma questão de direitos humanos e a estrutura central da mesma envolve o desenvolvimento de uma visão mais aprofundada em relação ao tema inclusão como movimento social e questões sobre práticas didático-pedagógicas. Ela visa um sistema unificado que inclua as crianças com necessidades educativas especiais, valorizando assim, o aprendizado estruturado, principalmente no que diz respeito à rede regular de ensino.

A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais numa classe regular requer que sejam observadas algumas carências de adaptações tanto da escola quanto dos professores. A complexidade de incluir não se refere somente ao acesso das crianças com necessidades especiais à escola, mas também, em mudar paradigmas e o comportamento de todo o corpo escolar, e para isso, é necessário que ocorram mudanças de atitudes e uma melhor formação da equipe docente para se caracterizar o processo inclusivo.

A concepção da inclusão educacional expressa o conceito de sociedade inclusiva, aquela que não elege, classifica ou segrega indivíduos, mas que modifica seus ambientes, atitudes e estruturas para tornar-se acessível a todos. Neste sentido é importante salientar a questão de pesquisa que envolve esta problemática: quais são as contribuições do Centro de Integração Raio de Sol, no que tange ao processo de inclusão de pessoas com deficiência? Por conseguinte, algumas questões secundárias se colocam, tais como: a pessoa com deficiência tem recebido atenção necessária nesse processo de inclusão? O CIRAS tem estrutura adequada para atender as pessoas com deficiência? Quais são os principais projetos desenvolvidos pelo CIRAS neste processo de inclusão?

Enquanto não existir uma mudança de mentalidade e de valores nos modos de vida ou algo mais profundo do que simples recomendações técnicas, como se fossem receitas, a inclusão não irá acontecer de fato. Sabemos que a mesma requer complexas

reflexões de toda a comunidade escolar e humana para admitir que o princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade, presente numa comunidade humanitária.

O presente artigo, objetiva compreender a importância da inclusão para pessoas com deficiência em Sergipe, que atualmente têm sido abordadas em uma diversidade de contextos. De modo específico, pretende: conhecer as práticas de inclusão de crianças com necessidades especiais do Centro de Integração Raio de Sol, situado no bairro Santa Maria na cidade de Aracaju Se; identificar as contribuições que o CIRAS traz para o estado de Sergipe, no que diz respeito à inclusão; verificar se o CIRAS tem estrutura adequada para atender as pessoas com deficiência e Identificar os principais projetos desenvolvidos pelo CIRAS no processo de inclusão.

A metodologia utilizada para a elaboração do artigo buscou conceber um estudo teórico e aplicação de pesquisa de campo. Salienta-se nesse processo a pesquisas bibliográficas e materiais pertinentes ao tema, pois segundo Gil (1991 p. 12) uma pesquisa é considerada bibliográfica “quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos periódicos e atualmente com material disponibilizado na internet”. Essa modalidade de pesquisa consiste em embasar o estudo como um todo. Dessa forma, foi utilizado como suporte livros e artigos publicados por autores que abordam essa temática. Foram realizadas análises sobre os assuntos, no campo da integração (MITTLER, 2003), resgatada a filosofia da inclusão (KUNC, 1992), as práticas inclusivistas em todo o Brasil (MENDES, 2006).

Além disso, trata-se de uma pesquisa documental de caráter qualitativo, na qual foram analisadas as fontes documentais cedidos pela instituição alvo deste estudo, tais como Certificados de Registro, atas de reuniões da diretoria, Leis de reconhecimento de utilidade pública Municipal e Estadual, Certificados de entidade beneficente, Estatuto, entre outros.

Essa perspectiva é importante, pois muito embora a pesquisa documental seja semelhante à pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2010), este é um tipo de estudo no qual as fontes de informação, seja de primeira ou de segunda mão, colaboraram para a análise de conteúdo de caráter descritivo de dados já existentes que são relevantes para elucidar a realidade interna do fenômeno estudado. O presente trabalho envolveu várias etapas. A primeira etapa consistiu na pesquisa de textos para fundamentação teórica e posteriormente na pesquisa documental utilizando os diversos documentos cedidos pela instituição.

A proposta da pesquisa inclui analisar a inclusão das crianças da instituição escolar supracitada, cujo interesse surgiu da experiência vivida no âmbito escolar, no qual atuo como estagiária desde 2012. A partir de então, houve a necessidade de conhecer o porquê da fundação do CIRAS e como é feito o processo de acolhimento da criança com deficiência, sua integração educacional no interior da instituição e sua condução de volta a escola e a sociedade.

Foram analisadas, na instituição, características distintas como: breve análise da prática de ensino dos professores aplicada aos alunos com deficiência; e principalmente a Instituição em si, seus projetos e sua estrutura enquanto espaço adequado para receber as crianças com deficiência. Essa análise teve o intuito de fazer um paralelo qualitativo de resultados relacionados como a questão norteadora do estudo: como o CIRAS tem beneficiado alunos com deficiência em seu desenvolvimento educacional bem como colaborado para sua inserção na sociedade? Neste sentido, o objetivo principal foi compreender o surgimento do CIRAS, sua história e contribuições para a sociedade sergipana no tocante ao atendimento de pessoas com deficiência.

No Brasil, a principal ferramenta de defesa ao direito à escolaridade das pessoas com deficiência é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). Em 1961 as pessoas deficientes tiveram, pela primeira vez, o direito à escolaridade assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB daqui por diante), numero 4024/61, onde se designava que a educação de pessoas portadoras de deficiência deveria ser enquadrada no sistema geral de educação, considerando-se o máximo de possibilidades.

Dez anos após a elaboração da primeira LDB, o direito à educação foi assegurado pela LDB 5692/71 (BRASIL, 1971), na qual os alunos que apresentassem deficiência física ou mental, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação assegure os direitos das pessoas com deficiência na escola, ela também deixa brechas para que essa inclusão seja feita de fato. A inclusão escolar de crianças com necessidades especiais deve ir de encontro ao isolamento social destas, criando oportunidades para a interação entre elas e as crianças.

Em 1994, promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: “acesso e qualidade, que produziu a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1997), tida como o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil” (MENDES,

2006, p. 98). A inclusão escolar é uma inovação na nossa sociedade, embora seu sentido não tenha sido bem aplicado, ela deve ser vista com bastante atenção para que de fato às pessoas que possuam necessidades educacionais especiais, sejam contempladas com esse direito.

Cabe ressaltar que a Constituição Federal de 1946 (BRASIL, 1946) estabeleceu a obrigatoriedade de criação em cada sistema de ensino de serviços de assistência educacional que assegurassem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (art. 172). Embora a mesma não deixe claro o sentido de necessitado, nem a que assistência se refere, subentende-se que já havia uma preocupação com o cidadão diferente em relação ao ensino escolar.

De acordo com a LDB/96, os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades, assim reza o Artigo 59, o qual vem complementar os direitos de inclusão real para as pessoas com necessidades educacionais. Sabe-se que a educação é um direito de todos e dever do estado, mas para que esse direito seja assegurado é necessário que a sociedade seja orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade, pois é importante que os direitos e liberdades humanas devam ser respeitados para que passo a passo ocorra a construção da cidadania.

Kunc (1992) resgata, sobretudo, o que se entende por uma verdadeira filosofia da inclusão, pois, para o autor, o princípio fundamental da Educação Inclusiva é a valorização da diversidade dentro da comunidade humana. Para ele, quando a Educação Inclusiva é totalmente abraçada, abandonaremos a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo (p. 37). A Educação Inclusiva é um produto histórico de uma época e realidade educacional contemporânea. Vivemos uma época que nos cobra e exige o abandono de muitos dos nossos estereótipos e preconceitos, na identificação do verdadeiro objeto que está sendo delineado em seu contexto.

Enfim, o artigo 208 da Constituição Brasileira (BRASIL, 1998), especifica que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino", condição que também consta no artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990). A legislação também orienta as escolas a ter professores de ensino regular preparados para ajudar alunos com necessidades especiais a se integrarem nas classes comuns. Ou seja, uma criança portadora de deficiência não deve ter de procurar uma escola especializada. Ela tem direito a cursar instituições comuns, e é dever dos professores elaborar um

planejamento que favoreça a todos da sala de aula e levar atividades para as mesmas que levem em conta as necessidades específicas de cada um.

2 SIGNIFICADO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

No Brasil, a integração escolar das crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem graves não se constitui ainda numa prática rotineira em todo o país, especialmente, em relação às crianças que apresentam deficiência intelectual. Entre essas crianças, aquelas consideradas portadoras de deficiência intelectual leve, frequentam a escola regular, mas a maioria delas ainda permanece na classe especial. A integração ao longo dos tempos foi permeada pelas ideias que circulam no decorrer dos séculos passados e foram marcando e delimitando territórios teóricos.

A integração significa a inserção de pessoas com deficiências preparadas para conviverem numa sociedade aceitável. Já a inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para as pessoas com necessidades especiais buscarem o seu desenvolvimento para exercer a cidadania. A integração deve ampliar e aprofundar os conhecimentos das crianças com necessidades especiais para que as mesmas possam ter seus conhecimentos sobre a diversidade da condição humana e assim, poder ser incluídos nas escolas da rede regular de ensino.

O termo integração foi herdado dos textos da Sociologia da educação nas décadas de 60 e 70, cujos estudos apontavam para a discriminação educacional de certas populações estudantis, em particular por etnias, gênero e capacidades. Em contrapartida, propugnava-se uma Educação que efetivamente fosse pública, de todos, integradamente, onde ricos e pobres, brancos e negros meninos e meninas, eficientes e deficientes, pudessem ficar juntos. Mas o que se entende é que o aluno integrado é aquele que pode até estar matriculado em uma escola regular, mas que não está tendo todo seu direito de acesso a um currículo de qualidade, bem como as avaliações, as atividades pedagógicas e culturais promovidas pela escola dentro e fora da mesma. Nesse contexto, fica claro que os alunos com necessidades especiais, permanecem ainda em situação de exclusão.

Como afirma Mittler (2003), a mudança da integração para a inclusão é muito mais de que uma mudança de moda e uma semântica do politicamente correto. Ainda com o autor, a integração envolve preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica o conceito de “prontidão” para transferir o aluno da escola especial para a escola regular (p. 34).

Já a inclusão não deve ser um modismo e nem um conjunto de procedimentos

momentâneos que precisam ser colocados em prática, ela deve se dar com um embasamento de conceitos como respeito mútuo, compreensão, apoio e equidade, tornando-se um valor social que, se considerada possível, proporcionar assim, um grande desafio para que novas metodologias sejam implantadas no sentido de promover a igualdade na diversidade, pois ela implica numa reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamentos dos alunos nas atividades de sala de aula.

A inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldade na escola, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos: professores, alunos e administrativo. A meta da inclusão é não deixar ninguém de fora do sistema escolar. (FERREIRA, 2003 p.116).

O objetivo da inclusão atualmente, está no coração da política educacional e da política social. É um assunto complexo, principalmente quando se fala de inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência. Portanto, é imprescindível ressaltar esse assunto, pois as pessoas que possuem alguma deficiência têm por lei o direito garantido de serem incluídas na sociedade. No Brasil, o atendimento especial aos deficientes começou oficialmente no dia 12 de Outubro de 1854, quando D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro. Educação inclusiva deve ser antes de tudo, uma ação que deseje e compreenda o outro na sua singularidade.

A inclusão, nesse sentido, não pode ser abordada como um simples fato de permitir o acesso dessas pessoas dentro da sociedade, mas sim, o fato que todos possam conviver de forma equânime, respeitando as diferenças. Pouco a pouco, graças a Associação de Assistência a Crianças Defeituosa (AACD) e a Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE), a questão da deficiência foi saindo do âmbito da saúde – para o âmbito da educação e não é mais classificada como doença.

Desde os anos 70, o MEC sentiu a necessidade de assumir a sua clientela de educação especial, pois essa necessidade foi delineada por uma política de educação especial, a qual requer cuidados especiais na sociedade bem como na escola. Já em 1986 a expressão das pessoas com necessidades excepcionais, foi substituída por alunos portadores de necessidades especiais. Hoje o termo portador dá o sentido de quem porta algo e por conta disso, já se modificou essa nomenclatura, trazendo para a atualidade, pessoas com deficiência e não mais portadores. Assim percebemos o quanto já se tem a preocupação em cuidar da inclusão dessas pessoas.

O conceito de inclusão envolve um repensar radical da política e da prática, pois deve ser refletida uma forma de pensar com mais responsabilidade na inclusão, o que

diferente de aprendizagem, a qual deve ser significativa para todos, respeitando as dificuldades de cada um.

O campo da educação e da inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todos os gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola (MITTLER, 2003 p.25).

Segundo Sasaki, (1999), a inclusão como prática educativa é recente em nossa sociedade e que as práticas anteriores de educação, como a exclusão, a segregação institucional e a integração de pessoas com necessidades especiais, vêm dando espaço, gradativamente, à inclusão (p.42). Dessa forma, entende-se que educação inclusiva não é meramente colocar alunos com necessidades em sala de aula, ela deve contemplar a todos uma sociedade igualitária para todos.

Apesar dos avanços em termos de legislação e diretrizes pró-inclusão no Brasil, a esta situação ainda deixa muito a desejar no sentido de inclusão porque o processo democrático na educação requer ainda uma transformação para que as escolas estejam aptas a receber todos de forma igualitária.

A Declaração de Salamanca (1994) assegura que o princípio da inclusão é o reconhecimento das necessidades de se caminhar rumo à escola para todos, um lugar que inclua todos os alunos, celebre a diferença, apoie aprendizagem e responda as necessidades individuais. Sendo assim, escola deve caminhar em busca de um espaço educacional que atenda a todos no contato com a diversidade que os programas educacionais devam dar acesso a todos à escola convencional, qual deverá acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada nas pessoas com necessidades especiais, capaz de satisfazer a necessidades de todos que se encontram nessa situação. É visto que a Declaração de Salamanca promoveu a primeira oportunidade internacional significativa para construir com base iniciativas de educação para todos.

Segundo Vygotsky (1996), a educação que a sociedade requer baseia se na inserção do ser humano no meio em que vive, considerando os fatores que influenciam a maneira como percebe a realidade, seus valores, sentimentos, modos de agir e de situar-se no mundo, onde os mesmos possam perceber o seu crescimento envolvido no processo de aprendizagem e que a educação constitua-se numa mediação entre o Universo cultural do aluno e o saber escolar, assegurando-lhe como efetividade o acesso ao conhecimento científico cultural e artístico e que possa privilegiar e estimular o desenvolvimento do raciocínio, a capacidade de análise, de julgamento e de reflexão,

onde a educação seja centrada no diálogo em que o direito à voz, à livre expressão, à criação e à participação seja respeitados e valorizados.

A inclusão é um conceito que emerge da complexidade, da ideia de trama, de tecido, que nos propõe Morin (2001). Implica o entrelaçamento entre as diferenças humanas, o contato e o compartilhamento dessas singularidades. A complexidade, assim entendida, esbarra na necessidade de reforma do pensamento e da escola e atinge a formação dos professores, de modo que possam ser capazes de ministrar uma educação plural, democrática e transgressora.

A inclusão exige mudança de mentalidade, mudança nos modos de vida, muitas reflexões e, como princípio fundamental, valorizar a diversidade humana. Educação inclusiva é uma ação, a qual deve ser compreendida na sua singularidade, ou seja, aceitar alguém, o outro, significa abranger e abrir os braços para acolher a todos os alunos. A concepção da inclusão é diferente de integração, pois o fato de integrar significa o ato de inserir em uma classe regular, alunos que são pré-selecionados e estes precisam se adequar, por méritos próprios, à turma dos alunos “ditos normais”. Já na inclusão os alunos irão participar da turma de modo que a proposta pedagógica permita que ninguém permaneça à parte das atividades, uma vez que a escola como um todo deve estar preparada para receber e acolher os alunos levando em consideração as suas singularidades em detrimento da coletividade.

Sendo o Centro de Integração Raio de Sol uma Associação beneficente, que proporciona aos seus usuários o direito de viver em uma sociedade inclusiva e tendo ações voltadas para o atendimento de pessoas com deficiências, com referência em Sergipe, tentando trazer para esse Estado a construção de uma sociedade inclusiva mais justa e igualitária, entende-se que essa instituição tem uma missão de não apenas integrar crianças, mas sim, de preparar para uma inclusão escolar e social delas.

O direito à educação das pessoas com deficiência está nas políticas públicas e se é de direito, não há porque negar esse direito, pois a educação da pessoa com deficiência deve ser compreendida em uma dimensão bem ampla, ou seja, não só como participante da sociedade, mas também educativa, com o objetivo de desenvolver suas potencialidades, sem destacar suas dificuldades, porém respeitando-as, aprimorando sua participação na sociedade.

Dessa forma, é indispensável à busca de um processo de conscientização de toda a sociedade, para que o respeito, a dignidade, a solidariedade, a vivência de valores éticos da inclusão, sejam os atributos básicos para uma sólida e irreversível

transformação da realidade e, especialmente, da caótica situação em que se encontra a inclusão das pessoas com necessidades especiais em nosso país.

No contexto atual da educação, faz-se necessário investigar o processo de inclusão, tendo como meta principal perceber como os alunos deficientes estão inseridos no contexto educacional. Por isso, é importante a busca de informações claras e precisas sobre a temática, construindo um estudo científico através de autores renomados. Na educação inclusiva não se espera que as pessoas com deficiência se adaptem à escola, mas que esta se transforme de forma a possibilitar a inclusão.

Para aqueles alunos em situação de deficiência, muitas vezes, excluídos da sociedade, a situação torna-se mais dramática, pois se defrontam com maiores dificuldades de participação na sociedade, já que além de serem crianças ou adolescentes, não corresponde ao padrão imposto pela mesma. Além disso, denunciam incapacidade que não só a escola, mas toda a sociedade possui: a de aceitar as diferenças. Cada um apresenta características específicas, mas é a sociedade quem estabelece o que é normal e anormal, vivemos numa sociedade com status preestabelecido, e a valorização do homem está relacionada à sua capacidade intelectual e de produtividade. Na sociedade em que as relações de poder se definem pelo lucro e produção, o padrão ideal do homem acaba seguindo valores determinantes, a consequência disso é a conclusão de que uma pessoa com qualquer tipo de deficiência é considerada não eficiente, não adequada a essa sociedade.

A educação inclusiva é um assunto, onde educadores refletem sobre as transformações do conceito de homem, de sociedade, do papel da escola, do currículo, das metodologias de ensino e avaliação, pois todas estas questões contribuem para o processo de mudança social. O ensino especial está inscrito na Constituição Federal de 1988, essa disposição tem o objetivo de oferecer atendimento especializado aos portadores de deficiência.

Cada indivíduo tem capacidades, características e necessidades de aprendizagem que lhe são distintos. Os sistemas educativos devem aplicar seus projetos levando em consideração essas diferenças visando às pessoas portadoras de deficiência, o acesso às oportunidades comuns que deverão ser adequados na busca da integração por meio de uma pedagogia centralizada na pessoa capaz de atender as necessidades específicas.

Cabe ressaltar que a Constituição Federal de 1946 (BRASIL, 1946) estabeleceu a obrigatoriedade de criação em cada sistema de ensino de serviços de assistência educacional que assegurassem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (art. 172). Embora a mesma não deixe claro o sentido de necessitado, nem a que

assistência se refere, subentende-se que já havia uma preocupação com o cidadão diferente em relação ao ensino escolar.

A inclusão é um assunto complexo, principalmente quando se fala de inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência. No Brasil, o atendimento especial aos deficientes começou oficialmente no dia 12 de Outubro de 1854, quando D. Pedro II fundou o Império Menino Cego no Rio de Janeiro. Em 1942, quando já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum tipo de atendimento a deficiente mental e 14 que atendiam alunos com outras deficiências, o Instituto Benjamim Constant editou em braile a Revista Brasileira para Cegos, primeira do gênero do Brasil.

Em 1990, finalmente o Brasil participou da Conferência Mundial Sobre Educação para todos na cidade de Jomtiem, na Tailândia: estavam lançadas sementes das políticas de educação inclusiva. A prática da inclusão social se baseia em princípios diferentes do convencional: aceitação das diferenças individuais, valorização de pessoa, convivência dentro da diversidade humana, aprendizagem por meio da cooperação.

O princípio é o reconhecimento das necessidades de se caminhar rumo à escola para todos, um lugar que inclua todos os alunos, celebre a diferença, apoie aprendizagem e responda as necessidades individuais. E a escola deve caminhar em busca de um espaço educacional que atenda a todos no contato com a diversidade que os programas educacionais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a necessidades, Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p.10).

De acordo com esse contexto, é visto que a Declaração de Salamanca promoveu a primeira oportunidade internacional significativa para construir com base iniciativas de educação para todos. Deve-se entender que as crianças denominadas “normais” e “diferentes” possuem os mesmos direitos perante a sociedade, catalogados por leis e declarações universais. Mas a inclusão, como todas as transformações sociais em torno dos direitos humanos que ganham corpo principalmente a partir da segunda metade do século XX, não pode ser assimilada e assegurada apenas por fatores externos. Ela deve nascer da conscientização, da mobilização e da sensibilização de cada um.

Este novo conceito que só em meados da década de 1990 começou a ganhar maior reconhecimento no Brasil, a partir de discussões principalmente acadêmicas, preconiza o direito que todos os cidadãos possuem a uma vida digna, sem exceção. Baseada na igualdade, na equidade, a inclusão com deficiente mental prevê a modificação da sociedade para todos, sem distinção de grupo, raça, cor, credo, nacionalidade, condições social ou econômica, possam desfrutar de vida de excelência, sem exclusões. Isto porque os princípios da inclusão com portadores de (deficiência mental) são os princípios da democracia.

Se normas constitucionais são fundamentais para estabelecer diretrizes coletivas, não são suficientes para garantir transformações éticas, conceituais e atitudinais. Estes vão, de fato efetivar a inclusão com (deficiente auditivo) como parte de uma nova cultura, sobretudo porque depende de um compromisso comum que tem como raiz a constituição de cada pessoa como sujeita de direito e desejos singulares.

No campo da inclusão escolar, perdeu-se muito tempo em discussões teóricas e normativas, enquanto muitas práticas educativas inovadoras e bem sucedidas estão sendo desenvolvida e a merecer análises críticas e destaques, o que enriqueceria a diversidade de ações educacionais eficazes disponíveis para a produção de um fazer pedagógico, mas comprometido com as diferenças. De acordo com Ferreira (2003), a inclusão escolar, impõe algumas mudanças de perspectivas educacionais, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldade na escola, contribuindo assim, para o crescimento e desenvolvimento de todos.

A educação inclusiva é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística democrática percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

No sistema educacional que tem como meta a inclusão, os professores da classe comum do ensino regular, a escola regular passa a ter um “novo alunado”: “alunos especiais”, “pessoas com deficiência”, “pessoas com necessidades educativas especiais” estudantes que começam a frequentar, a ‘pertencer’, às escolas da sua comunidade, onde seus irmãos, primos e vizinhos estudam.

A educação inclusiva representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que o ‘pertencer’ é um direito, não um status privilegiado que deva ser conquistado (SASSAKI, 2007, p. 52).

Enfim, o ensino inclusivo deve ser compreendido como uma proposta pedagógica que busca a todo instante concatenar uma gama de possibilidades e formas de atender os diferentes em função das suas diferenças, pois se queremos uma sociedade justa e equânime, torna-se necessário uma ação escolar que permite o atendimento também igualitário, contudo respeitando as necessidades de cada indivíduo. Assim, cabe ao professor em sua prática pedagógica, buscar estar capacitado para compreender as especificidades do atendimento às pessoas com deficiência, já que a inclusão não se

restringe ao acolhimento estrutural e físico, mas também, psicosocial e educacional. Neste caminho, o sistema de ensino regular precisa, portanto, atender as necessidades do aluno, mas também dos professores.

3 CIRAS E SUA FUNDAÇÃO

O Centro de Integração Raio de Sol – (CIRAS) é uma Associação Beneficente, reconhecida por meio da Lei 4.432 de 30 de setembro de 2013 e da Lei 6.223 de 30 de outubro de 2007, como instituição de Utilidade Pública Municipal, Estadual respectivamente, e certificado de Utilidade Federal, datado de 25 de fevereiro de 2003. Possui também registro no Conselho Nacional de Assistência Social e nos Conselhos Municipais da criança e do adolescente e da pessoa com deficiência, a qual está voltada para o atendimento de pessoas com deficiências; em situação de risco; idosos e pessoas acometidas de transtorno mental.

A atuação da associação é referência para a construção de uma sociedade inclusiva, oferecendo atendimento especializado, ilimitado, bem como, disseminação de informações e suporte as famílias e a formação profissional. O corpo dirigente da instituição é composto de acordo com o atestado do Ministério Público de 04 de junho de 2013 pelo seu presidente, vice-presidente, tesoureiro e dois membros do conselho fiscal, todos eleitos por meio de assembleia pública, sendo que a última chapa foi eleita com mandado de 28 de maio de 2012 até 28 de maio de 2016.

O Centro de Integração Raio de Sol, foi fundado em 04/07/1999 por uma equipe multiprofissional da entidade Rosa Azul, liderada pela Norte Americana Carolyn Estella Chase F. Carvalho, conhecida por “Carolina” a qual é formada em Terapia Ocupacional pela Universidade de Boston, EUA. Chegou a Sergipe pelo programa de Voluntário da Paz em 1973. Assim, consta em seu histórico que o CIRAS iniciou seus trabalhos, com poucos recursos e muitas crianças necessitando de reabilitação. Tanto a Rosa Azul como a sua transformação numa nova instituição, teve a sua origem baseado na ideologia de Carolina.

Seu Estatuto sofreu recentes alterações e foi aprovado em 16 de abril de 2008, nele podemos averiguar que a instituição é uma associação social de caráter privado, sem fins lucrativos, pois segundo o Parágrafo Único do Art. 1º a associação não remunera, nem concede vantagens ou benefícios a seus diretores, conselheiros, sócios, benfeitores ou equivalentes. O Estatuto ainda define as finalidades, objetivos, a

composição do quadro de sócios com seus direitos e deveres, a distribuição do patrimônio e das rendas e os poderes conferidos aos associados e dirigentes.

Vale ressaltar que o CIRAS tem por finalidade, conforme Art. 2º, proporcionar assistência social, promover cursos, incentivar pesquisas, desenvolver programas de saúde, educação, capacitação profissional, adaptação, integração social, habilitação, reabilitação, serviços residenciais terapêuticos, bem como prestar serviços de esporte e lazer a seus usuários sem distinção de etnia, condição social, credo político ou religioso.

E do mesmo modo, seus objetivos visam de acordo com o Art. 2º, § 1º arrecadar recursos financeiros para o desenvolvimento das atividades; incentivar e apoiar a criação de centros especializados de atendimento; promover cursos de capacitação profissional; implantar, gerenciar residências e oferecer serviços terapêuticos; oferecer serviços de ajuda e tratamento medicamentoso; contribuir com políticas setoriais; orientar seus usuários quanto à melhoria da qualidade de vida; colaborar com o Sistema Único de Saúde, entre outros.

E ainda de acordo com o Estatuto o CIRAS deverá prestar contas a Promotoria de Justiça especializada em Controle e Fiscalização do Terceiro setor, pois sendo uma Organização Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP precisa proporcionar a sociedade clareza quanto as suas atividades e aplicação de seus recursos financeiros.

Com base nos documentos cedidos pela instituição foi possível perceber que ao longo dos anos o CIRAS vem trazendo vários benefícios para seus usuários e seus familiares com a finalidade de proporcionar assistência social, promovendo cursos, desenvolvendo programas de amparo, adaptação, integração social, educação, habilitação, reabilitação, promoção de ações de saúde, educação e capacitação profissional, prestação de serviços de esporte e lazer, promoção da ética, da paz, da cidadania, da democratização e de outros valores universais, promoção de combate à exclusão aos seus beneficiários sem distinção de raça, cor, condição social, credo político ou religioso, além dessas finalidades o Ciras promove atividades de Assistência Psicossocial e a Saúde a pessoas com distúrbio psíquico, Atividades de Fonoaudiologia, Psicologia e psicanálise, Fisioterapia.

De acordo com o plano de trabalho elaborado no ano de 2013 o CIRAS, conforme os objetivos e finalidades já exposto, possui capacidade para fazer cerca de 1000 atendimentos por ano, com uma meta de atendimento de pelo menos 813 usuários por ano, seja pessoas com deficiência, crianças, jovens, adultos e idosos em situação de risco social e pessoas com transtorno mental.

Atualmente, o CIRAS conta com profissionais ligados a área da assistência social, psicólogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo, educador social, pedagogo, orientador, administrador escolar, técnico e auxiliar de reabilitação, instrutor, professor, fisioterapeuta, secretária, cozinheira, especialista em trabalho manual, serigrafia, capoeira, teatro, música, arte educação, dança e educação física, sendo que para tanto estabelece parcerias com órgãos governamentais e sociedade civil.

A estrutura do CIRAS é bastante favorável para o desenvolvimento educacional, físico, mental e social de seus usuários, possui piscina, salas de artes, cozinha, banheiros adaptados para pessoa com deficiência, espaço para atividades físicas, galpão para oficinas de artes, espaço para atividades de capoeira, salão de beleza, parque infantil, 04 residências dentro dos moldes convencionais destinados ao Serviço Residencial Terapêutico, espaço para atendimento de fisioterapia e terapia fonoaudiologia, as fotos da estrutura física seguem em anexo.

O CIRAS utiliza recursos materiais pedagógico/didático, materiais de limpeza e alimentação, ferramentas e utensílios de ordem diversa, equipamentos destinados ao atendimento especializado e para conseguir esses recursos e materiais suas principais fontes vem por meio de doações, eventos, convênios e parcerias com a Prefeitura Municipal de Aracaju (Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Saúde), Secretaria Estadual de Educação, Secretaria Estadual de Saúde, Prefeitura Municipal de Maruim, Instituto Banese, entre outros.

Conforme os documentos obtidos é possível citar os principais programas e projetos desenvolvidos pelo CIRAS. Atualmente os Programas desenvolvidos no CIRAS são: Serviço de Proteção Social Especial; Serviço de Proteção Social Básica – Programa Pró- Jovem; Serviço de Proteção Social Básica-Idoso; Serviço Residencial Terapêutico; Atendimento educacional complementar especializado (Núcleo Infanto-juvenil); Programas de amparo, adaptação, integração social (Fazendo Arte); Estimulação essencial e fisioterapia; atendimento de terapia fonoaudiologia; curso profissionalizante de bolos e tortas; curso de empacotador; curso profissionalizante de embalagem para presente e curso de informática básico.

Neste sentido, de acordo com o plano de trabalho/2013, vários serviços e atividades estão planejados e são desenvolvidas no interior da unidade de atendimento do CIRAS que estão diretamente ligadas aos programas apresentados acima, tais como:

1) ligados ao programa de residências terapêuticas (SRT) existe o serviço que atende moradores com transtorno mental oriundos de longas internações em hospitais

psiquiátricos, visando uma nova abordagem de desinstitucionalização e efetiva reintegração de doentes mentais graves na comunidade, reduzindo a segregação e oportunizando a reinserção social;

2) quanto às oficinas terapêuticas há o serviço cujo objetivo é estimular a autoestima, a independência, bem como trabalhar habilidades como: percepção rítmica, sonora e musical, coordenação motora e lateralidade, expressão corporal e verbal, memorização, atenção, estímulo a criatividade, responsabilidade, adequação social, entre outras;

3) quanto ao atendimento ao idoso, o serviço oferece um espaço sócio educacional para pessoas de baixa renda, com atividades que promovem a autoconfiança, o fortalecimento da autoestima, desenvolvimento da sociabilidade e exercício da cidadania e promoção da saúde;

4) projeto fazendo arte, cujo serviço visa à proteção social especial no qual é feito um trabalho de inclusão de usuários com deficiência mental leve a moderada, com alunos em situação de risco e exclusão social da própria comunidade;

5) no núcleo Infante-juvenil, o serviço é de atendimento educacional complementar especializado, visando atender a criança e adolescente portadores de Transtorno invasivo de desenvolvimento – TID e deficiências múltiplas na faixa de 5 a 19 anos, residentes na capital e em municípios como Santa Rosa de Lima, Maruim, Nossa Senhora do Socorro e São Cristóvão;

6) quanto ao Pro jovem, o serviço é voltado para o desenvolvimento socioeducativo continuado de proteção básica de assistência social, buscando garantir a segurança de convívio e promover o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;

7) no que concerne a Fisioterapia, o serviço é de estimulação essencial e fisioterapêutico que atende usuários portadores de deficiências como Síndrome de Down, paralisia cerebral, déficit motor, autismo e deficiência física adquirida;

8) na Casa de convivência o atendimento é educacional complementar especializado e busca atingir crianças e adolescentes portadores de TID e deficiências múltiplas na faixa de 15 a 22 anos;

9) Os cursos profissionalizantes visam a preparação de bolos e tortas, formação técnica de empacotador, curso de informática básica e formação técnica de embalagens para presentes, cujo objetivo é a inserção no mercado de trabalho;

10) por fim, atendimento de terapia fonoaudiológica, cujo serviço está voltado para o atendimento individual a criança com deficiência intelectual, auditiva, autismo e distúrbio de linguagem.

Enfim, pode-se perceber que o Centro de Integração Raio de Sol – (CIRAS) instituição vinculada o Terceiro setor, trás para Sergipe contribuições quando se trata de atendimento a pessoas com deficiências, pois o seu campo de atuação é vasto e os serviços prestados a comunidade apontam para um desenvolvimento social, educacional e de inclusão bastante significativo.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Quanto aos resultados da pesquisa, podemos afirmar que os documentos disponibilizados pelo CIRAS foram muito importantes para a consecução do estudo, pois com base neles podemos verificar as contribuições que a instituição oferece ao Estado de Sergipe e mais especificamente a vida das pessoas atendidas pelo centro.

Com isso, nossos objetivos iniciais foram atendidos no que concerne:

a) Quanto a análise de como acontece o processo de inclusão da pessoa com deficiência na instituição, podemos observar que de acordo com os diversos programas, projetos e atividades desenvolvidos, o processo de inserção se dá de modo a contribuir com a melhoria da qualidade de vida de todos os usuários ao qual a instituição se predestina a atender;

b) quanto à observação das condições oferecidas às pessoas com deficiências, bem como aos profissionais de educação e de serviços especializados, constata-se que a infraestrutura é plenamente adequada, garantindo boas condições de trabalho e atendimento, pois além da acessibilidade garantida, os locais são amplos e os recursos materiais são suficientes para garantir os serviços.

c) quando nos propomos a conhecer os projetos desenvolvidos pelo CIRAS, podemos afirmar que o resultado também foi satisfatório a luz dos documentos cedidos, pois conforme a descrição feita no corpo deste artigo pode-se perceber uma gama de projetos importantes para se cumprir os objetivos e finalidades estabelecidas pelo Estatuto do CIRAS;

d) Quanto aos benefícios que o CIRAS trás para os usuários, também é possível perceber a luz dos documentos cedidos, que os principais são: reinserção social e educacional, a prestação de serviços e cursos profissionalizantes voltados para a inserção dos usuários no mercado de trabalho, o atendimento e amparo a pessoas com deficiência mental e síndromes, o acolhimento e a melhoria da qualidade de vida são exemplos dos benefícios ao qual o Centro se propõe.

Com isso, os resultados da pesquisa foram satisfatórios e contribuíram para compreender as contribuições que CIRAS proporciona aos seus usuários, contudo vale ressaltar que outros aspectos podem ser elucidados por pesquisas complementares, pois a escassez de tempo foi fator importante para a consecução dos trabalhos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, ao realizar esta pesquisa que teve como objetivo principal compreender e analisar as contribuições do Centro de Integração Raio de Sol – (CIRAS) para o atendimento de pessoas com deficiência, podemos concluir que o conjunto de programas, projetos e atividades desenvolvidas pelo CIRAS são de suma importância para melhoria das condições de vida educacional, social e econômica e emocional daqueles que são atendidos no cotidiano da instituição.

O método de pesquisa adotado foi suficiente, mesmo com a escassez de tempo para apontar resultados bastante promissores sobre a linha de atuação do CIRAS e os documentos cedidos pela instituição contribuíram de modo significativo para o desenvolvimento do trabalho. Inclusive, ao realizarmos esta pesquisa poderemos afirmar que pelo conjunto de profissionais que estão na atualidade contribuindo para o desenvolvimento das atividades propostas, bem como as condições de trabalho para estes profissionais são adequadas ao ritmo das ações planejadas e colocadas à disposição da comunidade. Bem como, que as contribuições que o CIRAS trás são louváveis no que compete ao atendimento de pessoas com deficiência, pois estão garantindo melhoria da qualidade de vida.

Enfim, as premissas elencadas no planejamento desta pesquisa foram comprovadas, contudo sugerimos novos estudos sobre aspectos complementares ao que foi abordado neste artigo, pois a questão da inclusão apesar de ser um tema com vasta literatura suscita um aprofundamento cada vez maior, para que as práticas desenvolvidas estejam plenamente atreladas aos pressupostos teóricos concernentes à área.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Constituição Federal (1946). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1946.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº. 8.069/1990. Brasília: 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 fev. 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei 5692/71 de 11 de Agosto de 1971). Brasília, 1971.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** São Paulo: Editora Atlas, 2010.

KUNC, N. - A necessidade de pertencer. Redescobrimo Maslows - Hierarquia das Necessidades no VILLA, JS mil, e W. Stainback E S. SATINBACK - REESTRUTURAÇÃO PARA CUIDAR E EFICAZ DE EDUCAÇÃO: NA ADMINISTRADORES guia para criar ESCOLAS heterogêneos. Baltimore, Paul H. Brookes, 1992.

KUHN, THOMAS S.- **A Estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez.2006.

MITTLER, Peter: **Educação Inclusiva**: Contextos sociais; tradução Windy Brazão Ferreira: 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORIM, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 6. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

_____. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, CORDE, 1994.

VYGOTSKY Lev. Alexandre; LÚRIA, A. R; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1996.

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

A MÚSICA COMO FACILITADORA DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adriana Ramos Santana¹

Isabele Barbosa dos Santos²

Mônica de Lima³

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada no 5º período do Externato São Francisco de Assis, Aracaju SE, durante os dias 14 a 28 de Outubro de 2013, com o tema "Cantando e Aprendendo na Educação Infantil". Desenvolvemos diferentes atividades com o intuito de chegar à resolução de nossa questão de pesquisa: como a música influencia o processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil? Nosso objetivo foi reconhecer a música como ferramenta para ajudar as crianças na busca do conhecimento. Trabalhamos uma intervenção pedagógica com atividades distintas, tais como: A História da Música, a música Aquarela, a música O Pato, A maleta musical e a Boneca de Lata e realizamos entrevistas com professores sobre o uso da música em suas salas de aula. Concluímos que a música é fundamental para a socialização e a aprendizagem das crianças, ferramenta que facilita na interação das crianças seja com a professora ou entre si, transforma e ajuda na aprendizagem de conhecimentos, tanto formal quanto informal, que é aquele conhecimento adquirido fora do ambiente escolar, que são essenciais para o seu crescimento como pessoa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Música. Socialização.

ABSTRACT

This work is the result of a survey conducted in the 5th period Externato St. Francis of Assisi, Aracaju SE, during the days 14-28 October 2013 with the theme "Singing and Learning in Early Childhood Education." We develop different activities in order to reach the resolution of our research question: how music influences the process of teaching and learning in kindergarten? Our goal was to recognize music as a tool to help children in the pursuit of knowledge. We work a pedagogical intervention with different activities such as: The History of Music, the music Watercolor, music Duck, The musical bag and the doll tin, and conducted interviews with teachers about the use of music in their classrooms. We conclude that music is fundamental for socialization and children's learning tool that facilitates the interaction with the children is the teacher or each other, and help transform

the learning of knowledge, both formal and informal, which is that knowledge acquired outside the school environment, which are essential to your growth as a person.

Keywords: Learning. Music. Socialization.

1 INTRODUÇÃO

A música, em sala de aula, modifica o modo de pensar e de agir de cada um. Assim, desenvolve as competências sociais e faz com que as crianças participem e interajam umas com as outras, buscando formas de socialização em sala de aula. Foi possível observar, através de leituras e práticas na sala de aula que a música contribui de forma significativa para o aprendizado e crescimento humano, porque ela ajuda a perceber a realidade e ainda funciona como uma forma de expressão e comunicação de sentimentos. Com isso, a música aparece como uma alternativa de educação ampla e renovada.

Sabe-se que mesmo com as transformações atuais, a música ainda é pouco valorizada nas escolas. Mesmo com tais limitações, acreditamos que ela, se bem utilizada nas escolas, contribuirá com a formação de pessoas, ajudando-as na realização de seus objetivos através de múltiplas linguagens. Além disso, ajuda a desenvolver o raciocínio lógico, criatividade, movimento e o lado cultural e artístico da criança.

A música tem um espaço notório na vida das pessoas e cabe à escola utilizar essa ferramenta, como instrumento facilitador da aprendizagem. Ouvir determinada música pode despertar na criança o interesse em cantar. Estimula, assim, a oralidade e posteriormente o conhecimento das palavras. Incluir a música na educação é importante, também, para o processo de interação das crianças. Visto que, ao cantar em sala de aula, as crianças descontraem e se adaptam ao ambiente, a partir da socialização, o que proporciona uma maior ligação entre as crianças e o aprendizado.

O ambiente escolar, local de convivência das crianças, é importante para sua formação e deve resgatar os conhecimentos o que poderá contribuir para conectar a socialização dos conhecimentos prévios da criança com os saberes conceituais. Ou seja, favorece, assim, a troca de informações, que possibilita a construção de uma aprendizagem significativa e que estimula o desenvolvimento de novas atitudes.

Ao socializar-se, a criança vai gradativamente construindo sua identidade, notando as diferenças entre ela e os outros. Simultaneamente, vai também procurando associar-se com os outros para nivelar essas diferenças. Nessa etapa, a autoconfiança e auto realização exercem um papel essencial. O fato de a criança vivenciar a socialização

contribui para que ela entenda o conceito de grupo. Bem como, ao interagir musicalmente em atividades que proporcionem satisfação, a criança expõe suas emoções, libera seus anseios e desenvolve, assim, um sentimento de autoconfiança.

Diante do exposto, optamos por trabalhar a música, com o tema “A Música como Facilitadora da Aprendizagem na Educação Infantil”. O objetivo desse trabalho foi reconhecer a música como ferramenta para ajudar as crianças do Externato São Francisco de Assis, do 5º período, na busca do conhecimento. Além disso, o trabalho teve como objetivos específicos: analisar a música como ferramenta de aprendizagem; procurar entender que a socialização que a música proporciona ajuda na obtenção de novos conhecimentos; utilizar a música como estratégia de intervenção para facilitar a aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento; reforçar a importância de trabalhar música na educação infantil.

Desta forma, o trabalho partiu da seguinte questão de pesquisa: Como a música influencia o processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil?

A pesquisa foi qualitativa, pois fizemos uma análise com observação da vivência da prática com os alunos. Com isso, elaboramos um projeto o qual executamos em diferentes momentos. No primeiro momento, analisamos os conhecimentos prévios dos alunos e a troca de informações através da roda de conversa e dinâmica de grupo. O segundo momento, por sua vez, focou nas realizações das crianças, ou seja, todas as atividades propostas pelas estagiárias e executadas pelas crianças e as suas produções. No terceiro e último momento, fizemos um resumo geral do que foi aprendido durante todo processo, bem como uma apresentação e exposição das produções das crianças. Analisamos desta forma, o conhecimento construído no decorrer das atividades e levamos em consideração o que as crianças sabiam antes da execução do projeto, e o que adquiriram no desenvolvimento do mesmo. Por fim, fizemos entrevistas com os professores também do externato São Francisco de Assis que já haviam feito um projeto com as crianças sobre a música, perguntando - lhes como foi essa experiência, entre outros questionamentos.

2 RESULTADOS

A pesquisa é classificada do ponto de vista teórico como qualitativa. Parte da ideia de que existe uma relação entre o mundo e o sujeito e que nem sempre pode ser descrita com números de forma quantificada. Muito do que é alcançado pelo pesquisador é interpretado por este com base em dados coletados em seu trabalho de pesquisa de

forma indutiva. O estudo de caso foi a forma que escolhemos para trabalhar e conseguir com base em nossas ideias e anseios, a construção da pesquisa.

Buscamos auxílio nas leis que fazem parte da realidade de nosso país que priorizam a importância da utilização de música nas salas de educação como uma fonte de saber e uma forma agradável de aprendizagem. A LDBEN (BRASIL, 1996), instituída como lei nº 9.394, aponta o ensino de artes no seu Art. 26º como: “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural”. Em 18 de agosto de 2008 a aprovação da Lei 11.769 de 18 de agosto (BRASIL, 2008) que modificou o que já vinha sendo proposto para a música nas salas de aula e alterou a Lei (op. cit.), de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e dispôs a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica dos alunos.

De acordo com Fonterrada (2008):

[...] Este é um momento propício para levantar o que está por trás das atitudes tomadas em relação ao ensino de música, tanto nas escolas especializadas quando nas de educação geral, para que se tenha clareza a respeito do valor que lhe é atribuído e do papel que representa na sociedade contemporânea, e entender os motivos da dificuldade de afirmação da área no Brasil, especialmente no que se refere à educação pública. Em 1996, após uma ausência de cerca de trinta anos dos currículos escolares, a música foi contemplada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, com o reconhecimento de seu status como disciplina, o que, ao menos em teoria, permite que retome seu lugar na escola. No entanto, após tanto tempo de ausência, perdeu-se a tradição; a música não pertence mais à escola e, para que volte, é preciso repensar os modos de implantação de seu ensino e de sua prática. (FONTEERRADA, 2008, apud COPETTI, 2011, p.10)

Ainda observadas às leis, nas normas que definem a Educação Infantil, o RCNEI (BRASIL, 1998.) apresenta a música como fonte de desenvolvimento infantil presente na vida das crianças e mostra a compreensão da música como linguagem e fonte de conhecimento.

De acordo com Santos (2013)

A aprendizagem é um processo que depende da intensa atividade do indivíduo em seus aspectos físicos, emocionais, intelectuais e sociais. A aprendizagem só acontece através de atividades tanto externa física, como também de atividade interna do indivíduo e envolve sua participação global. (SANTOS, 2013, p.11)

Após delimitar nossa unidade-caso partimos para coleta de dados que nos trouxe os subsídios necessários para justificar a nossa prática e nossas ideias. Como na maioria dos estudos desse tipo dispõe-se de um grande acervo de dados de natureza qualitativa, o pesquisador frequentemente fica em dúvida com relação à extensão que deve assumir o relatório. (GIL, 1991, p.124). A pesquisa em sala de aula é rica em dados, é um campo cheio de informações para a obtenção de resultados que respondam ao nosso

questionamento de forma a consolidá-lo. Este é um meio de construir e reconstruir nosso conhecimento. Para Martins (2002)a, pesquisa:

É um instrumento pedagógico destinado a melhorar a qualidade da aprendizagem [...], a romper a monotonia do enfadonho blábláblá diário e a tornar a sala de aula um espaço dinâmico, no qual os alunos sejam participantes ativos da sua própria formação. Fernandes 2011, p.77 (apud MARTINS 2002, p.75).

Com este desafio e pensando na importância de se trabalhar as crianças de forma completa, visamos suas inteligências e observamos a teoria de Howard Gardner sobre as inteligências múltiplas, que nos trouxe enormes contribuições para se pensar a ligação entre os diferentes conhecimentos na escola. O autor defende uma visão geral da mente humana. Reconhece que as pessoas possuem diferentes potenciais cognitivos, que nem sempre são valorizados pela escola. Segundo Gardner, 1995 (apud GRANJA 2010, p.21): “Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural”. Cada pessoa possui uma inteligência própria. Gardner destaca que há sete inteligências: Corporal-Cinestésica, Lógico-Matemática, Linguística, Espacial, Interpessoal e Intrapessoal e Inteligência Musical. Esta última é caracterizada pela habilidade para reconhecer sons e ritmos, gosto em cantar ou tocar um instrumento musical, ou seja, está associada à competência em perceber e manipular os sons.

Howard Gardner explica que as inteligências não atuam isoladamente, mas em conjunto na realização de qualquer atividade. Desta forma, sabendo da existência de tais inteligências, cabe à escola respeitar as habilidades de cada um, e também propiciar o contato com atividades que trabalhem as outras inteligências, ou seja, cabe a esta proporcionar um desenvolvimento harmonioso. (GARDNER 1995, apud Granja, 2010, p.21).

[...] o educador pode trabalhar a música em todas as demais áreas da educação, deve associar a música com temas específicos como números, poesias, folclore, gramática, história e geografia. Esta interdisciplinaridade, através da música, exige do professor, habilidade e competência para criar situações que levem a criança a construir os seus conhecimentos. (FERREIRA et al. 2007, p.20).

Sendo assim, para fundamentar nossa pesquisa, desenvolvemos um projeto no Externato São Francisco de Assis, durante dez dias com crianças da Educação Infantil, cinco anos de idade, cujo título foi “Cantando e Aprendendo na Educação Infantil”. Tivemos como tarefa desenvolver atividades que respondessem a nossa questão norteadora. Com isso, pesquisamos e selecionamos àquelas que apresentaram maior relevância no nosso objetivo. Por se tratar de uma pesquisa de campo em sala de aula foram obtidos dados qualitativos.

[...] é preciso selecionar, para as aulas textos que, por suas características e usos, favoreçam a reflexão crítica, o exercício de forma de pensamento mais elaborada

e abstrata, bem como a função estética da linguagem, ou seja, os meios vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (MATTOS, 2001).

Para a nossa pesquisa, com o intuito de coletar o maior número de dados, sem muita perda, optamos por utilizar episódios registrados em vídeos, observação, documentos registrados pelas crianças e diário de campo. Tudo isso foi analisado para a obtenção de respostas para nossas indagações. A utilização destes meios nos dá uma visão mais profunda do que está acontecendo ao nosso redor durante a prática. A utilização do vídeo enriqueceu a coleta de dados por ter uma visão diferenciada, sem perdas e com maior riqueza de detalhes, o que possibilita uma análise mais intensa dos resultados e proporciona uma contemplação mais crítica e real dos dados, o que nos leva a criar novos conhecimentos e um resultado satisfatório.

Na verdade, as lentes de uma câmara, encarnada na sala de aula, tendo um pesquisador por trás, estão muito longe daquela que grava casamentos ou festas. Ela nos permite ultrapassar os limites do observável na relação ensino/aprendizagem e nos leva, quem sabe, uma mudança de paradigmas na pesquisa didática. (CARVALHO, 1996, p.10)

Com a coleta de dados através de vídeo, selecionamos alguns eventos para analisar e mostrar, assim, a participação e comportamento das crianças, a depender da situação. Sobre o que reconheceram, transformaram e acrescentaram a sua aprendizagem com utilização da música. Serão descritas situações em que a participação dos sujeitos da pesquisa é mostrada de forma fidedigna e, assim, pode-se, claramente, indicar a sua interação, seu pensamento e seus conhecimentos. Vale lembrar, que fatores simples, como a música pode colaborar para a interação entre as pessoas, e conseqüentemente pode beneficiar a socialização. Faria (2001), menciona, “A música como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela também sempre está presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e recreação”. (FARIA, 2001, p.24).

Trabalhamos, ainda, com a roda de conversa em que a socialização e o compartilhamento de ideias foram profundamente marcados. Cada criança pôde expor seus pensamentos, questionar, brincar, cantar e mostrar seus conhecimentos em relação à música e ao mundo em sua volta, com os sons que produz. Foi neste momento, que os conhecimentos prévios das crianças foram trabalhados resgatando o que trazem consigo, mostrando-lhes a importância do que sabem e de como o saber pode ser acrescentado e transformado.

Tornou-se consenso nas produções acadêmicas e nas instituições de educação infantil que a “Roda de Conversa” é uma prática educativa essencial no desenvolvimento das crianças. Estudos têm apontado sua importância como um momento privilegiado para a promoção da socialização, do desenvolvimento de afetividades, de construção de vínculos e de constituição de sujeitos críticos (autonomia e pensamento divergente) e criativos (ressignificações) (ROSSETTI-

FERREIRA E COLL, 2009; MOTTA, 2009; ÂNGELO, 2006; COSTA, 2009, BRITO, 2005, apud RYCKEBUSCH, 2011).

A prática de roda de conversa, além de ajudar a promover a socialização, compartilhamento de ideias, troca de experiências, conhecimento do dia-a-dia, seja musical ou social, tem ainda o intuito de ajudar a resolver problemas que por ventura venham a ser apresentados na sala de aula o que leva a encontrar soluções de forma a que todos possam opinar e intervir.

[...] essa prática tem sido utilizada com diferentes fins, tais como: buscar soluções de problemas surgidos no grupo; promover brincadeiras cantadas e de grupo; discutir ou apresentar uma tarefa específica a ser realizada; acolher as crianças; criar laços afetivos; acordar regras e combinados; relatar experiências vividas; contar histórias; discutir encaminhamentos de trabalho e outras tantas que podem surgir da necessidade de seus interagentes num contexto determinado. Suas diversas configurações permitem a criação de contextos enunciativos vários, que mobilizam formas particulares de uso da língua. São relatos, narrativas, prescrições de regras e de ações, argumentações, que compõem sua dinâmica discursiva. Por constituir-se como um espaço discursivo diverso, tornou-se consenso entre as educadoras concebê-la como o local privilegiado para o desenvolvimento da linguagem oral. (RYCKEBUSCH, 2011, p. 40).

Outro ponto fundamental nas observações é a anotação do que foi visto em um diário, sendo que estas informações podem ser feitas e refeitas quantas vezes forem necessárias. Estas anotações podem ser tanto da ação dos professores quanto da ação dos próprios alunos, pois é sempre importante questionar a resposta do educando frente ao questionamento do educador.

Para uma boa observação é preciso que o educador faça alguns questionamentos, referentes ao que ele deseja como resposta. Desta forma, é preciso estar bem claro sobre seus objetivos, observando se sua ação trouxe para a criança a autonomia para a resposta. Além dessas observações, destaca-se ainda, a elaboração do planejamento para organização de materiais, bem como a gestão do tempo e do espaço e a interação existente. Com isso, nota-se a importância da observação na sala de aula, pois esta prática nos permite compreender melhor o cenário que nos cerca. Como afirma Fonterrada (apud LOUREIRO, 1997, p.16):

Se compreendêssemos melhor os modos pelos quais as crianças e jovens de hoje se relacionam com o mundo e se conseguirmos nos despojar de alguns preconceitos e ampliarmos nosso conhecimento de obras práticas pedagógicas contemporâneas, poderemos conciliar as duas ideias, aparentemente antagônicas, de “linha” e “rede”.

Algo mais a se pontuar são os diários de aula onde foi possível registrar o que ocorria de mais significativo nas aulas e, assim, conseguir informações valiosas para nossa pesquisa e para reflexão de nossa prática, aprofundando o nosso olhar o que nos torna investigadores, buscando um melhor comprometimento e conhecimento pelo assunto ao qual nos propomos pesquisar.

[...] acredita-se que o diário possa ser um instrumento para a transformação do indivíduo uma vez que, através dele, o sujeito tem a oportunidade de escrever sobre sua ação concreta e também sobre teorias formais estudadas. Além disso, por sua característica escrita, o diário permite um distanciamento e organização do pensamento, que poderá servir como contexto para o desenvolvimento da reflexão crítica. (LIBERALI, 1999, p.3)

Como último meio para buscar dados, tivemos os registros de atividades das crianças que também nos ajudaram e favoreceu a nossa busca pelas respostas a nossa questão de pesquisa. Foi possível, assim, analisar as transformações ocorridas nos conhecimentos das crianças, que mostraram por meio de atividades escritas e desenhos, a mudança conceitual obtida depois das discussões ou de atividades como teatro, construção de livro, de boneca de lata entre outras. Segundo Bastian (2009) “mais do que nunca se ouve o apelo a que a escola e a educação, ao lado das metas tradicionais de formação, possam proporcionar acima de tudo a competência social, a fim de tornar experimentável a vivência emocional”. (BASTIAN, 2009, p.59).

Diante desse pensamento de Bastian, percebe-se que para a escola e a educação harmonizar a capacidade social do indivíduo, é necessário desistir de métodos tradicionais, buscando adequar a interação, como forma de construir relações emocionais, que beneficiam a socialização.

Para a melhor compreensão de nosso trabalho e reconhecimento desses pontos importantes para nossa pesquisa optamos por organizar os resultados dividindo em momentos onde pontuaremos os episódios de melhor relevância para a resolução de nossas indagações.

2.1 Primeiros Momentos

No primeiro dia de pesquisa, desenvolvemos uma dinâmica, chamada “Teia da Vida” cujo objetivo foi possibilitar às crianças uma maior socialização, interação com todos, compartilhamento dos conhecimentos prévios dos alunos acerca da música e suas preferências musicais. No decorrer desta atividade, analisamos o desenvolvimento das crianças, bem como seu grau de participação. Iniciamos a dinâmica questionando as crianças se conheciam a dinâmica teia da vida. Ao questionar sobre quem já tinha visto uma teia de aranha, obtivemos a mesma resposta dos alunos.

Todos:- “*Eu já vi*”

Perguntamos sobre como seria uma teia de aranha e obtivemos as seguintes respostas:

Aluno J. P:- “*Ela é Branca*”

Aluna J.C:- *“É redonda”*

Aluna J:-*“Ela não viu não, é mentira dela”*

A partir desse momento, foram compartilhadas, entre a turma, informações como nome, idade, o que seriam quando crescessem, ritmo e cantores preferidos (Figura 1) e algumas respostas foram:

Aluno J.A.:- *“Meu nome é J. A. tenho seis anos, gosto muito de rock”*

Professora: *Qual seu cantor de rock preferido?*

Aluno J.P - *“Michael Jackson”*

Professora: *Qual seu nome?*

- *“J. P.”*

Professora: *Cantor preferido?*

- *“Thiaguinho”*

Professora: *Que ritmo gosta?*

- *“Pagode”*

Aluna W

Professora: *Nome?*

- *“W. tenho seis anos”.*

Professora: *Ritmo*

- *“Funk”*

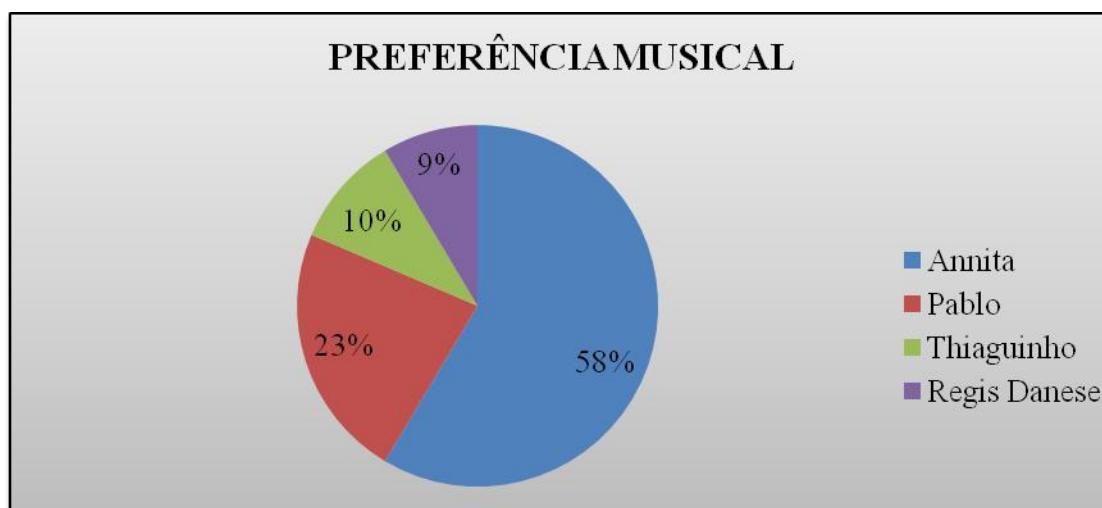
Professora: *Sabe dançar?*

-*“Eu sei”*

Professora: *Vai ser o que quando crescer?*

- *“Médica”*

Figura 1 - Preferência musical



Fonte: Elaborada pelas Autoras

Neste momento, todas as crianças participaram ativamente da dinâmica, sempre respondendo as perguntas solicitadas. Ao aplicar a atividade foi possível observar a participação de todos e a forma como socializaram, compartilhando informações pessoais e seus conhecimentos em relação à música, o que foi um bom início para o desenvolvimento do nosso trabalho e de nossa interação com as crianças. “O objetivo é socializar os bens culturais, familiarizar os alunos com a produção artística à qual não tem acesso pela mídia à escola pode ampliar o repertório dos alunos com base nas experiências que eles já têm ao chegar à escola.” (ALMEIDA, 2001, p.16-17).

No decorrer da dinâmica pudemos observar diferentes expressões das crianças. Este momento inicial foi essencial para que pudéssemos conhecer os gostos musicais e ritmos preferidos, dentre outras informações que surgiram na conversa. Para finalizar esta atividade as crianças fizeram desenhos sobre tudo que falamos durante nossa discussão.

Foi possível também com esta socialização, a cada resposta obtida sobre ritmos, música e cantor preferido, por exemplo, mostrar aos alunos o quanto é bom trabalhar a música na escola, estudar com a música, pois como os mesmos haviam falado, ouvem todos os dias e possuem seus gostos, assim como ressalta Bauab, 1960:

O brasileiro sempre deu para a música. Gostou sempre de tocar, de dançar, de cantar. É natural que, desde cedo, a música se tivesse cultivado entre nós. Sambava-se ao tam-tam dos atabaques nas senzalas, e nas casas grandes, ouvia-se a viola e depois o cravo. Na Igreja, é que se cultivava a música com mais apuro, porque os padres a sabiam melhor. Loureiro, 2003, p. 192 (apud BAUAB, 1960).

A música tem uma ligação constante com os seres humanos desde o ventre materno e se faz presente perpassando por todas as etapas da vida humana, com essa presença marcante é possível entender a importância da música na educação, em que faz o papel de facilitadora na aprendizagem. De acordo com Copetti (2011), a música, de certa forma, está presente em todos os momentos da vida, vive-se rodeado de sons diariamente. A música pode ser o fio condutor de diversas áreas curriculares, dando às aulas um caráter mais alegre, descontraído e próprio à aprendizagem. (CAMPOS, 2011 apud Copetti, 2011).

Se levarmos em consideração a importância da música na vida humana, é possível compreender o quão importante é seu papel na vida escolar. O objetivo de se trabalhar com a música não é de tornar alunos profissionais ou futuros profissionais na área musical, e sim de proporcionar um maior contato com este instrumento de aprendizagem levando-os a ter uma experiência diferenciada, o que provocará o indivíduo, que terá como resposta a essa provocação o despertar de suas emoções. Proporciona assim, a

busca pela aprendizagem, que acaba em conhecimento, o que pode modificar e transformar o ser enquanto toca.

2.2 Segundo Momento

2.2.1 Roda de conversa

No segundo dia de pesquisa, tivemos como objetivo mostrar a História da Música para as crianças. Optamos por fazer uma peça teatral onde todas as professoras participaram dramatizando e dialogando a história da música. Assim como foi feito pelas professoras, propusemos aos alunos que recontassem a história, da forma que entenderam, também dramatizando.

Em seguida, cada um fez um som de várias maneiras através do corpo. Mostraram desta forma, o conhecimento que tinham sobre sons e o som dos instrumentos, e descobriram juntos os sons da natureza. Perguntamos quais seriam esses sons, e a aluna L. respondeu: *chuva, trovão, vento*.

Ao questionarmos sobre o som que ouvimos ao fazer silêncio, os alunos responderam:

Relógio, tic-tac, o ventilador, a tia do lado, um sino na rua.

Com isso, eles perceberam e aprenderam que para se fazer música é preciso ter uma organização, além da diversidade de sons. Logo após, perguntamos quando surgiu a música e o aluno J.A. ressaltou:

- surgiu há muito tempo atrás.

Foram feitas algumas perguntas:

Professora: *Onde surgiu a música?*

Todos: *África*

Professora: *o que os homens faziam nas cavernas?*

J.A.: *Eles desenhavam e contavam histórias.*

A partir daí, continuamos explicando que foi através destes pontos destacados que surgiu a história da música. Com o tempo, a música chegou ao Egito. Neste ponto, o aluno J.A. contou a história de José do Egito:

- morria um monte de gente

- o faraó cortou o nariz daquela mulher e jogou o homem no poço de jacaré e mandaram o homem matar os culpados e mandou ele sair da cidade.

Dando continuidade, explicamos que na guerra havia música, pois sempre havia o uso de cornetas. Além de estar presente no nascimento de alguma criança, em casamentos, nas Igrejas. Neste momento o aluno J.A. mencionou: - *também tem música na sala de aula.*

Neste momento, os alunos começaram a cantar as músicas que mais gostavam e cantavam todos os dias. As mais cantadas foram: “Mãezinha do Céu eu não sei rezar...”; “Maria da Paz...”. Ao cantar essas músicas o aluno J.A levantou e começou a dançar. Em seguida cantaram outra música conhecida pelas crianças: “Para entrar na Casa do Zé você tem que bater o pé”. Nisto, houve um momento de descontração, seguido de um abraço coletivo.

Em seguida perguntamos:

Professora: *Vocês conhecem alguma música da África:*

E.C.: - *sim. Lê, lê, lê.* (Música Vida de Negro é Difícil)

Logo após este momento de socialização, ressaltamos para as crianças, que existem vários tipos de músicas e a importância de cada uma delas nos diferentes lugares em que é tocada. As crianças entenderam, assim, que a música faz parte da história humana e de sua própria história, que está vinculada as nossas emoções, relacionamentos e vivências ajudando na construção do nosso eu. Neste momento, pedimos que em forma de desenhos, mostrassem o que entenderam sobre a origem da música.

A música e os sons têm um efeito importante nas crianças, o seu relacionamento com estes inicia antes mesmo do nascimento. Brito (2003, p. 35) salienta.

[...] o envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e referencia afetiva para ele.

Esse primeiro contato com o mundo sonoro provoca nas crianças um envolvimento que as acompanha desde o nascimento, transformando esse contato em uma experiência importante para o seu desenvolvimento, de acordo com Jeandot (1990):

A receptividade à música é um fenômeno corporal. Ao nascer, a criança entra em contato com o universo sonoro que a cerca: sons produzidos pelos seres vivos e pelos objetos. Sua relação com a música é imediata, seja através do acalanto da mãe e do canto de outras pessoas, seja através dos aparelhos sonoros de sua casa. (JEANDOT, 1990, p. 18).

Ao acompanhar a criança por todas as fases de sua vida, a música traz uma interação, algo diferenciado e único o que provoca e leva a novas descobertas. Com a música na sua vida, esse universo sonoro proporciona o desenvolvimento o que acrescentará na sua formação habilidades e novos conhecimentos. Segundo Brito (2003)

a forma das crianças perceberem, apreenderem e se relacionarem com o som, também é o mesmo modo que estas têm para se relacionarem com o mundo que as cerca e desvendam diariamente.

Ao acompanhar os sons produzidos na música a criança movimenta-se, descobre palavras o que desenvolve a linguagem, favorece a socialização entre outras muitas habilidades o que proporciona, assim, o desenvolvimento afetivo e cognitivo. Nesse mundo cheio de descobertas torna-se prazeroso, diferenciado e motivador a busca pelo conhecimento o que leva as crianças a sentirem e viverem os sons e a música, sendo essa uma importante ferramenta para a aprendizagem.

2.3 Terceiro Momento

Para dar continuidade às atividades propostas, levamos para a sala de aula a música “Aquarela”, de Toquinho Durante a leitura fizemos perguntas para os alunos para observar se estavam acompanhando e compreendendo a leitura:

Professora: *o nome da música é qual?*

Alunos: - *“Aquarela.”*

Professora: *Alguém sabe desenhar o sol?*

Alunos: - *“eu.”*

Professora: *que cor é o sol?*

Alunos: - *“Amarelo.”*

Frisamos, para as crianças, o vocabulário que aparecia na música, tais como sol, cor do papel entre outros. Depois desse contato inicial com a música passamos para o momento em que cantamos a música com as crianças. Observamos que uma aluna que apresenta deficiência mental demonstrou entusiasmo ao ouvir a música e tentava acompanhar através de gestos com o corpo.

Observamos o desempenho dos alunos e a participação ativa de todos, colocamos novamente a música para que ouvíssemos e cantássemos juntos, a fim de ter o melhor aproveitamento possível. Ao terminar a música perguntamos:

Figura 2 – Desenho do castelo produzido pelo aluno A. de 5 anos.



Professora: O que sentiram ao ouvir a música?

E.C.: - “senti tristeza”

J.A.: - “alegria”

Pedimos, ainda, que demonstrassem através de desenhos o sentimento transmitido pela música. (Figura 2 e 3). O aluno J.V sentiu-se emocionado e sentado no colo de uma das estagiárias começou a chorar. Após ouvirmos a música pela terceira vez perguntamos:

Professora: *E agora, o que mais chamou a atenção de vocês?*

J.A.- “*uma luva*”

M.L.: - “*Castelo*”

R.: - “*arco-íres*”

I.A.: - “*Sol, navio*”

J.V.: - “*Avião, lápis*”

Em seguida, dividimos a sala em grupos e dando uma cartolina a cada grupo, pedimos que os alunos ilustrassem uma estrofe da música com tinta guache e pincel. Cada grupo ficou com uma estrofe para que pudéssemos ao final, montar a música com a produção das crianças, e expor no mural.

Conseguimos, com o debate, a leitura conjunta e a análise minuciosa de cada estrofe da música, bem como a escuta da mesma, fazer com que as crianças fossem capazes de entender seu significado e transformá-lo em aprendizagem. Para concretizar nosso objetivo inicial, que foi mostrar como a música pode facilitar a aprendizagem das crianças, tivemos a preocupação de escolher músicas conhecidas pelas mesmas, para assim, fazer com que elas não somente escutassem como estavam acostumadas, mas através de sua análise expressassem o que a música lhes despertava de emoção, sentimentos e conhecimento e dessem um novo significado à música.

De acordo com Chiareli e Barreto (2005, s/p) “As atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser”.

Figura 3 - Desenho produzido pela aluna W., 6 anos, sobre o que ela entendeu da música



2.4 Quarto Momento

Para dar continuidade às atividades, ouvimos conjuntamente a música “O Pato”. Assim, pedimos que os alunos cantassem para em seguida discutirmos o que entenderam da letra da música, através de perguntas instigadoras como: Como o pato se chama? O que ele fez? Observamos que todos os alunos conseguiram interpretar corretamente as cenas apresentadas pela música, pois todos responderam cantando novamente.

Aproveitando esse conhecimento, resgatamos e socializamos alguns valores apresentado pela música. Tivemos como intenção criar um debate sobre a ação do pato, e questioná-los sobre o que ele fazia que não fosse conveniente uma criança fazer, como diz a música: O Pato Pateta pintou o caneco, surrou a galinha, bateu no marreco. Ao propormos que ouvíssemos novamente, mas desta vez observando o que dizia cada estrofe, estas apresentaram outra visão. Com relação ao pato, ou seja, além da escuta atenta, nós questionamos sobre a ação deste durante a música.

Foi significativo ver a reação das crianças ao observarem que o pato não era um herói, mas este fazia muitas coisas desagradáveis que machucavam os outros: O Pato Pateta surrou a galinha e bateu no marreco.

Após debates, questionamentos e análises, formamos grupos e distribuimos aos alunos as estrofes da música, bem como cartolina, tintas de diversas cores, caneta e lápis para que estes desenhassem e montassem um livro da música, cujo tema foi “O Pato” para ser exposto ao final. Na realização desta atividade, notamos que todas as crianças participaram ativamente, respondendo às nossas expectativas.

Com tal iniciativa, tivemos como objetivo fazer com que as crianças adquirissem conhecimento sobre o que se pode ou não fazer, criando assim uma consciência crítica. Desde o nascimento, o indivíduo aprende com o convívio com os outros que fazem parte de seu meio, aprende aspectos culturais que representam a identidade dos que trocam experiência, têm lições, mesmo sem se dar conta do que aquilo representa, pois a cultura lhe é passada independente de seu entendimento em relação a esta. Como aspecto importante da cultura presente em grupos diferentes com presença marcada desde que o homem existe, a música possibilita a aprendizagem, sendo assim uma forma prazerosa de obtenção de saberes. De acordo com Correia, (2010):

[...] é fácil observar que a linguagem, principalmente textual da qual a sociedade contemporânea se utiliza, pode ser potencializada por meio da utilização da linguagem musical que serve a processos de ensino-aprendizagem e a elaboração de metodologias alternativas e importantes à educação. (CORREIA, 2010, n.p).

2.5 Quinto Momento

Outra proposta escolhida foi apresentar a música “Boneca de Lata” de Xuxa. Propusemos a escuta atenta da mesma, e em seguida, a participação de todos, cantando e dramatizando. Enquanto escutávamos a música chamamos a atenção dos meninos para a contagem dos números que tinha na letra, repetimos algumas vezes e as crianças contavam junto com a música. Após, fizemos um debate, em que puderam expor sua opinião e socializar o que entenderam.

Nosso objetivo com essa música foi mostrar a importância do cuidado com o outro, do respeito que devemos ter para com o próximo. E nota-se com facilidade a contribuição da música na aprendizagem escolar. Ela pode contribuir para deixar o ambiente escolar mais alegre e também funciona como recurso no aprendizado de diversas disciplinas. Desta forma, observa-se sua importância na Educação Infantil, como ressalta o RCNEI (BRASIL, 1998. V3, p.45): “[...] uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na Educação Infantil, particularmente”.

Então, para que isso fosse concretizado, levamos para mostrar às crianças, uma boneca de lata, que foi construída por nós, onde destacamos o cuidado que tivemos ao construí-la e a forma que a tratamos, como se fosse nossa melhor amiga. As primeiras falas foram:

Professora : *Vocês conhecem a Manuela?*

Todos: - *“Não”*

Professora: *Está é minha Amiga Manuela*

Todos: - *“Oi Manuela.”*

Professora: *Quem quer ser Amigo de Manuela?*

Todos: - *“Eu”*

Neste momento, foi explicado para as crianças que Manuela poderia ser amiga de todos e que gostaríamos que todos tratassem Manuela com respeito e cuidado, assim como deveriam ser tratados todos os coleguinhas. Outras perguntas foram feitas para a turma.

Professora: *Gente, eu posso bater na Manuela?*

Aluno J.P.: - *“Não.”*

Professora: *Porque não?*

Aluno J.V.: - *“Porque senão ela Chora.”*

Professora: *Eu posso arrancar os cabelos, os olhos, os braços ou as pernas de Manuela?*

Aluna J.C.: - *“Não Tia.”*

Partimos, então, para uma conversa com as crianças sobre valores, sobre a responsabilidade de se ter um amiguinho e de como precisamos respeitá-los, como não pode bater, brigar ou até mesmo falar palavras ofensivas sem magoar esse amiguinho.

Desta forma, distribuimos aos alunos, os materiais necessários para a construção de uma boneca. (Figura 4) Pedimos que construíssem, usando a criatividade e a imaginação, sua própria boneca. No decorrer da atividade explicamos que iriam levá-la para casa e cuidar com carinho, além de escolher uma linda música para cantar no dia seguinte para sua boneca. Conseguimos com a realização desta atividade, fazer com que as crianças usufruíssem de um momento de socialização, conhecimento, troca de informações e desenvolvessem diferentes habilidades.



Figura 4 - Alunos construindo a Boneca de Lata

[...] para o desenvolvimento da coordenação visomotora, da imitação de sons e gestos, da atenção e percepção, da memorização, do raciocínio, da inteligência, da linguagem e da expressão corporal. Essas funções psiconeurológicas envolvem aspectos psicológicos e cognitivos, que constituem as diversas maneiras de adquirir conhecimento, ou seja, são as operações mentais que usamos para aprender, para raciocinar. A simples atividade de cantar uma música proporciona à criança o treinamento de uma série de aptidões importantes. Rosa 1990 (apud SILVA 2010, p. 21)

2.6 Sexto Momento

Outra atividade proposta foi o “Jogo da Maleta Musical”. Inicialmente, foram apresentados e tocados alguns instrumentos conhecidos pelas crianças, a fim de que estas vivenciassem os diferentes sons e observassem a diferença entre eles.

Professora: *O que são instrumentos musicais?*

Aluna L.: *Piano.*

Aluno R.: *Tambor*

Aluna E.: *Violão*

Aluno J.P: *Flauta*

Professora: *quem já tocou um instrumento?*

Aluna L.: *Eu*

Professora: *que instrumento vocês já tocaram?*

Aluna L : *violão*

Aluno R: *Tambor*

Aluno J.P: *eu toquei timbal*

Professora: *Porque vocês tocaram?*

Aluno J P: *eu toquei para o meu primo ouvir.* Aluno A: *para brincar.*

Professora; *e instrumento a gente toca pra que?*

Aluno R :*para ouvir*

Aluna J. K: *para fazer música*

Aluno J.P: *para dançar.*

A partir desse momento, partimos para mais uma etapa da nossa aula, apresentar imagens de instrumentos para as crianças certificando-se de que elas já viram ou pegaram alguma vez em algum dos instrumentos que foram apresentados. A próxima etapa tocar os instrumentos para as crianças conhecer ou reconhecer que instrumentos e quais sons estes fazem, repetindo algumas vezes para que assim memorizassem determinados sons.

Prosseguimos apresentando para as crianças a maleta musical, colocando dentro desta, todas as imagens dos instrumentos mostrando-os. Em seguida, foram formadas duplas em que um dos alunos ficou com os olhos vendados e o outro tocou um instrumento. Nisto, um aluno teve que tocar corretamente o instrumento enquanto o outro teve que reconhecer o som produzido. Feito isso, o aluno que estava com os olhos vendados, foi à maleta musical e pegou o instrumento referente ao som ouvido. (Figura 5) Após todos os alunos participarem, formamos grupos e distribuimos o alfabeto móvel, bem como as imagens dos instrumentos, para que estes, que já tocaram e conheceram o som, escrevessem corretamente o nome de cada instrumento, montando assim um cartaz que foi exposto no final.

E assim, foi possível trabalhar com as crianças seus conhecimentos prévios resgatando o que sabiam sobre instrumentos, os sons que estes produzem, além de reconhecerem suas imagens e por fim aprender a montar juntos os nomes, tudo isso em grupo, promovendo a socialização o

Figura 5 - Aluno J. A., 6 anos, procurando instrumentos.



partilhar de conhecimentos e vivências das crianças. Assim, como destaca Almeida (2001, p.16-17) “o objetivo é socializar os bens culturais, familiarizar os alunos com a produção artística à qual não têm acesso pela mídia. A escola pode ampliar o repertório dos alunos com base nas experiências que eles já têm ao chegar à escola”.

3 NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Para responder com mais eficácia nossa questão inicial de pesquisa, e obter o máximo possível de informações acerca do tema escolhido, procuramos diferentes meios para concluir a análise dos dados. Para isso, fizemos uma entrevista com 6 (seis) professores do Externato São Francisco de Assis, sendo todas as perguntas referentes ao uso da música em sala de aula. A entrevista foi a escolha feita por nós, pois sabemos da importância desta na coleta de dados e na precisão das informações. Segundo Ludke e André (2012):

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de comunicação, como é caso de pessoas com pouca instrução formal, para os quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável. (LUDKE e ANDRÉ, 2012, p 34).

Depois de realizada a entrevista, passamos para o segundo passo que foi a análise dos dados coletados. Essa análise exigiu dos pesquisadores um olhar crítico diante das respostas obtidas e a resolução do direcionamento a ser dado diante do que se tinha em mãos. Assim,

[...] o primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas. O referencial teórico de estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir dos quais é feita a primeira classificação dos dados. Em alguns casos, pode ser que essas categorias iniciais sejam suficientes, pois sua amplitude e flexibilidade permitem abranger a maior parte dos dados. Em outros casos, as características específicas da situação podem exigir a criação de novas categorias. (LUDKE e ANDRÉ, 2012, p 48).

Neste primeiro momento, procuramos identificar nas entrevistas, não somente o que estava escrito, mas analisamos também o que estava além do que víamos, sendo que para que isso se tornasse possível, exigiu que fizéssemos várias leituras, para que fosse analisado de forma coerente, como diz Michelat, (1980) apud (LUDKE e ANDRÉ, 2012, p 48): “para formular essas categorias iniciais, é preciso ler e reler o material até chegar a uma espécie de ‘impregnação’ do seu conteúdo”.

Ainda nesta linha, partimos para o próximo passo, que foi a definição dos núcleos de significação. Sabemos que diante das diferentes respostas apresentadas, encontramos evidenciado o mesmo objetivo por parte dos entrevistados: “A definição dos Núcleos de Significação é, por fim, a definição das unidades de análise. Por isso, talvez seja o momento mais crítico para o pesquisador, visto que os Núcleos de Significação se constituem em elementos chave para o investigador-analista.” (MORO, 2009, p 203).

Com isso, observa-se também que é preciso ter um olhar atento e minucioso acerca das respostas obtidas, para que seja reproduzida da forma em que foi falada, pois uma só palavra pode ser interpretada de diferentes maneiras.

Uma palavra situada num contexto tem ao mesmo tempo mais e menos significado que a mesma palavra fora do contexto. Tem mais significado porque se enriquece pelo contexto e menos porque o contexto limita e concreta seu significado abstrato. Essa contextualidade do sentido das palavras se reflete na flexibilidade ilimitada das relações entre sentidos e palavras. Palavras semelhantes podem adquirir significados opostos em função do contexto. CUNHA, CAMARGO, BULGACOU, 2006, p. 91 (apud MORO, 2009, p 203)

Destacamos assim, os principais núcleos de significação: Aprendizagem, Afetividade, Socialização e Movimento. (Quadro 1).

Quadro 1 – Núcleos de Significação Constituídos com base nas Entrevistas de seis Professores de Educação Infantil

NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	INDICADORES FINAIS
APRENDIZAGEM	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza a música quando ensinam às vogais, as letrinhas, os números sempre com a música.• Facilita a memorização.• O conteúdo soa com mais leveza, com descontração,
AFETIVIDADE	<ul style="list-style-type: none">• A inclusão da música traz muitos benefícios,• A criança fica melhor, interage melhor,• “A música sempre faz bem.”• Crianças tímidas
SOCIALIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolve a relação interpessoal e social com os demais.
MOVIMENTO	<ul style="list-style-type: none">• Dançam

3.1 Análise e Discussão das Falas dos Professores da Educação Infantil Entrevistados

Aprendizagem

Sobre a importância da música na sala de aula, a professora Elaine ressalta que facilita muito a **aprendizagem** das crianças, afirmando que: “sim, primordialmente sim, porque as crianças sentem dificuldade na linguagem e que a música facilita esse aprendizado. Trabalhar a música na educação infantil ajuda na obtenção de novos conhecimentos”. A professora Naildes, por sua vez, afirma que:

Utiliza a música quando ensinam às vogais, as letrinhas, os números sempre com a música porque está facilita a memorização. [...] aprendizado em termos gerais, como cores, numerais, a música na verdade ajuda em tudo até no estresse que a criança já vem de casa estressada e quando coloca uma música ela se lembra de casa e vai se acalmando e renovando as energias.

A professora Roseane também dá sua contribuição, no que se refere ao uso da música na sala de aula, em especial nas séries iniciais e afirma que de fato a criança **aprende** cantando. “música é de suma importância, pois as crianças conseguem entender o assunto com mais facilidade, por isso utiliza a música, por exemplo, na matemática, colocando músicas com números; no português, sílabas.”

Afetividade

Todos os professores entrevistados ressaltaram a importância da música principalmente na Educação Infantil. Evidenciaram também que participaram de um projeto elaborado pelo Externato São Francisco de Assis e executado por eles e pelos alunos, sendo que este projeto trouxe muitos benefícios para todos os alunos do Externato que participaram ativamente. Sobre a inclusão da música, a professora Leidiana ressalta que:

[...] a inclusão da música traz muitos benefícios, porque a criança fica melhor, interage melhor, o conteúdo soa com mais leveza, com descontração, então a música sempre faz bem. [...] nós podemos produzir sons com o nosso corpo, então tudo isso é música e esteve voltado ao Projeto elaborado pelo Externato, para que os alunos pudessem perceber o som e a música em outros contextos, além do contexto formal.

A professora Leidiane ainda diz que a música traz enormes benefícios para os alunos e traz diferentes habilidades, melhorando também de forma geral na **socialização**, pois segundo a mesma, muitos alunos que eram **tímidos**, após o uso da música desenvolveram diferentes aptidões e melhoraram bastante no convívio com os demais colegas. Assim, referente à socialização trazida pela música, esta afirma:

[...] há uma maior desenvoltura, as crianças mais tímidas tornam-se mais desinibidas, crianças com **problemas de fala, que tem dificuldades de se expressar, tentam cantar, interagir, e tentam participar**. Não somente as crianças que apresentam uma limitação na interação, mas, todas melhoram

bastante. Mediante esse recurso há uma grande interação. [...] vai fazer com que haja uma maior descontração e haja um maior contato **afetivo entre ambos tanto entre as crianças quanto as crianças e professor.**

Socialização

A Professora Tatiane ressalta que além da criança aprender de forma prazerosa e desenvolver outras habilidades, o uso da música permite:

[...] trabalhar com música na educação infantil é muito importante, pois desenvolve a oralidade, o desenvolvimento cognitivo e a interpretação oral e completa que trabalhando a música a criança aprende não só a letra, mas também a interagir com os colegas, desenvolvendo assim, a **socialização**. [...] porém, o essencial não é só a música cantada, mas também o **desenvolvimento corporal**, pois quando cantam querem dançar mais e mais e assim vão desenvolvendo também a noção de espaço e tempo.

Além da aprendizagem, a **socialização** foi o ponto em comum entre os professores, pois todos afirmaram que a música permite que os alunos tenham uma maior interação, dialoguem mais, e criem um clima harmonioso com os colegas. Assim, a professora Naides afirma que: “as crianças se tornam mais amigas que algumas que são mais individualistas passam a dividir e se são cheias de não me toque passam a se tocarem com as mãos e que isso é muito bom”. A Professora Roseane afirma que: “havia um aluno que era um pouco tímido e só se interagia mais quando cantavam todos juntos.”[...] Esta ainda acredita que: “as mesmas aprendem com mais facilidade e desenvolvem a **socialização**.”.

Em suma, foi notado que a música realmente facilita a aprendizagem das crianças e desenvolve a socialização, permitindo um aprender diferenciado, prazeroso e significativo, como afirma de forma resumida a professora Tatiane, ao afirmar que:

Trabalhar com música na educação infantil é muito importante, pois desenvolve a oralidade, o **desenvolvimento cognitivo** e a interpretação ora e completa que trabalhando a música a criança aprende não só a letra, mas também a interagir com os colegas, desenvolvendo assim, a **socialização** [...], porém o essencial não é só a música cantada, mas também o **desenvolvimento corporal**, pois quando cantam querem dançar mais e mais e assim vai desenvolvendo também a **noção de espaço e tempo**. [...] mesmo que as crianças tenham certa dificuldade de interagir com os colegas e de partilharem e expor o que sabem, a música se faz necessária para trabalhar essa questão, desenvolvendo a relação interpessoal e social com os demais.

Movimento

Além da Professora Leidiane, o Professor Marcos, de Educação Física, destaca que houve grande aproveitamento dos alunos nas suas aulas ao adotar a música. Segundo este, além **do movimento em si** que a própria música proporciona, ajuda de forma significativa na participação coletiva. “A música desenvolve muito a participação coletiva, pois quando se coloca uma música, a pessoa pode dançar individual, mas geralmente o grupinho se junta e melhora 100%.”

4 CONCLUSÃO

Nesse trabalho trazemos a música como ferramenta da aprendizagem na Educação Infantil, abordamos nossa ideia em momentos distintos onde apresentamos atividades que nos levassem aos resultados que almejávamos. Além destas alternativas de pesquisa recorreremos a entrevistas com professores que utilizaram a música como ferramenta para a aprendizagem das crianças, concluímos com estes resultados que a música traz através da socialização a aprendizagens e que estas transformam as crianças da Educação Infantil trazendo-lhes uma aprendizagem diferenciada e significativa mudando conceitos.

Cumprimos todos os objetivos que tínhamos, pois foi possível utilizar a música como ferramenta para a aprendizagem das crianças podendo com esta de forma interdisciplinar trabalhar os vários conhecimentos tais como linguagem, números, aspectos artísticos e emocionais, a socialização, a afetividade, a troca de valores entre outros.

Chegamos à conclusão que a música contribui em todos os sentidos. Seja na aprendizagem ou em outros aspectos, bem como na afetividade e na socialização ao interagir, com os outros, estimulando a participação nas atividades. Acreditamos que através da música as crianças têm a facilidade de fixar melhor os conteúdos.

Essa pesquisa foi importante para a nossa aprendizagem e formação profissional, pois com a realização desta pesquisa de campo e com o desenvolvimento de diferentes atividades chegamos à resolução de nossa questão de pesquisa, ou seja, concluímos que de fato a música facilita a aprendizagem na Educação Infantil. Tínhamos a certeza desde o início de nossa pesquisa, que a música era uma ferramenta indispensável para a aprendizagem das crianças e que poderia ajudar as mesmas a ter um maior desenvolvimento, em especial na Educação Infantil. Nossa investigação veio confirmar o que pensávamos, que a utilização da música no processo de aprendizagem, facilita na obtenção de outros conhecimentos e auxilia de forma benéfica e enriquecedora a socialização, fator fundamental para uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na Escola. In: FERREIRA, Sueli (ORG.) **O Ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas/ SP: Papyrus, 2001.

BASTIAN, Hans Günther. **Música na escola**: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. São Paulo: Paulinas, 2009.

BRASIL. **Lei Ordinária nº. 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial, Brasília, DF. 2008.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília, 1996.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. O uso do vídeo na tomada de dados: Pesquisando o desenvolvimento do ensino em sala de aula. **Pro-posições**, vol.7 Nº 1[19], 5-13, mar. 1996

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti, BARRETO, Sidirley de Jesus. **A Importância da Musicalização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental**: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. Revista Recrearte Nº3 Junho, 2005. Disponível em: <<http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/musicoterapia.htm>> Acesso em: 02 dez. 2013.

COPETTI, Aline Aparecida Oliveira, ZANETTI, Adriane, CAMARGO, Maria Aparecida Santana. **A música enquanto instrumento de aprendizagem significativa**: a arte dos sons. 2011. Disponível em: <http://www.unicruz.edu.br/16_seminario/artigos/humanas/A%20M%C3%9ASICA%20ENQUANTO%20INSTRUMENTO%20DE%20APRENDIZAGEM%20SIGNIFICATIVA%20-%20A%20ARTE%20DOS%20SONS.pdf> Acesso em: 22 nov.2013.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis chateaubriand – Pr, 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.

FERREIRA, Denise Luiza de Amorim, GÓES, Terezinha Albuquerque, PARANGABA, Cleusa de Oliveira, Silva, Marlene da Rocha, FERRO, Olga Maria dos Reis. **A influência da linguagem musical na educação infantil**. Campo Grande/MS, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed.-São Paulo: Atlas, 1991

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicalizando a escola**: música, conhecimento e educação. 2 ed. São Paulo: Escrituras Editora. 2010.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o Universo da Música**. São Paulo: Scipione. 1990.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica**. 179 f. tese-(Doutorado linguística aplicada ao ensino de línguas)- Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1999.

LUDKE, Menga e André. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. – São Paulo: E.P.U. 2012.

MATTOS, J.M. O Texto Escrito no Contexto Escolar. In BRITO, E.V. (Org). PCNs de Língua Portuguesa: a Prática em sala de aula. São Paulo: Arte &Ciência, 2001.

MORO, Catarina de Souza. **Ensino Fundamental de 9 anos:** o que dizem as professoras de 1º ano. – Tese de Doutorado apresentada à Universidade Federal do Paraná. Curitiba Paraná, 2009.

SANTOS, Rosângela Pires dos. **Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.** São Paulo: Editora Ieditora. 2013.

SILVA, Denise Gomes. **A importância da música no processo de Aprendizagem da criança na educação infantil:** uma análise da literatura. Londrina. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/DENISE%20GOMES%20DA%20SILVA.pdf>> Acesso em: 22 nov. 2013.

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

³ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

A INFLUÊNCIA DO DESENHO ANIMADO DA “BARBIE” NO COMPORTAMENTO E CONVÍVIO SOCIAL: A identidade de meninas de sete anos

Gilvan Mendes dos Santos Júnior¹

RESUMO

Através da televisão, mais precisamente dos desenhos animados, são reproduzidos para o público infantil o preconceito ao ser inserido na sociedade e aceito por um grupo. Desta forma o desenho animado recepta para crianças condutas que não são adequadas para sua faixa etária. O principal objetivo dessa pesquisa foi compreender a influência dos desenhos animados na vida da criança, bem como a contribuição dos recursos tecnológicos midiáticos na construção, alteração, dominação e caracterização da cultura na sociedade. A questão de pesquisa que norteou este projeto foi a seguinte: De que forma os desenhos animados, visto que é um programa de cunho infantil, influenciam na visão de mundo construída pela criança? Foi uma pesquisa qualitativa, que levou ao conhecimento da realidade, porque explicou a razão de tal influência para a criança. Foi utilizado o estudo de caso, que aprofundou criticamente os dados coletados a respeito do tema central. Posteriormente, foi feita uma comparação e interlocução com a teoria comprovada na prática. Os dados desta pesquisa comprovaram a influência dos desenhos animados, não só na imaginação da criança, como também no seu comportamento, Cabe aos pais e professores trabalhar desde cedo a diversidade cultural, o preconceito quanto a divisão do que é só para meninos e o que é só para meninas, bem como as cores, as profissões e os brinquedos

Palavras-chave: desenho animado, estudos culturais, comportamento.

ABSTRACT

It is through television, more precisely cartoon, which reproduce for children's prejudice broadly about the actual behavior to be inserted in society and accepted by a group. Thus the cartoon Recepta children behaviors that are not appropriate for their age group. The main objective of this research was to understand the influence of the child's life animated drawings, as well as the contribution of media technology resources in the construction, alteration, domination and characterization of culture in the society. The research question that guided this project was: How do the cartoon, since it is a program of children's imprint,

influence the worldview constructed by the child? It was a qualitative study, which led to the knowledge of reality, because it explained why such an influence for the child. The case study, critically deepened the data collected about the central theme was used. Subsequently, a comparison was made and dialogue with the theory proven in practice. Data from this study were of great importance, since it proved the cartoon affect not only the child's imagination, but also in their behavior, The parents and teachers work very early cultural diversity, prejudice and the division of that just for the boys and that is just for girls, as well as colors, professions and toys.

Keywords: Cartoon, Child behavior. Culture.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com vários estudos, é comprovado que a criança passa a maior parte do seu tempo em frente a uma televisão e o desenho animado é o seu programa preferido. Em muitos casos, os pais saem para trabalhar e a criança fica aos cuidados de alguém de confiança, uma babá, ou, algumas vezes, a mãe, que é dona de casa e enquanto faz suas tarefas domésticas, para não atrapalhá-la, deixa a criança assistindo televisão, como uma babá eletrônica. O receptor ficará abduzido pelas figuras coloridas e chamativas, além dos diversos sons, que instigam na criança a curiosidade e ao mesmo tempo a atenção.

A criança não tem alguns cuidados para com a classificação indicativa de cada programação, portanto, está sujeita às propagandas comerciais veiculadas diariamente para a oferta de produtos de consumo do telespectador, inadequados para a faixa etária da criança, com cenas que inspiram o sexo, o alcoolismo, a violência entre outros aspectos destrutivos. A criança reproduz o que vê e o que vivencia. Ao passar a maior parte do tempo diante de um aparelho televisivo a criança não aproveita o seu tempo com brincadeiras que outrora eram satisfatórias. Na televisão, ela não interagirá com o que está assistindo e poderá reproduzir, sozinha, seus personagens preferidos, de um dado desenho animado. Este desenho por sua vez não dialogará, apresentará, simplesmente, o que foi gravado ou ensaiado para ser exibido.

Em meio aos avanços tecnológicos, percebemos a grande necessidade da população em acompanhar essas mudanças para facilitar sua vida e convívio social. Nota-se, também, que as crianças são e estão cada vez mais aptas a utilizar esses meios, são recursos encontrados não só na escola, mas, possivelmente também se encontra nos lares dessas crianças. O pai, a mãe e até mesmo um irmão ou irmã mais velha possui computador, celular mais avançado, tecnologicamente falando, tablete, dentre outros recursos que possibilitam o manuseio e a dominação da criança pelo transmissor de informações.

Embora possua programações negativas para a construção do conhecimento da criança, a televisão é um recurso considerado de cunho cultural, pois participa da vivência e representa o que acontece na atualidade da sociedade através das novelas, comerciais, jornais e desenhos animados. É também, um meio influenciador para o comportamento das pessoas, além de ser um recurso incentivador de debates polêmicos. Podemos descaracterizar a utilização desse eletrodoméstico como algo da classe dominante, por ser hoje em dia um objeto primordial na casa de todas as pessoas, proporcionando alegria e tristeza.

Nessa perspectiva, os Estudos Culturais foram a base de pesquisa. Atualmente, também podem ser chamados de “Pedagogia Cultural”. Pedagogia essa, que já vem nos conhecimentos prévios das crianças, pois é através dos programas de televisão que a criança vivencia experiências passadas por outras pessoas, além de conhecer algumas noções de números, cores e letras de uma maneira informal e não sistematizada, que não obedece e nem respeita a sua faixa etária. Embora, atualmente, exista a classificação indicativa, por meio de letras e cores, as crianças não entendem o real significado desses códigos, cabe aos pais ou responsáveis limitar o horário e a quantidade de desenhos animados que a criança poderá assistir, respeitando sua faixa etária, visto que a pedagogia cultural estuda as diversas culturas que influenciam na formação do caráter.

O principal objetivo dessa pesquisa foi compreender a influência dos desenhos animados na vida da criança, bem como a contribuição dos recursos tecnológicos midiáticos na construção, alteração, dominação e caracterização da cultura na sociedade. A criança passa uma boa parte do seu tempo na frente da televisão e absorve o que é mostrado nas programações televisivas, mais precisamente os desenhos animados. Este recurso transmite ao telespectador, não só notícia e entretenimento, como também tem influência para criar os padrões estereotipados, ditos adequados, para manter-se e conviver na sociedade.

Os objetivos específicos foram: entender a história e importância dos Estudos Culturais; compreender a utilização dos meios de comunicação de massa como recurso importante para a informação dos fatos, além do entretenimento social e formador de identidades e personalidade; reconhecer os Estudos Culturais como um campo de estudo amplamente interdisciplinar que perpassa por todos os meios correspondentes ao comportamento; levantar quais são os desenhos animados prediletos das crianças de sete anos; verificar quais os personagens preferidos dos desenhos animados assistidos com frequência pelas crianças e analisar as concepções que as crianças participantes têm dos desenhos animados preferidos e dos personagens que mais gostam.

A questão de pesquisa que norteou este projeto foi a seguinte: De que forma os desenhos animados, visto que é um programa de cunho infantil, influenciam na visão de mundo construída pela criança?

De acordo com a proposta desta pesquisa, que é mostrar a influência dos desenhos animados, tivemos como hipótese de trabalho: a programação televisiva, mais precisamente, os desenhos animados para crianças, estabelecem por trás das diversas cores e falas animadas, um padrão de vida a ser seguido.

Portanto, é com base nos Estudos Culturais, que foram analisadas criticamente as influências da mídia, mais precisamente da televisão, ao utilizar os desenhos animados como recurso e forma de influência para a formação do caráter e comportamento da criança como um ser ativo na construção da sociedade. Pretendeu, também, contribuir para esclarecer a pais, responsáveis e educadores a responsabilidade de instruí-las para mais tarde serem adultos sem preconceitos e com a visão ampla da diversidade social e cultural. Foi uma pesquisa qualitativa, que leva ao conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Foi utilizado o estudo de caso, que aprofunda criticamente os dados coletados a respeito do tema central. Posteriormente, foi feita uma comparação e interlocução com a teoria comprovada na prática.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A noção de cultura vai além das danças crenças e culinárias de um determinado lugar, caracterizando a personalidade dos seus moradores. Cultura de acordo com Cucho (1996, apud MATTELART e NEVEU 2004, p.11): “o termo tanto pode designar um panteão de grandes obras “legítimas” como tomar um sentido mais antropológico, pois engloba as maneiras de viver, sentir e pensar, próprias de um grupo social”.

O mundo está em constante transformação, seja ela social, econômica, ou cultural, superando as fronteiras e as limitações da inteligência humana, através das descobertas científicas, melhorando a qualidade de vida e prolongando-a, ao imunizar o homem de vírus e enfermidades fatais. Em meio a essas transformações surge também, por meio da antropologia, os Estudos Culturais.

[...] Uma área transdisciplinar de pesquisa e intervenção política nasceu na Inglaterra na década de 1960, com a fundação do Centre for Contemporary Cultural Studies (Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham), com base nos trabalhos de Richard Hoggart, Raymond Williams, Edward P. Thompson e Stuart Hall, entre outros pesquisadores. (PILETTI e PRAXEDES, 2010, p.115).

Para Hall os Estudos Culturais se fazem na própria tensão entre a discursividade e outras questões que importam, que nunca poderão ser inteiramente abarcadas pela textualidade crítica. “Um tema que capta essa tensão claramente é o da mistura cultural, mestiçagem, hibridismo, ou seja, palavras formadas por elementos pertencentes a línguas diferentes, enfocando sempre o jogo da diferença, a *différance*.” (HALL 2003, p.15).

Os Estudos Culturais são constituídos de diferentes ideias, métodos e teorias, mas tudo gira em torno de um eixo central, que é a preocupação do uso da cultura pelo povo, formando tanto a cultura popular, que é aquela criada e mantida pelo povo, quanto à cultura de massa, a que é aceita pelo povo criada e passada pelos meios de comunicação. Há, portanto, uma diferença entre a cultura erudita, que é estabelecida e definida pela sociedade como primordial e está acima de toda e qualquer outra cultura, ou seja, a cultura da elite dominante. Esta é considerada a única e importante, não levando em consideração a diversidade cultural existente no âmbito social. Já a cultura popular é aquela formada e criada pelo povo, é uma ampliação das formas e maneiras de vivência dos variados grupos sociais existentes. É, na verdade, uma hegemonia social das variadas formas de cultura, valorizando as manifestações da cultura, não existindo uma cultura padrão, mas sim uma variante para a construção de uma sociedade menos individualista, culturalmente falando, e diversificada quanto aos grupos que a ela pertence. (www.youtube.com).

Sobre estudos culturais na América Latina Silveira et. al. afirmam:

Os Estudos Culturais na América Latina têm sido marcados simultaneamente por um grande florescimento e uma não menos expressiva quantidade de polêmicas, críticas e negações de sua legitimidade, sua relevância e seu *status* acadêmico. A existência, facilmente comprovável por incursões na Internet, de centros universitários e de pesquisa, e de programas de mestrado e doutorado que focalizam os Estudos Culturais (ou, mais frequentemente, os *Estudios Culturales Latinoamericanos*) sinaliza tal florescimento, indicando que no Chile, na Argentina, no México, na Colômbia, no Equador, na Venezuela, no Uruguai, por exemplo, há um conjunto – ou mais, ou menos expressivo – de reflexões, estudos e iniciativas institucionais que se filiam a esses estudos. (SILVEIRA, SOMMER e COSTA, 2003).

Os desenhos animados atraem e chamam a atenção das crianças, que é um público assíduo e fiel pelas suas imagens coloridas, criativas e sons repetitivos, facilitando a identificação e diferenciação de outros desenhos, em meio a um mundo mágico, muitas vezes narrado de muita aventura, adrenalina como também de passividade e compaixão. A criança ama a televisão porque ela é lúdica, assim como nós adultos gostamos da televisão e nos descontraímos com novelas e telejornais, a criança tem preferência pelos desenhos animados, mesclando a imaginação com o mundo real. Para elas, é quase insuportável viver a realidade, por essa razão muitas delas imitam seus personagens

favoritos e em alguns momentos até falam sozinhas, aparentemente alegando que está conversando com seu amigo imaginário ou com o desenho animado. Os desenhos animados refletem as exigências da sociedade como padrões estabelecidos para manter-se ativo em um grupo social, denominado popular. “O respeito à diferença se torna estratégico se tivermos como objetivo democratizar e melhorar a qualidade da vida pública”. (PILETTI E PRAXEDES, 2010. p. 119).

Nesse contexto, a criança negra aprende, desde muito cedo, a se anular, a não se ver em algum lugar, a silenciar, a não contar aspectos positivos de seus antepassados. Aprende a se negar, a negar sua raça e sua identidade para ser aceita pelo outro. (CARVALHAR e PARAISO, 2010).

As representações de gênero, sexualidade, raças, etnia, nação, classe social e natureza, são constantemente vistas nos variados desenhos animados, assim Kindel et. al. (2007, p.223) indica:

[...] como os desenhos animados têm se constituído em espaços educativos que ensinam de forma prazerosa sobre uma série de aspectos promovendo, colocando em circulação e fixando determinadas identidades e padrões culturais, ou seja, atuando na contemporaneidade como uma pedagogia cultural. A pedagogia cultural diferencia-se de outras vertentes teóricas ao assumir uma perspectiva ampliada de cultura, direcionando seu olhar para várias práticas culturais, que passam a ser tomadas como instâncias educativas que produzem ideias, representações e identidades culturais, sendo desse modo, constitutivas dos sujeitos.

Os Estudos Culturais é uma corrente reflexiva dos comportamentos, valores e condutas comportamentais. De acordo com Silva (2011) nessas perspectivas são estudadas as estruturas e os processos através dos quais os meios de comunicação de massa sustentam e reproduzem a estabilidade social e cultural. Entretanto, isso não se produz de forma mecânica, senão se adaptando continuamente às pressões e às contradições que emergem da sociedade, englobando-as e interagindo no próprio sistema cultural.

Ainda com suas obras em pleno processo de descobertas e debates pelo mundo, Lev Vigotski (1896-1934) psicólogo russo foi um pensador complexo a respeito das práticas pedagógicas no processo social. Hoje, são considerados pontos importantes para a atuação do professor em sala de aula e fora dela, levando em consideração o relacionamento do ambiente como fator primordial na contribuição da formação do homem. Embora os educadores priorizem os trabalhos de Vigotski voltados para o desenvolvimento do intelecto, este pensador possui uma extensa obra com base na criação da cultura. A partir desse eixo norteador, a cultura e o ambiente, Vigotski desenvolveu uma corrente pedagógica chamada de Sociointeracionismo, que parte da ideia que o homem responde aos estímulos externos, construindo e organizando seu conhecimento e agindo sobre eles. No Sociointeracionismo, o que interessa é a interação

que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, a chamada experiência pessoalmente significativa. Para Vigotski a aprendizagem se dá ao contato com a sociedade, somente com a presença do outro é que se constrói, ou ajuda a construir contribuindo para a identidade do outro. (RODRIGUES, 2011)

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 Metodologia

Foi uma pesquisa qualitativa, estudo de caso, com observações dos fatos em estudo de campo, que teve em vista perceber e estudar as relações estabelecidas nos objetivos propostos e por seu caráter exploratório, estimulou o público alvo a pensar livremente.

De acordo com Gil (2002) esta forma de pesquisa focaliza uma comunidade que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa foi desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas. Esses procedimentos foram conjugados com outros, tais como a análise de documentos, diário de campo com anotações específicas e fotografias.

O primeiro momento ocorreu em uma turma do primeiro ano, com 12 meninas, perguntei quais os meios de comunicação que elas têm em casa e que mais utilizam. Após a fala de cada aluna, questionei quais os programas de televisão que elas mais assistiam e os desenhos animados, visto que a proposta desse projeto é trabalhar com os desenhos animados como influência para o comportamento das crianças.

Em seguida, perguntei quais os desenhos animados que elas mais gostavam e por que, o que mais chamava a atenção delas, o que mais preferiam e quais os personagens que gostariam de ser e porque gostariam de ser esses personagens, o que eles têm de melhor. Foram unânimes em escolher o desenho animado da Barbie.

A Barbie foi criada no ano de 1959, por Ruth Handler dona da fábrica de brinquedos Mattel, ela percebeu que as meninas só tinham bonecas de pano e que as crianças precisavam de bonecas que fizessem com que as meninas sonhassem com seus futuros e que a boneca influenciasse as escolhas do seu público a partir do seu padrão estético que lhe era produzido pelos mais famosos estilistas da época. A primeira Barbie custou cerca de U\$ 3,00 dólares. Neste primeiro ano, foram vendidas 300.000 unidades deste modelo e a cada ano esse número aumentava e sua popularidade

também, pois a Barbie acompanhava a moda da época até os dias atuais, No ano de 1961 foi lançado o namorado da Barbie com o nome *Keen*, que na vida real era irmão da Barbie, homossexual, embora tivesse construído uma família. Faleceu em 1994 de AIDS. Como boneco, era símbolo da moda masculina destacando as roupas dos personagens do ator Bred Pitt.

Somente na década de 2000 é que a Barbie ganha as telas como desenho animado, tornando-se tão famosa a ponto de ter sua marca na calçada da fama em Hollywood. (www.magazineluiza.com.br).

As animações em 3D, sucesso de vendas no mundo inteiro, são baseadas em obras primas da literatura infantil, roteiros originais e utilizam a mais moderna tecnologia em computação gráfica em lançamentos anuais que vão direto para DVDs e casas de meninas no mundo inteiro. (www.magazineluiza.com.br).

Depois do diálogo, observei as brincadeiras das crianças no recreio e também os brinquedos que levaram para a escola, além dos seus materiais escolares, fazendo uma referência aos desenhos animados e aos personagens que mais admiram. De acordo com Basílio (2013) em uma entrevista para a Revista Crescer:

Em sua pesquisa observacional, feita com 200 crianças na faixa dos cinco anos de três escolas no interior de São Paulo, a antropóloga percebeu que muitas crianças, independentemente da classe social, tinham algum material escolar com temática das princesas, de lápis à mochila, e que isso servia para que elas mesmas se reafirmassem para as pessoas como meninas.

No segundo momento, levei vários papeis para as alunas desenharem a personagem da Barbie, visto que era a que mais gostavam e admiravam. Em um diálogo com cada uma, perguntei por que escolheram esses e pedi para contar o que o personagem faz, ou seja, sua função nesse desenho. As alunas escreveram ao lado do desenho as características da Barbie.

A escolha do desenho se faz pela cor da pele da personagem, nesse caso a Barbie e demais comportamentos que devem ser copiados pela criança, pelas meninas, elas titularam as características da Barbie como a primordial e a perfeita, sendo a única forma escolhida de ser uma menina com comportamentos adequados além de uma estética favorável as exigências que o desenho da Barbie vivencia. Basílio (2013) complementa que é necessário garantir que a formação das crianças tenha também outros tipos de exemplos. A diversidade existe, e as crianças devem saber que não há apenas uma maneira de ser feliz bonita e aceita. É o que Carvalho e Paraíso (2010), em uma pesquisa sobre as questões étnico-raciais, vivenciaram uma experiência correspondente a questão estética capilar.

Durante a investigação, uma aluna chega a indagar se a pesquisadora já havia nascido “branca assim” e se ela tinha “alisado” o cabelo. Em outro momento, uma menina chega à sala e pergunta: “Olha o meu cabelo!” Fiz escovinha! Olha como meu cabelo está liso, passa a mão aqui para você ver... Não tá liso?” Não

satisfeita com a resposta de que seu cabelo está sempre bonito, ela interrompe sua atividade após um tempo, vai até a pia da sala, molha seus cabelos para que fiquem mais lisos e volta a perguntar: “Agora tá bonito?”(Notas do diário de campo, turma de 5/6 anos, 15/11/08). Ou, ainda, o caso de uma aluna que era constantemente confundida com um menino por manter seu cabelo crespo e curto, até que sua avó o alisou, deixando-o maior e mais “feminino”. Esse alisamento e outras mudanças foram marcados e ressaltados na escola com muitos elogios, diferentemente do que acontecia quando os cabelos estavam em sua forma natural. (CARVALHAR e PARAÍSO, 2010).

No terceiro momento assistimos ao desenho animado da Barbie, que retratava a história de uma loja de roupas que será vendida, sendo que nessa loja existem três fadas que fazem um belo acabamento nos vestidos, para essa loja não ser vendida, a amiga da Barbie, juntamente com as fadas, terão que fazer uma coleção de vestidos para arrecadar fundos para não precisar vender o estabelecimento. No final, elas conseguem o dinheiro da loja e não vendem. (Barbie Moda e Magia)

É notável neste desenho as gritantes cores rosa e lilás como sendo cores femininas, além das personagens serem loiras de cabelos lisos e longos, todas são ricas, embora precisem de dinheiro para não vender a loja, mas as roupas que usam são bem costuradas com modelos respeitando a moda atual, bem como os penteados e a maquiagem. Keen (namorado da Barbie), também aparece nesse desenho, realmente é um rapaz de boa estatura, loiro de olhos azuis e corpo malhado, também bem vestido e aparentemente da alta classe social, se considerarmos alguns meios de transportes carros e aviões que o personagem utiliza ao longo do desenho.

Ao longo da exibição do desenho animado, fiz algumas paradas para dialogarmos sobre as cenas que mais chamaram atenção, um diálogo sobre a conduta e a função dos personagens. Fiz também, uma comparação sobre o que é correto ou não na sociedade atual.

No quarto e último momento, entrevistei uma mãe a respeito do desenho animado que as filhas preferiam, mostrei os pontos positivos e principalmente os negativos, alertando-a sobre o que a criança está vendo na televisão, visto que alguns trabalham e não têm tempo nem dão importância para o que os filhos veem nesse aparelho de comunicação.

Com as informações de autores que usei como base para desenvolver esse projeto, teoricamente citando-os, procurei, em forma de diálogo e através de um material escrito, mostrar à mãe a importância da diversidade cultural e principalmente, respeitar as diferenças. Na atualidade, vivenciamos várias mudanças e a escola como instituição formadora do conhecimento e contribuinte da construção do caráter da criança tem por obrigação mostrar não só aos alunos, mas, também aos pais, condutas para o convívio

social da interação do ser humano com o meio, independente de classe, raça, etnia e crença.

3.2 A Intervenção Pedagógica em sala de aula.

No dia 11 de março de 2014, às 14 horas, no Centro Educacional, localizado em Nossa Senhora do Socorro SE, iniciei a minha coleta de dados na turma do primeiro ano do ensino fundamental. No primeiro momento tive um diálogo com os alunos, me apresentei. Além das crianças, a professora também estava na sala, o diálogo ocorreu da seguinte forma:

Pesquisador - *Boa tarde!*

Turma - *Boa tarde!*

Pesquisador - *vocês têm televisão em casa?*

Turma - *sim!* (inclusive a professora)

Pesquisador - *Que legal, mas estou aqui para saber também, do que vocês gostam de assistir.*

Turma - *Desenho!* (em unanimidade) - Confesso que fiquei surpreso, pois esperava que alguns citassem outros programas televisivos, visto que os pais também utilizam desse meio de comunicação.

Pesquisador - *Hum... Já que vocês gostam de desenho animado, agora quero saber o qual desenho vocês mais gostam.*

As 12 alunas preferiram o desenho da Barbie. Notei que os materiais escolares das crianças eram correspondentes aos desenhos animados prediletos. De acordo com Basílio (2013) em uma entrevista para a Revista Crescer: Em sua pesquisa observacional, feita com 200 crianças na faixa dos cinco anos de três escolas no interior de São Paulo, a antropóloga percebeu que muitas crianças, independentemente da classe social, tinham algum material escolar com temática das princesas, de lápis à mochila, e que isso servia para que elas mesmas se reafirmassem para as pessoas como meninas.

Aluna I - *Eu escolhi a Barbie, porque ela é bonita, tem cabelos loiros e é magra.*

Aluna II - *A Barbie, porque ela é loira e é rica.*

Aluna III - *A Barbie, porque ela tem uma mansão, têm muitas roupas, vestidos, sapatos e a maquiagem dela é rosa.*

Pesquisador - *Mas a Barbie vive sozinha? Ela tem alguém junto com ela?*

Aluna IV - *Ela tem um namorado. O nome dele é Keen*

Pesquisador: - *Como ele é?*

Aluna II - Ele é alto, forte, loiro, tem roupa bonita e os olhos dele são azuis.

Aluna V - Eu tenho a Barbie e o Keen em casa.

Pesquisador - Você não trás à escola para brincar na hora do recreio?

Aluna V - Trago, mas hoje minha mãe não deixou.

Para as meninas a escolha do desenho se faz pela cor da pele da personagem, nesse caso a Barbie e demais comportamentos que devem ser copiados pela criança, pelas meninas. Elas titularam as características da Barbie como a primordial e a perfeita, sendo a única forma escolhida de ser uma menina com comportamentos adequados além de uma estética favorável às exigências que o desenho a Barbie vivencia. Basílio (2013) complementa que é necessário garantir que a formação das crianças tenha também outros tipos de exemplos. A diversidade existe, e as crianças devem saber que não há apenas uma maneira de ser feliz bonita e aceita.

Após o recreio e o lanche, pedi para as alunas representarem o desenho animado preferido, que tinham escolhido no momento anterior, as alunas se sentiram motivadas e animadas para desenvolver esta tarefa, deixei que desenhassem com calma, alguns fizeram grupos, outros desenharam individualmente e a cada traço pintado mostravam com euforia seus desenhos.

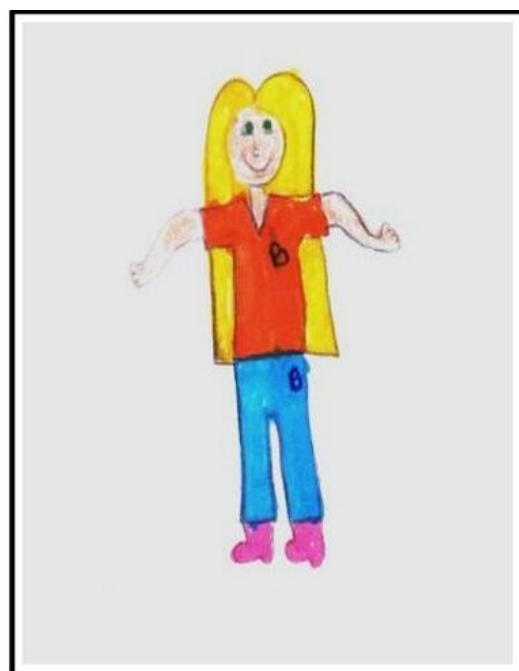
Na Figura 1, a aluna VI evidencia a Barbie com as características dos cabelos loiros e longos e a cor rosa em uma das vestimentas utilizadas pela personagem, além da cor da pele ser clara, os olhos são azuis, sendo um estereótipo de características aceitáveis, esteticamente falando, para os padrões estabelecidos pela sociedade. Demonstra fragilidade e extrema vaidade, não possuindo um espírito de liderança além de ter uma boa estabilidade financeira. Esses são aspectos dos desenhos animados destinados para o público infantil feminino.

Após todos entregarem os desenhos, fiz uma reflexão com o seguinte diálogo:

Pesquisador - A Barbie é um ótimo desenho, não é? Vocês gostam muito da Barbie, que bom. Acha ela bonita, educada, arrumada.

Pesquisador - Agora nós vamos falar sobre a Barbie. Vocês preferem a Barbie porque ela é loira, rica, magra, alta, têm cabelos lisos, longos, têm muitas roupas,

Figura 1 - Desenho da Barbie elaborado pela aluna VI



mansão, carro, um namorado bonito e é famosa, isso quer dizer então que para a pessoa ser bonita tem que ser como a Barbie?

Aluna VI - Eu acho tio. Pra ser bonita tem que ser como a Barbie sim.

Pesquisador: - Você não se parece com a Barbie, então você é feia. É assim?

Aluna VI - Não. Eu sou bonita! Mas a Barbie é mais.

Aluna VII - Minha mãe é gorda e eu acho minha mãe bonita.

Pesquisador - Que bom que você acha sua mãe bonita, muito bem, isso quer dizer que não precisa ser como a Barbie para ser bonita, se fosse assim não teria ninguém bonita, no mundo, porque ninguém parece totalmente com a Barbie. Cada pessoa tem a sua beleza.

Aluna I - É tio, o senhor tem razão, a amiga da minha irmã é “preta” e ela é bonita, ela se arruma é cheirosa que só!

Aluna V - Mas eu acho a Barbie bonita.

Pesquisador - Mas a Barbie é bonita, o que eu quero ensinar para vocês é que existem várias pessoas no mundo e por isso não existe só um tipo de pessoa bonita, existem várias pessoas bonitas, com cabelos curtos ou longos, branca ou morena, com cabelos lisos ou cacheados, cada um com seu jeito e devemos respeitar e tratar os outros como queremos ser tratados, com respeito.

Pesquisador - O que vocês acharam meninas?

Aluna I - Eu gosto desse desenho, eu queria ser a Barbie, ela é tão linda.

Pesquisador - Tinha alguma gordinha no desenho da Barbie?

Aluna II - Não. Não existe Barbie gorda, só existe Barbie magra.

Pesquisador - Então já que vocês gostam da Barbie e não existe a Barbie gorda, então que é gorda é feia e quem é magra é bonita. Isso está certo?

Aluna III - Não Tio. O senhor falou que somos diferentes e não posso só achar quem é magro bonito, tem gente gorda que é bonita também.

Pesquisador - Entendam crianças. O importante é vocês respeitarem as pessoas, independente do seu modo de ser, se é preta, branca, gorda, magra, nós não somos iguais, somos?

Aluna V - Todo mundo é diferente mesmo

“Nesse contexto, a criança negra aprende, desde muito cedo, a se anular, a não se ver em algum lugar, a silenciar, a não contar aspectos positivos de seus antepassados. Aprende a se negar, a negar sua raça e sua identidade para ser aceita pelo outro.” (CARVALHAR e PARAÍSO, 2010).

4 ENTREVISTA COM A MÃE

A entrevistada foi M.G.M.S., tem trinta anos de idade, casada e mãe de três filhos. Tanto ela quanto o marido, trabalham durante o dia e os filhos ficam em casa. Dois vão à escola no turno da manhã e um no turno da tarde. Nos horários em que as crianças estão em casa, fazem as tarefas da escola e passam a maior parte do tempo diante da televisão, mais precisamente assistindo a desenhos animados. Os pais estejam ou não em casa, não observam o desenho ideal para a faixa etária dos filhos. Para a mãe M.G.M.S, o importante é que os filhos estejam em casa, assistindo desenho animado e não na rua, sujeitos a violência ou problemas com a vizinhança.

Ao perguntar sobre o comportamento dos filhos, se corresponde aos desenhos que assistem, a mãe confirmou que principalmente o menino de oito anos, tem comportamento mais agressivo e chega ao ponto de até discutir com ela de forma agressiva. Tem uma relação não harmoniosa com a irmã mais velha de 11 anos. A filha mais nova de sete anos imita constantemente os desenhos que mais assiste. Acompanha, algumas vezes, as falas dos personagens e as músicas das aberturas dos desenhos animados.

Ao perguntar sobre a quantidade de horas exatas que as crianças ficam diante da televisão assistindo os desenhos animados, a mãe me respondeu que eles passam em média, dois turnos. Ou manhã e noite ou tarde e noite, por conta da escola durante a semana, mas durante os finais de semana já chegaram a ficar um dia todo assistindo a desenhos animados, isso porque a família utiliza de uma TV a cabo justamente por conta das crianças, visto que não saem para outros lugares.

As meninas, segundo a mãe M.G.M.S, preferem desenhos de princesas, de mocinhas, que tenham bastante rosa, que é a cor que elas preferem, já o menino tem preferência pelos desenhos mais agressivos, que tenha mais ação, mais luta. Ao perguntar se ela sabia que era prejudicial para as crianças ficarem muito tempo diante da televisão e para o menino só assistir desenhos agressivos, ela me respondeu que sabe que é errado, que não é só para o desenvolvimento das crianças, mas eles gostam e concluiu dizendo que para ela é até normal, pois desenho de menino tem que ter agressão e de menina tem que ser mais calmo.

Basílio (2013) discute essa questão, “mas qual o problema da sua filha gostar das princesas da Disney? Ter bonecas Barbie? Adorar vestir roupas cor-de-rosa? Nenhum, se os pais tiverem consciência de que é preciso criar crianças mais abertas a enxergar outros referenciais.”

Após a entrevista com a mãe M.G.M.S, presenciei os seus filhos assistindo a um desenho animado com a presença da mãe e do pai, mesmo sendo um desenho inadequado para a faixa etária das crianças, que era o desenho “Os Simpson” onde há muita desvalorização do respeito, mostrando uma família problemática com um pai irresponsável e uma mãe que só faz cuidar dos filhos e da casa, retratando de forma preconceituosa o único papel da mulher, que é cuidar dos filhos, da casa e do marido. As crianças estavam concentradíssimas, nada tirava a atenção delas, enquanto os pais conversavam e olhavam para o desenho, mas não prestavam atenção no que estava acontecendo naquele episódio.

5 CONCLUSÃO

O termo cultura vai além de danças e crenças, na realidade são as maneiras de viver, sentir e pensar próprias de um grupo social. Para melhor entender o problema colocado, a pesquisa foi fundamentada nos Estudos Culturais, uma explicação mais ampla e objetiva sobre esse termo, atualmente também conhecido como Pedagogia Cultural. Os Estudos Culturais buscam compreender a cultura e sua influência no comportamento do indivíduo, aceitando e compreendendo as diversas formas culturais, não favorecendo, nem determinando um tipo de cultura titulando como a correta, mas sim visando o respeito da diversidade cultural.

Por essa razão, tendo como eixo inicial os Estudos Culturais, por meio dos desenhos animados, foi trabalhada com o público infantil, a influência deste recurso midiático e tecnológico. Na coleta de dados, por meio de uma pesquisa de campo com crianças de sete anos, foi comprovado que a programação favorita televisiva é o desenho animado. A televisão é um recurso que, se bem utilizado, é favorável para o desenvolvimento da criança, a depender da programação. Deve ser observada a classificação indicativa, que por lei é obrigatória. Esta informação deve estar no início da programação, alertando seus telespectadores do nível de violência, sexualidade e animação, porém, muitas vezes os pais ou responsáveis não se preocupam com a atração que é passada na televisão e que a criança está assistindo.

Envolto de cores e sons atrativos que despertam na criança a curiosidade e a atenção, visto que a depender da idade a criança não fica por muito tempo parada, os desenhos animados têm o poder de ser atrativo para seu público fiel, o infantil, a ponto de torná-los fãs dos seus personagens reproduzindo falas e gestos. Embora para os pais não pareçam importantes nem alarmantes, os desenhos animados distorcem o caráter e a

moral de forma quase que invisível, pois suas cores atrativas e seus sons surreais impedem que os pais compreendam e vejam a exclusão das baixas classes sociais, predominando o personagem principal sendo sempre rico, com carros, um bom trabalho e uma bela mansão. O preconceito à mulher como simplesmente submissa ao homem, o racismo, em sua maioria os protagonistas dos desenhos animados são de cores claras, cabelos lisos e loiros com olhos azuis, determinando também o padrão estético, com músculos visíveis e definidos para os homens, além de serem fortes e valentes e para a mulher o padrão de beleza atribuído deve ser alta, de boa postura, demonstrando delicadeza e leveza em seus movimentos.

Essas características dos padrões estabelecidos pelos desenhos animados como sendo os primordiais para a inclusão no meio social demonstra uma forma de preconceito, visto que a sociedade atualmente está em constantes modificações. Desta forma, os desenhos animados deveriam abordar a aceitação cultural e sua diversidade, pois a criança está em estado de desenvolvimento e desta forma o que ela vivencia, ela reproduzirá.

Além destes pontos negativos, o desenho animado tem deixado as crianças sedentárias e obesas, adquirindo assim doenças e perdendo o melhor da sua infância, o brincar. As crianças não são mais vistas brincando como as de antigamente, os jogos agora fazem parte do meio tecnológico, como celular, tablete e a própria televisão, sendo a criança somente passiva nessa ação. Cabe aos pais e professores trabalharem desde cedo a diversidade cultural, o preconceito quanto a divisão do que é só para meninos e o que é só para meninas, as cores, as profissões e os brinquedos.

Como a sociedade tem crescido em tantas áreas, principalmente tecnológicas, é importante que também avance no sentido de ampliar a visão de mundo, respeitando o espaço do outro e suas diferenças, não estabelecendo apenas um tipo de personalidade ou jeito, como sendo o ideal, esteticamente falando.

REFERÊNCIAS

BÁRBIE MODA E MAGIA. Direção: William Lau. EUA: Universal Pictures, 2010. 1 DVD (90 min.), widescreen, color, dublado.

CARVALHAR, Danielle Lameirinhas; PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo: questões étnico-raciais e de gênero. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte MG, v. 16, n. 95, p. 48-54, set/out. 2010.

Costa, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel e SOMMER, LUIS Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação** Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**, São Paulo: - Atlas. - 2002.176 p.

HALL, Stuart. **Da diáspora identidade e mediações culturais** Belo Horizonte: - Editora UFMG. - 2003. 410 p.

KINDEL. Eunice Aitalsaia. A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais... IN: WORTMANN, Maria Lúcia; SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos; RIPOLL, Daniela; SOUZA, Nádia Geisa Silveira de; KINDEL, Eunice Aitalsaia. **Ensaio em Estudos Culturais e Educação e Ciência**. Porto Alegre: - Editora UFRGS. - 2007. 341p.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais**, São Paulo: - Parábola Editorial. - 2004. 215 p.

PILETTI Nelson, PRAXEDES Walter. **Sociologia da Educação**: do positivismo aos estudos culturais. São Paulo: - Editora Ática. - 2010. 176 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação, Petrópolis: Editoras Vozes, 2011. 237 p.

VIGOTSKI, Levy: o teórico do ensino como processo social. **REVISTA NOVA ESCOLA** São Paulo: Edição Especial, P. 58 – 60 Ago. 2008.

DIGITAIS

BASÍLIO, Andressa. Você trata sua filha como uma princesa? **Revista crescer**. São Paulo, Abril de 2013. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI331954-15069,00.html>>. Acesso em: 01 abr. 2013.

RODRIGUES, Fernando. **TEORIA SÓCIO-INTERACIONISTA – LEV VIGOTSKI**. 2011. Disponível em: <<http://agora-espacoreflexivo.blogspot.com.br/2011/05/teoria-socio-interacionista-lev.html>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

www.magazineluiza.com.br. BARBIE: 50 anos de história. Disponível em: <<http://www.magazineluiza.com.br/portaldalu/barbie-50-anos-de-historia/343/>>. Acesso em: 11 abr. 2014.

www.youtube.com. Os Estudos Culturais (Pronto). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=cGQ2edEkH4c>>. Acesso em: 28 set. 2013.

¹ Graduado em Pedagogia pela Faculdade Amadeus. Professor do Ensino Fundamental. Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

COMUNICAÇÃO: Novas palavras que surgem na linguagem

Luciana Virgília Amorim de Souza¹

Isabel Maria Amorim de Souza²

RESUMO

O trabalho tem como objetivo principal mostrar as línguas que nascem e morrem dentro do português brasileiro e como algumas palavras surgem e desaparecem na nossa língua. Todos os dias criamos novas palavras na nossa Língua Portuguesa precisamos de novos vocábulos para nos comunicarmos. Este artigo tem como finalidade destacar os novos vocábulos que surgem a cada momento na Língua e porque outros desaparecem rapidamente e deixam de ser usado. Apresenta como resultado a falta o estudo da estrutura da língua e da variação do Português Brasileiro em diferentes regiões, com divergentes maneiras de se dizer a mesmas palavras, fazem transformar a nossa linguagem usual do dia a dia. A língua é do falante e gera mudanças no sistema linguístico estruturante, pois cada pessoa tem sua maneira única de falar a mesma palavra. A língua é viva, mutável, não fixa e heterogênea e precisa do falante para existir, pois é social segundo Saussure. Utiliza como metodologia pesquisa bibliográfica nos autores como Kristeva, Bizzocchi, Silva, Murano, Villas, dentre outros.

Palavras-chaves: Línguas. Variação. Mudanças. Sistemas.

ABSTRACT

The work aims to show that the languages are born and die within the Brazilian Portuguese and how some words appear and disappear in our language. Every day we create new words in our English Language need new words to communicate. This article aims to highlight new words that appear each time the language and because others disappear quickly and are no longer used. Presents as a result lack the study of language structure and variation of Brazilian Portuguese in different regions, with different ways of saying the same words, they transform our ordinary language of everyday life. The language is the speaker and generates structural changes in the linguistic system, because each person has their unique way of speaking the same word. The language is alive, changeable, not fixed and heterogeneous and the speaker need to exist, because it is second social Saussure. Uses literature as a methodology in authors like Kristeva, Bizzocchi, Silva, Murano, Villas, among others.

Keywords: Languages. Variation. Changes. Systems.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura mostrar o porquê que as línguas morrem. Quais as línguas que existem hoje? Porque elas se perpetuam, ou morrem? São questionamentos discutidos ao longo do artigo.

Propõe-se aqui divulgar as palavras mortas da língua portuguesa no Brasil, uma coletânea de palavras que deixaram de ser usadas no Brasil pelos falantes, de uma maneira ou outra, o desuso relega ao seu próprio uso que deixou de ser falado no dia-a-dia pelas pessoas.

No mundo existem mais de 6.000 línguas espalhadas e dessas línguas 50% morrem a cada duas semanas, segundo UNESCO. As línguas morrem devido ao pequeno número de falantes que desprezam o seu uso e aos pesquisadores que rejeitam o seu estudo.

As línguas são propagadas devido ao seu uso e a sua transmissão são através de músicas, filmes, TV, rádio, internet e até mesmo no cotidiano. O uso da língua é apropriado quando alguém se propõe a estudar e usar de maneira a utilizá-la em bate-papo e nos estudos nas escolas preparatórias.

Segundo Gramish, o estudo do grego e latim que são línguas mortas serviram de base para a compreensão sintático-morfológica-semântica da Língua Portuguesa.

A divulgação das línguas existe para conhecermos a cultura e civilização de um povo. É através da língua e do seu aprendizado que nos inserimos num mundo culturalmente diversificado e de diferente diversidade cultural.

2 A LÍNGUA MORTA E O NASCIMENTO DE OUTRAS

O que seria língua morta? É uma língua que não possui falante, mas existem gramática, regras e estão documentadas em escritos e que pode ser estudada por pesquisadores. Ela é uma língua existente, a exemplo o latim, grego antigo, sânscrito, algumas línguas indígenas.

A importância do estudo da língua morta é necessária para aprender a história e cultura de um povo. Conhecer a cultura, tradução, folclore, crenças e costumes são feitos através da língua e tradições orais, passadas de geração em geração.

Um das línguas mortas mais estudadas no mundo foi o latim, de origem indo-europeia, trazido para a região do rio Tibre para o Lácio pelos latinos povos indo-europeus, sofreu influência dos etruscos, povo que habitava a península Itálica.

Segundo estimativas, existem mais de 3.000 línguas existentes no mundo atual, O grego e o latim influenciaram quase todos às línguas da América e da Europa, incluindo o inglês e o alemão, que em mais de 50% do seu vocabulário é de origem latina. As línguas morrem devido também à falta do seu uso no dia-a-dia e ao avanço de tecnologia e globalização. Aprender um idioma é importante para a preservação da língua viva e conhecer a história cultural do povo.

Segundo o dicionário de Alberto Villas, da editora Globo, destacam algumas palavras que caíram em desuso no Brasil, ou seja, palavras, como afirma ele, em suas pesquisas, sumiram do mapa e tiveram outro sentido:

Antes	Hoje
Abafar – curioso	Abafar – arrasar
Desolipar- relaxar	Desolipar – dar uma relaxada
Cocota – jovem metida	Cocota – gata
Balaio – cesta de vime	Balaio – sacola
Baranga – feia	Baranga – mulher kitsch
Batata – não falhar	Batata – chegar em cima
Espelunca – moradia mal feita	Espelunca – caindo aos pedaços
Fuleiro –produto de baixa qualidade	Fuleiro – vagabundo
Fuzaca – folia	Fuzaca – farra
Grudada – junta	Grudada – ligada
Jardineira – ônibus	Jardineira – van
Jururu - doente	Jururu - down
Labuta – trabalhar	Labuta – trampo
Mandar brasa – tocar adiante	Mandar brasa – vamos nessa
Massa – ótimo	Massa – bacana

Algumas palavras tiradas do dicionário Aurélio e sendo incorporadas recentemente no século XXI como: arraiamento (adorno), astrevimento (atrevimento), pêssega (moça bonita). Outras palavras também foram adicionadas ao dicionário como: blogar (digitar no blog), tubaína (marca de refrigerante), ferrar (sair-se mal), baixar (fazer download), ficar

(trocar carinhos em compromisso), malhar (fazer ginástica). Outras palavras chegaram ao Aurélio como: “botox, chef, flex, enem, fotolog, e-book, pré-sal, ricardão, nerd, mochileiro, ,mix, hora-aula,” etc. Uma das palavras que está na moda e incorporou os dicionários é a palavra “mensalão e balada” que agora se encontram nos verbetes e é pronunciada por todos.

As mais recentes acepções do Aurélio foram: sugar (defecar), antenado (atento as novidades), baixar (fazer download de arquivos), ferrar (se dar mal), fixar (namorar sem compromisso), pintar (aparecer em algum lugar), rolar (trabalhar arduamente), tendinha (boteco modesto), morro (favela).

Não existe língua padrão, pois se torna difícil normatizar por escrito a linguagem padrão dentro das sociedades diferentes, regionalismo e coloquialismo. Num mesmo país em que a mesma palavra pode ter vários termos como: macaxeira, mandioca e aipim, em outros lugares isso também ocorre, por exemplo, tangerina, mexerica ou bergamota. Neste caso, torna-se impossível registrar expressões do discurso orais ou escritos de diferentes formas estruturantes de se falar, o mesmo vocábulo, em diferentes regiões do mesmo país.

A exemplo disso são as palavras incorporadas no século XXI, como: Hora-aula, mochileiro, pop-up, pré-sal, ricardão, sex shop, tablete, tuitar, fotolog, chororô, chocólotra, botex, bullying, blogar, blue tooth, bandeide, bly ray , flex, enem, empreendedorismo.

Há quem diga, que as palavras que caíram em desuso não deveriam ser excluídas dos dicionários por que elas contam a história, época vivida pelo povo, um exemplo disso é vinil, fita cassete, datilografia, lampião, dentre outras. Esse estudo da perpetuação e inovação das línguas são estudados pela diacronia (evolução da língua) e sincronia (língua estática num determinado momento), ou seja, o estudo da língua ao longo dos anos e sua perpetuação e existência.

Antes a Língua era estudada individualmente sem significação, ou seja, uma construção de frases autônomas sem fazer correlação ou sentido. Hoje em dia, após a década de 60, o estudo da língua Portuguesa ganhou espaço dentro da linguística no que se refere a fazer uma análise conjuntural apoiada no campo discursivo, analisando cada palavra ou frase discutindo as ideias embutidas e significativas dentro de uma abordagem comunicativa.

A língua, segundo Krashen, é adquirida de forma natural e inconsciente, não se precisa de regras gramáticas para sua aquisição. Quando o processo de aquisição da língua se dá de maneira consciente ocorre um monitoramento do erro que cometemos, ao utilizarmos a língua numa comunicação.

Ao se comunicar, o aluno aprende a segunda língua estrangeira não para falar com seus interlocutores, mas para por em prática a função social da língua que é comunicar.

Ao inserir o ensino de L2 (língua estrangeira) na sala de aula o professor deve usar estratégias para que os alunos não sintam medo de errar ao falar ou produzir um texto. O estudo da gramática surge da necessidade do homem falar a língua e utilizá-la. O ensino da língua portuguesa começou a ser largamente difundido e comunicado com a vinda da família real portuguesa ao Brasil em 1808, mas oficialmente registrada em 1826.

O processo de gramatização da língua portuguesa se dá quando há uma variação linguística no que se refere a um distanciamento do português falado no Brasil e em Portugal.

A diversidade cultural linguística no Brasil acontece devido a grande extensão do território brasileiro, a heterogeneidade cultural, social e econômica do país. Quando o ensino da LP (Língua Portuguesa) é ensinado com má qualidade, se aprende mal, e conseqüentemente aprende também mal a língua estrangeira nas escolas brasileiras.

A língua existe para haver comunicação com um conjunto de regras infinitas. A sala de aula é um lugar autônomo para gerar conhecimento e aprender, a aprendizagem na escola leva a interação e trata de saber social entre professor e aluno. É preciso que o professor passe a conhecer o momento de aquisição e aprendizagem de cada aluno e como ele realiza esse procedimento.

As línguas são formas de agir e pensar de uma mente. Elas são estudadas pela linguística, ciência que estuda a linguagem. A língua nunca morre por completo, há sempre registros delas em algum lugar ou documento, mas existem línguas mortas e que morrem a cada momento. A língua identifica um povo mostra a característica do pensamento, cultura e ideia de uma nação. Não existe língua fixa, pobre, ou rica, una e invariável, elas variam a cada momento.

A língua é a representação identitária e soberana de uma nação, é a identidade linguística-cultural de um povo. É através dela, que os discursos são escritos e proferidos e dela que conhecemos a universalidade, história e cultura de uma população.

3 A DIMENSÃO DA LÍNGUA E SUAS PERSPECTIVAS NO MUNDO DA LINGUÍSTICA

O estudo da língua vem de muitos anos atrás, é milenar, o estudo da língua torna-se interessante por se tratar de tema cultural em destaque frequente em pesquisas linguísticas no mundo inteiro. No século XIX, o estudo da linguística foi de grande destaque pois ocorreram pesquisas dentro da linguística histórica como o estudo

comparativo-empírico das línguas pelos mais variados e inúmeros idiomas existente como o gótico , o germânico, o latim, o grego, o sânscrito caracterizando-se assim o caráter cultural da língua. Neste período, os estudiosos se interessavam pelo estudo da gramática comparativa e da linguística histórica, dando início às pesquisas dos neogramáticos.

Com o método comparativo-histórico de Franz Bopp no século XIX, destacou para fazer uma análise linguística comparando as línguas persa, grega, germânica e latina afirmando que há um grau enorme de afinidade e parentesco com as línguas indo-europeias.

A linguagem se remete a aquisição de uma língua particular própria de cada indivíduo e acesso a informação, interação social no sentido de troca de conhecimento, criatividade, cultura, e senso crítico.

A relação com outras crianças na escola, aluno que já possui o domínio da língua materna passa a adquirir outros conhecimentos na troca de informação e interação com outras crianças.

Para que a criança passe a ter a relação mútua entre o que ela já possui de conhecimento linguístico, dentro de seu mundo social, com o que vai absorver ou aprender na escola, é necessário que ao ser inserida na escola, para ser alfabetizada, aprenda a ler e escrever, seja envolvida em uma realidade escolar conjunta com a realidade, no seu ambiente prévio, já existente, seja esse ambiente a família, amigos, igreja, clube social, vizinhança, dentre outros.

Se a escola pretende elevar o nível da compreensão da criança à compreensão da realidade em que se encontra, nessa escola precisa basear a sua ação pedagógica na realidade dessa criança. (Revista Conhecimento Prático em Língua Portuguesa, nº 42, p.55).

O conteúdo dessa criança que está em fase de absorção de novos conhecimentos tem que ser levado em conta o processo de construção e reconstrução de novos saberes e conteúdos linguísticos novos que sejam relevantes e despertem o interesse e a busca por novos conhecimentos.

Razão por que consideramos que o ensino de língua materna não pode se basear em conteúdo pré-fixado ou predeterminado, mas deve ser visto como um processo de construção e reconstrução de saber linguístico da criança. (Revista Conhecimento Prático em Língua Portuguesa, nº 42, p.56).

O ensino de língua materna, dessa maneira deve estar voltado para a construção de saberes que envolvem o que ele vê, ele ouve, ele lê, ele fala e fatos que fundamentem o que esta ao seu redor, construindo assim, práticas relevantes para serem desenvolvidas pelo professor na sala de aula.

A falta de estudo engessa o aluno que não sabe produzir bem um texto, com suas regras gramaticais corretas assim, conseqüentemente fala mal e escreve mal, pois aprendeu a língua portuguesa de qualquer jeito. O aluno é deficiente na língua culta, como não padrão, e também em sua língua materna. Criou-se uma involução na língua Portuguesa. Ao invés de evoluir, escreve-se mal mesmo aquele que fez universidade e tem curso superior, também, assim, que redige contratos, certidões, projetos, relatórios sendo necessário melhorar a língua materna no que se refere à escrita é preciso ser proficiente na escrita formal e na maneira que lê, escreve, pois, a falha em um desses itens, leva ao erro nos demais, “devido ao empobrecimento de nossa educação, temos cada vez mais pessoas de nível superior que não dominam a norma e, por isso, escrevem simplesmente mal.” (Revista Língua Portuguesa ano 8, nº 90, p.27.).

A linguística nasceu no final do século XVIII por conta de se descobrir o estudo das civilizações antigas como das línguas clássicas, como o hindu e o sânscrito, mas se consolidou no século XX, com Saussure em 1916, com a introdução do Curso Geral de Linguística.

Com Fran Bopp (1791-1867), iniciou o estudo comparativo da língua, pesquisando sobre a história da linguística comparativa entre as línguas orientais. Os neogramáticos se voltaram para o estudo aprofundado na linguística histórica.

Através de anotações das aulas ministradas por Saussure, Bally e Sechehaye, seus alunos, produziram estudos que resultam no início sistemático e concreto da linguística, compilando materiais que produziam por fim, o curso de linguística geral.

Sobre a influência dos sociólogos Levi-Straus e Durkheim, Saussure deu embasamentos teóricos a linguística no século XX, configurando assim, como o “Pai da Linguística”. Ele definiu as diferenças entre língua e fala, signo linguístico, sincronia e diacronia, relações paradigmáticas e sintagmáticas. Saussure conceituou signo linguístico como a relação existente entre o concreto (significado) e a imagem acústica (significante). Ainda atribuiu ao signo linguístico à arbitrariedade e linearidade.

A Língua (*langue*) é social e a fala (*parole*) é individual, como dizem a língua é do falante. A língua possui convenções necessárias, é sistemática, funcional, possui ideias distintas, é homogênea e exprime pensamentos e ideias. A fala é heterogênea e um ato individual de cada pessoa. A língua se realiza concretamente através da fala. A fala não leva em conta as estruturas funcionais e estruturais. Não é um sistema e não é heterogênea.

A sincronia é o fenômeno estático da língua, já a diacronia é o fenômeno de evolução da língua. A Língua é espontânea, não é lógica, nem intencional. O eixo

paradigmático da língua ocorre linearmente, ou seja, não se podem pronunciar dois elementos ao mesmo tempo. Na relação sintagmática, o indivíduo pode fazer uma associação entre o que já falou, usando o tempo do verbo.

Com Jakobson, priorizou o estudo do som destacando para as diferenças entre fonética e fonologia. A linguística estruturalista começou com as produções dos estudos de Ferdinand Saussure no século XX.

A relação entre o significado e o significante é uma convenção social, ou seja, arbitrário, depende do falante da língua, e tem um caráter linear, cuja imagem acústica é emitida um após o outro.

O desenvolvimento da competência linguística está baseado no ato comunicativo quando envolve o psicológico e a situação em que a criança se encontra no meio social.

O professor ao analisar a língua falada ou escrita deve-se atentar para a lógica de cada situação que são diferenciados no que se refere ao erro gramatical das duas formas de se expressar, pois cada uma ao ser enunciada, é discrepante. Dessa maneira, a escola privilegia o ensino voltado para corrigir o erro gramatical dentro do código linguístico esquecendo-se do caráter emocional e psicológico que a criança se encontra ao proferir o ato comunicativo.

A língua pode ser expressa de várias formas, dentre elas, a oral e a escrita. A variação linguística como manifestação da língua pode ser condicionada por fatores como classe social, idade, sexo, escolaridade, situação da fala, nível financeiro, geográfica, social, dentre outros.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A linguística, dentre outras finalidades, estuda a variação da fala e da escrita. No Brasil, o modo como às pessoas falam as palavras do Português, identificam-se através da oralidade do povo, com facilidade, a diversidade cultural, linguística e a variação linguística em nosso país, devido à espontaneidade das falantes brasileiros.

A sociolinguística estuda as variações lexicais, fonológicas, fonéticas, morfológicas e sintáticas da língua e suas relações com o meio social. Segundo ela, as pessoas falam diferente umas das outras porque são diferentes e únicas.

As formas faladas por essas pessoas podem ser classificadas como adequadas ou inadequadas, dependendo do contexto em que estão inseridas. A função e o objetivo da linguística é estudar o que provoca a mudança dos sistemas linguísticos dentro de suas variações linguísticas.

William Labov foi o precursor nos estudos da sociolinguística na sociedade americana. Ele contrapôs aos estudos estruturalistas de Saussure em que contradiz que o sistema linguístico é homogêneo, linear, unitário e autônomo.

A língua como sistema vivo não é homogêneo, perfeito e acabado, se transforma de acordo com as mudanças da sociedade, está sempre se renovando porque é um sistema vivo. A língua e sociedade se correlacionam, uma interfere na outra causando mudanças e instabilidades no sistema linguístico.

As variações linguísticas também sofrem prestígio e desprestígio da língua pelos falantes, não é una, invariável e fixo. Algumas palavras tendem a aparecer no dicionário brasileiro, outras desaparecem, a durabilidade depende das mudanças ocorridas no idioma Português Brasileiro.

O trabalho se preocupou em analisar as estruturas da língua, mostrando as palavras mortas e a origem de outras, de maneira a fazer uma abrangência geral do estudo da linguística como ciência do século XX.

REFERÊNCIAS

BIZZOCHI, Aldo. **A evolução Também involui**. Revista Língua Portuguesa, Ano 8, nº 90. 2013.

BLOG CULTURA GERAL. Línguas mortas, 2008. Disponível em: <<http://blogculturageral.blogspot.com.br/2008/04/linguas-mortas.html>>. Acesso em: 03 nov. 2012.

FUHRMAN, Leonardo. **Novas Palavras Imortais**. Revista Língua Portuguesa. Ed. Segmento. Ano 8, nº 84, 2012.

HILLEBRANDO, Ovídio. **Línguas vivas, línguas mortas, dialetos**. 2006. Disponível em: <<http://www.gramadosite.com.br/cultura/artigos/id:8087/search:impacto-comunicacoes>>. Acesso em: 03 nov. 2012.

KRISTEVA, Julia. **História da Linguagem**. Portugal, Pt : Arte e Comunicação, 2007.

MURANO, Edgard. **A idade das Palavras**. Revista Língua Portuguesa. Ed. Segmento. Ano 7, nº 80, 2012.

SILVA, José Pereira da. Filologia é o estudo da língua na literatura a visão de J. Mattoso Câmara Jr. **Revista Philologus**, Ano 6 nº 16. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6\(16\)41-49.html](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6(16)41-49.html)>. Acesso em: 03 nov. 2012

SILVA, Leonardo da. **O Ensino da Língua e a Metodologia**. Revista Conhecimento Prático em Língua Portuguesa. Nº 42, 2013.

VILLAS. Alberto. **Pequeno Dicionário Brasileiro de Língua Morta**. São Paulo: Globo, 2012.

YAHOO. O que são línguas mortas? Disponível em:
<<https://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110922075027AAM8oE7>>. Acesso em: 03 nov. 2012

WELLS. H.G. **Uma Breve História dos Mundos**. Porto Alegre, RS: Le PM Pocket, 2011.

¹ Graduada em Serviço Social pela Faculdade Dom Luiz de Orleans e Bragança/BA, Graduada em Letras Vernáculas pela UNIT- SE; Graduada em Espanhol pela UNISEB – COC/SE; Especialista em Metodologia do Ensino de Linguagens – Eadcon/Bahia; Especialista em Metodologia da Língua Espanhola pela Face/BA. Especialista em língua inglesa- Face/BA; Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade São Luis de França – Aracaju /SE.

² Advogada, Assistente Social. Graduação em andamento em Letras Português, UFS/ SE. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Faculdade São Luis de França Aracaju- SE.



FACULDADE AMADEUS

PARTE IV

Relatos de Experiências



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA COMO INCENTIVO AO ALUNO A TER PAIXÃO PELOS LIVROS

Maria Andréa Souza de Andrade Nascimento¹

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados preliminares de uma pesquisa-ação realizada com crianças de onze a doze anos, alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Aracaju/SE. A pesquisa teve como objetivo estimular a formação leitora dos alunos por meio de diversas estratégias de leitura. A questão central desta pesquisa é: É possível incentivar o aluno a ter gosto pela leitura por meio de diferentes estratégias? Foram utilizados livros infantis e histórias em quadrinhos. Os principais teóricos que serviram como base para o desenvolvimento do projeto foram Isabel Solé e Ezequiel Theodoro da Silva. Esse artigo não apresentará as conclusões da pesquisa, visto que a sua abordagem foi somente sobre as primeiras etapas do projeto. Entretanto, foi possível perceber que as estratégias utilizadas despertaram o gosto pela leitura nos alunos, pois eles se mostraram interessados pelos livros e tomaram a iniciativa de levar livros para casa.

Palavras-chaves: Estratégias de leitura. Literatura.

ABSTRACT

This article presents the preliminary results of a research conducted with children of eleven to twelve years, 4th graders of elementary education in a public school in Aracaju/SE. The research aimed to stimulate the students to become readers through a variety of reading strategies. The central question of this research is: Is it possible to encourage students to take interest in reading through different strategies? Children's books and comic books were used. The main theorists who served as basis for the development of the project were Isabel Solé and Ezequiel Theodoro da Silva. This article does not present the conclusions of the study, since its approach was only on the early stages of the project. However, it was possible to note that the strategies used awakened a love of reading in the students, as they were interested in the books and took the initiative to take books home.

Keywords: Reading strategies. Literature.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os resultados do exame de 2012 do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), os alunos brasileiros ocupam os últimos lugares no *ranking* educacional nas áreas de matemática, ciências e leitura (OCDE, 2012). Em relação ao teste de leitura, o relatório conclui o que segue:

Quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 de teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem. (UOL EDUCAÇÃO, 2013, p.1).

Por esse motivo, é fundamental que os estudantes desenvolvam o hábito de leitura. Na escola, o principal responsável para incentivar a criança é o professor. Como diz Nascimento (2013, p.15), “a leitura dá suporte ao aluno, não somente para entendimento da disciplina Português, mas também de todas as matérias que fazem parte do currículo escolar”. Assim, esta pesquisa mostra-se fundamental, porque apresenta estratégias de leitura que podem ser utilizadas por professores na sua rotina em sala de aula. O objetivo é, por meio destas estratégias de leitura, incentivar e estimular nos alunos o gosto pelos livros.

De modo geral, o hábito da leitura se consolida nas crianças desde pequenas, ou seja, desde que o aluno está no jardim de infância até o fim da sua vida, por meio da prática diária. A prática da leitura está vinculada a várias fontes: Internet, telefone, tablet, jornal, revista, enfim, a uma infinidade de conhecimentos e informações. Não podemos pensar, portanto, que está somente nos livros. Neste sentido, Bräkling (2004, p.1) afirma o que segue: “Na sociedade letrada, como a nossa, esse processo de apropriação está inteiramente ligado ao conhecimento da linguagem escrita, sobretudo no que se refere à leitura”.

É papel do professor ajudar o aluno a ser formado como leitor apto. Neste sentido, de acordo com Kleiman (1993, p.15), é necessário “formar leitores apaixonados pela leitura”.

2 ORIGEM DO PROJETO

No ano de 2013, tive a oportunidade de fazer um estágio em uma das escolas municipais da cidade de Aracaju. Ao chegar nessa escola e fazer o diagnóstico da turma, antes mesmo de pensar no projeto de leitura, percebi que somente um terço da turma estava realmente letrada e alfabetizada, dentro do conceito apresentado por Soares (*apud*

Carvalho 2013, p.65): “Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e escrita”.

Por se tratar de uma turma do segundo ano do ensino fundamental, preocupei-me, já que poucos realmente estavam acompanhando os assuntos. Em meio a essa preocupação, veio a necessidade de ajudar os alunos. Daí nasceu meu primeiro projeto de leitura, “E lá vem leitura: trabalhando Clarice Lispector com crianças”. No início, foi difícil já que eu não tinha muita prática, mas procurei ajuda em alguns autores, como Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Não consegui atingir o maior objetivo, que era deixar todos os alunos letrados, mas pude ajudá-los a trilhar esse caminho, ou seja, “dei a rede e ensinei-os a pescar”.

Após essa experiência desafiadora, por ocasião de outro estágio, eu estava lendo o livro “Estratégias de leitura”, de Isabel Solé. Interessei-me pelo livro e tive a ideia de elaborar um projeto de leitura para que o estágio fosse pautado em algumas propostas didáticas para a compreensão da leitura.

É importante destacar a necessidade de que o profissional da educação tenha em sua área cursos de aperfeiçoamento, porque é justamente nos cursos que ele, além de estar se atualizando profissionalmente, vai poder desenvolver melhor seu trabalho. O professor pode ser um revolucionário que estará contribuindo para uma mudança nas realidades nas quais ele está inserido. Se o docente é formado com esse intuito, sabendo de suas obrigações e da sua importância, a questão da prática começa a ganhar outro sentido. Pois, como diz Carmo (*apud* PIMENTA, 2006, p.15):

“É preciso repensar novos conteúdos e novas formas de formar o professor para que entenda sua prática profissional, antes de tudo, como prática social. Ou seja, por sua profissão o professor pode modificar e contribuir para a realidade.”.

O estágio é tão significativo e importante para o profissional quanto para o aluno que estará se formando. O profissional experiente estará se reciclando, já que o estagiário trará novidades na área da educação, experimentando a realidade em trabalhar com crianças até a quarta série, e o estagiário estará tendo a oportunidade de aprender com esse profissional que tem anos de experiência. Tudo estará sendo aproveitado, já que o campo da educação é contínuo, ou seja, sempre estamos aprendendo coisas novas e diferentes para desenvolver um melhor aprendizado para o aluno.

Lequerica (*apud* PIMENTA, 2006, p.75) propõe algumas práticas considerando os fatores citados acima, “o último ano do curso seja inteiramente voltado para a prática de estágio. Para os professores em serviço fala-se em reciclagem e aos novatos propõe-se um sistema de tutoria a ser feito por professor mais experiente”.

3 INCENTIVANDO O AMOR PELA LEITURA

Quando a criança está no ventre materno, cria um vínculo afetivo com a mãe. Ou seja, desde a nossa formação como pessoa nos relacionamos e criamos vínculos afetivos, com outras pessoas. Logo que a criança nasce é literalmente se separada da mãe (o cordão umbilical é cortado), ela que deixa o conforto do útero da mãe para viver em outro mundo. O choro é seu primeiro sinal de que está querendo aquela proteção de antes, mas vai ter que aprender, com o passar dos anos, a ser independente e criar autonomia.

O vínculo afetivo é fundamental na vida de uma criança, até porque aprendeu, no útero da sua mãe, o que é afetividade. Uma das diferenças do mundo uterino para o mundo exterior é que no segundo caso, mais pessoas vão se envolver com a criança e tudo à sua volta precisa estar cheio de amor, carinho, afeto, ternura. Percebe-se, então, que a afetividade é construída gradativamente dos menores até os maiores envoltimentos. A pessoa não se desenvolve por si só, ela não é uma ilha, precisa de estímulos para que possa seguir o percurso natural da vida:

O cérebro, por si só, não se desenvolve isoladamente. É necessário que exista informação e, principalmente, a oportunidade de chegar até ela. todo vínculo é uma relação, mas nem toda relação é um vínculo. Para ser um vínculo, é necessário que seja duradouro, honesto e estável (FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL, 2012, p.1).

Diante do exposto, dentro da sala de aula, percebemos que a afetividade está envolvida em tudo que se relaciona ao ensino, seja na relação professor x aluno, seja no conteúdo estudado. Com isso, é de suma importância que o professor, como espelho para os discentes, busque incentivar os alunos. Isso significa estar com eles, ajudando-os a entender que seus limites podem ser superados, estimulando-os a aprender mais.

Autoestima e autoconceito da pessoa do aluno estão fortemente relacionados com o que ele sente como aprendente. Trabalhar a autoestima significa, então, fazer com que ele aprenda, perceba que aprendeu, sinta orgulho de ter aprendido e, a partir daí, sinta-se capaz de aprender mais. (PRANDINI *apud* LEITE, 2006).

Verifica-se, portanto, que o aluno terá maior proveito no seu caminho de desenvolvimento se for respeitada as etapas de sua formação leitora. Ele precisa experimentar todos os dias na sala de aula, junto a seus colegas e professores, a descoberta da leitura, que deve ser feita de forma natural e prazerosa.

Quando a criança ainda está no jardim de infância, pode desfrutar de algumas historinhas infantis, como Branca de Neve e os Sete Anões, A Bela e a Fera, Rapunzel etc. e muitas outras histórias clássicas. Após o aluno chegar a séries mais avançadas,

esses valores vão sendo substituídos por coisas “mais importantes”, como escrever no livro didático, decorar contas, enfim, o ensino estará mais voltado para aquilo que lhe trará notas. Isso nos remete àquilo que Paulo Freire chamou de “Educação bancária”, através da qual o professor simplesmente desembulha um conjunto de informações orais ou escrita, para encher a cabeça dos alunos. (FREIRE *apud* SILVA, 2005, p.4).

O incentivo à leitura é um processo que precisa ser conquistado junto ao aluno. Não se pode amar aquilo que não se conhece. Cada indivíduo tem seu espaço e tempo para criar o gosto pela leitura. Gostar de ler não está necessariamente vinculado ao meio social ou dom ou herança, como afirma Silva (2005, p.47): “Erra quem pensa que a leitura é uma questão de dom, genética ou passe de mágica”. Pelo contrário, o hábito da leitura está relacionado a influências de pessoas, decisões que a pessoa vai tomando quando se interessa por algum livro, de forma que vão surgindo outros livros, ou até mesmo a forma como o aluno foi alfabetizado na escola.

Aprende-se a ler vendo outras pessoas lerem, prestando atenção às leituras que elas leem, experimentando e errando. Se desde pequena a criança tiver contato com a leitura, sendo estimulada por aqueles que com ela convivem em casa e na escola, são grandes as chances de ela vir a ser uma leitora efetiva e assídua (KRETZMANN e RODRIGUES, 2006).

Na alfabetização vai estar a base de toda a formação adulta do indivíduo. Nesta fase, os professores podem aproveitar para incentivar os discentes a criar o hábito de ler. Há muitos exemplos de professores que tentam isso. Um caso muito comum é o de professores que enfeitam a sala de aula com decorações coloridas, criam na sala um canto de leitura, caixas da leitura, gibitecas etc. Estas iniciativas estão de acordo com o pensamento de Cramer e Castle (2001, p.47), que dizem que “a leitura pode ser incentivada direta ou indiretamente”.

Transcrevo a seguir um depoimento bastante interessante, nesta ótica, de uma colega (que aqui chamarei pelo nome fictício de Carla):

Aprendi a gostar de ler porque eu tinha um professor que todos os dias deixava um livrinho em cima do seu birô. Como me chamava a atenção, eu comecei a querer experimentar também aquilo. E fui seguindo o exemplo do meu professor. Quando os anos se passaram tive a oportunidade de revê-lo e falei pra ele sobre aquela atitude e disse que por conta disso me tornei uma leitora assídua e devia muito a seu exemplo. O professor disse que não lia todos aqueles livros, era proposital para provocar nos alunos exatamente o que aconteceu com ela.

O importante na sala de aula, tanto quando se trata de leitura, como da produção de textos, não é forçar o aluno a escrever até cansar ou fazê-lo decorar, mas cultivar o gosto da leitura, para que o aluno vá descobrindo porque é importante ler e para que serve a leitura, que abrirá novas possibilidades para que o discente aprenda com prazer.

A escola, além de contribuir para a formação do leitor, pode exercer um papel crucial na formação do não leitor. (KRETZMANN e RODRIGUES, 2006).

O prazer de ler não será despertado no aluno somente a partir da boa vontade do professor em preparar uma belíssima aula conteudista, não permitindo que a compreensão dos textos seja democraticamente compartilhada com os educandos. Como ensina Silva (2005), a chave de interpretação de textos estará “prefixada” num roteiro de leitura que estará num livro didático ou na própria interpretação do professor. Os alunos precisam muito mais do que decorar ou copiar, eles precisam também de ser formados como leitores e como cidadãos mais críticos. “Não se ensina uma criança a ler: é ela quem se ensina a ler com a nossa ajuda e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também dos pais e de todos os leitores encontrados” (JOLIBERT, 1994, p.14).

4 METODOLOGIA

O projeto teve como propósito influenciar o aluno através de diversas atividades que seriam desenvolvidas, para mostrar a importância da leitura e o quão agradável e gostoso é ler. Para isso, foi necessário usar algumas estratégias de leitura para que os alunos pudessem compreender os textos, criar habilidades específicas individualmente que os ajudassem a compreender diferentes os tipos de textos.

A estratégia incluiu a utilização de várias obras como, por exemplo:

- *A formiguinha medrosa, de Valério Belém;*
- *Chapeuzinho amarelo, de Chico Buarque;*
- *A descoberta da joaninha, de Belbah Leite Cordeiro;*
- *O mistério do Coelho pensante e outros contos, de Clarice Lispector;*
- *Algumas revistas em quadrinhos da Turma da Mônica, de Mauricio de Souza.*

Ao todo, foram utilizados 27 livros e 20 revistas em quadrinhos. Foi necessário usar uma metodologia diferenciada para cada livro que foi selecionado para fazer parte da proposta da estratégia da leitura. Verifica-se, portanto, que é importante que no caso de um trabalho com esse tipo de ensino-aprendizagem estratégica haja flexibilidade, conforme destacado por Solé (1998, p.69):

Um componente essencial das estratégias é o fato de que envolve auto direção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe - e autocontrole, isto é, a supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da possibilidade de modificá-lo em caso de necessidade.

No desenrolar do projeto, de acordo com cada leitura, houve alguns questionamentos dirigidos aos alunos:

“O que aconteceu com o começo da história?”

“Tem alguma palavra na história que vocês não conhecem?”

“O que faz um autor e um ilustrador?”

“Porque é importante ler?”

“Quantos livros vocês já leram?”

A formulação de questões é necessária para que o aluno compreenda o texto e para que ele mesmo se perceba diante daquilo que está lendo. O aluno precisa saber por que está lendo e também aportar os conhecimentos prévios que ajudaram na compreensão do texto. Para isso, destaco dois pontos cruciais na compreensão do que se lê, conforme aponta Solé (1998, p.73):

- Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Quando o aluno se pergunta: porque tenho que ler? Para que? Ou o que tenho que ler?
- Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Quais conteúdos são importantes para mim nesse texto? Que outras coisas podem me ajudar a compreender esse tipo de texto? Existe alguma coisa que sei que pode me ajudar a fazer uma ponte de ligação nas minhas leituras?

A leitura é um processo que ocorre de forma individualizada, já que somos seres que pensamos de maneiras diferentes, viemos de culturas diferentes, nascemos em famílias diferentes. Até mesmo pessoas da mesma família pensam de forma diferente.

O que não espero é que todos interpretem a mesma coisa, pois a compreensão que cada um realiza depende do texto que tem à sua frente, mas também depende muito de outras questões, próprias do leitor, dentre as quais gostaria de ressaltar pelo menos as seguintes: O conhecimento prévio para abordar a leitura, os seus objetivos e a motivação com respeito a essa leitura. (SOLÉ, 1998, p.40)

5 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

A estratégia de leitura se dividiu em três partes:

- a) antes da leitura, quando o aluno é motivado a ler;
- b) durante a leitura, quando o aluno irá formular hipóteses e buscar compreender o que está lendo;
- c) compreendendo e aprendendo depois da leitura.

Antes mesmo que eu tivesse contato com os alunos, conheci a secretaria da escola e todo o corpo de funcionários que faz parte dela. Conheci também a parte estrutural e

tudo que estava relacionado à história da instituição. Esta iniciativa foi fundamental para que eu pudesse interagir melhor com os alunos e saber a forma como eles trabalham.

Seguindo esses critérios acima, procurei entender como era o vínculo que os pais tinham com a escola, se a instituição era somente escola e se também era uma sociedade filantrópica, seu horário de funcionamento etc. Também procurei saber quem eram de fato os funcionários e quem era voluntário e, por último, se a escola possuía livros ou pelo menos se tinha algum lugar que fosse parecido com uma biblioteca.

Após conhecer a realidade em que os discentes estavam inseridos, comecei a elaborar uma proposta de planejamento, levando em consideração o seguinte desafio: “Uma escola que possa aproximar-se de cada um e ajudar cada um a progredir.” (SOLÉ e COLL, 2009, p.15).

Primeiro Dia

No primeiro dia de aula, apresentei-me para a turma, conversei com cada um, perguntei se alguém gostava de ler e como era a relação deles com o livro. Após essa conversa descontraída, falei da proposta que estava querendo realizar com eles e perguntei se todos poderiam contribuir para que durante aquelas três semanas pudéssemos aproveitar ao máximo, tanto eu quanto eles. Fizemos algumas regras de convivência que iriam valer durante aquele período que iríamos passar juntos. Enquanto eles sugeriam as regras, eu anotava no quadro negro para depois passar para o papel chumbo e colocarmos na parede.

Nosso horário foi das 14h00 às 17h. Para que eu pudesse saber o nome de cada aluno, confeccionei crachás. Depois disso, trabalhei com os alunos a primeira estratégia do projeto, denominada “*Leituras diversas*”.

A estratégia consiste no seguinte:

Criei o baú de leitura, utilizando uma caixa de papelão coberta com algumas folhas de EVA, com detalhes de jornal, com decoração para que pudesse chamar a atenção dos alunos. Dentro desse baú havia vários livros e revistas, voltados para diversos públicos: textos longos, curtos, livros mais infantis, com predominância de figuras ou livros mais avançados, com menos imagens. Os alunos decidiram livremente o que queriam de fato ler ou apreciar naquele dia. Ao final da tarde, perguntei se alguém queria falar alguma coisa sobre o que mais gostou nos livros que foram lidos, para ser possível saber se compreenderam alguma coisa.

Esta estratégia foi adotada no primeiro dia porque, uma vez que era o primeiro contato que estava tendo com os discentes, eu queria ter uma noção de como era o gosto dos alunos e se realmente havia crianças que gostavam de ler ou não. Com esse tipo de

atividade, já no primeiro dia eu poderia diagnosticar se seria possível permanecer com o projeto do jeito que estava ou se teria que alterar alguma coisa, entendendo que um projeto tem que ser flexível, pois temos que trabalhar com cada realidade em que o aluno está inserido. Esta flexibilidade está de acordo com a definição do que é uma educação de qualidade: “Planejar, proporcionar e avaliar o currículo ótimo para cada aluno, no contexto de uma diversidade de indivíduos que aprendem” (WILSON apud SOLÉ e COLL, 2009, p.15).

Segundo Dia

Após ter passado o dia anterior com a turma, analisando como eles iriam reagir a esse projeto de leitura, dei continuidade ao cronograma das aulas seguintes. Nesse dia propus uma nova estratégia de leitura, iniciando com a “caixa literária”, acompanhada do livro “A descoberta da Joanhinha”, de Bellah Leite Cordeiro. Nesse segundo momento da leitura incluí a contação de histórias, por saber que os alunos não resistiriam a ela.

Para a contação de histórias é importante o uso da criatividade, para despertar na criança primeiramente o interesse de se divertir. O que virá depois é consequência, contanto que o professor tenha em mente uma proposta didática que favoreça o interesse do aluno.

Uma vez que a criatividade é diretamente proporcional à quantidade de referência que cada um possui, quanto mais “viagens” a imaginação fizer, tanto mais aumentará o arquivo referencial e, conseqüentemente a criatividade (DOHME, 2010, p.19).

Para que a imaginação dos alunos fluísse e a história ficasse mais interessante, sem cansar o espectador, usei como recurso uma caixa, dentro da qual havia alguns objetos que faziam parte da história, como, por exemplo, uma fita de cabelo, uma faixa de cintura, uma pulseira e um leque. Outro detalhe que vivenciamos no momento da história foi o espaço de tempo que tivemos para concluir a contação de história: é muito importante não demorar mais do que 10 minutos.

Para o trabalho com a obra “A Descoberta da Joanhinha”, os objetos que foram utilizados foram colocados dentro de uma caixa para que os alunos fizessem referência ao enredo e, conforme eu os retirava, as crianças diziam que papel os elementos teriam na história. Ressalto que essa atividade ocorreu antes que os alunos lessem ou mesmo vissem o livro.

A participação ativa das crianças na atividade teve um efeito positivo para que eles interpretassem a obra. É importante ressaltar as interpretações eram variadas, tendo sido, portanto, importante para que eles mesmos descobrissem que a opinião de cada um é

valiosa. A minha interação para envolver a turma na história, motivando-os a se envolver com a atividade, resultou em alguns questionamentos, como por exemplo:

Qual é o objeto?

O que será que o objeto tem a ver com o enredo?

Para esse tipo de leitura em voz alta, Silva (2005) sintetiza chamando a atenção para a importante conscientização do professor quanto ao proveito que a criança irá ter, já que dentro desse viés a criança aos poucos vai criando a consciência da escrita. Da mesma forma, Carvalho (2013) defende que os professores não devem separar o processo de alfabetização do processo de letramento, uma vez que os dois precisam caminhar juntos. “Ao ouvir os textos lidos em voz alta, as crianças vão criando consciência dos aspectos da expressão escrita e, ao mesmo tempo, menor relutância para se auto exprimirem.” (SILVA, 2005 p.98).

Para que os alunos tomassem consciência dos aspectos da escrita, eu precisava pensar em algo para que eles pudessem de alguma forma, representar o livro proposto. Dentro do planejado, a história da Joanhinha teria que terminar naquele dia, mas não foi possível. Como não podia ficar presa ao planejamento, já que este é apenas uma base para me situar nas questões a serem propostas, o que foi planejado para esse dia teve continuidade no dia seguinte.

A continuação da história deu-se por meio da montagem de um quadro de personagens. Essa forma de analisar a história na compreensão dos alunos aconteceu dessa forma: Cada aluno, já tendo conhecimento da história e tendo explorado algumas coisas dentro dela, descrevia como era a dona Joanhinha antes de ir para a festa da Lagartixa e após a festa da Lagartixa. Os alunos também deveriam descrever as atitudes dela e seus feitos.

Algumas questões para iniciar a atividade na cartolina foram as seguintes:

- *Como a dona Joanhinha estava indo para a festa da amiga Lagartixa?*
- *Quais os objetos que dona Joanhinha usava para se arrumar?*
- *Se um amigo estivesse precisando de você como a dona Joanhinha, o que você faria?*
- *Cite algumas atitudes concretas que você já fez por um amigo.*
- *Você acha amizade importante?*
- *E cuidar desse amigo para que todos possam estar juntos, é importante também?*

Após analisarmos os questionamentos oralmente, concluímos essa parte do projeto construindo o quadro dos sentimentos. Os alunos expuseram seus sentimentos em relação a como eles poderiam fazer para ajudar o próximo. A sala foi dividida em grupos

e cada grupo era composto por mais ou menos seis alunos. A forma de apresentar o que entenderam da história variava de acordo com a criatividade de cada grupo: eles poderiam usar a produção de textos ou mesmo representar suas ideias por meio de desenhos. Os resultados foram além das minhas expectativas, pois foram feitas produções de textos e desenhos bastante criativos.

Terceiro Dia

Para a leitura do livro “O Mistério do Coelho Pensante”, da autora Clarice Lispector, fizemos o “varal de histórias”. Utilizei uma faixa sobre o título do livro, pedi aos alunos que fizessem a leitura da capa por meio da ilustração, com isso foram feitas algumas antecipações sobre a história.

Solé (1998, p.107) ressalta que para estabelecer previsões, devemos ter por base os mesmos aspectos, como “superestrutura, títulos, ilustrações, cabeçalhos etc.” Anotei algumas falas dos discentes sobre os possíveis temas da história na lousa:

- *De um coelho na floresta*
- *Um coelho imaginando alguma coisa*
- *Um coelho perdido na floresta à noite*
- *O coelho sonhador*
- *O coelho gosta de passear*

Ao pensarem como seria a história, os alunos utilizaram do conhecimento prévio, antecipando o que viria a acontecer com o enredo. Após as crianças conhecerem o livro e a história, perguntei aos estudantes a opinião de cada um se mudariam o título da história ou se o título proposto pela autora Clarice Lispector era o ideal. A reação das crianças foi diversa, uns diziam que o que falaram estaria mais de acordo, principalmente uma criança em especial, que disse que seria o coelho que gosta de passear, já que realmente a história fazia essa ligação do coelho que saía todos os dias sem que a dona percebesse. Outros alunos ficaram surpresos com o que aconteceu na história.

Interagir com os estudantes mostra a importância que a opinião deles tem. É importante inclusive permitir que eles intervenham na leitura, pois assim o professor pode contribuir na formação leitora do aluno.

Quarto e Quinto Dias

Para a leitura do livro “O Bolo de Natal”, da autora Elza Fiúza, realizamos a atividade “Cartaz Enigmático”. A execução desta atividade exigiu dois dias. A sala foi dividida em grupo para dar início à leitura do livro. Para essa tarefa, cada grupo tinha um exemplar da obra. Com o auxílio de papéis coloridos, os alunos faziam as anotações necessárias, sobre como cada grupo entendeu o texto. Durante a leitura, fizemos um

quando literário. Cada aluno pôde entender os fatores estruturantes que compõem uma narrativa (espaço, personagens, o narrador, tempo, problema e o desfecho).

Após a leitura, para finalizar a atividade daquele dia, construímos um canteiro solidário. Confeccionamos flores de EVA e, com o auxílio de palitos de picolé, cada aluno escrevia sobre seus sentimentos em relação a como poderia fazer para ajudar a escola, família e seus professores. Cada estudante, individualmente, interrogou sua própria compreensão, estabeleceu relações entre o que leu e os seus conhecimentos prévios, dentro daquilo que afirma Souza (apud SOLÉ, 2009 p.99):

Depois da leitura é o momento em que o leitor pode avaliar o livro e as atividades realizadas e, por isso, o educador pode oferecer aos alunos questionários orais ou escritos como atividade de ensino e efetuar avaliação da compreensão leitora dos alunos.

Trabalhar as estratégias a leitura na sala de aula de forma divertida e descontraída não significa deixar o aluno fazer o que quiser, mas sim ser acompanhado e orientado pelo professor. O docente precisa saber o momento certo de pedir um retorno do aluno. A avaliação não será também somente nesse momento, e sim processual, de forma que o registro das atividades é fundamental.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto previa dez dias para aplicar todas as estratégias de leitura, porém, neste artigo, somente os cinco primeiros dias foram incluídos. Mesmo assim, é possível apresentar algumas conclusões, analisando-se os pontos principais de cada dia.

No primeiro dia, foi possível perceber que, através da estratégia “leituras diversas”, os alunos criaram habilidades para a iniciação da formação leitora de forma individualizada. Verifiquei que um dos resultados da estratégia foi que os próprios alunos tomaram a iniciativa de pegar revistinhas em quadrinhos e sentarem sozinhas para ler. Outro aspecto primordial foi a prática do diálogo entre os alunos e o docente, já que ela não era comum na relação professor aluno ou vice-versa, por se tratar de uma escola que trabalha de forma tradicional.

Outro destaque foi a caixa literária, atividade para a qual foram necessários dois dias. Para esta estratégia, utilizei o livro, “A Descoberta da Joaninha”, de Bellah Leite Cordeiro. Para esse segundo momento, usei como suporte a contação de histórias. As crianças ficaram atentas no que poderia acontecer no final da história, e para a minha surpresa, os questionamentos que as crianças mais faziam eram quanto aos objetos que foram utilizados como auxílio do conto. Esse foi o ponto auge do segundo dia, porque os

alunos se divertiram, usaram a imaginação, já que em todo o momento a participação deles era constante, ou seja, eles não eram apenas espectadores.

Já no quarto e no quinto dia, as estratégias de leitura foram o “Varal de história”, com o livro “O mistério do coelho pensante” de Clarice Lispector, e o “Cartaz Enigmático”, com o auxílio do livro “O Bolo de Natal” de Elza Fiúza. Com essas estratégias diferenciadas foi possível perceber que trabalhar em grupo para os alunos foi novidade. Mesmo tendo havido algumas resistências no início, já que para eles era difícil mudar as cadeiras da posição em que eles sempre estudavam. Os alunos se mostraram solidários com os outros e tiveram muitos momentos de companheirismo durante as duas atividades, compartilhando suas tarefas e estabelecendo relações entre suas vidas e o enredo das histórias.

Friso a seguir alguns pontos importantes, que foram observados durante a pesquisa:

O projeto, como já foi abordado anteriormente, tinha um prazo para finalizar. Desde o primeiro dia, os alunos, percebendo que eu tinha levado uma quantidade grande de livros, propuseram que eu passasse uma lista com os nomes deles para que eles levassem livros emprestados para casa. Quase todas as crianças aderiram à ideia. No final do projeto houve crianças que conseguiram ler quatro livros, outras cinco livros, e até mesmo umas quatro crianças que leram nove livros, além de diversas histórias em quadrinhos. No final de cada dia, a sala se transformava em uma feira de livro. Eu deixava uns dez minutos somente para entregar os livros às crianças e anotar os nomes de quem estava levando. No final de tudo, os livros mais lidos foram as revistinhas em quadrinhos.

Concluo este trabalho preliminar retomando o raciocínio de Cosson (*apud* SOLÉ e COLL, 2009, p.121), “[...] o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas”.

Nesse sentido, os processos e ações que foram adotados nessa pesquisa tiveram um significado valioso no processo de aprendizagem dos alunos para a formação leitora de cada um. Cabe, portanto, à escola, oferecer aos seus discentes um modo diferenciado de trabalhar a leitura, permitindo-lhes entender o que estão lendo e para que estão lendo.

Somos como uma orquestra, cada um dos instrumentos segue um ritmo, reproduz um som diferente. Numa orquestra há instrumentos pequenos e grandes, mas fará uma enorme diferença se o menor deles faltar, ou seja, a orquestra deixará de ser uma orquestra.

É importante frisar que o projeto pode ajudar os alunos a desenvolver dia após dia a concepção do valor de ler e de criarmos o hábito da leitura, sempre respeitando o ritmo de cada discente e seu gosto de leitor. Tornar-se um leitor realmente apaixonado pela leitura, contudo, requer tempo e paciência. Mesmo considerando que o tempo em que apliquei o projeto com a turma foi curto, posso afirmar que pude contribuir para o desenvolvimento e ampliação dos seus horizontes enquanto leitores.

REFERÊNCIAS

BELÉM, Valério. **A formiguinha medrosa**. São Paulo: Ibep, 2007.

BRAKLING, Kátia Lomba. **Sobre a leitura e a formação de leitores**. São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004. Disponível em: <http://www.educarede.org.br>. Acesso em 29 de agosto de 2014.

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho amarelo**. 14. ed. São Paulo: José Olympio, 2004.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CORDEIRO, Bellah Leite. **A descoberta da joaninha**. 26. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

CRAMER, Eugene H. e CASTLE, Marrietta. **Incentivando o amor pela leitura**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DOHME, Vania D'Angelo. **Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis: Vozes, 2010.

FIUZA, Elza. **O bolo de natal**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL. **Primeiríssima infância - O estabelecimento de um vínculo**. Disponível em: <http://www.desenvolvimento-infantil.blog.br/>. Acesso em 31 de agosto de 2014.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Trad. Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artmed, 1994.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes - Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

KRETZMANN, Caroline e RODRIGUES, Fracaro, Edile M.. A leitura na educação infantil. **VI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE 2006**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/>. Acesso em 29 de agosto de 2014.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

LISPECTOR, Clarice. **O mistério do Coelho pensante e outros contos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

NASCIMENTO, Maria Andréa S. de A. E lá vem leitura: trabalhando Clarice Lispector com crianças. **2º SEMINÁRIO DE PESQUISA DA FACULDADE AMADEUS**, 2013, Aracaju SE.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Programme for International Student Assessment (PISA) - Results from PISA 2012**. Disponível em: <http://www.oecd.org/>. Acesso em 31 de agosto de 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7ª edição - São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos da pedagogia da leitura**. 3ª ed. 3ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SOLÉ, Isabel e COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. Em: COLL, César... [et. al.], **O construtivismo na sala de aula**. 6. ed. Trad. Cláudia Schilling; ver. Técnica Sônia Barreira. São Paulo: Ática, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Silvana Ferreira de. **Estratégias de leitura para a formação da criança leitora**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/>. Acesso em 29 de agosto de 2014.

UOL EDUCAÇÃO. **Pisa: desempenho do Brasil piora em leitura e 'empaca' em ciências**. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/>. Acesso em 31 de agosto de 2014.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

CONSTRUÇÃO DE NOVOS SIGNIFICADOS A PARTIR DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS ALUNOS

Fernanda Kele Correia¹
Ionara Mascarenhas Lima²
Gislaine dos Santos³
Maria Augusta Luzia⁴
Maria Luiza Francelina Silva⁵

RESUMO

O presente artigo foi desenvolvido em uma escola particular do Município de Aracaju SE no dia 13 de maio de 2014, com crianças do 3º ano do Ensino Fundamental. Teve por objetivo explorar os conhecimentos prévios dos alunos para mudança do perfil conceitual. Partiu da questão: Como trabalhar a pedagogia de projetos na exploração dos conhecimentos prévios dos alunos nas séries iniciais? Para que isso ocorra, é preciso planejar situações desafiadoras, que coloquem em jogo o que os alunos sabem, para que eles possam refletir sobre as diferenças entre o conhecimento antigo e o novo e seguir aprendendo. Trazemos também algumas considerações sobre a importância de explorar os conhecimentos prévios que pode dar um impulso ao aprendizado ao acessar atitudes, experiências e conhecimentos pré-existente e vincular o que está sendo ensinado ao que o aluno já sabe. O conhecimento prévio é o ponto de entrada certo para o ensino, pois se baseia no que já é conhecido, auxilia na compreensão e dá sentido ao novo aprendizado. A aplicação do projeto permitiu um aprendizado satisfatório e significativo sobre o processo de fotossíntese.

Palavras-chave: Conhecimentos prévios. Aprendizado. Ensino de Ciências.

ABSTRACT

This actual article was developed in a private school, Aracaju, SE, on May 13, 2014 with childrens of third year of basic education. Its objective was to explore the students' previous knowledge to get scientific knowledge. The question was: How to work pedagogy projects in exploiting students' previous knowledge in the early grades? For this to occur, it's necessary to plan challenging situations that put into play which students know, so they can reflect on the differences between the old and the new knowledge and continue

learning. We also bring some considerations on the importance of exploring the prior knowledge that can give a boost to learning to access attitudes, experiences and pre-existing knowledge and link what is being taught to what the student already knows. Prior knowledge is the right point of entry to the school because it is based on what is already known, helps to understand and give meaning to new learning. The implementation of the project to a satisfactory and meaningful learning about the process of photosynthesis.

Keywords: Previous knowledge. Learning. Science teaching.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo das duas últimas décadas, estudos desenvolvidos em diversas áreas do conhecimento têm buscado compreender como os conhecimentos prévios dos estudantes participam do processo de ensino-aprendizagem escolar. No campo das ciências naturais, pesquisas ressaltam a importância de serem considerados os conhecimentos que os estudantes levam para a sala de aula, sobre conteúdos, particularmente aqueles que estão relacionados com o tema em estudo. De um modo geral, os pesquisadores consideram que os conhecimentos anteriores àqueles aprendidos na escola, como parte de suas aquisições cotidianas, familiares, culturais, irão interferir e influenciar na aprendizagem de novos conteúdos. Com base nesse princípio, podemos fazer uma reflexão: Como construir novos significados partindo dos conhecimentos prévios dos alunos?

Partindo dessa premissa, escrevemos o presente artigo com base em aula prática sobre o processo da fotossíntese desenvolvido em uma escola particular do Município de Aracaju, SE, no dia 13 de maio de 2014, com crianças do 3º ano do Ensino Fundamental.

É considerável a quantidade de estudos apontando que os novos conhecimentos são estruturados a partir do que já se sabe (VYGOTSKI, 2002) e, por conseguinte, os saberes já adquiridos devem ser levados em conta na prática pedagógica docente, como ponto de partida para a estruturação de novos conhecimentos. A utilização ou articulação entre o que o estudante já sabe e o tema de aula apresentado representa um desafio para o ensino de ciências. Assim, para o ensino de Ciências, mais do que para qualquer outra disciplina do currículo do ensino básico, é necessário considerar os conhecimentos prévios, diferentes discursos e os diferentes conteúdos que circulam na sala de aula. Para além do conhecimento veiculado no livro didático, na fala do professor, na tradição oral e nos meios de comunicação de massa, é possível reconhecer, também, o conhecimento elaborado pelo aprendiz. Cabe ao professor realizar uma abordagem sobre esses conhecimentos prévios dos alunos para se alcançar novos significados.

Assim:

Nas diferentes áreas do conhecimento, as crianças e os jovens já trazem conceitos elaborados a partir das relações que estabelecem em seu meio extraescolar, que não podem ser ignoradas pela escola. Trata-se de lidar com esses saberes como ponto de partida e provocar o diálogo constante deles com o conhecimento das ciências e das artes, garantindo a apropriação desse conhecimento e da maneira científica de pensar (HENTZ, 1998, p.13).

O artigo teve como embasamento a teoria sócia interacionista seguindo as teorias de Piaget e Vygotski. Pois o Construtivismo traz a ideia que nada está pronto e acabado, ela propõe que o aluno participe ativamente do próprio aprendizado, diante de experimentação, pesquisa de grupo, estímulo e desenvolvimento do raciocínio entre outros, construindo assim seu conhecimento mediante as experiências vivenciadas. De acordo com Bastos (1988), as abordagens construtivistas são reflexões sobre a aprendizagem e não sobre o ensino.

O propósito foi desenvolver os conhecimentos prévios dos alunos sobre fotossíntese, para que o mesmo alcance novos conteúdos no seu processo de ensino-aprendizagem. Diante deste contexto, acreditamos no papel relevante da escola no que diz respeito a desenvolver o senso crítico dos alunos. Como discorre os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 50): “Convívio escolar será um fator determinante para a aprendizagem de valores e atitudes”.

Apresentamos textos referentes ao tema, vídeo, construímos uma árvore explicando o processo da fotossíntese e realizamos debates e questionamentos sobre o tema. Com referência a nossa atuação em sala de aula, ao instigar os conhecimentos prévios dos alunos podemos perceber que o termo fotossíntese era desconhecido, portanto, carecia de algumas intervenções para que a compreensão fosse possível. Foram executadas atividades práticas relacionadas às disciplinas de Ciências, Português e Artes. Além de permitir realizar este contato inicial com o novo conteúdo, os conhecimentos prévios são fundamentais para a construção de novos significados.

2 CONHECIMENTOS PRÉVIOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Um dos fatores que influencia na aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe. Além de considerar os conteúdos de aprendizagem como critérios que determinam quais são os conhecimentos prévios dos alunos, devemos considerar os objetivos que desejamos alcançar em relação aos conteúdos. Como afirma Miras:

[...] conhecimentos prévios são os fundamentos da construção dos novos significados. Uma aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais relações com sentido o aluno for capaz de estabelecer entre o que já conhece, seus conhecimentos prévios e o novo conteúdo que lhe é apresentado como objeto de

aprendizagem. [...] se nos colocamos na perspectiva do aluno, na lógica da concepção construtivista, é possível afirmar que sempre podem existir conhecimentos prévios a respeito de novo conteúdo a ser aprendido, pois, de outro modo, não seria possível atribuir um significado inicial ao novo conhecimento (MIRAS, 2006, pp.61- 62).

E o que acontece se eles nada sabem sobre o assunto? No caso dos conhecimentos prévios serem existentes ou praticamente inexistentes, é preciso intervir de alguma forma no intuito de supri-los, para assim, fazer a abordagem do novo conteúdo. É preciso desenvolver atividades específicas direcionadas a resolver essas pendências antes de iniciar os novos conceitos. Para que se possam alcançar os objetivos de ensino de conteúdos escolares, faz-se necessário uma reflexão do papel do professor em sala de aula para que haja uma aprendizagem significativa do ponto de vista construtivista (COLL, 1996).

César Coll (1996) caracteriza “o ensino como ajuda, que tem como objetivo orientar e guiar a aprendizagem ressaltando os critérios de intervenção que podem ser seguidos no cotidiano escolar” (p.124). Supõe um entendimento do ensino como ajuda em dois aspectos distintos: Ajuste da ajuda que tem como aspecto importante, o processo de interação professor/aluno e o segundo de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que se refere à interação entre alunos na sala de aula (p.124). Para ele, a condição básica para que a ajuda educacional seja eficaz, é que essa ajuda se ajuste à situação e as características que a atividade mental construtiva do aluno se apresente.

No caso de nossa atuação em sala de aula ao instigar os conhecimentos prévios dos alunos, pudemos perceber que o processo da fotossíntese era um termo ainda desconhecido e que precisava de algumas intervenções para que o ensino fosse eficaz. Coll (op. cit.) aborda esta questão quando diz que:

[...] deve-se provocar desafios que os levem a questionar esses significados e sentidos aproximando a compreensão e a atuação do aluno das intenções educativas. Isso significa, por um lado, que o ensino deve apontar fundamentalmente, não para aquilo que o aluno já conhece, mas para o que não conhece, não realiza ou não domina suficientemente (p.125).

As atividades experimentais de demonstração em sala de aula, tanto quanto as atividades tradicionais de laboratório realizadas por grupos de alunos com orientação do professor, apresentam dificuldades comuns para a sua realização, desde a falta de equipamentos até a inexistência de orientação pedagógica adequada. No entanto, alguns fatores parecem favorecer a demonstração experimental, a possibilidade de ser realizada com um único equipamento para todos os alunos, sem a necessidade de uma sala de laboratório específica, a possibilidade de ser utilizada em meio à apresentação teórica, sem quebra de continuidade da abordagem conceitual que está sendo trabalhada e,

talvez o fator mais importante, a motivação ou interesse que desperta e que pode predispor os alunos para a aprendizagem (GASPAR, 1990).

Segundo Gaspar (1990), a utilização de experimentos no processo de ensino-aprendizagem é restrita, tendo na maioria das escolas uma abordagem tradicional dando ênfase a modelos imitados, com preocupação de variedade e a quantidade de conceitos e informações, sem estimular o pensamento reflexivo, com memorização e tarefas padronizadas.

A experiência permite a vivência do aluno em sala de aula de forma concreta, esse tipo de aula permite que a turma veja o que está acontecendo ali. Pode ser no meio de uma explicação, pode ser para fomentar a curiosidade ou para garantir a aprendizagem, não importa, o importante é experimentar em Ciências e que proporciona uma abordagem cognitiva nos alunos.

No presente artigo, a roda de conversa foi utilizada como um recurso para conhecer os argumentos dos alunos sobre as questões propostas para discussão. A roda de conversa é uma metodologia bastante utilizada nos processos de leitura, consiste em um método de participação coletiva de debates acerca de uma temática, através da criação de espaços de diálogo, nos quais as crianças podem se expressar e, sobretudo, escutar os outros e a si mesmos. Tem como principal objetivo motivar a construção da autonomia das crianças por meio da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação. Envolve, portanto, um conjunto de trocas de experiências, conversas, discussões e divulgação de conhecimentos entre os envolvidos nesta metodologia (FREINET, 1991).

De acordo com Freinet (1991), a livre expressão traz como fundamento o respeito e a valorização da maneira como cada criança pronuncia o mundo, seja por meio da fala ou de outras linguagens que compõem suas relações sociais e culturais (desenho, pintura, escrita, música). Enfatiza o diálogo, considerando a voz dos alunos, suas necessidades como “disparadores” das ações educativas. Do ponto de vista do educador, por meio da troca de experiências, do diálogo, da escuta atenta, da participação ativa dos educandos, o trabalho pedagógico possibilita as condições necessárias para que os alunos sejam sujeitos ativos de suas aprendizagens.

O processo educativo, da forma como vem sendo desenvolvido, tem contribuído para que os alunos sejam treinados a memorizar conceitos, definindo-os com frases prontas, sem saber explicar o significado das palavras citadas nessas definições e, principalmente, não acostumados a pensar.

De acordo com Ausubel (1978), ao analisar a interação entre professor, aluno e conhecimento no contexto escolar, há duas formas de aprendizagem: mecânica e significativa. A aprendizagem significativa ocorre quando o indivíduo consegue relacionar, de forma não arbitrária e não literal, o conteúdo a ser aprendido com aquilo que ele já sabe, conseguindo, assim, generalizar e expressar esse conteúdo com sua própria linguagem.

Para chegarmos a um resultado satisfatório, essas crianças teriam que obter uma aprendizagem significativa, pois os princípios da aprendizagem significativa trazem inúmeras contribuições para o ensino, consideram o desenvolvimento cognitivo dos estudantes relacionado à suas experiências, sua idade, sua identidade cultural e social, e os diferentes significados e valores, para que a aprendizagem seja significativa (BRASIL, 1998, p. 27).

Nesse processo as propostas apresentadas por essa teoria criam, para os docentes e discentes, a possibilidade de contextualização dos conhecimentos, a fim de promover um aprendizado mais efetivo, capaz de tornar o indivíduo um sujeito apto a construir sua própria formação.

De acordo com Espinoza (2010) a mudança conceitual será possível por meio de um longo processo que levará a uma racionalidade científica cuja aquisição não pode ser vista como enriquecimento, aprofundamento ou aperfeiçoamento da lógica do dia a dia. Para que ocorra um conflito cognitivo e cause ao aluno uma contradição de pensamentos, porque antes do conhecimento científico os alunos já têm suas próprias ideias construídas.

A organização de pensamentos deve fazer parte desse processo, o que demonstra que devemos respeitar os conhecimentos prévios, e durante a construção do conhecimento científico a bagagem da criança faz parte da organização dos pensamentos e da mudança conceitual, que ocorre naturalmente quando respeitamos o cognitivo da criança.

O diálogo entre professor e alunos permite uma exploração mais flexível e, conseqüentemente, mais rica. Durante o período de execução do projeto, procuramos de início detectar os conhecimentos prévios das crianças acerca do tema que seria abordado. A importância de se considerar os conhecimentos prévios é analisada através desta citação de Piaget:

Não somente uma aprendizagem não parte jamais do zero, quer dizer que a formação de um novo hábito consiste sempre numa diferenciação a partir de esquemas anteriores; mas ainda, se essa diferenciação é função de todo o passado desses esquemas, isso significa que o conhecimento adquirido por aprendizagem não é jamais nem puro registro, nem cópia, mas o resultado de

uma organização na qual intervém em graus diversos o sistema total dos esquemas de que o sujeito dispõe (1974, p. 69).

3 NOSSA INTERVENÇÃO

Iniciamos o projeto através de uma dinâmica de motivação, tendo como objetivo descontrair e chamar a atenção dos alunos, deixando-os mais a vontade no ambiente. Em seguida, iniciamos uma sondagem do conteúdo para que pudéssemos conhecer o nível dos seus conhecimentos prévios acerca do tema que seria abordado. Lançamos algumas perguntas desafiadoras como: “O que é fotossíntese?” e “O que é preciso para realizar a fotossíntese?”. Nesse momento, percebemos que as crianças desconheciam o termo fotossíntese e constatamos tal fato de acordo com a declaração da aluna A.S.

- “O que é isso?”.

Por isso, uma das educadoras, realizou a análise de algumas ilustrações, a fim de esclarecer o assunto. Dando sequência ao projeto, entregamos um texto explicativo sobre o processo da fotossíntese e realizamos uma leitura coletiva para obter mais conhecimento a cerca do assunto. Logo após a leitura, foi exposto um vídeo, com ilustrações coloridas, sobre o processo da fotossíntese. Então, fizemos algumas perguntas para instigar a organização mental sobre o tema. Fomos surpreendidas por uma aluna que falava sobre a importância das plantas. Segundo ela, estas são muito importantes para os seres humanos, pois produzem o oxigênio. A manifestação dessa aluna fez os demais se sentirem mais à vontade.

Convidamos os alunos para a realização de uma experiência com três garrafas pet. A primeira continha água e planta aquática e foi deixada na sala; a segunda continha água, planta aquática e bicarbonato de sódio e foi enrolada em papel alumínio a fim de que a luz solar não atravessasse; e a terceira continha o mesmo conteúdo da segunda. A segunda e a terceira foram expostas a luz solar por duas horas (Figura 1).

Figura 01 – Observação da luz no processo da fotossíntese.



Fonte: Elaborada pela autora

Após o tempo decorrido da experiência, foi observada a presença de bolhas na terceira garrafa, que continha bicarbonato de sódio e estava exposta ao sol, o que permitiu as crianças observarem a eliminação de bolhas, que após discussão concluíram ser oxigênio liberado pela planta. Mas para isso foi preciso uma intervenção inicial, por parte das professoras, para que desconstruíssem o conceito anterior e passassem a entender a fotossíntese de forma mais científica. É válido ressaltar que algumas hipóteses foram levantadas antes de obter o resultado da experiência, como por exemplo:

- *“Tia essa planta também é peixe”?*

- *“Ela vai morrer dentro dessa garrafa tampada”?*

Tais perguntas nos chamaram a atenção para fazermos algumas reflexões e, então, iniciamos uma breve explicação sobre as plantas aquáticas, adaptadas para esse tipo de experiência. Após todas essas explicações e entendimento dos alunos, muitos se mostraram encantados com o aprendizado, como pode ser percebido através dessa da fala de R.S.

- *“Nossa tia, as plantas são mesmo inteligentes”!*

Após finalizar a experiência, retornamos para sala de aula e foi pedido para que eles representassem, em forma de desenho, o processo da fotossíntese. Dos desenhos apresentados escolhemos alguns exemplares para publicação nesse artigo, dentre eles, destacamos o desenho da aluna W.S. representado pela figura 02. Em seu desenho a aluna retratou o processo da fotossíntese e segue com a hipótese que ela levantou, que não só as flores tem mel.

- *Ah! Como é bom ser planta, pode comer doce todo dia.*

A aluna G.A., de oito anos, procurou expressar em seu desenho (Figura 03) o efeito do gás carbônico sobre as plantas e que a água é um fator importante no processo da fotossíntese.

- *A água vai subindo pelas raízes e a árvore vai sugando.*

Figura 02 – Desenho elaborado pela aluna W.S



Figura 03 – Desenho elaborado pela aluna G.A



A compreensão do aluno J.S., de nove anos, foi de que temos que plantar muitas árvores e flores, para que o ar fique sempre limpo. O aluno declarou:

- Na minha casa vai ter muitas plantas, para o ar ser limpo! (Figura 04)

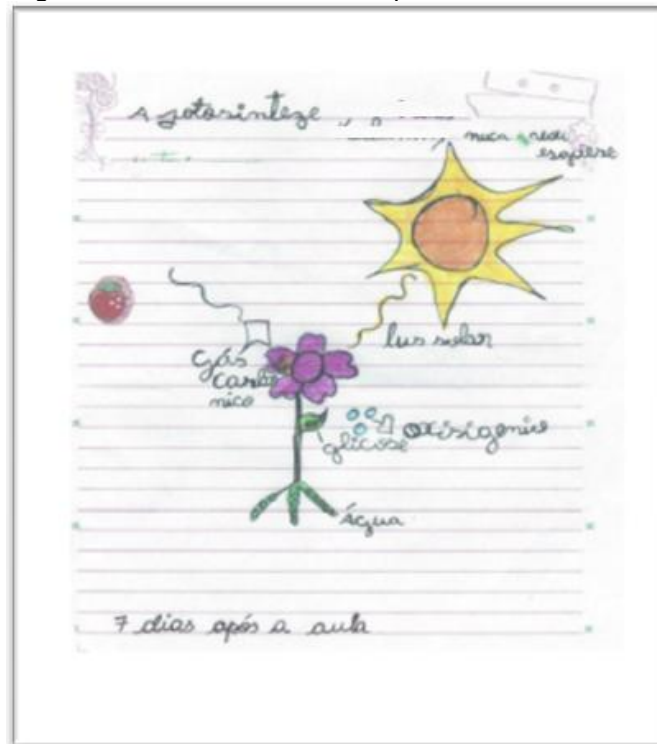
Figura 04 – Desenho elaborado pelo aluno J.S.



A aluna K.A, de oito anos, representou o oxigênio exatamente como observou durante a experiência.

- A planta recebeu os raios solares e gás carbônico e sai oxigênio.

Figura 05 – Desenho elaborado pela aluna K.A.



Em seguida, numa roda de conversa com os alunos, realizamos algumas perguntas referentes ao assunto, como: O que é fotossíntese? Qual é o alimento das plantas? O que as plantas produzem? O resultado foi bem interessante, pois todos queriam participar. Após essa atividade, reforçamos ainda mais esse resultado com a produção de um painel com a participação de todos. Explicamos as etapas do processo da fotossíntese e para encerrar, entregamos algumas guloseimas.

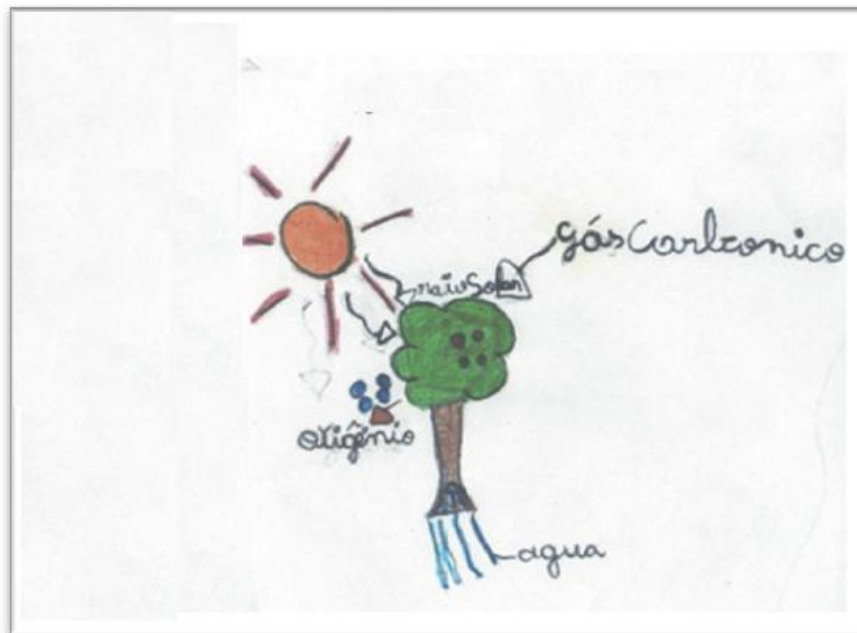
Assim, encerramos nossas atividades, na certeza de que o novo conceito foi transformado em uma aprendizagem significativa, pois os alunos saíram de sua zona de conforto e se abriram para o novo conhecimento, assimilando o conteúdo. Tivemos essa certeza uma semana depois quando recebemos um desenho da aluna K.S, de oito anos, detalhando, sob sua ótica todo o processo da fotossíntese. A aluna K.S. representou o oxigênio exatamente como tinha observado na experiência elaborada em sala de aula.

Para nós, pretensos educadores, a experiência trouxe um espírito de realização e satisfação, fato que veio ratificar através da declaração da aluna K.S:

- Entendi que a planta recebe os raios solares e gás carbônico e libera oxigênio.
(Figura 06).

- Nunca vou esquecer essa aula!

Figura 06 – Desenho elaborado pela aluna K.S.



4 CONCLUSÃO

A aplicação do projeto didático “fotossíntese” permitiu um aprendizado satisfatório e significativo, por parte dos alunos. A busca dos conhecimentos prévios, que foi feita no início da aula, fez com que os alunos refletissem sobre a importância da fotossíntese para a manutenção da vida, solicitando que os mesmos se expressassem livremente. Pacientemente e de um jeito muito afetivo, introduzimos os termos científicos nas falas dos alunos, pedindo que estes reformulassem as ideias pessoais com esses termos, fazendo com que percebessem que o conteúdo que estava sendo estudado não era tão desconhecido para os mesmos. Outro fator importante é que o professor aborde o conteúdo a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que estes se tornam mais motivados para construir o conhecimento científico a partir de suas experiências pessoais. Contudo, o professor não deve desvalorizar o conhecimento do aluno, em detrimento do científico. É preciso reconhecer a importância de ambos no processo de ensino-aprendizagem.

Este artigo representou para equipe uma investigação de uma prática considerada bem sucedida no ensino de ciências por utilizar os conhecimentos prévios dos alunos durante a construção de um novo conceito.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro – Ed. Interamericana – 1978.

BASTOS, Fernando Roberto. Construtivismo e ensino de ciências. In: NARDI, Roberto. **Questões atuais no ensino de Ciências**. São Paulo – Editora Escitura – 1988. pp. 9 – 25.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Secretaria de Educação Fundamental Ciências Naturais/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/ SEF, 1998. 27p.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Secretaria de Educação: Meio Ambiente e Saúde. Brasília: 1997.

COLL, César. **O Construtivismo na sala de aula**. 6ª ed. São Paulo – Editora Ática – 1996.

ESPINOZA, Ana Maria. **Ciências na Escola**: Novas perspectivas para a formação dos alunos. São Paulo - Editora Ática – 2010.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. 3ª ed. São Paulo – Martins Fontes – 1991.

GASPAR, Alberto. **Experiências de Ciências para o 1ºGrau**. São Paulo – Editora Ática – 1990.

HENTZ, Paulo. Eixos norteadores da proposta curricular. In: **Proposta curricular de Santa Catarina**: educação infantil, ensino fundamental e médio: temas multidisciplinares. Florianópolis – COGEN - 1998. p.13.

MIRAS, Mariana. Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: COLL, Cesar. **O Construtivismo na sala de aula**. São Paulo – Editora Ática – 2006. pp. 61-62.

PIAGET, Jean **A Linguagem e o pensamento da criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro – Editora Fundo de Cultura – 1974.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo – Martins Fontes – 2002.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

² Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

³ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

⁴ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

⁵ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).



I ENCONTRO CIENTÍFICO MULTIDISCIPLINAR DA FACULDADE AMADEUS

Meio Ambiente e Contemporaneidade

IMPORTÂNCIA DO EXPERIMENTO NO ENSINO DE CIÊNCIAS

Josefa Sandra da Silva¹

Michael Rafael B. da Paz²

Priscila Rocha Rayane³

Tereza Cristina dos Santos⁴

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido em uma escola pública do Município de Aracaju SE, no dia 15 de maio de 2014, com crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Teve por objetivo desenvolver nos alunos uma consciência de responsabilidade social quanto aos cuidados com a água para conservação do meio ambiente e uma qualidade de vida saudável para todos. Este trabalho consiste em analisar: A importância do experimento no ensino de ciências a partir dos conhecimentos prévios dos alunos e desenvolver a mudança do perfil conceitual. Nesse contexto, o projeto foi desenvolvido e aplicado de acordo com a pedagogia de projetos com elaboração de uma sequência didática. Concluímos que o desafio de propor e transformar as curiosidades infantis e os questionamentos que trazem em conhecimentos a serem explorados e aprendidos, amplia as diversas formas de explicar e representar o mundo e o seu aprendizado.

Palavras-chave: Ciclo da água. Consciência ambiental. Sequência didática

ABSTRACT

This article was developed in a Municipal public school in Aracaju SE, on May 15, 2014 day, with 4th grade children of elementary school. The objective was to develop in students a participatory consciousness of social responsibility in caring for the water to conserve the environment and a healthy quality of life for all. We seek through even ask about the importance of experiment in science education? Building on students' prior knowledge and developing the conceptual profile change. In this context, the project was developed and implemented in accordance with the pedagogy of development projects with an instructional sequence. We conclude that the challenge of proposing and transform children's curiosities and questions that bring in knowledge to be explored and learned, expanding knowledge in different ways to explain and represent the world and their learning.

Keywords: Water cycle. Environmental awareness. Teaching sequence.

1 INTRODUÇÃO

O experimento nas aulas de ciências ajuda ao professor despertar no aluno o interesse pela sua disciplina e enriquece a qualidade de ensino de ciências que discute conceitos abstratos em seus programas. A falta destas atividades práticas em sala de aula leva os alunos a decorar fórmulas e conceitos complexos fornecidos pelos livros didáticos impedindo-os de fazer suas próprias deduções. A utilização de experiências nas aulas visa uma mudança da tendência tradicional de ensino-aprendizagem na escola e estimula o aprendizado significativo.

Você já parou para pensar na importância que possui um educador? Apesar de vivermos numa era tecnológica, o professor continua desempenhando um papel fundamental na educação, pois nenhum sistema educacional poderá ser melhor que a qualidade e habilidades que possui um professor. Por isso, todas as leis, todos os livros, todos os prédios, todos os computadores e todas as verbas governamentais serão inúteis, se na sala de aula não estiver presente, inteiro, motivado, bem formado e consciente, o professor (VEIGA e CASTANHO 2000).

O respectivo artigo aborda o conceito estruturante³ “transformações” que ocorre no ciclo da água e evitamos, então, a mera listagem de informações sequenciais. Foram realizadas atividades contendo animações exemplificadas, de forma lúdica e interativa sobre todo o processo do ciclo da água com os devidos conceitos. O “Ciclo da Água” oportuniza para o aluno o entendimento dos processos que ocorrem com a água do planeta. Trabalhamos a sequência didática com a seguinte questão problema: Por que chove?

A partir desta reflexão, analisamos a importância do experimento no ensino de ciências. Nesse processo, o desafio que se propõe é o de transformar as curiosidades infantis e os questionamentos que trazem em conhecimentos a serem explorados e aprendidos, ampliar conhecimentos sobre o meio social e natural, nas diversas formas de explicar e representar o mundo. Conforme cita Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino [...] continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p.32).

O projeto teve como embasamento a teoria sócio interacionista seguindo as teorias de Piaget e Vigotski (BARROS, 1996). O construtivismo traz a ideia que nada está pronto e acabado, propõe que o aluno participe ativamente do próprio aprendizado, mediante experimentação, pesquisa de grupo, estímulos e desenvolvimento do raciocínio entre outros, construindo assim seu conhecimento mediante as experiências vivenciadas.

2 IMPORTÂNCIA DO CICLO DA ÁGUA NA MANUTENÇÃO DA VIDA NO PLANETA TERRA

O planeta Terra é, em grande parte, constituído de água; porém, nem toda a água do mundo é própria para o consumo, o desperdício e a falta de preservação deste recurso natural, indispensável em nossas vidas, poderá se tornar escassa. Podemos ver facilmente que, a cada dia, as águas dos mares, rios, lagoas, riachos e oceanos vêm sendo poluídas e deixadas de lado por todas as populações, o que certamente vem preocupando vários cientistas da área. Muitos acreditam que a água possa ser um recurso natural inesgotável, e que dificilmente venha a faltar; porém, isso não é bem assim.

O ciclo da água é de extrema importância para a manutenção da vida no planeta Terra. É através do ciclo hidrológico que ocorre a variação climática, criação de condições para o desenvolvimento de plantas e animais e a existência de rios, oceanos e lagos. Leonardo Boff, em seu livro “Saber cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra” (Boff, 1999) escreve sobre essa preocupação:

Cuidado todo especial merece nosso planeta Terra. Temos unicamente ele para viver e morar. É um sistema de sistemas e superorganismo de complexo equilíbrio, urdido ao logo de milhões e milhões de anos. Por causa do assalto predador do processo industrialista dos últimos séculos esse equilíbrio está prestes a romper-se em cadeia. Desde o começo da industrialização, no século XVIII, a população mundial cresceu oito vezes, consumindo mais e mais recursos naturais; somente a produção, baseada na exploração da natureza, cresceu mais de cem vezes. O agravamento deste quadro com a mundialização do acelerado processo produtivo faz aumentar a ameaça e, conseqüentemente, a necessidade de um cuidado especial com o futuro da Terra. (p.133).

Enfim, infelizmente a sobrevivência do homem e, também, do nosso planeta, está em risco, pois percebemos que os recursos naturais, diferentemente do que pensávamos, não são inesgotáveis. Diante da exploração do conhecimento prévio e o acréscimo do conhecimento científico sobre o ciclo da água e sua importância para a vida na terra, os alunos poderão perceber a grande importância da conservação deste recurso natural e as formas que todos podem contribuir para melhor utilização e aproveitamento, preservando um dos maiores bens existentes no nosso planeta.

3 METODOLOGIA

Foi uma pesquisa de caráter, qualitativo e constou de uma intervenção pedagógica sobre o ciclo da água, desenvolvida em uma escola pública do Município de Aracaju SE, no dia 15 de maio de 2014, com crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Trabalhamos uma sequência didática com a seguinte questão problema: Porque Chove?

Inicialmente, a turma foi colocada em semicírculo onde os professores apresentaram-se à turma de forma dinamizada. Na sequência, cantou-se a música: “Planeta Água”, de Guilherme Arantes, como uma forma motivadora e reflexiva sobre o tema que seria trabalhado. Em seguida, realizamos uma sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos quanto à temática apresentada, através de questões problemas tais como: De onde vem a água? Como chega até nossas casas? E como a utilizamos? Dando continuidade, a fim de direcionar os alunos ao conceito científico sobre o ciclo da água, antes do início da experiência os alunos foram questionados “De onde vem a água quando chove?” “O que são as nuvens?” “Como se formam?”.

Sabemos que os alunos já chegam à sala de aula com uma série de ideias próprias acerca do assunto que será aprendido. Levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos representa um dos aspectos mais importantes no processo de ensino-aprendizagem, pois quando o educando está em contato com o novo conteúdo ele constrói ou reconstrói pessoalmente um significado, com base naquilo que ele já sabe. Assim, conclui Miras (2006), é graças aos conhecimentos prévios do aluno que este pode fazer uma leitura inicial do novo conteúdo, atribuindo-lhe um primeiro nível de significado para então iniciar seu processo de aprendizagem.

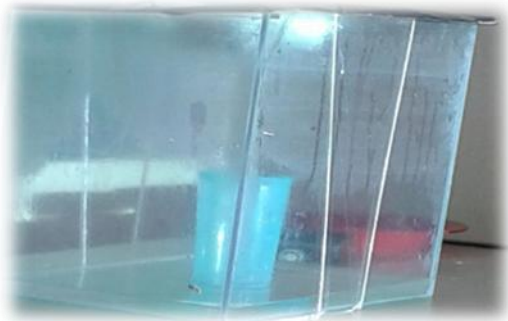
Em seguida, foi iniciada a experiência com os seguintes materiais: um aquário transparente; um copo; um prato de alumínio; alguns cubos de gelo; um pouco de água fervida e uma lanterna. Colocamos a água quente dentro do aquário transparente e depois o copo de vidro vazio com a boca para cima. O copo funcionou como medidor de chuva. O aquário transparente foi coberto com um prato de alumínio e foram colocados cubos de gelo em cima do prato. O prato com o gelo representava a atmosfera fria, e a água quente a água aquecida pelo Sol. Podemos observar na Figura 01 a experiência montada e na Figura 02 a expectativa dos alunos com a mesma.

Deve-se ressaltar que as atividades experimentais têm potencial não só para habilitar os estudantes às relações sociais, mas também na aquisição de atitudes positivas na direção do conhecimento cognitivo de ciências e podem ser realizadas em qualquer momento, antes da abordagem teórica, durante a sua execução ou depois dela (MALDANER, 2003).

Entretanto, devemos lembrar que as atividades experimentais devem ser bem planejadas, pois dessa maneira favorecem o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, proporcionando meios de motivá-los e envolvê-los com os temas a serem trabalhados, oportunizando a compreensão e a interpretação dos fenômenos que ocorrem no seu cotidiano, desmistificando o trabalho científico e o aproximando do seu universo de experiências. Transformado o educando em construtor de seu próprio conhecimento.

Experiência: Porque Chove?

Figura 1



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 2



Fonte: Elaborada pelos autores

Para acelerar o processo de evaporação colocamos uma tampa no aquário que foi totalmente vedada pelos alunos. Enquanto isso, os alunos foram fazendo observações com mediação do professor que chamava atenção para os aspectos não vistos pelos mesmos tais como: Criou-se alguma nuvem? Conseguiu-se criar um pouco de chuva? O medidor de chuva (copo) indicou que choveu? O que é isso escorrendo no aquário? E os cubos de gelo, onde estão?

Para que o educando reflita, invente e passe a construir os conceitos científicos é necessário apresentar-lhe situações-problema que o desafiem a ir além do que já sabem. Por isso, o ponto de partida da aula não é o currículo, ou a explicação do conteúdo curricular da matriz, mas são os conhecimentos prévios que o educando traz para aula sobre o conteúdo que o professor trabalhará. Em consequência disto, antes de ensinar é necessário ouvir, aprender com os alunos. Conforme Sforini e Galuch (2005. p. 7).

É papel da escola tomar como ponto de partida os conhecimentos prévios, com o claro objetivo de transformá-los, envolvendo-os em problematizações cujas resoluções exijam novos e, por vezes, conhecimentos mais complexos do que os iniciais. Procedimentos de ensino desta natureza favorecem a articulação entre o conteúdo que faz parte do currículo escolar e o seu uso cotidiano. Possibilitam ainda a organização de um planejamento adequado às necessidades cognitivas dos alunos.

Dando sequência à experiência, realizamos um debate com as hipóteses e observações levantadas ao longo da experiência. Aproveitamos o conhecimento prévio do aluno, agregado ao conhecimento científico apresentado e finalizamos com exibição do vídeo educativo intitulado “A gotinha Cristal”.

Devemos estar alertas, ao que está no livro dos PCNs (BRASIL, 1997), não basta o que se propõe em sala de aula, o convívio social da criança é determinante para o aprendizado de valores e atitudes, como, por exemplo, como preservar nosso planeta. O trabalho pedagógico com questão ambiental para o Ensino Fundamental centra-se no desenvolvimento de atitudes e posturas éticas e no domínio de procedimentos, mais do que na aprendizagem escrita de conceitos. (SFORNI e GALUCH, 2007).

Em continuidade, realizamos uma leitura coletiva do texto: “O Ciclo Hidrológico da água” da autora, Caroline Faria (FARIAS s.d.) e diante das informações apresentadas no vídeo e no texto debatemos a importância da preservação da água. Levamos em conta as diferenças de aprendizagem dos alunos e fizemos uma análise dos dados sobre a experiência. Finalizamos com confecção de cartazes, textos e desenhos sobre preservação da água.

A Educação Ambiental é uma das ferramentas de orientação para a tomada de consciência dos indivíduos diante dos problemas ambientais, por isto sua prática faz-se importante para solucionar ou diminuir o problema da água. É evidente a importância de sensibilizar a humanidade para que aja de modo responsável e consciente, conservando o ambiente saudável no presente para as futuras gerações. Diante desta proposta os conteúdos de Meio Ambiente segundo Czapski (1997, p.103):

Ajudariam os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio, para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria. Eles aprenderiam a reconhecer fatores que produzem o real bem estar, desenvolvendo um espírito de crítica às induções do consumismo e um senso de responsabilidade de solidariedade no uso dos bens comuns e recursos naturais, de modo a respeitar o ambiente e as pessoas da comunidade.

A escola como principal disseminadora do conhecimento não pode ficar de fora das discussões sobre a importância da água. Tem um papel importante acerca das situações e reflexões, que propiciam a busca para conscientização social frente à preservação da água. Devemos nos conscientizar que a qualidade de vida está relacionada com o “aqui e agora” e com o “planejar o futuro”, ou seja, devemos refletir sobre nossos atos pensar em suas consequências para as futuras gerações, pois as atitudes de hoje, se refletirão no amanhã.

4 RESULTADOS ALCANÇADOS ATRAVÉS DA EXPERIÊNCIA: POR QUE CHOVE

O experimento foi realizado pela observação sendo estimulado por uma questão problematizadora: Por que chove? Relevante conforme a realidade da turma, assim foram lançadas perguntas para a turma: O que esta acontecendo? O que é isto na parede no aquário? Onde está o gelo que estava aqui? Choveu? Como podemos provar isso? Assim os alunos formularam explicações para o resultado da experiência, criaram modelos explicativos que envolveram situações de aprendizagem significativa para todos. (Figuras 3, 4 e 5).

Com base nos pressupostos da abordagem construtivista que se refere mais aos aspectos lógicos da aprendizagem em constante interação com questões que mobilizam o pensar e à ação que produz conhecimento está a prática de resolver problemas. Assim, é necessário possibilitar que a inteligência de quem aprende aja sobre o que se quer explicar. Em linhas gerais, o ensino-aprendizagem que se inspira no construtivismo tem como base aprender a aprender que significa construir novo conhecimento, descobrir novo significado para algo, baseado em experiências e conhecimentos existentes. (BARROS, 1996)

Assim, essa interação ocorre de forma dinâmica, pois à medida que o sujeito age sobre o objeto, ele o transforma e se transforma por meio da elaboração de relações, entre aquilo que sabe e o que será aprendido. Entendem-se, aqui, por objeto do conhecimento, conceitos, ideias e definições, que são construções sociais existentes nas estruturas dos indivíduos. Nesse contexto, vários autores elaboraram suas obras tomando como base a teoria do desenvolvimento e aprendizagem do biólogo Piaget (1999) e Vigotski (1989, apud BARROS, 1996).

Piaget (1999) nos mostra que cada um de nós tem seus próprios esquemas de assimilação, mecanismos interiores para a apreensão do que os sentidos e a mente alcançam. Cada indivíduo lê o mundo a seu modo e o ajusta aos próprios esquemas mentais. Diante das relações estabelecidas, a apropriação do saber e do conhecimento se dá na interação do sujeito consigo, com os outros sujeitos e com o objeto do conhecimento. Essa construção e a reconstrução do conhecimento é o princípio básico do construtivismo.

Figuras - Assimilações do conteúdo

Figura 3 - “O vapor derreteu o gelo e a água quente subiu e fez o gelo descer em direção ao copo”. Desenho elaborado pelo aluno W. do 4º ano.

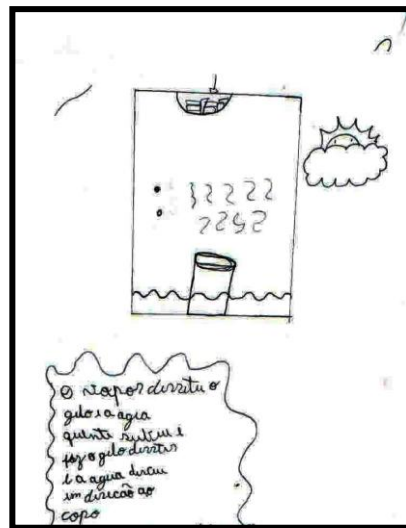


Figura 4 - “A água aquecida derreteu o gelo, que se transformou em vapor e depois caiu em forma líquida de chuva”. Desenho elaborado pelo aluno C.V. do 4º ano

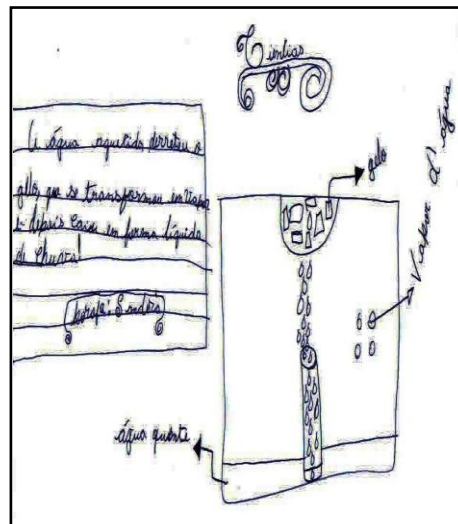


Figura 5 - “Choveu porque a água quente derreteu o gelo que virou vapor de água e fez chover”. Desenho elaborado pelo aluno B. K. do 4º ano

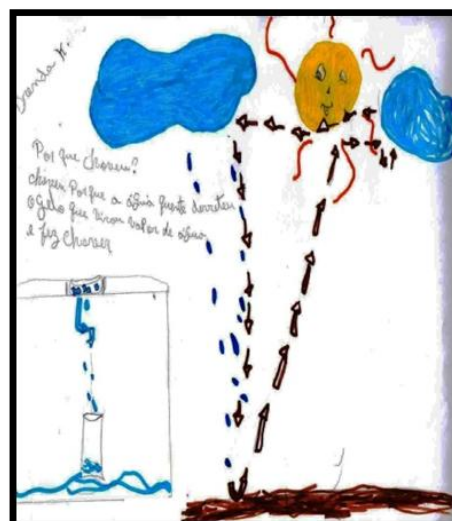
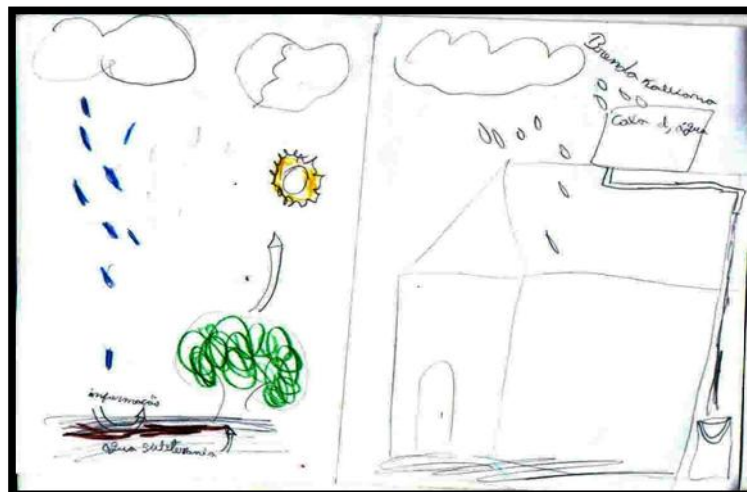


Figura 6 - Ciclo da água desenhado pelo aluno B. do 4º ano.



Com a realização do projeto pode-se discutir a importância das atividades práticas experimentais na escola. As aulas práticas de Ciências proporcionam grandes espaços para que o aluno seja ativo e o construtor do próprio conhecimento e descubra que a ciência é mais do que mero aprendizado de fatos e conceitos. Através de aulas práticas, o aluno aprende a interagir com as suas próprias dúvidas, tira conclusões, aplica os conhecimentos por ele obtidos, torna-se, assim, agente do seu próprio aprendizado.

5 CONCLUSÃO

O modelo de aprendizagem que embasa as necessidades do mundo atual não é mais o modelo tradicional onde se acreditava que a escola detinha o conhecimento verdadeiro sobre todas as coisas do mundo e que o aluno deveria receber informações prontas e apenas repeti-las na íntegra. Hoje, sabemos que o aluno que entra na sala de aula traz consigo uma enorme bagagem, que não pode ser desprezada.

A aplicação deste projeto permitiu um aprendizado satisfatório e significativo, por parte dos alunos. Ao longo do desenvolvimento do projeto pudemos perceber a construção de aprendizagem significativa, visto que os alunos assimilaram a importância da preservação dos recursos naturais para manutenção da qualidade de vida. Os alunos puderam se expressar através da forma escrita e ilustrada por meio de desenho ou mesmo de forma oral e relatar sobre o que acontecia em seu ambiente social. Acreditamos que a verdadeira aprendizagem se dá quando o indivíduo é capaz de (re) construir o conhecimento, formando, assim, novos conceitos sobre o mundo e aprendendo a agir e reagir diante da realidade. A meta principal é educar, motivar, instruir

e inspirar as pessoas a respeitar o lugar onde vivem, de forma a zelar e preservar para o bem estar das gerações futuras no planeta Terra. Discutimos essa temática com os alunos, a fim de fazê-los entender que fazem parte e têm compromisso com o futuro do meio ambiente.

Apesar de vivermos em uma sociedade cada vez mais voltada para a aprendizagem, em que a tecnologia e a ciência se faz presente, não é suficiente para transformar o senso comum em conhecimento científico. Pelo contrário, teorias e conceitos científicos, trabalhados de modo descontextualizado, apressado, contribuem para formar uma imagem distorcida do conhecimento científico. Para que o educando reflita, invente, e passe a construir os conceitos científicos é necessário apresentar-lhes situações-problema que os desafiem a ir além do que já domina.

Cabe à escola perceber a importância dos conhecimentos prévios para o processo de ensino-aprendizagem e problematizar esses saberes de senso comum na integração ao conhecimento científico. Encerramos afirmando a importância de trabalharmos a Educação Ambiental com as crianças desde cedo. A escola tem a responsabilidade de formar cidadãos conscientes, críticos e ativos na sociedade. A atual legislação brasileira para educação orienta as escolas nesse sentido.

O nosso principal papel como educadores é promover uma aprendizagem significativa. Segundo Ausubel (1988), para que haja uma aprendizagem significativa é indispensável que os alunos se predisponham a aprender significativamente. Assim, é necessário despertar no aluno a vontade de aprender. Precisamos construir nossa forma própria de “desequilibrar” as estruturas conceituais dos alunos, pois na promoção de uma aprendizagem significativa é importante desafiar os conceitos já aprendidos, para que eles se reconstruam mais ampliados e consistentes, tornando-se, assim, mais inclusivos com relação a novos conceitos. Logo, planejar uma aula significativa significa, a priori, buscar formas criativas e estimuladoras de desafiar as estruturas mentais dos alunos.

Quando problematizamos, abrimos a possibilidade de aprendizagem, uma vez que os conteúdos não são tidos como fins em si mesmos, mas como meios essenciais na busca de respostas. Os problemas têm a função de gerar conflitos (desequilíbrios) cognitivos nos alunos que provoquem a necessidade de uma busca pessoal pelo conhecimento. Assim, promover a aprendizagem significativa é parte de um projeto educacional com tendência construtivista no qual o trabalho do educador não deve se limitar a transmitir conteúdos, mas favorecer ferramentas para a atividade mental do aluno e ter por meta a formação de indivíduos conscientes e participativos de seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. **Psicologia educativa**: um ponto de vista cognitivo. Editorial Trillas, México, 1988.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Psicologia e Construtivismo**. São Paulo. Ática, 1996

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar - Ética do humano**: compaixão pela terra. Petrópolis: Editoras Vozes, 1999.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais** Secretaria de Educação Fundamental meio ambiente, saúde /. Brasília: 128 p. Meio Ambiente. 3. Saúde: Ensino de primeira à quarta série. 1997

CZAPSKI, Sílvia. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília, Ed. do MEC/UNESCO, 1997.

FARIA, Caroline. **Ciclo Hidrológico** (ciclo da água). INFOESCOLA. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/geografia/ciclo-hidrologico-ciclo-da-agua/>>. Acesso em: 28 de ago. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

MALDANER, O. A. **A formação inicial e continuada de professores de química**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

MIRAS, M. O ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: COLL, C. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

PIAGET, JEAN. **Seis Estudos de Psicologia** RJ, Forense-Universitária, 1999.

VEIGA, Ilma Passos, CASTANHO, Maria Eugênia (org.). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

² Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

³ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).

⁴ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus (FAMA).