



# EDUCAÇÃO EM MOVIMENTOS

Territórios, sociabilidades e comunicação

Ana Carla Lenz | Mirieli da Silva Fontoura | André Tropiano  
(orgs)

**ARCO**  
EDITORES 

# EDUCAÇÃO EM MOVIMENTOS

Territórios, sociabilidades e comunicação

Ana Carla Lenz | Mirieli da Silva Fontoura | André Tropiano  
(orgs)



### **Conselho Editorial**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerot e Silva  
Profa. Msc. Jesica Wendy Beltrán  
Profa. Dra Fabiane dos Santos Ramos  
Dr. João Riél Manuel Nunes Vieira de Oliveira Brito  
Profa. Dra. Alessandra Regina Müller Germani  
Prof. Dr. Everton Bandeira Martins  
Prof. Dr. Erick Kader Callegaro Corrêa  
Prof. Dr. Pedro Henrique Witchs  
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin  
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler  
Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros  
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza  
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio  
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch  
Prof. Dr. Leandro Antônio dos Santos  
Dr. Rafael Nogueira Furtado  
Profa. Dra. Angelita Zimmermann  
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Educação em movimentos [livro eletrônico] :  
territórios, sociabilidades e comunicação /  
Ana Carla Lenz, Mirieli da Silva Fontoura, André  
Tropiano (organizadores). -- Santa Maria, RS :  
Arco Editores, 2021.  
PDF

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-65-89949-11-4

1. Aprendizagem 2. Cidadania 3. Distanciamento  
social 4. Educação inclusiva 5. Ensino a distância  
6. Interdisciplinaridade na educação 7. Língua  
Brasileira de Sinais 8. Movimento dos Trabalhadores  
Rurais sem Terra 9. Movimentos sociais 10. Pessoas  
com deficiência auditiva - Educação 11. Prática de  
ensino I. Lenz, Ana Carla. II. Fontoura, Mirieli da  
Silva. III. Tropiano, André.

21-75979

CDD-370.19346

### **Índices para catálogo sistemático:**

1. Territórios : Sociabilidades e comunicação :  
Educação em movimentos 370.19346

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

## **APRESENTAÇÃO**

No momento em que você se depara com esta obra, você pode se questionar a que tipo de movimentos está se referindo. De início, podemos afirmar que o campo da educação tem espaço privilegiado em nossos capítulos. A educação aqui tem seu significado mais amplo, abrangendo as relações de ensino, a participação democrática, o ensino inclusivo, processos pedagógicos, os movimentos sociais, a construção do conhecimento. Todas essas abordagens das quais você está prestes a imergir estão situadas em diferentes territórios do Brasil e de Moçambique, trazendo à tona diferentes realidades e perspectivas. Por isso, a ideia de movimento, de movimentar-se, de deslocar-se, de acomodar-se, de transitoriedade, de transformação, que só é possível sob um olhar relacional e interdisciplinar sobre os fenômenos educacionais observados.

O e-book “Educação em Movimentos: Territórios, Sociabilidades e Comunicação” reúne discussões oriundas de pesquisas e experiências educativas e comunicativas dentro e fora dos movimentos sociais, que têm uma relação ativa com a ampliação da participação dos cidadãos. Diferentes pesquisadores participantes e engajados nos diferentes campos educativos se colocam de maneira a dialogar, comunicar, socializar e constituir os territórios, partindo da educação como experiência dinâmica da luta por direitos sociais.

Para melhor identificar os contextos temáticos desta obra, dividimos os capítulos em três partes: experiências na/sobre/pela pandemia, educação inclusiva e processos de ensino-aprendizagem e práticas de cidadania. A primeira parte é composta por relatos de experiências em formações da área de saúde e sobre a formação em administração no contexto da pandemia. Na segunda parte, temos capítulos que abordam a importância da escrita de língua de sinais para a comunidade surda e discussão sobre a diferenciação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. Na terceira parte são abordadas práticas e reflexões sobre cidadania, na atuação do MST, de lideranças comunitárias de Juazeiro do Norte, no ensino de ciências agroecológicas e na relação das pessoas com a informação e a ciência na Era Digital.

Na primeira parte, o capítulo “Gestão e Gerenciamento em Saúde: relato de experiência docente frente a pandemia da covid-19”, de autoria de Alessandra



Regina Müller Germani, aborda a sua experiência como docente na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em Passo Fundo/RS, no componente curricular de Saúde Coletiva VIII, do 8º período do curso de graduação em Medicina, durante o ano de 2020. A pesquisadora narra o processo de adaptação para a modalidade remota, descrevendo as diferentes estratégias de ensino-aprendizagem que serviram como forma emergencial de superação do distanciamento social imposto pela pandemia.

Em “Os Impactos da Educação no Enfrentamento da Pandemia: contribuições da responsabilidade social e cidadania na formação de administradores”, Maria Angélica de Araújo Oliveira e Paulo de Tarso Oliveira discutem os currículos de formação em Administração, a partir de pesquisa realizada na região intermediária de Ribeirão Preto/SP. Os pesquisadores apontam para a necessidade de que o conteúdo de responsabilidade social e cidadania sejam desdobrados nos componentes curriculares dos cursos superiores da área.

Na segunda parte, o capítulo dos autores Aline D. N. Mascarenhas e David Kaique Rodrigues dos Santos, “Libras e a Escrita Sgnwriting: identidade e cultura da comunidade surda” analisa o papel da proposta bilíngue no fortalecimento da comunidade surda, partindo do entendimento de educação inclusiva e do reconhecimento da pessoa surda como sujeita que produz cultura. Os autores defendem a inclusão curricular do sistema de escrita de LIBRAS, o signwriting, garantindo a aquisição da escrita em sua própria língua como forma de empoderamento da comunidade surda.

Simone Adriano e Gido Aliante em “A Percepção dos Professores e Alunos sobre o Contributo da Diferenciação Pedagógica no Processo de Ensino e Aprendizagem: estudo na Escola Comunitária de Santa Isabel - Nampula” apontam para uma discussão sobre a educação inclusiva no contexto moçambicano. A partir de uma pesquisa qualitativa, que envolveu análise documental e entrevistas com profissionais da escola e estudantes, para investigar o conhecimento acerca da diferenciação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Na terceira parte, o capítulo “Educação em Movimento: uma reflexão sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”, de autoria dos organizadores, traz uma discussão sobre os conceitos de território, movimentos sociais, co-

municação e educação, a partir de um dos mais importantes movimentos sociais do Brasil. Com uma visão relacional dos processos educativos, territoriais, sociais e comunicativos, buscou-se situar uma profusão de paisagens e narrativas que emergem do MST.

David Melo van den Brule em “Organizações da Sociedade Civil: as associações e o significado em comum” apresenta e discute as experiências de lideranças comunitárias de cinco bairros da cidade de Juazeiro do Norte, no Ceará. Numa perspectiva de uma pedagogia urbana como parte do direito à cidade, o autor juntamente com seus interlocutores buscou entender as dificuldades e refletir sobre soluções para ampliação da participação cidadã e consolidar processos de reivindicação.

Em “O Conhecimento Científico Ameaçado pelas Fake News”, Alessandro Moura Costa realiza uma pesquisa por questionários no município de Alegrete/RS. O pesquisador busca entender de que forma os habitantes do município se informam e como se relacionam com a ciência, em que verificou a necessidade de conscientização da população em relação à informação na Era Digital e de aproximação entre a universidade e a sociedade.

Giovanna Sampaio em “Interdisciplinaridade no Ensino e Educação das Ciências Agroecológicas” realiza uma discussão sobre o ensino de ciências. A autora aponta para a necessidade de uma educação mais aberta e acessível, prevendo a agroecologia como forma de integrar o cotidiano escolar, devido aos seus impactos no exercício pragmático e ético da cidadania, que engloba ensinamentos transdisciplinares em ciências (biologia, química, naturais, ambiental e desenvolvimento sustentável, e agrárias).

A autora Thais Aparecida Santos, no capítulo “O uso de álcool e outras drogas: um olhar e escuta diferenciado dos psicólogos fenomenológicos no consultório de rua” discute sobre os pressupostos dos conceitos no campo da psicologia fenomenológica, buscamos refletir e trabalhar sobre o olhar diferenciado que os psicólogos fenomenológicos possuem a respeito da temática do uso de álcool e outras drogas. Problematicando o contexto e a noção de experimentar e articular a essência do outro que se insere em seu sentido idealizado, nas atribuições, identificação e aprimoramento do seu próprio ser.

Salientamos as condições de produção dessa obra, num delicado momento em que vivemos a pandemia do coronavírus (covid-19), em que tristemente nosso país se encontra nos primeiros lugares de um ranking nefasto. No mundo, até a escrita deste texto foram mais de 4,3 milhões de vítimas mortais do vírus. No Brasil, são mais de 546 mil famílias enlutadas, pessoas que perderam suas vidas, não apenas vítimas da covid-19, mas sobretudo por conta de um governo negacionista, corrupto e autoritário. Em meio a essa crise sanitária que abate a todos, suas consequências não são sentidas e experienciadas da mesma forma, a medida em que aumenta o desemprego, os preços dos alimentos, a fome, a política de despejo de imóveis, o genocídio do povo negro e indígena, a violência de gênero nos lares, as dificuldades de acesso à internet, as desigualdades se tornam ainda mais visíveis e concretas.

A emergência de saúde se revelou o argumento ideal para a atenuação da política de morte e escancarou as intenções escusas de poder de governos populistas instituídos nos últimos anos no Brasil e em outros países ao redor do mundo. Mais do que nunca, é tempo de **transformar o luto em luta**, de **resistir a todas as formas de opressão** e se **levantar pela liberdade de ser, conhecer e aprender-ensinar**.

Esperamos que aprecie esta obra e que ela possa chamar sua atenção para as diferenças culturais e sociais e para a reflexão sobre a construção cotidiana de formas de ação e de resistência pela democracia. Boa leitura!

**Ana Carla Lenz**

Doutoranda em Geografia, Universidade Federal de Santa Maria

**André Tropiano**

Doutorando em Sociologia, Universidade Nova de Lisboa

**Mirieli da Silva Fontoura**

Doutoranda em Geografia, Universidade Federal de Santa Maria

**Santa Maria, julho de 2021.**

# **SUMARIO**

## **PARTE 1 - EXPERIÊNCIAS NA/SOBRE/PELA PANDEMIA**

### **CAPÍTULO 1**

**GESTÃO E GERENCIAMENTO EM SAÚDE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA  
DOCENTE FRENTE A PANDEMIA DA COVID-19.....12**

*Alessandra Regina Müller Germani*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-1*

### **CAPÍTULO 2**

**OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA:  
CONTRIBUIÇÕES DA RESPONSABILIDADE SOCIAL E CIDADANIA NA  
FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES.....27**

*Maria Angélica de Araújo Oliveira*

*Paulo de Tarso Oliveira*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-2*

## **PARTE 2 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

### **CAPÍTULO 3**

**LIBRAS E A ESCRITA SIGNWRITING: IDENTIDADE E CULTURA DA  
COMUNIDADE SURDA.....40**

*Aline D. N. Mascarenhas*

*David Kaique Rodrigues dos Santos*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-3*

## **CAPÍTULO 4**

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O CONTRIBUTO DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: ESTUDO DA ESCOLA COMUNITÁRIA DE SANTA ISABEL – NAMPULA.....56**

*Simone Adriano*

*Gildo Aliante*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-5*

## **PARTE 3 - PRÁTICAS DE CIDADANIA**

## **CAPÍTULO 5**

**EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: UMA REFLEXÃO SOBRE O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA .....75**

*Ana Carla Lenz*

*Mirieli da Silva Fontoura*

*André Tropiano*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-6*

## **CAPÍTULO 6**

**ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL: AS ASSOCIAÇÕES E O SIGNIFICADO EM COMUM.....87**

*David Melo van den Brule*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-7*

## **CAPÍTULO 7**

**O CONHECIMENTO CIENTÍFICO AMEAÇADO PELAS FAKE NEWS.....105**

*Alessandro Moura Costa*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-8*

## **CAPÍTULO 8**

<b>INTERDISCIPLINARIEDADE NO ENSINO E EDUCAÇÃO DAS CIÊNCIAS AGROECOLÓGICAS.....</b>	<b>124</b>
-------------------------------------------------------------------------------------	------------

*Giovanna Martins Sampaio*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-9*

## **CAPÍTULO 9**

<b>O USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS: UM OLHAR E ESCUTA DIFERENCIADO DOS PSICÓLOGOS FENOMENOLÓGICOS NO CONSULTÓRIO DE RUA.....</b>	<b>136</b>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

*Thais Aparecida Santos*

*Doi: 10.48209/978-65-89949-11-0*

<b>SOBRE OS ORGANIZADORES.....</b>	<b>152</b>
------------------------------------	------------



# PARTE 1

## EXPERIÊNCIAS NA/SOBRE/PELA PANDEMIA



# CAPÍTULO 1

## **GESTÃO E GERENCIAMENTO EM SAÚDE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE FRENTE A PANDEMIA DA COVID-19**

*Alessandra Regina Müller Germani*

## **INTRODUÇÃO**

O Curso de Graduação em Medicina da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS foi criado em 2013, inserido no Programa Mais Médicos, no município de Passo Fundo/RS, tendo em sua matriz curricular uma proposta de formação alinhada aos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde - SUS, quais sejam: universalidade, igualdade, integralidade, equidade, resolutividade, participação social e descentralização, com o intuito de atender uma demanda crescente identificada no país de formar profissionais qualificados para atuarem na realidade dos serviços de saúde, compreendendo as reais necessidades de saúde da população e assim contribuindo para o fortalecimento da participação social na gestão em saúde e valorizando assim a autonomia dos sujeitos individuais e coletivos na produção de sua saúde.

A matriz curricular do Curso é composta por um rol de componentes curriculares distribuídos em doze semestres, agrupados em três domínios, sendo eles: domínio comum, conexo e específico, totalizando 581 créditos. A abordagem de conteúdos relacionados ao tema da gestão e gerenciamento em saúde foram inseridas na matriz curricular do Curso tendo em vista a necessidade dos processos de formação na área da saúde se readequarem as exigências dispostas na Constituição Federal de 1988, e de tratar de conteúdos que possibilitam formar profissionais com perfil adequado e aptos a atuarem no sistema público de saúde.

Neste contexto, o componente curricular de Saúde Coletiva VIII, de 8 créditos, ministrado no oitavo semestre do Curso, contempla os temas da gestão e gerenciamento em saúde. Sendo que o principal objetivo deste componente é promover um processo educativo-reflexivo envolvendo conteúdos que propiciem aos futuros profissionais subsídios para atuarem no campo da gestão e gerenciamento em saúde considerando os diferentes contextos da realidade social.

Os conteúdos ministrados neste componente curricular permitem aos alunos conhecer as bases legais que sustentam os processos de gestão e gerenciamento das ações e serviços de saúde integrados ao Sistema Único de Saúde - SUS; conhecer os instrumentos/matriz operacional que compõem a

gestão e o planejamento em saúde; conhecer os instrumentos que integram a área da Economia da saúde e sua relação com a tomada de decisão na gestão em saúde e compreender como são desenvolvidos os modelos/desenhos de gestão em saúde voltados para o território urbano e rural.

No mês de março, frente a situação de pandemia da COVID-19 no país, e após as determinações legais do Ministério da Educação e da UFFS, houve a necessidade de se reestruturar esse componente curricular para fins de sua operacionalização, passando de presencial para telepresencial, durante o primeiro semestre de 2020. A partir desta experiência inicial, entendeu-se a necessidade de se reorganizar algumas estratégias metodológicas adotadas para a oferta deste componente curricular no segundo semestre de 2020.

Neste sentido, o presente capítulo tem a finalidade de apresentar a experiência vivenciada a respeito desta reestruturação do componente curricular para o segundo semestre de 2020 e dos desafios que foram sendo enfrentados no decorrer desse processo.

## **DESENVOLVIMENTO**

Antes da pandemia, as estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem adotadas compreendiam a realização de aulas expositiva-dialogadas, projeção de filmes, estudo de artigos científicos e capítulos de livros, estudo dirigido, seminários; na perspectiva de viabilizar que os conteúdos pudessem ser apreendidos de diferentes formas, estimulando a construção dos conhecimentos por parte dos alunos. Ainda, durante a viabilidade do semestre, eram oportunizadas visitas técnicas aos serviços de saúde regional, municipal e hospitalar para que pudessem visualizar na prática o conteúdo trabalhado em sala de aula.

Com a necessidade de reestruturação desse componente curricular frente a pandemia, o primeiro desafio enfrentado foi em relação ao planejamento dos conteúdos e a definição da estratégia metodológica a serem adotadas para cada um destes conteúdos, visando contemplar o disposto na Resolução nº 29/CONSUNI/UFFS/2020 que aprovou o retorno gradual às atividades presenciais no Campus Passo Fundo/RS e à Portaria nº 879/GR/UFFS/2020, que aprovou

a readequação do calendário acadêmico da UFFS - Campus Passo Fundo/RS, bem como a Resolução nº 35/CONSUNI/UFFS/2020, que Estabelece o Protocolo de Biossegurança e diretrizes institucionais para preparação e execução do Plano Institucional de Retorno Gradual das Atividades Acadêmicas Suspensas, no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) para o período de emergência de saúde frente à pandemia da COVID-19.

A preocupação principal neste primeiro semestre era que mesmo à distância fossem oportunizados aos alunos momentos de problematização, reflexão e aprendizados sobre a realidade das práticas de gestão e gerenciamento em saúde voltadas ao SUS e a importância do papel do médico neste contexto. Por isso, o referencial teórico-metodológico de Paulo Freire permeou o planejamento e a decisão da escolha das estratégias metodológicas utilizadas para cada um dos conteúdos.

Tendo presente que a concepção pedagógica de Freire (1996), nos deixa claro que o processo educativo não é apenas a transmissão de conteúdos por parte do educador aos educandos, mas sim uma troca de conhecimentos realizada a partir de uma relação horizontal-dialógica, e não verticalizada, na qual aquele que educa aprende também, com vistas a transformação da realidade estudada.

Estes pressupostos aliados a experiência pregressa que tenho com a educação à distância, ministrando disciplinas, desde 2019, no Curso de Graduação em Licenciatura da Educação do Campo, modalidade EAD, pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, contribuíram para o (re)planejamento do componente curricular de Saúde Coletiva VIII a ser ministrado no primeiro semestre de 2020.

Assim, dividiu-se os conteúdos em seis unidades pedagógicas, sendo incorporado um subitem de número 5.2 para abordar as Medidas adotadas no campo da gestão em saúde frente as emergências sanitárias e na defesa da saúde nos territórios, para abordar a realidade dos serviços de saúde frente a situação de pandemia da COVID-19 no país e no mundo. Já para o segundo semestre houve a necessidade de reordenar algumas estratégias metodológicas com vistas a adequar o processo ensino-aprendizagem, com a presença de

mais professores convidados do que no primeiro semestre, para torna-lo mais dinâmico, porém foram mantidas as seis unidades pedagógicas.

O quadro abaixo apresenta as unidades pedagógicas, também compreendida como temas geradores centrais com os seus respectivos conteúdos elencados e as estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem adotadas para a realização das aulas no segundo semestre de 2020:

Quadro 1 – Programação da Saúde Coletiva VIII

CONTEÚDO	ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM
<b>UNIDADE 1 - PERCURSO HISTÓRICO DA GESTÃO EM SAÚDE NO BRASIL</b>  1.1 Antecedentes históricos antes da criação do SUS 1.2 Reforma do estado e a criação de mecanismos democráticos de gestão na saúde	Aula telepresencial:  – Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex – Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle
<b>UNIDADE 2 – PRINCÍPIOS SUSTENTADORES DA GESTÃO EM SAÚDE</b>  2.1 Teorias administrativas e suas influências na gestão em saúde 2.2 Gestão do Sistema de saúde 2.2.1 Alguns conceitos pertinentes a Gestão do Sistema de Saúde 2.2.2 Instâncias de Gestão do Sistema de saúde 2.2.3 Gestores do Sistema de saúde 2.2.4 Entidades representativas dos gestores da saúde: 2.2.5 Pressupostos da gestão do Sistema de saúde 2.2.6 Obstáculos enfrentados da gestão do sistema em saúde	Aula telepresencial:  – Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex – Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle



<p>2.2.2 Instâncias de Gestão do Sistema de saúde</p> <p>2.2.3 Gestores do Sistema de saúde</p> <p>2.2.4 Entidades representativas dos gestores da saúde:</p> <p>2.2.5 Pressupostos da gestão do Sistema de saúde</p> <p>2.2.6 Obstáculos enfrentados da gestão do sistema em saúde</p>	
<p><b>UNIDADE 3 - INSTRUMENTOS DE GESTÃO EM SAÚDE</b></p> <p>3.1 Gestão do trabalho, trabalhadores e educação na saúde</p> <p>3.1.1 Gestão do trabalho no SUS</p> <p>3.1.2 Desenvolvimento do trabalhador para o SUS</p> <p>3.1.3 Saúde do trabalhador do SUS</p> <p>3.1.4 Controle social da gestão do trabalhador no SUS</p> <p>3.2 Elaboração de Projetos, Programas/políticas, Protocolos de Assistência e Linhas de cuidado na saúde – organização e gestão dos itinerários terapêuticos</p> <p>3.2.1 Elaboração de projetos</p> <p>3.2.1.1 Projetos estruturais</p> <p>3.2.1.2 Projetos de intervenção</p> <p>3.2.1.3 Projetos de investigação</p> <p>3.2.2 Programas e políticas de saúde (ATENÇÃO BÁSICA, ESPECIALIZADA E HOSPITALAR)</p> <p>3.2.2.1 ÁREA ASSISTENCIAL</p> <p>a) Estruturantes –</p> <p>Política de Saúde da Criança, Adolescente, Adulto e Idoso</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Atividades síncrona: três aulas ministradas via plataforma webex, sendo que duas foram ministradas por dois professores convidados</li><li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li></ul>

<p>b) Transversais –</p> <p>Política Nacional de Humanização da Assistência</p> <p>Política Nacional de Promoção da Saúde</p> <p>Política Nacional de Controle e Prevenção DST/AIDS</p> <p>Política Nacional de Controle e Prevenção da Tuberculose e Hanseníase</p> <p>Política Nacional de Controle e Prevenção da HAS e DM</p> <p>Política Nacional Educação popular em saúde</p> <p>Política Nacional de Educação Permanente em Saúde</p> <p>c) Especiais –</p> <p>Política Nacional de Saúde da População Negra</p> <p>Política Nacional de Saúde da População Quilombola</p> <p>Política Nacional de Saúde da População do Campo, da Floresta e das Águas</p> <p>Política Nacional de Saúde Indígena</p> <p>3.2.2.2 ÁREA VIGILÂNCIA A SAÚDE</p> <p>a) Vigilância Epidemiológica</p> <p>b) Vigilância Sanitária</p> <p>c) Vigilância Ambiental</p> <p>d) Vigilância à Saúde do Trabalhador</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li> </ul>
<p>3.2.2.3 ÁREA ESTRATÉGICA</p> <p>a) Estratégia de Agentes Comunitários de Saúde</p> <p>b) Estratégia de Saúde da Família e Saúde Bucal</p> <p>c) Núcleo de Apoio a Saúde da Família – NASF</p> <p>d) Política de Atenção em Saúde Mental</p> <p>e) Política Urgência e Emergência</p>	

3.2.3 Protocolos de assistência à saúde	
3.2.4 Linhas de cuidado à saúde	
<p>3.3 Gestão da Informação e dos Sistemas de Informação em Saúde</p> <p>3.3.1 Gestão da informação</p> <p>3.3.2 Gestão dos Sistemas de Informação em Saúde</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle, bem como indicação de uma vídeo aula sobre Sistemas de informação para complementar os aprendizados</li> </ul>
<p>3.4 Gestão de Materiais, Contratos e convênios, Manutenção, Serviços gerais e transporte, Patrimônio</p> <p>3.4.1 Gestão de materiais</p> <p>3.4.2 Gestão de contratos e convênios</p> <p>3.4.3 Gestão da manutenção</p> <p>3.4.4 Gestão dos serviços gerais e transporte</p> <p>3.4.5 Gestão do patrimônio</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li> </ul>
3.5 Gestão e gerenciamento da Assistência Farmacêutica no SUS	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: Webpalestra com um professor convidado externo ao CCR para tratar desta temática via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de material bibliográfico de apoio para leitura e síntese disponibilizado na plataforma moodle</li> </ul>
<p>3.6 Gestão do Sistema de Controle e Avaliação, Regulação e Auditoria no SUS</p> <p>3.6.1 Sistema de Controle e Avaliação</p> <p>3.6.2 Regulação em Saúde</p> <p>3.6.3 Auditoria no SUS</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li> </ul>
<p>3.7 Gestão da Mudança Organizacional – elaboração de organograma e fluxograma</p> <p>3.7.1 Conceito de Organização</p> <p>3.7.2 Conceito Cultura Organizacional</p> <p>3.7.3 Conceito de Mudança</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li> <li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li> </ul>

<p>3.8 Controle Social e a instância de gestão</p> <p>3.8.1 Conferências de Saúde</p> <p>3.8.2 Conselhos de Saúde</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li><li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li></ul>
<p><b>UNIDADE 4 - INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO NA GESTÃO EM SAÚDE</b></p> <p>4.1 Planejamento como função do governo</p> <p>a) Plano Plurianual (PPA)</p> <p>b) Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO)</p> <p>c) Leis Orçamentárias (LO)</p> <p>4.2 Planejamento na área da saúde</p> <p>a) Planos de saúde</p> <p>b) Relatório de gestão</p> <p>c) Programação Pactuada e Integrada (PPI)</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Atividade síncrona: Webpalestra com um representante da gestão estadual em saúde tratar desta temática via plataforma webex</li><li>– Atividade assíncrona: disponibilização de material bibliográfico de apoio para leitura e síntese disponibilizado na plataforma moodle</li></ul>
<p><b>UNIDADE 5 – MODELOS DE GESTÃO EM SAÚDE/DESENHOS ORGANIZATIVOS DA ATENÇÃO EM SAÚDE</b></p> <p>5.1 Implantação e implementação das Redes de Atenção à saúde</p> <p>a) Modelo de Ações Programáticas</p> <p>b) Modelo SILOS – Bahia</p> <p>c) Modelo Cidades Saudáveis</p> <p>d) Modelo Em Defesa da Vida</p> <p>e) Modelo da Saúde da Família - PACS e PSF</p> <p>f) Modelo Vigilância a Saúde</p> <p>5.2 Medidas adotadas no campo da gestão em saúde frente as emergências sanitárias e na defesa da saúde nos territórios</p>	<p>Aula telepresencial:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Atividade síncrona: aula ministrada via plataforma webex</li><li>– Atividade assíncrona: disponibilização de um Estudo dirigido a ser realizado pelos alunos a partir de textos de apoio disponibilizado na plataforma moodle</li></ul>

<b>UNIDADE 6 – GESTÃO E ECONOMIA DA SAÚDE NO SUS</b>  6.1 Áreas temáticas a) Saúde e desenvolvimento b) Financiamento das ações e serviços de saúde c) Regulação econômica em saúde d) Alocação de recursos e) Eficiência das ações e serviços de saúde 6.2 Núcleos de Economia da Saúde	Aula telepresencial: <ul style="list-style-type: none"><li>– Atividade síncrona: Webpalestra com um professor convidado externo ao CCR para tratar desta temática via plataforma webex</li><li>– Atividade assíncrona: disponibilização de material bibliográfico de apoio para leitura e síntese disponibilizado na plataforma moodle</li></ul>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

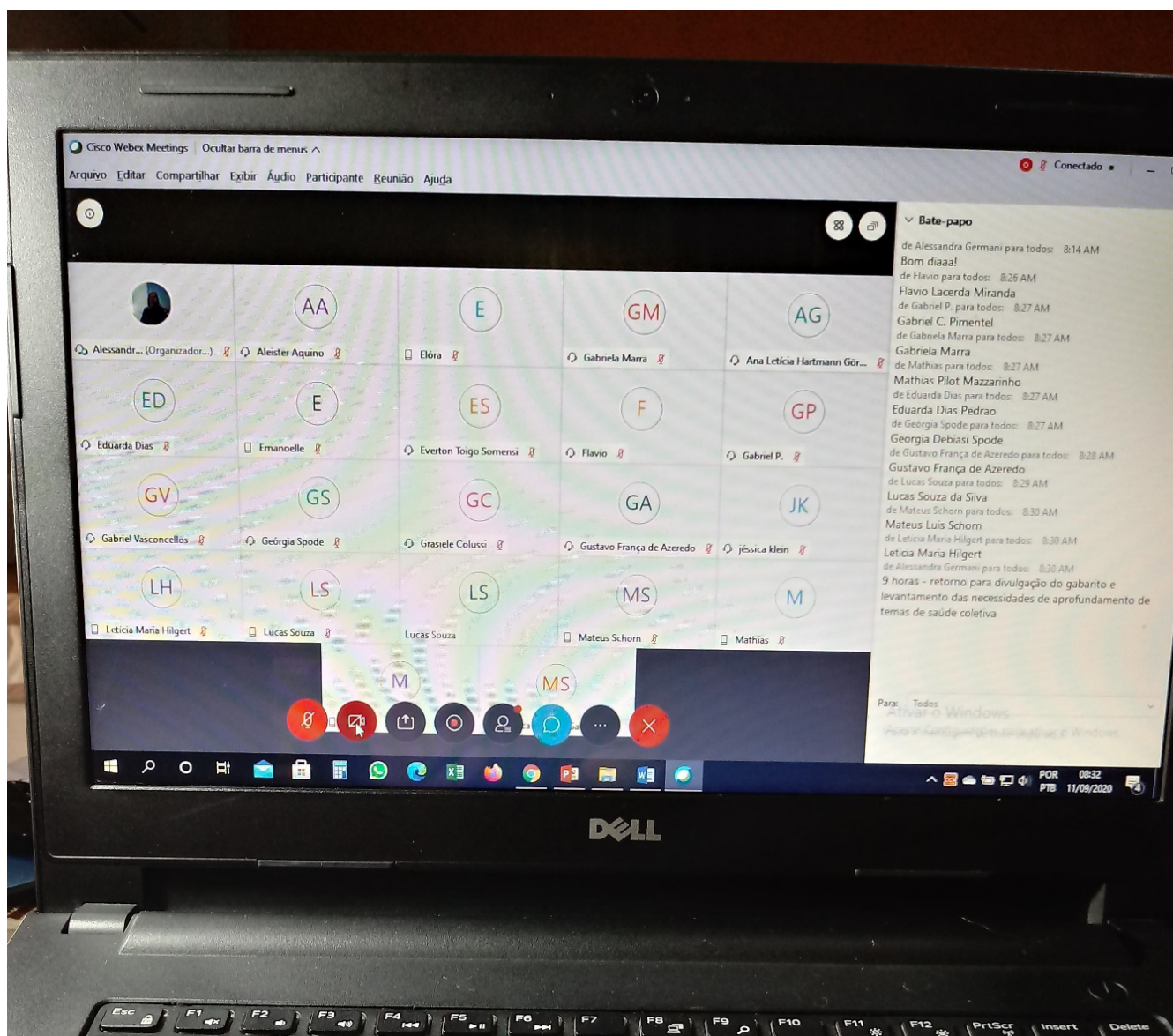
Este componente curricular é ofertado aos alunos na sexta-feira, manhã e tarde, por dois professores, sendo que cabe a mim ministrar as aulas e conteúdos descritos acima no turno da manhã. As aulas telepresenciais são ministradas via plataforma webex utilizando como recurso didático a apresentação em power point, com duração de aproximadamente 2 horas/aula, sendo estas gravadas e o link posteriormente disponibilizado na plataforma moodle para consulta dos alunos, principalmente para o caso de dúvidas posteriores.

Na plataforma webex foi aberta pela Universidade uma sala de aula para cada professor administrar as suas atividades docentes. Então ela tem sido o apoio para ministrar as aulas e também para o desenvolvimento de outras atividades como a condução de reuniões e supervisões.

Abaixo segue um registro fotográfico deste espaço de sala de aula criado na plataforma webex:



Figura 1 - Registro fotográfico de uma aula ministrada pela plataforma webex

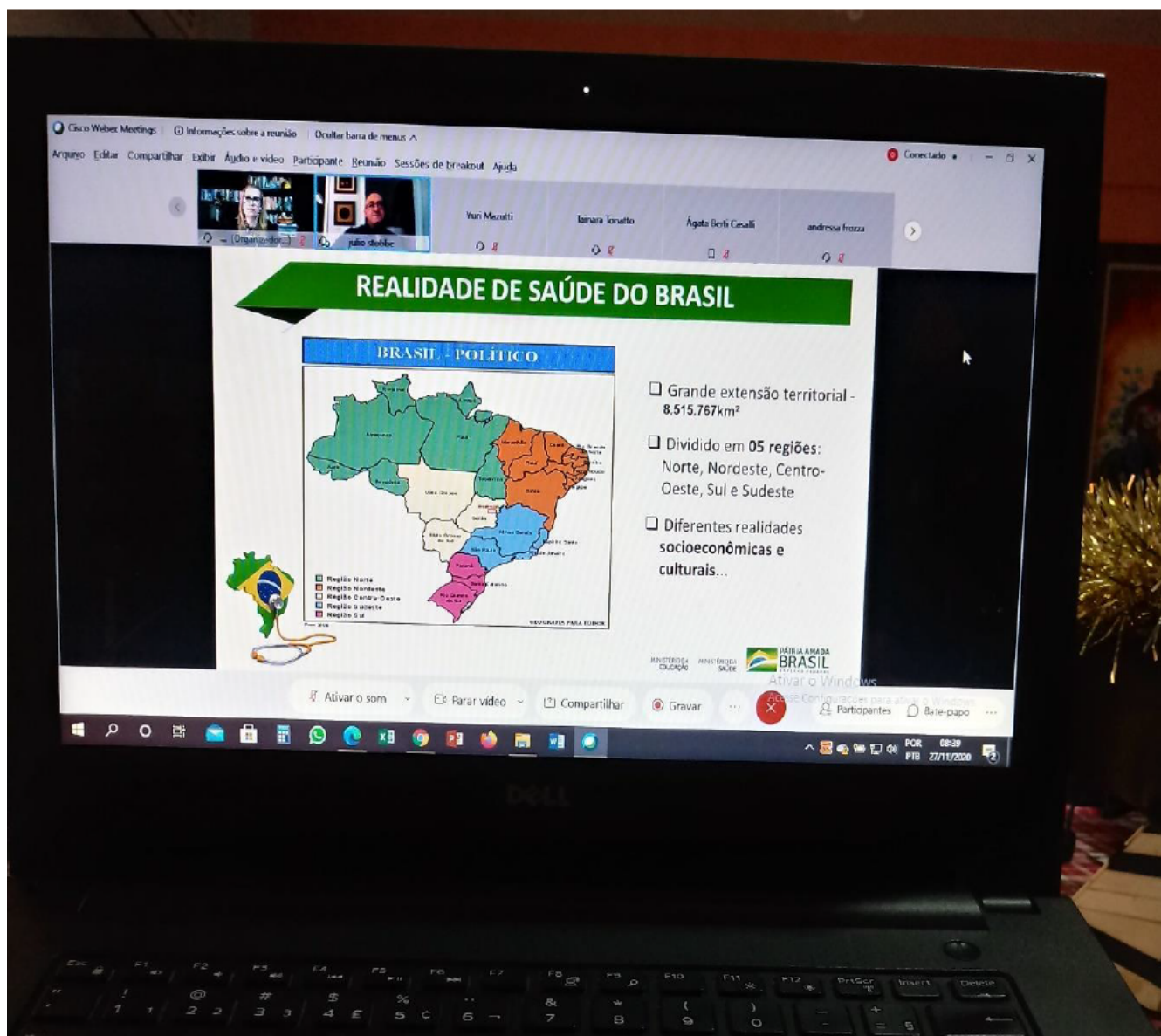


Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

As Webpalestras são ofertadas com duração média de 3 a 4 horas/aula, sendo também a gravação realizada via plataforma webex, mediante aceite dos convidados, disponibilizada na plataforma moodle aos alunos. Abaixo segue um registro fotográfico da webpalestra ministrada pelo Professor Doutor Júlio Stobbe sobre a gestão do trabalho no Programa Mais Médicos e Médicos pelo Brasil.



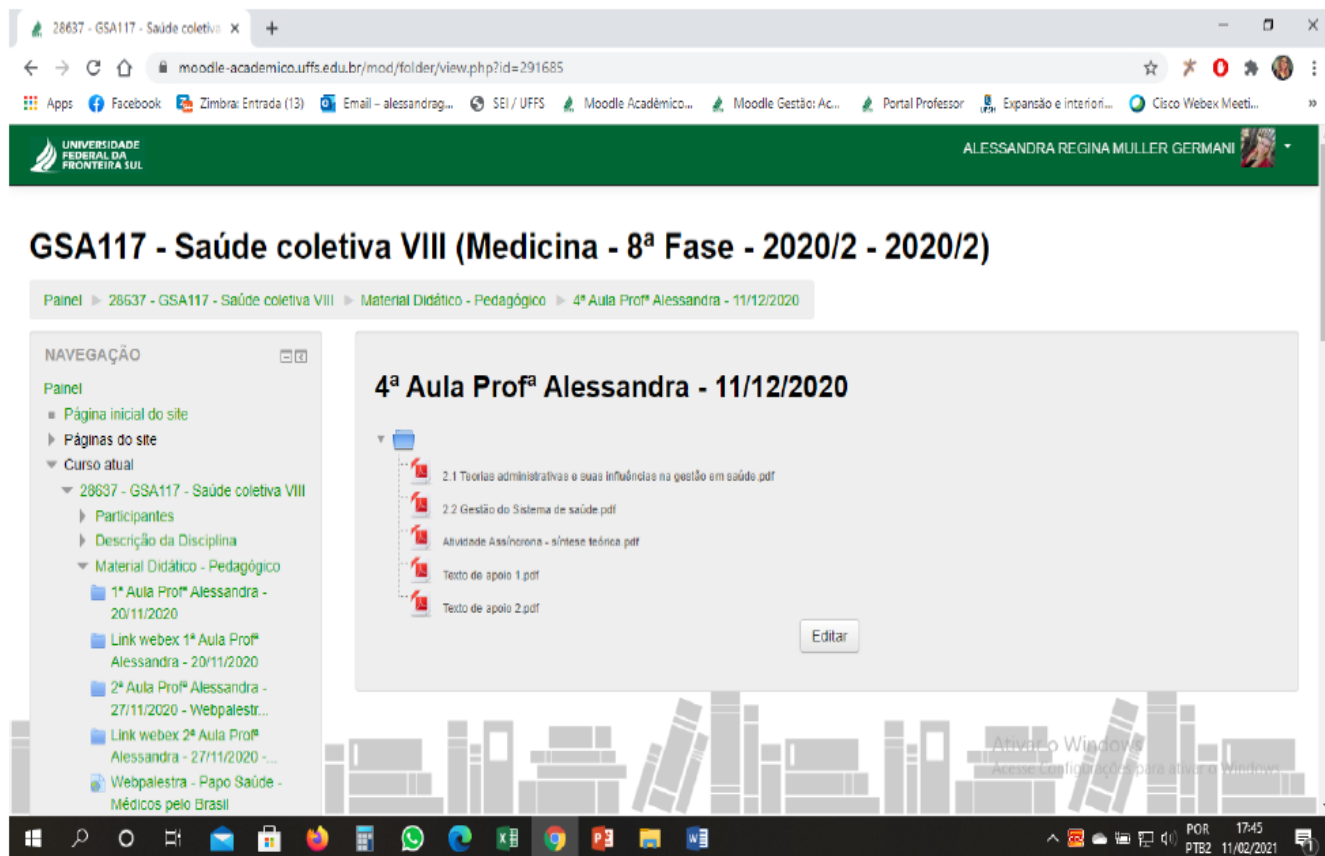
Figura 2 – Registro fotográfico da webpalestra na plataforma webex



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Em relação as atividades assíncronas, para cada um dos conteúdos elencados foram selecionados e postados no moodle textos de apoio contendo resultados de pesquisas e relatos de experiências práticas de municípios do país acerca da temática estudada. Para contemplar certa diversidade de experiências, geralmente são postados dois ou três textos de apoio, selecionados em revistas da área da saúde coletiva ou de sites oficiais, como por exemplo do Ministério da Saúde, da ABRASCO e CEBES. E para guiar os estudos destes textos são disponibilizados estudos dirigidos aos alunos.

Figura 3 – Registro fotográfico de aula na plataforma moodle



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Frente a diversidade estratégias de ensino-aprendizagem que foram adotadas, na forma síncrona e assíncrona, o canal de comunicação estabelecido para a retirada de dúvidas é durante as aulas e/ou posteriormente pelo Fórum de debates disponível na plataforma moodle. Mas a maioria dos alunos tem optado pelo diálogo durante as aulas síncronas, momento em que além de expor suas dúvidas fazem colocações acerca das experiências práticas que vivenciaram em outras disciplinas do Curso e que tem relação com a saúde coletiva e mais especificamente com os processos de gestão e gerenciamento em saúde.

Um desafio enfrentado nesse percurso se refere a parte operacional desse processo educativo-formativo, de se adaptar as tecnologias informacionais, pois em alguns momentos podem ser identificadas falhas em relação à internet, tanto por parte do acesso dos alunos quanto da minha como docente. É comum queda de conexão, de áudio e vídeo, fragilizando assim o desenvolvimento da aula. Outro fator identificado trata da participação dos alunos, que nem sempre

ocorreu de maneira ativa como evidenciado nos encontros presenciais, fato este que poderia estar atrelado as dificuldades tecnológicas.

Em relação a avaliação dos conteúdos ministrados, está se dá por meio de um exercício de interpretação gerado a partir de uma das webpalestras, na qual os alunos realizam a articulação da prática apresentada pelo palestrante com a teoria estudada. No primeiro semestre os alunos alcançaram um rendimento excelente, frente a tantas adversidades e adaptações necessárias a realização do componente curricular.

A proposta dessa avaliação vem ancorada nas palavras de Damke(1995), que refere que à medida que a consciência reflexiva vai sendo estimulada a refletir sobre a realidade em que está inserido, o sujeito pode ir compreendendo-a, levantando hipóteses sobre os problemas e buscado as respectivas soluções na perspectiva de transformá-la. E ao passo que busca a transformação da realidade, amplia, simultaneamente, as esferas de saber que constitui a sua consciência crítica

Neste sentido, a adoção de diferentes estratégias metodológicas de ensino aos alunos tem a intenção de demonstrar que a descentralização da gestão da saúde no SUS faz com que os municípios se responsabilizem pelo planejamento, execução, controle e avaliação dos serviços de saúde, mas de maneira alguma desobrigando a gestão estadual e federal de cumprir o seu papel de acompanhamento e contribuição na consolidação do sistema de saúde.

Além disso, os alunos podem verificar que o que está disposto na Constituição Federal de 1988 em termos da saúde associou à descentralização da gestão a outras duas diretrizes essenciais: a da integralidade e da participação da comunidade formando o tripé de sustentação do sistema público de saúde, e que todo esse processo se encontra em construção, com período de avanços e outros de retrocessos. Mas para que ele possa avançar, torna-se necessário a formação de novos perfis de profissionais que compreendam o papel da gestão e da gerência no sistema de saúde.

## **CONCLUSÃO**

Entende-se que a crise gerada pela emergência sanitária relacionada a pandemia da COVID-19 nos exigiu, enquanto docente, a capacidade de criar, recriar, de reestruturar as nossas práticas de ensino, nos exigindo agilidade e criatividade no processo de adaptação a incorporação das tecnologias da informação e comunicação para o desenvolvimento das aulas. Neste sentido, cabe salientar o apoio pedagógico e de informática recebidos pela equipe de suporte do Campus Passo Fundo/RS para que esse processo se tornasse real e viável, nos dando segurança nesse processo de mudança.

Por fim, percebe-se que a reestruturação do componente curricular, para atender esse período, tem possibilitado ministrar os conteúdos previstos a partir da adoção de diferentes estratégias de ensino-aprendizagem viabilizando o acesso, estimulando a participação e o envolvimento dos alunos nos conteúdos abordados.

No entanto, fica claro, a partir dessas duas experiências, no primeiro e segundo semestres de 2020, que essa forma de abordagem que se utiliza da tecnologia para a realização das aulas de Saúde Coletiva VIII serve para uma situação emergencial e não para ser adotada em caráter permanente, porque é um componente curricular que requer interação em sala de aula e na realidade dos serviços de saúde.

## **REFERÊNCIAS**

DAMKE, Ilda Righi. **O processo do conhecimento na pedagogia da libertação**: as ideias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



# CAPÍTULO 2

## **OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA: CONTRIBUIÇÕES DA RESPONSABILIDADE SOCIAL E CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES**

*Maria Angélica de Araújo Oliveira  
Paulo de Tarso Oliveira*

## **1. INTRODUÇÃO**

Os impactos determinados pela atual pandemia do Coronavírus SARS-CoV-2, causador da doença COVID-19, fazem lembrar que vivemos tempos desafiadores e nos leva a refletir mais acuradamente sobre eles. Entre os desafios, verificamos que economia e saúde travam batalhas diárias na figura de indivíduos que defendem um ou outro aspecto e ainda um terceiro grupo que vislumbra no equilíbrio a melhor alternativa a ser adotada.

Os obstáculos se apresentam e interferem em tudo e em todos, trazendo reflexão a cerca do porquê e do como estamos (ou estivemos) conduzindo as atividades, que passaram ao longo do tempo, a ser parte da sociedade em que vivemos e convivemos.

As organizações são atores extremamente ativos nas sociedades, participando destas, em todos os momentos e sob todos os aspectos. Etzioni apresenta o retrato da participação das organizações na sociedade ao apontar que “Nascemos em organizações, somos educados por organizações, e quase todos nós passamos a vida a trabalhar para organizações. Passamos muitas das nossas horas de lazer a pagar, a jogar e a rezar em organizações” (Etzioni, 1967).

Após traçar o panorama da participação das organizações na vida da sociedade, o autor sentencia sobre a atuação das organizações (inclusive a organização Estado) na morte daqueles que viveram em organizações, seja como parte da produção de bens e serviços ou como usuários destes mesmos bens e serviços.

A presença das organizações nas sociedades é concreta. O momento doloroso que vivemos coloca em evidência a relação de dependência existente entre a sociedade e as organizações. Esta dependência se revela desde os atendimentos prestados pelos serviços de saúde, sejam públicos ou privados, até a relação de trabalho existente dentro destas mesmas organizações assim como em todas as outras.

A oferta de bens e serviços é o objetivo principal desta organizações, trazendo às pessoas (físicas e jurídicas) o atendimento às suas mais diversas ne-



cessidades, conforme apontado por Etzioni. O que dizer da atuação destas organizações nestas sociedades, na atual conjuntura?

Nos referimos a estas organizações, não só como as pessoas jurídicas que realmente são, mas como entes de vontade e decisões próprias. Por vezes a influência trazida por estas organizações com suas marcas consolidadas, causam distração, nos fazendo ignorar que suas decisões não são realmente suas, mas dos profissionais a quem elas pertencem e àqueles que foram contratados para geri-las.

Um destes profissionais é preparado, é formalmente educado para que desempenhe o seu trabalho na gestão. Tratamos do Administrador. Refaçamos a pergunta trazendo evidência ao profissional: o que dizer da atuação destes profissionais nestas sociedades, na atual conjuntura?

Os impactos desta pandemia na educação são discutidos nas mais diversas mídias disponíveis, estando envolvidos nestes debates, desde o alunado até a Organização das Nações Unidas (ONU). As consequências são muitas e sob muitos aspectos. Mas é também neste cenário que propomos alterar a posição dos termos “impacto” e “educação” como forma de obter outra perspectiva do cenário, para que possamos refletir não somente sobre os impactos da pandemia na educação, mas também sobre os impactos da educação para este contexto, neste caso com foco nos impactos do processo de formação do Administrador para o presente momento. De maneira mais específica, refletir em relação a, como o desenvolvimento da responsabilidade social e cidadania na formação do Administrador poderão contribuir em termos de relevância e efetividade para o contexto atual.

Por meio de levantamento bibliográfico e documental, este texto descritivo, de natureza qualitativa, objetiva contrapor o resultado de pesquisa realizada com a análise dos projetos pedagógicos de Instituições de Ensino Superior (IES) e na fala de alguns coordenadores que ofertam a formação em Administração, com o cenário pandêmico que vivenciamos e relacionar as contribuições da responsabilidade social e da cidadania para este momento.

## 2. DESENVOLVIMENTO

O Administrador é fruto da revolução dos processos manufaturados para produção nas grandes máquinas, o que ensejou a necessidade de uma figura para conduzir e gerenciar a novidade do final do século XIX. O surgimento do Administrador remonta à Revolução Industrial, sendo este profissional, um dos personagens das mudanças ocorridas nos processos produtivos.

A necessidade em se administrar fez surgir, inicialmente, Administradores cuja preparação acontecia de forma empírica, no exercício das atividades que envolviam os processos essencialmente produtivos destas organizações.

O contexto social, político e principalmente econômico, experienciado no ápice da Revolução Industrial, exigiu das instituições de educação o preparo de um profissional que atendesse à realidade então vivenciada.

Os processos de produção da agricultura, foram deslocados para as indústrias, o que foi determinante para que o conhecimento, até então espontâneo e assistemático, fosse reconduzido a um novo formato com exigência metodológica, sistemática e científica (Saviani, 2017). Ensinar a administrar, tarefa prática desenvolvida *in loco* nas organizações, passa então a ser disseminada nos bancos escolares, por meio de critérios que alçaram a disciplina à categoria científica.

Os primeiros Administradores eram forjados para gerir as grandes indústrias, com foco no crescimento do negócio e lucratividade aos seus proprietários, o que levava a uma preparação essencialmente técnica. No cenário brasileiro, a Revolução Industrial teve o seu auge por volta da década de 1930, sendo considerada por Pochmann (2016) como um processo de industrialização tardia.

O cenário local, regional, nacional e mundial, foi alterado ao longo do tempo, o que levou a mudanças em muitos aspectos que compõem o contexto das sociedades. As organizações, componente estreito das sociedades, conforme apontado por Etzioni (1967), foram influenciadas pelas mudanças ocorridas e também influenciaram comunidades nas esferas locais, regionais, nacionais e mundiais, com destaque para as últimas, uma vez que a localização destas empresas não oferecem obstáculos para sua atuação em qualquer lugar do mundo.

As competências a serem desenvolvidas por este profissional durante o processo de formação, devem assegurar que ele seja capaz de administrar, para além do alerta que nos traz Lorino (1992). Segundo o autor a gestão baseada exclusivamente em questões quantitativas pode ser comparada a Guerra do Vietnã, em que o bom resultado era aferido de acordo com a quantidade de mortos do oponente.

Lourenço, Lima e Narciso (2016) defendem que o ensino superior deve considerar a formação para além da questão *empregabilidade* e que possa também, construir um profissional com capacidade participativa na sociedade contemporânea. Teixeira, Salomão e Teixeira (2015) contribuem com este raciocínio ao apontar a importância do espírito crítico no ensino superior, para que seja possível escapar aos enganos da superficialidade, que segundo os autores, é caminho recorrente nos estudos de Administração.

De acordo com Barcellos, Dellagnelo e Saliés (2011) a formação do Administrador deve ser desenvolvida de maneira que lhe seja permitido atuar em campos diversos que não somente o das organizações, mas que possam contribuir em espaços que vão além daqueles destinados ao atendimento do mercado de produção e acumulação.

Defendemos que a visão do Administrador seja também ampliada e principalmente nas organizações. O papel exercido por estes atores (organizações) e seus condutores (Administradores) na sociedade contemporânea exige que seus comportamentos sejam revistos no sentido de contribuir com o espaço que ocupam, de maneira que possam “não apenas [...] lidar com a realidade que se apresenta, mas também para transformá-la” (Craide, Sacramento, Ribeiro e Silva, 2009).

Aktouf (2005) coloca esta transformação na responsabilidade do Administrador ao afirmar que “deveríamos formar futuros Administradores e futuros pesquisadores em Administração que fossem verdadeiros agentes de mudança”, raciocínio este também considerado por Ribeiro (2006) ao declarar o Administrador como “intérprete da realidade e agente de mudança, dentro de um campo de atividades específicas”.

Teixeira, Salomão e Teixeira (2015) compartilham de tal pensamento e apontam o homem como cerne da organização e da Administração. Segundo os autores a organização é obra do ser humano, a Administração uma ciência humana e destacam temas, além das questões técnicas e financeiras tidas como essenciais, que passaram a requerer atenção do Administrador, entre eles a responsabilidade social e a governança corporativa.

Ribeiro (2006) expõe que o Administrador não pode assumir a simples tarefa de executor, o que fará dele um técnico com diploma universitário, mas sim exercer o seu papel nesta ciência social aplicada, em que “seus instrumentos são os métodos das ciências sociais, seus esquemas conceituais delas derivados”.

Santos, Ribeiro e Silva Santos (2009), neste mesmo fio condutor, conceituam a Administração como o ato de conduzir e direcionar para transformar e consideram não ser a organização o objeto da ciência administrativa.

Em estudo que busca levantar nos projetos pedagógicos para formação do Administrador, se, e como a perspectiva social é abordada no processo, concluímos que os objetivos propostos nos projetos estão alinhados a uma formação que abarca também questões de responsabilidade social e cidadania, mas que estes aspectos não são desdobrados nos componentes curriculares.

A pesquisa foi realizada em recorte da denominada Região Intermediária de Ribeirão Preto, no estado de São Paulo, conceito este atribuído pelo IBGE no ano de 2017. Esta região abriga 51 IES, sendo que destas, 28 ofertam a formação em Administração. Por meio de levantamento de dados do site do Ministério da Educação (MEC) foi possível verificar que no Brasil 23% dos cursos de Administração existentes estão localizados no estado de São Paulo. A Região Intermediária de Ribeirão Preto contribui com 7% desta capacidade, formando profissionais da Administração para atuarem na própria região e no restante do país.

O referencial teórico do estudo, demonstra que o Administrador não é uma figura voltada exclusivamente ao capital.

Os dados empíricos indicam que os objetivos do curso e o perfil do egresso foram desenvolvidos para formação de um Administrador ético e cidadão. As matrizes curriculares propostas para esta formação, bem como a perspectiva dos coordenadores, não estão alinhadas a este traçado. O profissional equilibrado em termos de ênfase no capital ou no social, está presente nos textos dos objetivos e do egresso, mas não se desdobram nas matrizes e na fala dos coordenadores.

A matriz representa a prática do que está proposto no projeto pedagógico, ela representa o elo entre o projeto e o aspirante a Administrador, e o que temos são matrizes que enfatizam uma formação ainda voltada com ênfase a gestão do capital, acompanhada por poucas e pequenas porções de elementos capazes de construir um profissional como aquele descrito nos perfis de egressos, o que termina por graduar um Administrador como apontado por Santos (2001), ou seja, com uma funcionalidade instrumental exacerbada.

De acordo com o resultado obtido na pesquisa, os Administradores que estão atuando em meio ao atual contexto não foram preparados para perspectiva da responsabilidade social e cidadania tão necessárias à tomadores de decisões na atual conjuntura.

Sander (1995, como citado em Davok, 2007) declara que uma educação de qualidade compreende diversos conceitos, com base em diversas perspectivas e apresenta a educação de qualidade, como sendo uma expressão que indica eficiência, eficácia, efetividade e relevância, sendo que a relevância significa ter importância e pertinência e a efetividade compreende o atendimento de necessidades da comunidade externa. Davok (2007) considera que a relevância e a efetividade evidenciam o valor da educação.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

As escolas de Administração vem preparando profissionais essencialmente técnicos, com competências que priorizam atendimento a eficiência e eficácia, elementos necessários à manutenção de qualquer organização, mas não contemplam ou contemplam de forma restrita o atendimento à relevância e principalmente a efetividade.

O contexto atual apresenta de maneira mais contundente o sentido de valor apontado por Davok (2007), revelando também a capacidade (material) das organizações em contribuir com a sociedade, seja mantendo os contratos de trabalho de seus colaboradores, seja na doação de alimentos e demais itens de primeira necessidade à população.

É sabido, pois a mídia tem noticiado tais movimentações, que as organizações bancárias tem colocado à disposição desta batalha, altas quantias em moeda para que sejam utilizadas no combate ao vírus e aos seus impactos, bem como outros tipos de organizações que contribuem de diversas maneiras, como diversificando a sua produção para atendimento às necessidades de itens básicos de higiene e proteção, ou no auxílio aos pequenos negócios para que estes possam sobreviver às tormentas que se apresentam.

Tais atitudes revelam profissionais cuja visão não se restringe a eficiência e eficácia na gestão das organizações. Estes elementos são ímpares para manutenção das empresas, e não se pretende aqui contestar a importância de que o Administrador busque o atingimento de resultados, mas evidencia a criticidade do componente social para as tomadas de decisão na condução das atividades, sejam nos serviços, comércio, indústria, agroindústria ou construção civil.

O momento revela que mais pode ser feito, mais pode ser oferecido sob a perspectiva da responsabilidade social, à sociedade que contribui para construção e manutenção das organizações. Esta perspectiva é dependente do que se oferece no processo de formação do Administrador, que vincula-se ao aprendizado da eficiência e eficácia para os diversos tipos de organizações e que deve bem contemplar (não somente contemplar) a relevância e efetividade que se desdobram em ações para atendimento às necessidades da sociedade que vão muito além do consumo dos produtos ou serviços oferecidos.

A Administração é considerada por diversos autores (Santos, Ribeiro e Silva Santos, 2009; Cristaldo, 2009; Aktouf, 2005 e Craide, Sacramento, Ribeiro e Silva, 2009), como atividade com capacidade de transformação dos contextos que se apresentam, tendo o Administrador como agente transformador.

Santos (2002) declara que existe no mundo, um patrimônio social desconhecido. Ao que parece, este patrimônio torna-se evidente diante a condições extremamente adversas, que colocam em xeque a restrita atuação colaborativa, ressaltando a capacidade social das organizações na figura de seus Administradores.

Lemos e Bazzo (2011) consideram a importância de que os currículos para formação do Administrador sejam revisitados, abarcando novas perspectivas, dentre elas os aspectos cultural e social, com foco na formação de um profissional com ampla competência crítica.

Aktouf (2005) propõe que sejam revisados três aspectos nos conteúdos adotados para formação do Administrador afim de “[...] promover uma lógica de mudança no lugar da de reprodução”. O autor aponta os três aspectos que devam ser revisados: 1. a definição restrita de Administração baseada no capital e no enquecimento individual; 2. Foco restrito em questões quantitativas; e, ausência da abordagem de cultura geral.

O autor considera que o Administrador deva ser formado como sendo uma figura mediadora entre os interesses do trabalho, das reservas naturais e do capital e não como exímio defensor deste último em total detrimento aos demais.

Novamente o cenário atual evidencia a função destes elementos no processo de formação do Administrador. Períodos relativamente calmos não despertam profunda preocupação com aspectos sociais, deixando em atividade, esporádicas e superficiais atuações de responsabilidade social.

## **CONCLUSÃO**

A pesquisa de Mestrado, cujo desenvolvimento teve início a cerca de 30 meses, tem suas considerações finais redigidas às vésperas do que se tornou a maior crise de saúde pública mundial do século que vivemos, trazendo impactos em diversos setores da sociedade, entre eles a própria saúde, economia e educação, para citar somente alguns setores.



Tal acontecimento põe em relevo o resultado do estudo que demonstra a realidade de formação do Administrador em pequeno recorte, com base no conceito de Região Intermediária dado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017, mas que pode ser o retrato de outras regiões do país. Importa ressaltar que esta região forma cerca de 4.000 Administradores todos os anos, Administradores que atuarão em diversas regiões do país e não só na região em que foram preparados.

O cenário atual intensifica a importância de que o conteúdo utilizado na formação do Administrador seja revisto, objetivando um profissional que seja preparado para atuar com equilíbrio entre as necessidades das organizações e as necessidades da sociedade em que estas atuam.

Falamos aqui de um entre os diversos profissionais existentes na sociedade e que estão atuando direta ou indiretamente neste cenário, sendo que esta atuação reflete em o seu processo educacional em termos de contribuições na sociedade, sob um olhar socialmente responsável e cidadão.

Mintzberg (2007) contribui para finalizarmos ao argumentar que “Só quando entendermos que as empresas trabalham como comunidades para chegar à grandeza, e que as sociedades combinam necessidades sociais e econômicas para atingir o equilíbrio, é que começaremos a sair do abismo em que caímos”.

## **REFERÊNCIAS**

BARCELLOS, Rebeca de Moraes Ribeiro; DELLAGNELO, Eloise Helena do Livramento; SALIÉS, Gabriel Portela. Universidade, Sociedade e Formação do Administrador: uma reflexão necessária. *Administração: Ensino e Pesquisa*, [S.l.], v. 12, n. 4, p. 671-696, dez. 2011. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/155>. Acesso em: 09 mar. 2019.

CRAIDE, Aline; SACRAMENTO, Ana Rita Silva; RIBEIRO, Denise de Andrade; SILVA, LINDOMAR Pinto. Administração Política versus Administração Profissional: analisando o campo de conhecimento do ensino superior de Administração. *Revista Brasileira de Administração Política*, Salvador, v. 2, n.1, p. 77-99, abr. 2009. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rebap/article/view/15493>. Acesso em: 26 set. 2019.



CRISTALDO, Rômulo Carvalho. Sobre o papel social do administrador. **Revista Brasileira de Administração Política**, Salvador, v. 2, n.1, abr. 2009. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rebap/article/view/15491>. Acesso em: 26 set. 2019.

DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. **Avaliação**, Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772007000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772007000300007)lng=en”nrm=iso. Acesso em: 04 jul. 2019.

ETZIONI, Amitai. **Organização Modernas**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1967.

IBGE. **Divisão Regional do Brasil em Regiões Geográficas Imediatas e Regiões Geográficas Intermediárias 2017**. Disponível em: [https://www.ibge.gov.br/apps/regioes\\_geograficas/](https://www.ibge.gov.br/apps/regioes_geograficas/). Acesso em: 09 de outubro de 2019.

LEMOS, Dannyela da Cunha; BAZZO, Walter Antonio. Administração como uma ciência social aplicada: integrando ciência, tecnologia e sociedade no ensino de administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 1-14, 2011. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/30878/administracao-como-uma-ciencia-social-aplicada--integrando-ciencia--tecnologia-e-sociedade-no-ensino-de-administracao/i/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2019.

LORINO, Philippe. **O economista e o administrador: elementos da microeconomia para uma nova gestão**. São Paulo: Nobel, 1992.

LOURENCO, Cléria Donizete da Silva; LIMA, Manolita Correia; NARCISO, Eliza Rezende Pinto. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração?. **Avaliação**, Sorocaba, v. 21, n. 3, p. 691-718, nov. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772016000300691&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000300691&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 jul. 2019.

BRASIL. **Portaria** n. 21 de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o sistema eMEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro eMEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretariaderegulacaoesupervisaodaeducacaosuperiorseres/30000-uncategorised/18977portarias>. Acesso em: 16 out. 2019.

MINTZBERG, Henry. Produtividade que mata. GV Executivo, [S.l.], v. 6, n. 6, p. 17-23, out. 2007. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gv-executivo/article/view/34731>. Acesso em: 16 set. 2019.

Mintzberg, H. Produtividade que mata. (2007). GV Executivo, (6)6, 17-23. Recuperado de <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/gv-executivo/article/view/34731>

Oliveira, Maria Angélica de Araujo. Responsabilidade social, desenvolvimento e cidadania na formação de administradores: um estudo regional. **Dissertação** (Mestrado em Desenvolvimento Regional), Centro Universitário de Franca - Uni-FACEF, Franca, 2020.

POCHMANN, Márcio. Capitalismo e Desenvolvimento. *In: Brasil sem industrialização: a herança renunciada*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yjzmz>. Acesso em: 22 nov. 2019.

RIBEIRO, João Ubaldo. Política e Administração. Organizações e Sociedade, [S.l.], v. 13, n. 37, p. 164-193, abr. / jun. 2006. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10841/7787>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, [S.l.], 2002. Disponível em: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia\\_das\\_ausencias\\_RCCS63.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF). Acesso em: 31 mar. 2019.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos; SILVA SANTOS, Thiago Chagas. Bases teórico-metodológicas da administração política. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 4, p. 919-941, ago. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122009000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122009000400008&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 07 mai 2019.

SAVIANI, Demerval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

TEIXEIRA, Hélio Janny; SALOMÃO, Sérgio Mattoso; TEIXEIRA, Clodine Janny. **Fundamentos de administração: a busca de essencial**, 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

# PARTE 2

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**



# CAPÍTULO 3

## **LIBRAS E A ESCRITA SIGNWRITING: IDENTIDADE E CULTURA DA COMUNIDADE SURDA**

*Aline D. N. Mascarenhas  
David Kaique Rodrigues dos Santos*

**Resumo:** Esse artigo busca analisar o papel da proposta bilíngue e o sistema de escrita Signwriting na perspectiva de escrita e fortalecimento da comunidade surda. Constitui-se como objetivo geral analisar o papel da LIBRAS e do Signwriting na aprendizagem e identidade cultural dos alunos com surdez. As reflexões de teóricos que darão subsídios a esse estudo serão as pesquisas realizadas por Nídia de Sá (2011), Carlos Skliar (1999, 2001), Audrei Gesser (2009), Strobel (2006) Ronice Quadros (1997,2011) Mariane Stump (2005;2011) que possibilitarão compreender de maneira crítica o papel da Libras e do Signwriting no processo cultural e de escolarização do sujeito com surdez. Assim, esperamos contribuir com as discussões acadêmicas no sentido de reconhecimento do surdo a partir de um viés antropológico e não pautado na deficiência, compreendendo o surdo como um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual e requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural.

**Palavras-chave:** LIBRAS; Proposta Bilingue; Signwriting

## **1. INTRODUÇÃO**

Ao se tratar de inclusão de surdos no ensino regular, é possível encontrar dificuldades enfrentadas por esse alunado no contexto da educação brasileira, uma vez que existem barreiras que impedem o processo de aprendizagem e comunicação no âmbito escolar. Apesar de algumas mudanças realizadas no processo de inclusão, ainda há desafios a serem enfrentados.

A atual Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva (2011) destaca a possibilidade de uma educação bilíngue e tenta acolher o discurso de diversidade com base no modelo de uma escola inclusiva que não respeita a especificidade do surdo. A educação dos estudantes surdos nas Escolas comuns não é o melhor caminho a ser implementado, uma vez que é oferecida a Língua Portuguesa como a primeira língua a ser trabalhada na perspectiva da escrita, invisibilizando a escrita dos surdos, assim, prioriza a língua de um determinado grupo em detrimento de outro, reforçando a cultura dos ouvintes

Nesse contexto, temos uma proposta de inclusão na escola regular que exclui o aluno surdo da sua Língua e do seu processo de escrita através do Signwriting, exaltando a cultura ouvinte dentro dos processos de aprendizagem, suprimindo a identidade e a cultura da comunidade surda.

Diante da problemática anunciada concordamos com Nídia de Sá (2011) que explicita que a escola regular para surdos não é “a melhor escola”, nem se tratando da perspectiva pedagógica, nem se tratando da perspectiva psicológica e nem em se tratando da perspectiva sociocultural. Nesse sentido, este trabalho tem a intenção de ampliar a discussão em torno do bilinguismo e o sistema de escrita em Signwriting para contribuir com as discussões em torno da proposta bilíngue.

Assim, esperamos contribuir com as discussões acadêmicas no sentido de reconhecimento do surdo a partir de um viés antropológico e não pautado na deficiência, compreendendo o surdo como um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual e requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural.

As reflexões de teóricos que darão subsídios a esse estudo serão as pesquisas realizadas por Nídia de Sá (2011), Carlos Skliar (1999, 2001), Audrei Gesser (2009), Strobel (2006) Ronice Quadros (1997, 2011) Mariane Stump (2002) possibilitarão compreender de maneira crítica o papel da Libras e do Signwriting no processo cultural e de escolarização do sujeito com surdez.

Dessa forma, torna-se interessante elucidar um pensamento reflexivo em torno da Libras e do Signwriting como aspectos imprescindíveis no processo de escolarização e de identidade da cultura surda. Para tanto, o objetivo geral desse estudo consiste em analisar o papel da LIBRAS e do Signwriting na aprendizagem e identidade cultural dos alunos com surdez.

Como objetivos específicos elegemos: a) discutir a Política Educacional de Inclusão mediante a proposta bilíngue; b) analisar qual o papel da LIBRAS como potenciadora da cultura surda; c) refletir sobre escrita em Libras através Signwriting como forma de empoderamento da comunidade surda.

## **2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ELEMENTOS QUE SE ENTRECruzAM**

O momento atual tem sido de significativas transformações, o que tem exigido novas propostas sociopolíticas na busca de soluções para problemas

que, cotidianamente, estão impedindo a participação de todos os agentes sociais na garantia de direitos sociais como saúde e educação. Nesse contexto, cada vez mais a diversidade vem sendo concebida como algo imprescindível na construção de uma sociedade planetária.

Inclusão é o termo que se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos. A discussão sobre a inclusão não é um “produto” novo ou um modismo, nem é um novo rótulo denominado: “pessoas incluídas”, mas deve se basear em concepções filosóficas que consideram os homens como iguais em direitos e em valor, mas carregado de diferenças que demarquem a sua identidade.

Ao falar sobre inclusão é necessário antes de qualquer coisa abordar sobre a exclusão, uma vez que a primeira ocorre em detrimento da segunda, mas estão intrinsecamente relacionadas ao direito ou não da igualdade.

Nessa perspectiva, levantamos alguns dados históricos sobre a educação e mais precisamente, o espaço que a educação ocupava em diferentes períodos históricos. Para tanto, nos apoiamos nos estudos desenvolvidos por Carvalho (2004), a saber:

- Na antiguidade primitiva, a educação era voltada para o cotidiano, para a satisfação das necessidades. Era uma educação essencialmente prática espontânea, calcada na imitação e na verbalização. Todos eram alunos e todos eram educadores; a educação era igual para todos.
- Na antiguidade clássica, o pensamento pedagógico grego destacou-se e, até hoje, é apontada como singular avanço para a época. No entanto, a educação se restringia apenas aos homens livres, enfocando a importância do corpo.
- Na Idade Média, a cultura clássica cedeu espaço a uma nova ideologia inspirada no cristianismo. As idéias pedagógicas medievais conciliaram a fé cristã com a enorme e valiosa bagagem greco-romana, sendo que as obras clássicas eram reproduzidas pelos copistas, nos conventos. A educação era voltada para o clero e para nobreza.

- No período subsequente, chamado Renascimento, houve uma verdadeira revalorização das idéias pedagógicas greco-romanas, o que tornou a educação mais prática e restabeleceu a cultura do corpo. Mas o acesso a educação permanecia como privilégio do clero, nobreza e a burguesia que estava emergindo.

- A Idade Moderna caracterizou-se segundo Gadotti (1992), pela ascensão de uma nova e poderosa classe que se opunha aos modelos vigentes. O homem se tornou mais interessado pela astronomia, pela matemática, ao lado da técnica, das artes, da medicina, da biologia, dentre outras áreas do conhecimento.

Nesses períodos, as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência não eram sujeitos reconhecido e demarcado por direitos, permaneciam a margem, distanciados e segregados em espaços específicos. Ainda existiam práticas de extermínio dessa população já no momento do nascimento, cuja deficiência era visível, pois eram consideradas um “encosto” ou prejuízo a sociedade. O caráter emancipador e de respeito às diferenças é algo recente se compararmos ao período histórico que delimitava a educação apenas a uma minoria.

A concepção de uma educação inclusiva e não apenas vinculada ao contexto da educação especial como espaço que possibilita a inserção de alunos com deficiência no contexto regular começa a ser debatida a partir de documentos oficiais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (Tailândia, 1990), Declaração de Salamanca (Espanha, 1994) e a LDB (lei 9493/96) que concebem essas pessoas como sujeitos marcados pela diferença e não mais invisibilizados sobre a tutela do estado nos processos educativos.

O Brasil esteve presente como signatário em Tailândia e em Salamanca, assim, firmou compromisso com os países em melhorar a qualidade de educação e incluir milhares de alunos que por diferentes motivos estavam afastados do processo educativo. Depois de firmado o compromisso, várias políticas foram implementadas no intuito de ampliar e incluir crianças e adolescentes no cenário educativo.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados



Parte devam assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social.

A Educação Especial está na LDBEN (1996), conceituada como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais e, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2011):

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (p. 11)

Essas conceituações em torno da Educação Especial como modalidade de educação nos faz refletir sobre a limitação pela qual os documentos oficiais têm a compreendido, como sendo um sistema paralelo ao de educação regular. Importa ressaltar que a educação inclusiva não se coloca como superior a educação especial, mas busca ampliar ao entendê-la como processo que não fragmenta e perpassa por todos os níveis de ensino.

A recente Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2011) traz uma crítica em relação ao entendimento da educação especial que durante muito tempo perdurou, sendo compreendida de forma paralela à educação comum e mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica.

No que se refere a comunidade surda a atual política explicita que cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete. Nessa perspectiva, deixa claro a responsabilidade dos municípios e estados em garantir para o aluno surdo tradutor/interprete de Libras nos sistemas de ensino.

Atualmente a atual Política de Educação Especial na Perspectiva inclusiva oferta o atendimento educacional especializado – AEE como forma de garantir de maneira complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. O AEE é realizado através da sala de recursos multifuncionais que são lotadas em sua maioria nas escolas.

É inegável que a implementação das salas de recursos multifuncionais dentro das escolas de ensino regular foi um grande avanço na área da educação inclusiva. Contudo, ressaltamos que não garante ainda o respeito a diferença desse menino e dessa menina surda que na escola regular está imersa na aprendizagem pautada na cultura ouvinte, encontrando seus pares na maioria das vezes na sala de recursos.

## **2.2 POR QUE FAZ SENTIDO PENSAR NUMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO CONTEXTO DA SURDEZ?**

A Conferência de Salamanca, ocorrida em 1994, na Espanha teve como objetivo organizar o processo educacional de modo que contemplasse a todos, independente das necessidades educacionais presente, tanto em crianças, quanto em jovens e adultos. A proposta foi para que os governos provessem educação inclusiva de qualidade, no ensino regular para pessoas com necessidades especiais. O Brasil como país signatário assumiu o compromisso de implementar políticas educacionais no cenário da educação inclusiva, possibilitando novas propostas e formas de ingresso ao sujeito com deficiência, extinguindo as escolas especiais e promovendo uma política de acesso ao ingresso regular de ensino.

Os sujeitos com surdez possuem o reconhecimento oficial de uma Língua por meio de lei (Lei nº 10.436, de abril de 2002) que reconhece essa Língua como parte integrante na comunicação das pessoas com surdez. As pessoas com surdez são excluídas de ambientes e atividades educativa em detrimento de um olhar excludente que considera como único veículo de comunicação a linguagem oral auditiva, além de serem rotuladas como sujeitos incapazes de aprenderem, sendo muitas vezes estereotipados como deficientes intelectuais.

A atual política de inclusão prevista pelo MEC prevê a inserção de alunos surdos no contexto da escola regular e na possibilidade do contra turno ao atendimento educacional especializado mediante o uso de LIBRAS. Assim temos uma proposta de inclusão na escola regular que exclui o aluno surdo da sua linguagem natural, exaltando a cultura ouvinte dentro dos processos de aprendizagem, suprimindo a identidade e a cultura da comunidade surda. Temos muito a caminhar no sentido de construir uma proposta bilíngue e redimensionar as narrativas e os documentos oficiais para o reconhecimento do surdo a partir de um viés antropológico e não pautado na deficiência, reconhecendo o surdo como um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual e requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural.

As comunidades surdas no Brasil, aliadas a pesquisadores atentos às necessidades de aquisição e desenvolvimento de linguagem das pessoas surdas, passaram a debater a importância de se ofertar uma educação em uma perspectiva bilíngue para surdos. Assim, a proposta de educação para surdos no Brasil hoje encontra divergências entre alguns pesquisadores e atual Política de educação inclusiva (2008) veiculada pelo MEC, onde prevê o ensino dos sujeitos surdos em conjunto com os alunos da escola regular.

Alguns pesquisadores, tais como Nidia de Sá, Ronice Quadros, Skliar e o Capovilla discordam dessa proposta do MEC, pois enfatizam que o surdo deve aprender num contexto de uma escola bilíngue, preferencialmente com professores surdos e em contato direto com a LIBRAS como a sua língua materna

O bilíngüismo é a proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. [...] essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita (SKLIAR, 1999). A aquisição da língua de sinais vai permitir à criança surda, acessar os conceitos da sua comunidade, e passar a utilizá-los como seus, formando uma maneira de pensar, de agir e de ver o mundo.

Nesse sentido, a proposta bilíngue defendida por alguns pesquisadores da área e em grande parte pela comunidade surda garante perceber o surdo sob

uma ótica antropológica, histórica-social, com base no modelo socioantropológico onde a surdez marca uma diferença linguística.

Esta concepção foi formulada após estudos, a partir da década de 1960, que notaram que: 1) os surdos formavam comunidades, onde se desenvolvia espontaneamente uma língua de sinais; 2) crianças surdas filhas de pais surdos tinham melhor desempenho acadêmico e não apresentavam problemas sociais e afetivos; 3) as línguas de sinais têm a mesma complexidade que a língua oral. Nas palavras de Skliar (1999, p.24): A alteridade surda pode ser melhor compreendida a partir da ruptura de significados referidos à deficiência auditiva e suas ramificações e rarificações discursivas.

Urge a necessidade de compreender os surdos como sujeitos visuais, nenhuma das narrativas habituais sobre os surdos permanece encerrada na tradição dos ouvidos incompletos e limitados. Além disso, é considerada “como diferença lingüística, visto que sua língua natural, a língua de sinais, é o meio pelo qual se processa a subjetividade surda. Ela é a expressão de uma cultura visual, o elo que dá caráter de comunidade a um grupo de sujeito” (SKLIAR, 1998)

No âmbito da educação de surdos, a educação bilíngue Libras/português ganha força com a regulamentação da Lei de Libras, por meio do Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005). Esse decreto institucionaliza de maneira legal a LIBRAS, garante a obrigatoriedade nos cursos de formação de professores e nos cursos da fonoaudiologia, em tempo, redimensiona essa língua dentro do currículo escolar do sujeito surdo. Contudo não é suficiente para suprir as lacunas no processo de aprendizagem do surdo, pautado na lógica ouvintista através do entendimento equivocado do MEC em colocar o surdo na escola regular.

A proposta bilíngue, segundo Quadros (1997), consiste em trabalhar todos os conteúdos na língua nativa das crianças surdas, ou seja, LIBRAS, e trabalhar a língua portuguesa em momentos específicos das aulas, com leitura e escrita da língua. O bilinguismo é a proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. [...] essa proposta é apontada como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua natural e parte do pressuposto para o ensino da língua escrita (QUADROS, 1997, p.27).

Essa proposta tem importante relevância na educação de sujeitos surdo, ao favorecer a aprendizagem desses alunos na sua língua materna e fortalecer a identidades desses sujeitos em conjunto com os seus pares, respeitando a condição linguística desses sujeitos e preservando a diferença e não a deficiência como o pilar da surdez. Pensar nessa proposta requer redefinir currículo escolar, formação de professores e classes específicas onde esses alunos tenham a Libras como primeira língua. É fato que a cultura que ainda prevalece em práticas para os alunos com surdez se assenta no ouvintismo.

A crítica aqui tecida é a maneira pela qual o Governo Federal tem institucionalizado as políticas de educação para surdo sem respeitar as suas especificidades, solidificando narrativas com base no ouvintismo e numa perspectiva clínico – terapêutica que a enxerga como deficiente.

Carlos Skliar (2013) explicita que o ouvintismo se refere:

Um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se e narrar-se que acontecem as percepções do ser “deficiente”, do “não ser ouvinte”; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais (SKLIAR, 2013, p.15)

O ouvintismo, então, configura uma prática em que um grupo minoritário, no caso, os surdos, numa relação de poder desigual foram/são controlados e têm sua cultura preterida em relação à cultura dos ouvintes. Esta prática possui na perspectiva clínico-terapêutica da surdez. Sempre se pensou o surdo como aquele que precisa ser tratado, ser curado para poder se “normalizar”, para ser como ouvintes. A cultura e a identidade dos surdos foram deixadas de lado, pois sua língua não tinha reconhecimento.

A utilização do termo “surdo” aqui explicitado diverge da terminologia deficiente auditivo e encontra respaldo na citação de Sá (2006) , segundo a autora:

Não utilizo a expressão deficiente auditivo como o objetivo de ressituar o conceito da surdez, visto que esta expressão é utilizada, com preferência, no contexto médico-clínico; utilizo o termo “surdo”, pois está mais afeito ao marco sociocultural da surdez. Assim, enfatizo a diferença, e não a deficiência (...) ( SÁ, 2006, p.65)

Assim, é necessário considerar que apenas inserí-lo na rede regular de ensino não garante a igualdade de oportunidades, uma vez que é necessário

considerar suas necessidades individuais, as quais se estendem para um atendimento uso apropriado da língua de sinais, e a estrutura favorável para o atendimento, sendo capaz de acompanhar o desenvolvimento cognitivo, intelectual, afetivo e social dos sujeitos com surdez.

Para garantir a igualdade de direitos e a real oportunidade na educação, é necessário considerar os suportes que auxiliam os surdos no processo educacional de inclusão. Se não forem consideradas as necessidades educacionais dos surdos, ainda que estes estejam inseridos fisicamente no ensino regular, estarão de certo modo sendo afastados de sua efetiva educação. De outro modo, não será possível atender às necessidades e conseqüentemente, não haverá igualdade e nem a real inclusão.

A discriminação que perpassa diante do surdo é alarmante, visto que o fator linguístico não é respeitado nas escolas regulares e na sociedade de um modo geral, o que dificulta a aprendizagem dos mesmos, além do mais, o problema está na carência de qualidade e metodologia de ensino e não nos surdos, os quais são tratados com hostilidade, considerados como incapazes de aprender devido a condição da surdez.

Portanto, é indispensável o uso da língua de sinais pelos surdos, para que as barreiras de comunicação e na aprendizagem sejam reduzidas, fortaleça a identidade do sujeito surdo.

### **2.3 SIGNWRITING: SISTEMA DE ESCRITA DO SURDO COMO PRESSUPOSTO DE RESPEITO AS DIFERENÇAS**

O surdo ainda é visto no meio escolar como um sujeito patológico, doente, que carrega consigo uma falta, uma perda, nesse caso, a da audição, sendo necessário tratá-lo, medicalizá-lo e normalizá-lo para que possa se enquadrar nas exigências de padrão social estabelecidos.

Outro aspecto que merece destaque e que tem incidido de maneira negativa no processo de escolarização do surdo é a negação do seu sistema de escrita em língua de sinais através do Signwriting.

O Signwritting é um sistema de escrita adaptado para escrever as línguas

de sinais; foi criado em 1974 pela bailarina americana Valerie Sutton, que desenvolveu o Sistema de Escrita e Notação de Movimentos Sutton. Sutton criou a escrita de sinais a partir do trabalho realizado para os movimentos da língua de sinais da Dinamarca (QUADROS, 2004).

O Signwriting, como afirma Stumpf (2011) pesquisadora nessa área, oferece uma oportunidade de um novo patamar para a língua de sinais, pois considera que a maioria dos alunos que sabem bastante Língua Brasileira de Sinais tem muita facilidade para escrever em Signwriting, o que se torna evidente nas trocas entre professores e alunos.

É claro que algumas questões surgem dessa afirmação: Como estruturar o SignWriting. nos processos de letramento na escola regular? As políticas de formação de professores têm dado conta de pensar esse sistema de escrita?

O Signwriting é um sistema de escrita voltado para as línguas de sinais. Ele possibilita expressar movimentos, formas das mãos, marcas não manuais e pontos de articulação, assim é considerado um sistema que nos proporciona “ler” a língua de sinais. Esse sistema de escrita facilita o contato natural de crianças desde o ingresso ao sistema educativo, possibilitando um sistema de alfabetização escrita calcada na sua própria linguagem e potencializando a cultura surda no seu processo de aprendizagem.

É fato que a escrita em Signwriting demarca o rompimento de uma visão até então restrita: LIBRAS é uma língua ágrafa. Esse sistema de escrita representa um marco na escrita das pessoas surdas, uma vez que todas as línguas possuem um sistema de grafia para representar a linguagem oral e, embora a comunidade surda não seja verbal e utilize a linguagem imagética necessitava de um sistema de escrita que desse conta de representar a sua língua.

O SignWriting pode servir de suporte a uma nova proposta pedagógica ao ensino da escrita de língua de sinais e letramento para crianças surdas usuárias da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Um importante pressuposto para a criança surda no que se refere à aprendizagem de sua língua, pois se fundamenta competência na língua de sinais, sem precisar da intermediação da língua oral.

Com a SignWriting, existe a possibilidade de os surdos escreverem no seu próprio idioma, sem terem de usar uma língua oral que não representa o em-



Nesse contexto, a língua de sinais é um operador importante na constituição da identidade surda. São por meio de práticas visuais que se constituem elementos significativos no desenvolvimento dos sujeitos e em suas interações. Nessa forma de interação com o mundo, a condição da surdez não se apresenta como uma patologia, um problema a ser resolvido e/ou corrigido. Ser surdo significa experimentar de outras formas as vivências pessoais demarcada por uma experiência linguística diferente da oral.

AS leituras realizadas foram significativas e instigantes para pensar numa condição pedagógica que favoreça a aprendizagem do Signwriting desde aos primeiros anos de escolarização do sujeito surdo, possibilita ao aluno o contato direto com o seu sistema de escrita e demarca o código de escrita de um grupo de sujeitos, assim como qualquer outra espécie humana.

A aplicação da língua escrita de sinais em sala de aula, conforme Stumpf (2005, p. 44) comenta, auxilia os alunos surdos, porque “quando as crianças conseguem aprender uma escrita que é representação de sua língua natural têm oportunidade de melhorar todo seu conhecimento cognitivo”. No relato das primeiras aulas, Stumpf (2005, p. 106) conta e apresenta ilustrações de como seus alunos iniciam a aprendizagem do SignWriting. De acordo com a pesquisadora os alunos aprendem a desenhar os objetos, desenham mãos sinalizando, começam a observar os símbolos apresentados pela apresentadora e vão conseguindo diferenciá-los qualitativa e quantitativamente, compreendem que eles correspondem aos sinais das Libras e aprendem a estabelecer correspondência entre os sinais e os símbolos do SignWriting.

Ressaltamos que o aprendizado de uma língua visual escrita permite ao aluno surdo falante de Libras uma possibilidade ainda maior de trocas simbólicas, exercitando e provocando ainda mais a capacidade representativa dessas pessoas, organizando e sistematizando coordenações mentais cada vez mais elaboradas, já que a escrita é em sua própria língua. Para isso, basta compararmos a questão da importância da escrita em língua portuguesa para os alunos ouvintes no seu desenvolvimento das operações mentais e processos das trocas simbólicas. Nesse aspecto se torna inconcebível a atual proposta da atual política educação inclusiva que prioriza o uso da configuração da língua portuguesa escrita da cultura ouvinte para os surdos.



A língua de sinais, no contexto da surdez, atua inicialmente enquanto meio organizador do pensamento e, conseqüentemente, das interações comunicativas. A proposta de grafia da Libras no sistema SignWriting vem completar o processo educacional do aluno surdo falante de Libras, em uma proposta que visa à ampliação de seu conhecimento do mundo, possibilitando o uso de materiais escritos em sua própria língua.

Segundo Vigotsky (1995, p. 184), a escrita constitui-se como um “[...] um sistema especial de símbolos e signos cujo domínio significa uma mudança crítica em todo o desenvolvimento cultural da criança”. O autor explicita que a escrita envolve o domínio, pela criança, de um sistema simbólico complexo que requer o envolvimento de várias funções psíquicas.

Nessa direção, Dangiό e Martins (2015, p. 219) afirmam que:

Os processos percepção, atenção, memória, linguagem oral, pensamento, imaginação e sentimentos configuram o todo a partir do qual a linguagem escrita se edifica. Por isso, indicam os autores, o êxito nessa aquisição não é um dado circunscrito a um momento específico, ou, à “hora certa” na qual se ensina a criança a escrever, mas profundamente dependente da qualidade do universo simbólico que lhe foi legado à apropriação.

Essa afirmativa nos leva a compreender e referendar a importância da escrita em Signwriting para o aluno surdo como meio de estruturação dos seus processos de percepção, atenção, memória, imaginação, potencializando o desenvolvimento dos seus processos mentais. Quando esse legado de apropriação lhe é negado, cria fissuras no seu universo simbólico e se reverbera na sua construção de processos mentais superiores, impactando no seu desenvolvimento escolar.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante de tudo que foi exposto a proposta sobre o bilinguismo, seu processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa como (L2) para os surdos pode ocorrer, desde que haja o respeito à sua língua materna, LIBRAS, como (L1). Ser surdo, a partir de um contexto cultural, significa dialogar com os indivíduos a partir de outra língua: a língua de sinais.

Defendemos uma proposta bilíngue na educação do surdo por acreditar que o espaço natural de aprendizagem desses sujeitos deve ocorrer na interação entre seus pares, longe da cultura ouvinte e desse modo, a atual política de inclusão proposta pelo MEC na escola regular não dá conta da complexidade da diversidade linguística do surdo.

O sistema de escrita da LIBRAS conhecido como SignWriting deve ser colocado no currículo escolar como condição essencial no processo de escrita do surdo, desenvolvendo a perspectiva do letramento e o empoderamento de sua língua como código escrito. Nesse contexto, desmistificar a Língua Portuguesa escrita como àquela pertencente à comunidade surda.

Tal perspectiva deve permear desde cedo a educação básica, retomando as especificidades da escrita em Libras como pressuposto de garantia no processo de escolarização e letramento do sujeito surdo, para isso investir em políticas de formação de professores, redimensionamento do currículo escolar garantindo a escrita em SignWriting como o processo de aquisição de escrita do aluno.

## **6. REFERÊNCIAS**

BRASIL. Decreto - Lei no 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a **Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: . Acesso em: 22 mai. 2007.

DANGIÓ, M. S.; MARTINS, L. M. **A concepção histórico-cultural de alfabetização. Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 7, n. 1, p. 210-220, jun. 2015.

FORMAGIO, C. L. S.; LACERDA, C. B. F. de. **Práticas pedagógicas do ensino de português como segunda língua para alunos surdos no ensino fundamental**. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos. MARTINS, V. R. de O. (Orgs). São Carlos: EdUFSCar, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

QUADROS. Ronice Muller de. STUMPF, Marianne Rossi. (org). **Estudos Surdos IV**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. São Paulo: Paulinas, 2009.

SÁ, N. R. L. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

SÁ, N. R. L. **Surdos: qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre pedagogia e linguística**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

\_\_\_\_\_. **Bilinguismo e biculturalismo**: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. Revista Brasileira de Educação, nº 8, mai./ago. 1998, p. 44-57.

STUMPF, M. R. **Letramento na Língua de Sinais Escrita para Surdos**. In: Maria Cecília de Moura. (Org.). Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas II. São Paulo: Santos, 2011.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting** : língua de sinais no papel e no computador. Tese de Doutorado. Porto Alegre, UFRGS, 2005. Disponível em: <[www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5429/000515254.pdf?...1](http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5429/000515254.pdf?...1)> Acesso em 10 de julho de 2019.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. Obras escogidas – Tomo III. Madrid: Visor, 1995

# CAPÍTULO 4

## **A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O CONTRIBUTO DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: ESTUDO DA ESCOLA COMUNITÁRIA DE SANTA ISABEL - NAMPULA**

*Simone Adriano  
Gildo Aliante*

## **1. INTRODUÇÃO**

A escola deve assumir o estatuto de inclusão e, para tal, não deve ignorar o que acontece ao seu redor, marginalizando as diferenças existentes no processo de ensino e aprendizagem (PEA). A diferenciação pedagógica é uma estratégia a ser usada para promover a aprendizagem e o sucesso de todos os alunos. No PEA, deve-se ter a atenção de evitar o erro de negligenciar a própria diferença e a exclusão dos sujeitos na sua aprendizagem, por parte dos profissionais do processo educativo, sobretudo, de professores.

Atualmente exige-se da escola para dar uma atenção a todos os alunos a fim de contribuir para alargar o sucesso destes e dos professores no esforço de tornar mais eficaz e democrática a organização do trabalho escolar. As medidas levadas a cabo para a democratização do ensino pela Conferência de Salamanca (1994) sobre as necessidades educativas especiais, fizeram desenvolver teorias e políticas educacionais com vista a fazer com que as escolas se devem ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Cabe lembrar que no ano de 2000 foi realizada a Conferência sobre Educação para Todos, em que enfatizou-se a necessidade das nações materializarem as decisões das conferências anteriores da área da educação (Jomtiem e de Salamanca).

Em cumprimento das orientações dessa conferência, os sistemas educativos de vários países defendem a necessidade de incluir-se nas escolas regulares crianças com deficiências ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Tudo isto exige que se encarem as diferenças entre os alunos, fato que exigirá diferenciar as pedagogias e estratégias de ensino por parte da escola e dos professores para permitir que todos possam aprender.

Em Moçambique, a educação constitui um direito e dever de cada cidadão, conforme plasmado no número 1 do artigo 88 da Constituição da República de Moçambique (CRM) de 2004 reajustada pela Lei nº 1/2018 de 12 de junho (MOÇAMBIQUE, 2018a), e na alínea b) do artigo 3 da Lei nº 18/2018 de 28 de dezembro – Lei do Sistema Nacional de Educação reforça-se o instituído na Cons-

tituição. (MOÇAMBIQUE, 2018b). A alínea *f*) da referida lei do SNE, prevê que este orienta-se pelo princípio de inclusão, equidade, igualdade de oportunidades de acesso à educação.

Para a materialização do previsto na CRM, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), através do plano estratégico da Educação (PEE, 2012-2016) de Moçambique, preconizava como principais prioridades: assegurar a inclusão e equidade no acesso e retenção na escola e a melhoria da aprendizagem dos alunos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013). Este compromisso foi renovado no PEE (2020-2029) ao conceber como *slogan*: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade (MINEDH, 2020).

Para a operacionalização do previsto na CRM e demais documentos do setor da educação, e no sentido de atender os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nomeadamente deficientes físicos, surdos, mudos e cegos, o governo moçambicano abriu espaço para a formação de turmas em escolas regulares. Essa estratégia assenta no princípio da inclusão, com vista a assegurar que as crianças, os jovens e os adultos com NEE possam frequentar escolas regulares, ao invés de serem segregados em escolas especiais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [MINED], 2013). Além da iniciativa de atender as crianças em escolas regulares, o governo construiu seis escolas para o ensino especial localizadas na cidade de Maputo e nas províncias de Sofala e Zambezia, bem como três Centros de Recursos de Educação Inclusiva ao nível do país, sendo um em cada região do país (norte, centro e sul) (MINED, 2013).

Apesar das iniciativas implementadas para a promoção de educação inclusiva, reconhece-se por parte do Ministério da Educação que a implementação do conceito de escola inclusiva é complexa e exige competências e habilidades adicionais dos professores para lidar com diferentes habilidades físicas e cognitivas dos seus alunos, além de ser necessária uma atenção especial às características físicas da própria infra-estrutura da escola (MINED, 2013). Ademais, para promover uma melhor participação dos alunos com NEE nas escolas regulares, é ainda necessário integrar melhor a abordagem da Educação Inclusiva para a diversidade nas políticas e regulamentos que orientam a gestão da escola e na formação de professores para todos os subsistemas e níveis de ensino.

Do lado de professores, observa-se uma fraca formação ou preparação dos professores moçambicanos para lidar com alunos portadores de NEE, tanto nas escolas regulares como nas escolas e nos centros específicos (ALIANTE; ABACAR; PEREIRA, 2020; MINED, 2013), o que poderia lhes proporcionar aquisição de conhecimentos, competências e habilidades sobre técnicas de diferenciação pedagógica. Outrossim, na maioria das vezes, em Moçambique os profissionais de educação (por exemplo: os professores), verifica-se uma tendência de considerar o melhor aluno aquele que obtém notas mais altas no processo avaliativo somativo ou quantitativo, negligenciando outros alunos que acabam ficando excluídos e considerados incapazes.

É neste sentido que surgiu a proposta de delinear esta pesquisa, com objetivo de perceber em que medida o conhecimento sobre o processo da diferenciação pedagógica por parte dos professores e alunos pode contribuir para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem e melhoria da qualidade de ensino, na escola Comunitária Santa Isabel – Cidade de Nampula.

Julgamos que a análise sobre a percepção da diferenciação pedagógica nas práticas pedagógicas dos professores é de extrema importância uma vez que vai permitir que os professores e os alunos consigam realizar de forma conveniente o processo de ensino e aprendizagem. Ademais, consideramos ser relevante o conhecimento sobre a pedagogia diferenciada em sala de aula, para tornar a aprendizagem acessível a todos os alunos, independentemente das suas características cognitivas e pessoais. Isto ajuda a motivar os alunos para aprender, dando-lhes um papel ativo na construção de competências; torna a aprendizagem mais eficaz.

Este trabalho apresenta esta parte introdutória, o marco teórico em que se faz abordagem da diferenciação pedagógica como estratégia de inclusão; a metodologia em que se examina o método e tipo de investigação, as técnicas de coleta e análise de dados; a apresentação e discussão dos resultados e, finalmente as considerações finais e referências bibliográficas.



## **A DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA**

A escola sempre notou diferenças entre alunos, sempre tentou gerir, mas sem ter em conta uma filosofia educativa que tivesse em conta o conceito de inclusão. Na procura de solução aos problemas de aprendizagem acentuava-se mais as diferenças criando cada vez mais a discriminação. Hoje exige-se mais do que nunca o uso de estratégias (formas de organização) curriculares ou métodos para que se tenha em conta uma efectiva inclusão (RESENDES; SOARES, 2002).

Neste sentido Mandlate (2015, p.32) defende que:

A discussão das questões da diferenciação pedagógica coloca-se quando a escola começa, sobretudo a partir da década 60 do século XX, (...) a não conseguir, no modelo institucional uniformista, responder à negociação social que a criou: quando deixa de garantir a sua parte na negociação social que a criou. Confrontada com públicos totalmente diferentes e inteiramente diversos, mantendo persistentemente inalterado o modelo organizacional antigo. A escola vem-se mostrando crescentemente incapaz de lidar com a função que lhe cabe (...) a escola depara-se com a perda de credibilidade social.

Para Mandlate (2015), diferenciação pedagógica como sendo a “prestação de atenção às necessidades de aprendizagem de cada aluno em particular ao invés de um modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos tivessem as mesmas características”. Como refere Silva e Scherer (2019) sobre a diferenciação pedagógica, escola boa é aquela que promove o desenvolvimento dos estudantes por meio de suas escolhas individuais, valendo-se sobretudo de procedimentos lúdicos e criativos. De outro lado, temos aqueles que reivindicam uma retomada do potencial político e epistemológico da forma-escola. Em sua percepção, seria desejável suspender as diferenças para garantir as condições de uma escola mais democrática.

No entanto, a pedagogia diferenciada como advoga Perrenoud (2000), origina uma nova abordagem, mais centrada no aprendiz e em seu itinerário: a individualização dos percursos de formação. Avaliam-se os limites da ação em uma classe fechada em quatro paredes e dentro de um programa anual; trabalha-se sobre as estruturas que tornam possíveis dispositivos mais favoráveis à diferenciação.



O principal problema que as pedagogias diferenciadas enfrentam, de acordo com Perrenoud (2000), diz respeito aos modos como as crianças e os jovens aprendem. O reposicionamento do estudante no centro do processo formativo implica pensar que a diferenciação se torna “o cerne da acção pedagógica” (PERRENOUD, 2000, p. 44). A diferenciação precisaria ser problematizada, ampliando seu escopo interventivo para abarcar as questões culturais, contextuais e demais elementos não cognitivos. Em outras palavras, torna-se desejável um esforço na direção do atendimento das especificidades de cada estudante.

Isto implica que há uma necessidade de individualização e otimização da aprendizagem para evitar as desigualdades do processo de formação e aprendizagem, com vista a favorecer os desfavorecidos. Como se pode depreender, as pedagogias diferenciadas buscam como principal objetivo diminuir as desigualdades, sejam elas educacionais, sejam sociais, por meio de estratégias de discriminação positiva que considerem o atendimento às necessidades específicas de cada estudante, permitindo que ele avance nos seus conhecimentos escolares. Isto certamente pode evitar o desmoronar da escola como espaço democrático e de desigualdades o que é recorrente é para em muitos lugares do mundo e de forma particular em Moçambique.

Com a evolução do entendimento do que é aprender e ensinar, sustentada pelos resultados da investigação em educação, começa a encarar-se a diferenciação pedagógica numa outra perspectiva. A aprendizagem deixa de ser vista como um processo de acumulação linear, para ser concebida como um processo complexo, que implica uma apropriação pessoal de experiências feitas através de uma atividade pessoal (PINTO, 2007), a qual é favorecida quando se desenvolve num contexto social preciso.

Um ensino diferenciado deve permitir ajudar cada aluno a tirar o máximo proveito do seu potencial e talento, isto não significa necessariamente atribuir mais tarefas a alguns alunos e menos a outros. Apenas ajustar a quantidade de trabalho é geralmente menos eficaz do que ajustar a natureza do trabalho para corresponder às necessidades do aluno. Este ensino parte do princípio de que “as experiências de aprendizagem são mais eficazes quando são envolventes, relevantes e interessantes” (TOMLINSON, 2008, p. 18).

## **DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO**

Para Perrenoud (1997), diferenciar é romper com a pedagogia magistral que preconizava a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo, mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável.

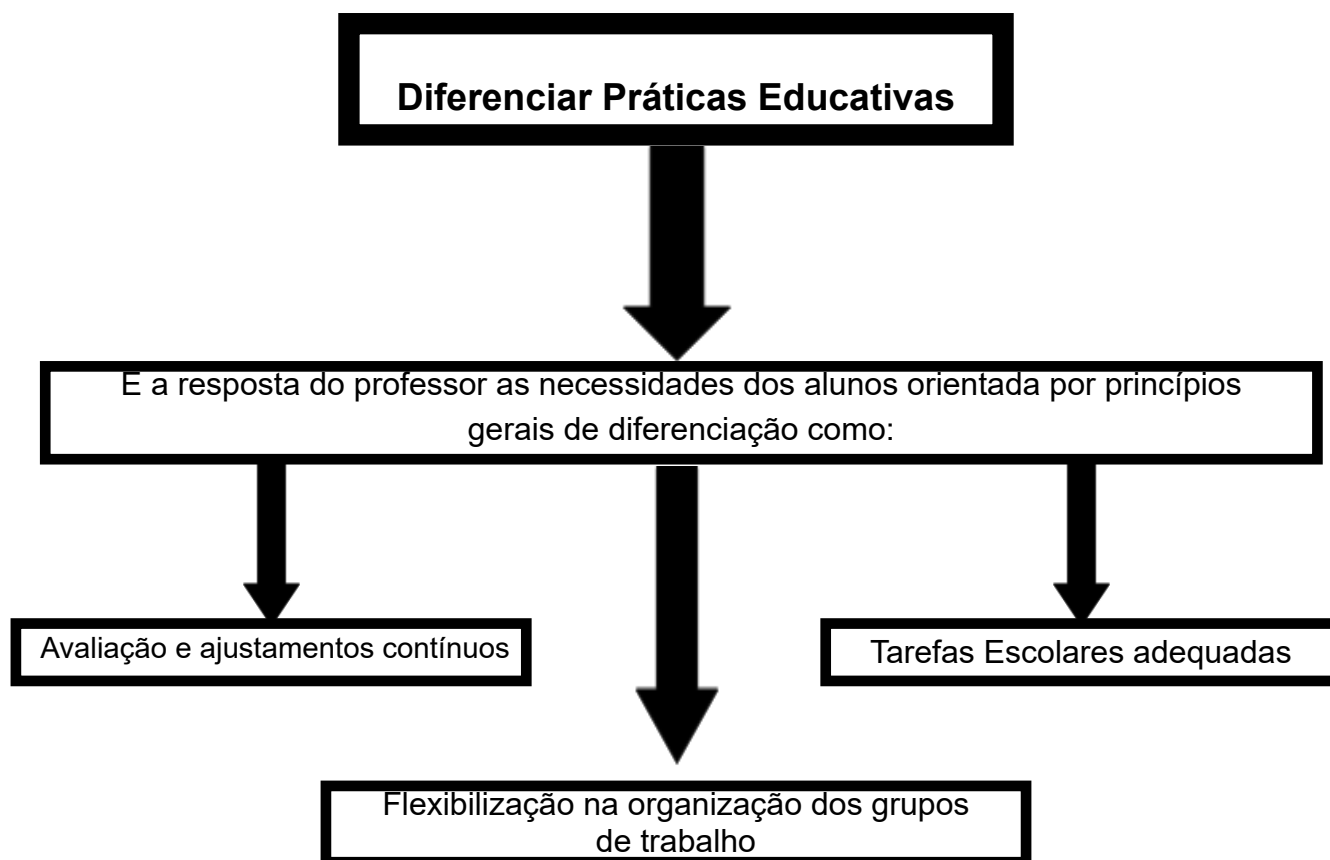
Como se pode depreender, pôr em prática esta perspectiva de pensamento exige construir «escola das diferenças»; não se trata só da escola como instituição educativa, mas um micro-sistema de sala de aula, onde se verifica o sucesso e o insucesso do processo de ensino e aprendizagem. Nessa escola, todos são aceites, respeitados, desenvolvem a sua auto-estima e participam ativamente no seu processo de aprendizagem, chegando a uma ideia de inclusão no processo de ensino e aprendizagem.

Esta forma de ver a diferenciação chama a atenção para uma escola inclusiva, aquela que garante a qualidade do ensino a cada um dos seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e assumindo a responsabilidade de cada um dos seus alunos de acordo com as suas potencialidades e necessidades. Na verdade, a diferenciação pedagógica é um instrumento da educação inclusiva que serve para dar resposta à diversidade em todas as suas formas de manifestação e cria um sistema educativo que acomoda pluralidade. A aceitação do pluralismo escolar na sala de aula exige, naturalmente, o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que envolve o sentido social das aprendizagens, que permita gerir as diferenças de um aluno ou de um grupo de alunos, no seio do próprio grupo.

Por outro lado, na sequência do que ficou exposto e corroborando Sapato (2017), se a educação é um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social, deve merecer muita atenção aquele cuja missão é garantir que isso aconteça, o professor. Não basta ser iniciado para ser mestre. Existe um conjunto de requisitos e dotes que são requeridos para essa espinhosa missão, pois se o mestre para educação não for idóneo a socialização poderá ser

afetada. A educação em Moçambique enfrenta desafios enormes na formação de profissionais competentes e na criação de condições humanas, psicológicas e sociais para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Figura 1: Mapa conceitual da Diferenciação pedagógica



Os professores podem diferenciar (tipos de diferenciação pedagógica)

- Conteúdos  
(conceitos, atitudes, factos, materiais)
- Processos  
(atividades centradas nos objetivos do PEA)
- Produtos  
(resultados da aprendizagem -uso de instrumentos: testes, fichas, grelhas, portefólios trabalhos)

de acordo com :

- a receptividade dos alunos
- os interesses dos alunos
- os perfis de aprendizagem dos alunos

**Fonte:** Allan e Tomlinson (2002, p.17).

Jungles (2011) apresenta três razões para se aderir a uma pedagogia diferenciada em sala de aula: – tornar a aprendizagem acessível a todos os alunos, independentemente das suas características cognitivas e pessoais; – motivar os alunos para aprender, dando-lhes um papel ativo na construção de competências; – tornar a aprendizagem eficaz.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Esta investigação é do tipo descritivo cuja função foi de avaliar ou coletar dados sobre os aspectos inerentes à diferenciação pedagógica, para saber como os professores usam este instrumento valioso no seu processo de ensino e aprendizagem a fim de permitir que todos os alunos aprendam. Neste processo do nosso estudo, procuramos investigar e explicar as possíveis causas que criam dificuldades por parte dos professores e alunos para que se tenha em conta uma educação para todos que pautada pela inclusão.

## **MÉTODO E TIPO DE INVESTIGAÇÃO**

Este estudo se caracteriza como qualitativo, seguindo o paradigma interpretativo. Segundo Vilelas (2009), o paradigma interpretativo é apropriado para identificar e explorar os significados dos fenômenos estudados e as interpretações que estabelecem, possibilitando assim estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais. Neste estudo, tivemos em conta o contexto, as dificuldades que os professores encontram para nas suas práticas pedagógicas tendo em conta a diferenciação pedagógica como elemento indispensável para a inclusão.

Como refere Minayo (2017), as pesquisas qualitativas e quantitativas se complementam, mas são de natureza diversa. Uma trata da magnitude dos fenômenos, a outra, da sua intensidade. Uma busca aquilo que se repete e pode ser tratado em sua homogeneidade, a outra, as singularidades e os significados. A escolha desta abordagem qualitativa surge como uma possibilidade de produção de conhecimento científico sobre diferenciação pedagógica, pois leva-nos em conta à realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto histórico e social.

O pesquisador na metodologia qualitativa para a recolha de dados usa técnicas como a observação, entrevistas, análise documental, discussão em grupo, avaliação de experiências pessoais, registro de histórias de vida, interação e introspecção com grupos ou comunidades (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

## **Participantes**

A pesquisa envolveu oito (8) sujeitos, sendo quatro profissionais da educação (o Diretor da escola identificado por professor 1 e o primeiro gestor da escola, o diretor adjunto pedagógico, professor 2, responsável pela gestão das práticas pedagógicas da escola; 1 director de turma que é responsável pela gestão da turma e identificado por professor 3 e um professor simples, referenciado por professor 4); e quatro 4 estudantes que frequentam 11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> classe, distinguidos por aluno 1, 2, 3, 4. Foram inclusos alunos que mais apresentam dificuldades de aprender por um lado, e aqueles com melhor aproveitamento pedagógico, por outro. Os professores identificados para participar na entrevista foram os que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e os gestores da respectiva escola. O critério de inclusão dos professores foi de acordo com as cadeiras que lecionam sendo um professor da área de letras e outro da área de ciências para 11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> respectivamente.

## **Técnicas de coleta de dados**

No presente trabalho usamos como técnicas a entrevista semi-estruturada e a análise documental com vista a perceber o fenómeno de diferenciação pedagógica. Os entrevistados apresentaram a sua visão sobre o fenómeno de DP e os documentos (relatórios trimestrais, livros de turma, historial da escola) nos forneceram as informações sobre o processo de ensino e aprendizagem e os resultados obtidos em todo o processo educativo.

O processo da entrevista semi-estruturada foi feito com base nas questões previamente elaboradas, no total de 25 perguntas. Todas as entrevistas foram gravadas e de seguida houve o processo de descrição e inferências tiradas a partir das questões colocadas. Optamos pela entrevista neste nosso estudo, para permitir uma abertura franca com os entrevistados de modo que cada um foi ma-

nifestando sua opinião sobre a percepção que tem a respeito da diferenciação pedagógica.

No nosso estudo, servimo-nos também de arquivos escolares da escola em estudo, livros de turma, fichas documentais do historial da Escola, relatórios de avaliação pedagógica. Estes documentos nos forneceram a informação muito útil para a nossa investigação que não estava nas entrevistas gravadas. Os documentos por nós usados, foram uma fonte poderosa para a retirada de evidências que fundamentaram as afirmações e declarações da pesquisa feita.

Num primeiro momento, fizemos a leitura flutuante das respostas seguidas de uma leitura atenta e ativa, o que permitiu a criação de categorias, sendo depois necessária a elaboração das grelhas de análise de conteúdo. Seguidamente foi realizada uma categorização dos dados, de acordo com os conteúdos ou categorias temáticas. Assim, os dados coletados durante a pesquisa foram devidamente analisados e interpretados usando o método indutivo e serão inseridos no texto base, para posteriormente serem apresentados.

Como resultado das leituras fizemos a codificação através das unidades de registro, recortados nas respostas a cada pergunta de forma a reagrupar em subcategorias e categorias de conteúdo semelhante. Este processo de análise de conteúdo assentou num movimento dialético na procura do significado e da especificidade dos dados, exigindo enorme esforço e perseverança num processo que embora rigoroso, não deixa de ser de tentativa e erros.

### **Técnicas de análise de dados**

A análise de dados é o processo de formação de sentido além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado (TEIXEIRA, 2003). A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação.

## **ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Esta parte se destina a apresentação, análise e discussão dos resultados. Este processo é feito com base nos objetivos e categorias de análise previstas.

### **Diferenciação pedagógica sua prática no PEA**

A partir dos professores entrevistados a respeito da diferenciação pedagógica, foi possível notar que eles defendem que ela é a seleção e o uso de métodos de ensino apropriados e adequados à situação e capacidades de cada aluno, tendo em vista as diferenças socioculturais, capacidade de percepção de maneiras diferentes, prestando mais atenção naqueles que têm mais dificuldades sem se esquecer da maneira como os professores tratam os diferentes alunos.

No entender de P1 a DP é “seleção e uso de métodos de ensino adequados a situação e capacidades do aluno, tendo em vista as diferenças socioculturais...” (P1). Para P3 a DP “...capacidade de percepção de maneiras diferentes...” (P3). Finalmente, o P4 compreende que a DP “...é a maneira como os professores tratam os alunos, prestando mais atenção naqueles que tem mais dificuldades” (P4).

Portanto, a diferenciação pedagógica tem a ver com os métodos, os processos e produtos usados no ensino com vista a realizar uma boa aprendizagem para todos os alunos e que o professor tem a tarefa de trabalhar em colaboração com os alunos para alcançar uma boa aprendizagem satisfatória, de acordo com a situação de cada estudante. Por outro lado, os alunos entrevistados afirmam que diferenciação pedagógica é processo de ensino e aprendizagem (PEA) que atende as diferenças individuais dos alunos com objetivo de atenuar as dificuldades dos alunos com necessidades especiais e adaptar o PEA para cada tipo de aluno.

No caso de A1, entende a DP como sendo “ processo de ensino e aprendizagem que atende as diferenças individuais dos alunos. Meio de atenuar as dificuldades dos alunos com necessidades especiais. .... medidas didáticas que visam adaptar o PEA para cada tipo de aluno (A2, A3 e A4). Donde se pode inferir que existe um conhecimento sobre a diferenciação pedagógica apesar de não se fazer a devida aplicação. Faltam ações concretas para a realização da



diferenciação pedagógica na sala para adquirir maior aproveitamento pedagógico e uma boa aprendizagem. A partir destas respostas, nota-se a existência da noção de diferenciação pedagógica apesar de ser de forma teórica, uma vez que os resultados de aproveitamento pedagógico presentes nos relatórios semestrais da escola, revelam um baixo aproveitamento alcançado.

Da parte dos alunos entrevistados, estes entendem que os professores deveriam aplicar diferentes metodologias de ensino e usar meios de ensino diversificados para atender cada tipo de aluno, solicitando os pais encarregados de educação. A DP faz-se dando explicações necessárias e acompanhando todas as atividades do PEA. Esta visão faz-nos entender que, tanto os professores como os alunos estão unânimes na necessidade do seu envolvimento para favorecer a prática da DP no PEA, pois são actores indispensáveis neste processo, contribuindo assim para um ensino que abrange todos independentemente da situação existencial de cada aluno.

As atividades realizadas pelos professores como a planificação das aulas, encontros de avaliação do aproveitamento pedagógico, reunião com os pais e encarregados de educação, trabalhos em grupos, entre outras apresentadas nos relatórios analisados, consubstanciam a ideia de que a DP é um processo que exige o envolvimento de professores, alunos, processos, conteúdos e produtos para que a acção de docência se realize e produza resultados desejados para aprendizagem (Relatório Pedagógico da Escola, 2017).

Podemos dizer que só agindo, trabalhando, formando, envolvendo e avaliando adequadamente é que se pode desenvolver competências no processo de ensino/aprendizagem de forma a lograr os objetivos almejados, num clima apetecível para o PEA.

### **Diferenciação pedagógica como estratégia de inclusão no PEA**

Pode-se sublinhar que o maior constrangimento da educação em Moçambique no ensino primário e secundário, sobretudo para criação de mecanismos na promoção da escola inclusiva e ensino diferenciado não está na legislação nem em programas de ensino mais sim na formação dos professores uma vez que estes são chamados a desempenhar um papel importante no ensino diferenciado e inclusivo.



A partir do exposto, podemos perceber que o setor da educação em Moçambique precisa de caminhar ainda mais para a DP, criando condições para que todos tenham a possibilidade de aprender. Esta tarefa cabe em primeira mão as autoridades que tutelam a educação em Moçambique, a fim de criar condições necessárias para essa efetivação da inclusão escolar. No entanto, todos os intervenientes neste processo precisam de fazer um trabalho de conjunto para favorecer a DP no nosso país.

Os professores estão unânimes de que a diferenciação pedagógica abre o caminho que permite o professor proporcionar a todos os alunos as mesmas oportunidades, a partir do momento que percebe que os alunos não são iguais. Para além disso, ajuda o próprio professor a desenvolver mais habilidades de ensinar dentro e fora da sala de aulas. Na visão dos alunos, a DP ajuda a aceitar as diferenças individuais para uma aprendizagem efectiva, permitindo identificar as fraquezas do aluno para tentar melhorar, auxiliando os professores para que possam atender todos os alunos, independentemente das capacidades.

Observa-se nas respostas dadas na entrevista aberta que está a crescer a consciência dos professores e alunos a decisão da Conferência Mundial de Salamanca sobre Necessidades Educativas Especiais que afirma que as escolas devem se ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras (RESENDES; SOARES, 2002). Apesar do PEE 2012-2016 (Plano estratégico da Educação) falar da educação inclusiva, pode-se perceber na realidade que em Moçambique, apesar de alguns esforços nesse sentido, ainda é necessário um outro dinamismo para atender a questão da inclusão. Essa inclusão deve ter em conta, não só os espaços físicos, mas também os currículos, as condições económicas, os processos e produtos para levar a cabo a aprendizagem.

A aceitação do pluralismo escolar na sala de aula exige, naturalmente, o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada que envolve o sentido social das aprendizagens, que permita gerir as diferenças de um aluno ou de um grupo de alunos, no seio do próprio grupo. Tudo isto requer a criação de novas competências para ensinar desde a escola e a democratização da escola para romper com um modelo antigo de ensinar que consistia em transmissão para a interação e professor passa ser um facilitador das situações de aprendizagem. Neste

sentido, a diferenciação pedagógica promove a autonomia e a inclusão, a partir do momento em que o aluno se torna um sujeito ativo para a construção do seu próprio conhecimento, deixando de ser um ser receptor e passivo no PEA.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Propusemo-nos, neste estudo, verificar até que ponto o conhecimento sobre a DP pode ser uma ferramenta indispensável para o PEA a partir da percepção dos professores e alunos sobre o contributo da diferenciação pedagógica no PEA. Deste modo, conclui-se que para que o processo educativo responda com sucesso as necessidades de diferentes indivíduos, oriundos de diversos contextos e famílias é necessário aplicar uma diversidade de procedimentos metodológicos mediante às capacidades de cada indivíduo. Ainda frisa-se que a diferenciação pedagógica tem um papel importante no processo de ensino e aprendizagem, pois é um caminho para a inclusão, rumo a democratização do ensino. Porém, tendo em conta os vários intervenientes e os diferentes papéis no PEA, exige-se uma atitude de cooperação de todos como imperativo de natureza ética. A escola atual é chamada a abraçar para além da tarefa de instruir, essencialmente a acção de educar que passa por transmitir competências que se devem verificar nos alunos.

No nosso entender, o ensino diferenciado significa reconhecer a diversidade de aprendizagem presente atualmente nas salas de aula, pois os alunos têm necessidades, pontos fortes, estilos, interesses e preferências de aprendizagem diferentes. É necessário aumentar a variedade de técnicas de ensino, de aprendizagem e de avaliação de modo a ensinar com sucesso um maior número de alunos, reconhecendo que eles não precisam todos fazer os mesmos trabalhos e a diferenciação deve ser feita essencialmente ao nível de conteúdos, processos e produtos finais da aprendizagem.

Nesta vertente, os professores são chamados a serem facilitadores e orientadores do processo educativo. Isto exige que o aluno tenha auto-estima e motivação para ser um sujeito ativo na construção do saber e na sua aprendizagem. Dai que um trabalho de cooperação de todos os actores do processo educativo é indispensável para que a diferenciação pedagógica possa se efetivar.

Acredita-se que a diferenciação pedagógica é um instrumento catalisador, na medida em que permite a inclusão de pessoas diferentes exige sempre o respeito e a valorização pela diferença. A aceitação do outro como igual nunca foi uma coisa pacífica. Por isso, a inclusão é precisamente uma viagem, um caminho a percorrer, um desafio, acima de tudo, um compromisso em que Moçambique e em todo mundo deve assumir. Daí a necessidade de colaboração da sociedade como um todo. O professor é chamado a possuir atitudes ou disposições a respeito do conhecimento, cultura profissional, sensibilidade pedagógica, trabalho em equipa e compromisso ético-social.

Apontam-se como alguns constrangimentos o fraco conhecimentos dos professores sobre a diferenciação pedagógica e a falta de atenção por parte da direção da escola para o acompanhamento dos alunos junto dos seus encarregados de educação para fazer com que o processo educativo continue também no âmbito familiar. Outro constrangimento está ligado ao ministério da educação, no sentido de promover formações dos professores de forma regular para o ensino diferenciado e inclusivo na perspectiva de uma escola para todos. Porém acreditamos que as políticas desejadas no PEE 2020-2029 para a educação em Moçambique pode ajudar a despertar maior consciência de todos na inclusão e no ensino diferenciado.

## **REFERÊNCIAS**

ALIANTE, G.; ABACAR, M.; PEREIRA, A, M. Estresse ocupacional em professores moçambicanos da educação inclusiva. **Estudos Interdisciplinares de Psicologia**, Londrina, v.11, n.1, p.162-182, 2020.

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.** Acesso em: <http://www.mined.gov.mz>, 15 de Março de 2018.

**DECLARAÇÃO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS.** Dakar, Senegal. 2000

JUNGLES, D. E. Pedagogia Diferenciada. **Revista Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Brasil**, ed. 193, s.2, p., 2011. disponível em: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=542&doc=14893&mid=2>. 2011. Acesso em: 30. Jan. 2018.

MANDLATE, M. S. Diferenciação pedagógica e a inclusão escolar em Moçambique. Um imperativo incontornável na sala de aula. **Revista de estudios e investigación en psicología y educación**, v. ext., n. 11, p., 2015, 11. DOI: 10.17979/reipe.p.224.

MEC. **Relatório de avaliação do plano estratégico de educação e cultura 2006-2011**. MINED, Maputo, Moçambique CESOCI, 2012.

MINAYO, M. C. S. Amostragem e Saturação em pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), Brasil: v. 5, n. 7, pp. 01-12, Abril. 2017.

MINED. **Plano Estratégico de Educação 2012-2106**. Maputo: MINED, 2013.

MINEDH. **Relatório sobre os seis Objetivos da Educação para Todos**. Maputo, Moçambique, 2017.

MINEDH. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029**. Maputo, Moçambique, 2020.

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República**. Maputo: Textos Editora 2004.

MOÇAMBIQUE. **Lei nº 1/2018 de 12 de junho** – Lei de revisão pontual da Constituição da República de Moçambique. Maputo: Boletim da República, Série I, n.115, 742 , p.3-41, 2018b.

MOÇAMBIQUE. **Lei nº 18/2018 de 28 de dezembro** – estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação. Boletim da República I, 254(3748), p.19-25, 2018b.

MONTEIRO, A. P. H. *et al*. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, Brasil, v.14, n.1, p.35-52, 2008.

PERRENOUD, P. Concevoir et faire progresser des dispositifs de différenciation. **Revista Educateur magazine**, Genève, France. n ° 13/97, 1997, pp. 20-25.

PERRENOUD, P. **Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre, Brasil: Art-med Editora. 2000.

PINTO, J. Individualização e diferenciação: Duas gestualidades para lidar com a diferença. In J. Pinto; J. Lopes; L. Santos & J. Brilha. **Diferenciação pedagógica na formação**. Lisboa, Portugal: IEFP, 2007. pp. 53-63.

RESENDES, L. G. e *tal*. **Diferenciação pedagógica**. Lisboa, Portugal: universidade Aberta. 2002

SAMPIERI, R. H., *et al*. **Metodologia de Pesquisa** (5ª. ed.). São Paulo, Brasil: Porto editor. 2013.

SAPATO, R. A figura do professor na atualidade em Moçambique e a educação. *In*: BARBOSA, A. *et al*. (Coords.). **Desafios da Educação. Leituras actuais. Nampula, Moçambique**: Década das Palavras, 2017.pp. 57-71.

SILVA, R. R. *et al*. Por que precisamos da diferenciação pedagógica? Ensaio sobre a individualização e seus paradoxos. Brasília, Brasil, disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SQJcHSMxCDZBwFr3m4JSw8j/?lang=pt>, 2019.

TEIXEIRA, E. B.A. Análise de Dados na Pesquisa Científica importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**. Editora Unijuí, ano 1 n. 2 jul./dez. • 2003 p. 177-201.

TOMLINSON, C. A. **Diferenciação pedagógica e diversidade: ensino de alunos em Turmas com diferentes níveis de capacidades**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2008.

TOMLISON, C. A.; ALLAN, S. D. **Liderar projectos de diferenciação pedagógica**. Porto, Portugal: Edições Asa, 2002.

VILELAS, J. **Investigação o processo de construção do conhecimento**. Lisboa, Portugal: editora Sílabo. 2009.

# PORTE 3

## PRÁTICAS DE CIDADANIA



# CAPÍTULO 5

## **EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: UMA REFLEXÃO SOBRE O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA**

*Ana Carla Lenz  
Mirieli da Silva Fontoura  
André TROPIANO*



## **INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem como objetivo refletir e relacionar os conceitos de território, movimentos sociais, comunicação e educação, tomando por objeto de análise o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. A discussão está dividida em três partes. Na primeira parte, abordaremos o conceito de território, a partir de Saquet (2015) e Grof e Meurer (2019). Na segunda parte, discutiremos a comunicação e sociabilidades na internet, dialogando com os conceitos de Castells (2003), Sodré (2006) e Hine (2015). Na terceira parte, refletimos sobre os movimentos sociais a partir de Marx (2013), Tafarel e Molina (2012), Souza (2007) e Raffestin (1993).

## **CONCEITO DE TERRITÓRIO EM DEBATE**

Para compreender o mundo, o conceito de território é bastante útil, por esse motivo ele ganha destaque em diferentes áreas do conhecimento. Na Antropologia o conceito associasse a expressão de identidade coletiva no espaço geográfico e na Psicologia, território, remete à ideia de segurança que se relaciona à identidade pessoal de cada indivíduo. Nas Ciências Políticas estabelece relações com as esferas do poder e com os atores que as operam. Na Sociologia, o termo, manifesta-se nas relações dos grupos sociais com as espacialidades. Já, nas Relações Internacionais o termo é norteador pela noção de soberania.

Mas, a definição mais comum é a que o identifica com a expressão espacial do Estado-nação, isso se deu a partir do surgimento do Estado nacional. Visto que, não há Estado sem território, neste caso o território é um espaço delimitado com uma população reunida em torno de um modo de vida comum a todos os indivíduos que fazem parte e uso dele. Esse entendimento é compartilhado pelas Ciências Políticas, Relações Internacionais e pela Geografia. Contudo, observa-se que essa delimitação do termo apresenta algumas limitações, visto que existem inúmeros Estados plurinacionais e Estados que não possuem território.

Os escritos de Saquet (2015), destacam os entendimentos de Giuseppe Dematteis, que de um certo modo fazem uma relação, uma junção das compreensões pontuadas acima, isso porque ele

Faz uma abordagem múltipla do território e da territorialização (revalorização territorial de áreas periféricas neste caso), considerando as dimensões da economia, da política e da cultura. O território significa apropriação, infraestrutura, redes de comunicação e circulação (configurações reticulares); obras e relações sociais; mobilidade; transformações socioespaciais historicamente condicionadas, enfim, uma construção material inerente à vida em sociedade. (SAQUET, 2015, p. 82-83).

Nesse entendimento verifica-se que, em um território de Estado-nacional existem inúmeros outros territórios configurados por diferentes grupos sociais, um exemplo do pontuado é o território brasileiro, pois nele pode-se encontrar, ainda, territórios indígenas, quilombolas, camponeses, que pertencem aos assentamentos da Reforma Agrária e outros. Cada um desses territórios apresenta uma configuração, a qual é formulada por meio das peculiaridades de cada grupo social, essas marcas impressas no espaço geográfico são reveladas pela paisagem territorial que faz sentido para os indivíduos que as desenvolveram por meio do trabalho cotidiano.

No contexto supracitado é que se desenha a territorialidade humana, que segundo Saquet (2015, p. 83), é “centrada em sua abordagem e supõe o controle sobre uma área ou espaço: é uma estratégia para influenciar ou controlar recursos, fenômenos, relações e pessoas”. Mas, o autor destaca que, “há motivações geográficas e sociais, e o controle depende de quem está influenciando quem, da delimitação e do contexto do lugar, espaço e tempo”, seguindo a perspectiva de Robert Sack. (SAQUET, 2015, p. 83).

Assim, pode-se considerar que o território é as relações estabelecidas entre os residentes do mesmo, ou seja, é as relações que as pessoas estabelecem entre si e com o ambiente. Essas relações juntamente com o modo de gerenciar o território são comunicadas as novas gerações por meio do ensino, para que as crianças e jovens sejam educadas no seio das territorialidades, em instituições formais e não formais, como ocorre no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

O movimento de acordo com Grof e Meurer (2019),

[...] no seu processo de luta pela terra e como um dos meios necessários para a realização de um projeto de Reforma Agrária Popular, tem denunciado a ausência de políticas sociais públicas aos sujeitos que reproduzem a vida no campo brasileiro. Ao mesmo tempo, tem afirmado a necessidade da construção de um projeto de sociedade alternativo ao

capital e, mediante sua práxis política organizativa, tem contribuído para a distribuição e a democratização da propriedade privada da terra e do conhecimento. (GROF; MEURER, 2019, p. 27)

Por meio da interpretação da citação verifica-se que, o movimento é muito mais do que simplesmente o trabalho rural, o cultivo do solo ele preocupa-se não só com os territórios já desapropriados que voltaram a ser produtivos cumprindo a sua função social. Mas, sim com território nacional, pontuando as desigualdades no campo e também no urbano, visto que o urbano é um produto do rural, além de fornecer conhecimento a toda população brasileira. Esta forma de ser, de pensar e de viver é passada as novas gerações por meio do ensino, visando manter a estrutura territorial e a territorialidade do grupo.

Geralmente o processo de ensino e aprendizagem nos assentamentos ocorrem em instituições de ensino como mostra a Figura 1, nela pode-se observar que estrutura escolar está em consonância com o território. Situa-se em uma área rural e não possui muros entre os homens e as mulheres do campo, dos saberes e fazeres desses sujeitos, promovendo uma integração entre os currículos escolares com os conhecimentos desenvolvidos ao longo do tempo nas práticas diárias de trabalho e de convivência comunitária.

Imagem 1 – Escola do MST



Fonte: Acervo pessoal de Fontoura, M.S.

Observa-se que nem todos os assentamentos possuem esse elemento paisagístico no território, contudo, as comunidades buscam ensinar as suas crianças e jovens de acordo com as reações sociais territoriais, para que as mesmas estruturas, interações de poder, atividades cotidianas que se revelam nas construções das malhas, nós e redes com a terra sejam reproduzidas e melhoradas no futuro. Além da educação em um sistema, outro fator importante para manter as estruturas territoriais é a comunicação.

A comunicação pode ser entendida em seu espectro mais amplo como uma relação que torna comum uma mensagem. A partir disso, não há como entender e pensar a comunicação separada da educação. Numa microanálise, podemos entender as formas com que as pessoas se relacionam e criam seus vínculos, afetos, existências, a partir das mensagens e ações que elas compartilham. Ampliando para uma esfera política e econômica, a comunicação e seus meios tornaram-se elementos fundamentais na sociedade contemporânea. (MARTINO, 2008)

Podemos entender nosso contexto a partir da midiaticização, em que os meios de comunicação assumem uma importância na construção de novas sociabilidades e promove mudanças nas formas com que produzimos, consumimos e distribuímos as informações. Para Muniz Sodré (2006), a mídia deixou de ser um canal de envio de mensagens e se torna o próprio conteúdo que constrói uma nova materialidade dos comportamentos. Sendo assim, a mídia tem se institucionalizado como aquela que assegura de maneira duradoura a internalização do saber social, estando presente nas atividades rotineiras e integradas no cotidiano. Essa situação traz profundos desafios para a reflexão social e se complexifica a medida em que inserimos cada vez mais aparatos tecnológicos em nosso dia a dia.

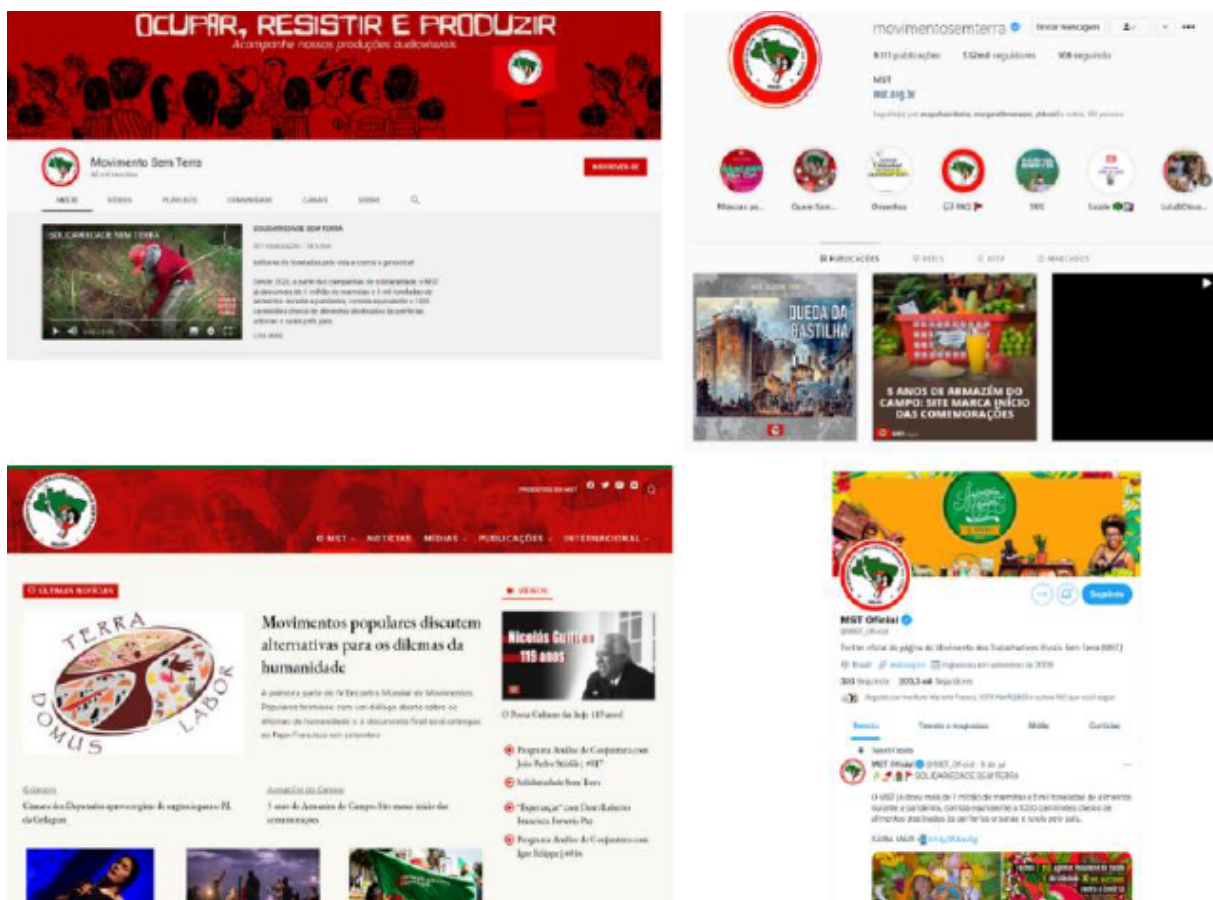
Com a disseminação do uso das tecnologias da informação e comunicação, vemos surgir uma série de dispositivos tecnológicos móveis, que adquirem características ubíquas e pervasivas. Esses aparatos culturais, tais como smartphones, notebooks, tablets conectados à Internet têm dissolvido as fronteiras entre a vida presencial e a vida *online*, o que traz algumas consequências para a forma com que entendemos os territórios nesse contexto de sociedade em rede (CASTELLS, 1999). Christine Hine (2004) propôs o conceito de Internet E3 (in-



corporada, corporificada e cotidiana, em livre tradução), que agrega três características importantes para entender a relação da Internet na sociedade, principalmente por meio de pesquisas sobre e para a Internet. Nossa intenção aqui não é discutir essas características, apenas expor esse conceito como possibilidade para entender as sociabilidades contidas nesse fenômeno. Dessa forma, a partir de Hine compreende-se que os lugares digitais e físicos não são dicotômicos ou antagônicos, mas espaços próprios de sociabilidades e que também se congregam na constituição da realidade social, ou seja, conformam nosso cotidiano.

Como exemplo dessa discussão, tomando o nosso objeto de análise, o MST, está presente na Internet, por meio de um site e de perfis nas plataformas sociais (Instagram, Twitter, Youtube, Facebook), bem como desenvolve diferentes estratégias de comunicação com os públicos estratégicos, influenciando a opinião pública. Destacamos na imagem 2, uma visão desses sites para observarmos a maneira como a imagem do movimento é sedimentada nas diferentes mídias.

Imagem 2 – Site e plataformas sociais do MST



Fonte: Dos autores.

As plataformas sociais são territórios de diferentes disputas narrativas, que trouxeram a possibilidade de tornar visível diversas situações que não tinham espaço na mídia hegemônica. Por outro lado, movimentos de resistência sofrem ataques sucessivos nas defesas de suas pautas. Esses sites comandados pelas grandes empresas de tecnologia do Vale do Silício têm se utilizado da confiança de seus usuários para tornar as plataformas cada vez mais comerciais, muitas vezes sem que nós percebamos essas vendas. Muito tem se questionado também a liberdade nessas plataformas, sobretudo pela “caixa preta” do algoritmo, que escolhe pelo usuário os conteúdos que ficarão visíveis, sem que seja explícito sua estrutura de funcionamento. A questão da privacidade também é uma questão delicada, que já travou diferentes processos judiciais por conta do vazamento de dados. Além disso, outro desafio é a censura e a falta de regulação em relação aos crimes relacionados às discriminações e discursos de ódio, que se intensificaram no período do governo Bolsonaro, no Brasil, por exemplo.

Diante desses desafios, entende-se que diferentemente da mídia hegemônica, a Internet possibilitou escolhas às pessoas, se constituindo no paradigma da autocomunicação de massa (CASTELLS, 1999). Cada pessoa ou movimento social tem autonomia para organizar suas próprias redes, expressar suas ideias e se organizar por meio dos sites e plataformas que estrategicamente atendam aos seus objetivos, reivindicando a representação dos seus valores e interesses sem a mediação de outras instituições. Por isso, a Internet se configura como um eterno território de luta pela liberdade. Liberdade que, conforme Freire (1967), não é concedida, mas se dá na relação com outro, pelo diálogo, da interação construtiva e libertadora, ou seja, está em constante disputa pelas redes de autonomia comunicativa.

Nessa fronteira, a educação por meio do papel fundamental da escola, de minimizar as diferenças sociais deve adaptar-se às demandas da sociedade, observando, pesquisando e agindo nos fenômenos sociais de maneira a construir melhores realidades, a partir da comunicação. Por isso, a comunicação é uma das palavras-chave nesse sentido, quando Paulo Freire nos fala que quando *“educador, se recusa, à ‘domesticação’ dos homens, sua tarefa corresponde ao conceito de comunicação.”* (1983, p. 14).

## **MOVIMENTOS SOCIAIS**

O território vivencia um constante movimento, uma vez que sua construção emerge das relações de poder entre os sujeitos sociais. Então, pode-se destacar que nos encontramos inseridos em um modelo econômico hegemônico, pautado pelas regras do capital. Tal fato faz com que homens e mulheres sejam incentivados e educados para o consumo, tendo em vista a busca por bens materiais, ação necessária para dar vivacidade ao o mercado consumidor, gerando lucros ao comércio e aos grandes proprietários. Desta forma, Marx (2013, p. 315) destaca: “[...] a natureza não produz possuidores de dinheiro e de mercadorias”, é por meio do trabalho e a relação entre homem e a natureza que se constitui a mercadoria – a base da formação do capital.

Assim, no contexto das práticas sociais é possível caracterizar os sujeitos que compõem os processos de cotidianidade como protagonista sociais, uma vez que eles dialogam, vivenciam os acontecimentos na esfera pública e territorializam o espaço geográfico nas suas múltiplas dimensões (política, cultural e econômica), absorvendo no campo dos sentidos os impactos sociais, causados pela desigualdade de distribuição de renda. Logo, observa-se que a existencialidade dos atores sociais vincula-se de forma objetiva, a partir de como se encontram as relações sociais e, principalmente, a possibilidade de acesso aos setores da sociedade, como educação, alimentação, mobilidade e moradia, quando algum desses elementos citados fragiliza-se, as políticas e ações governamentais constituem-se como fundamentais para equilibrar o delineamento das desigualdades humanas.

Tafarel e Molina (2012), destacam que na condição de seres humanos, nossa existência pauta-se através das “relações interpessoais e intrapsíquicas” (p. 572), junto aos processos comunicacionais, pois a dialogicidade materializa a inserção do homem no cenário social. Tem-se o discurso, como uma forma do sujeito expressar suas opiniões, desejos e, ainda, reivindicar medidas voltadas às demandas sociais. No entanto, a sensibilidade de ir à luta por melhorias no âmbito de políticas públicas, as quais contemplem as classes populares e os (as) trabalhadores (as) do país, perpassa pelo ato do conhecer, da atividade de analisar, comunicar-se, para assim obter a compreensão da necessidade de agir de



forma coletiva, na tentativa de transformar a sociedade e construir possibilidade de vida para os sujeitos trabalhadores.

Desta forma, compreende-se que uma das principais situações que fazem emergem os movimentos sociais voltam-se à necessidade que indivíduos, a partir da relações com o outro, percebe as contradições de cunho social que se materializam diariamente, pois tendo como base a necessidade de constituir o ato de conhecer, falar, comunicar-se afloram delineamentos discursivos de homens e mulheres, que ao se identificarem, juntam-se por meio do exercício da discursividade e interesses de classe, forças para reivindicar por melhores condições sociais.

Neste sentido, surgem os movimentos sociais, compostos por sujeitos, cuja pauta de interesses se aproxima. Então, a troca de experiências entre estes homens, mulheres, trabalhadores(es), estudantes, comunidade negras, entre outros grupos coletivos, estão vinculadas, na grande maioria das vezes, pela discriminação social, desigualdade, extrema pobreza, falta de acesso à educação com qualidade, falta de moradia e acesso à terra para viver e produzir alimentos, como também dificuldades de mobilidade nos diferentes territórios, fez com que esses grupos, tendo consciência das necessidades pessoais e compreendo os seus direitos civis e, por conseguinte, de cidadania, funde-se correntes de resistência, com destaque aos trabalhadores (as) que constituem seus cotidianos sobre o rigor do frio ou do calor, os quais vendem o labor de seus corpos, cujo o salário mensal, de modo recorrente, conseguem prover apenas de forma parcial o sustento de si e de suas famílias.

Neste panorama, é possível observar que muitas famílias tiveram sua existencialidade isenta de oportunidades para usufruir de uma vida melhor, no âmbito do trabalho e de acesso à cultura nas suas diferentes formas. Assim, percebe-se a necessidade dos movimentos sociais, e sobre eles:

São entendidos como forças sociais e correntes de opiniões e proposições sobre/para o conjunto social que atuando, nos mais diferentes âmbitos das problemáticas humanas geram processos de transformação social de sua ação que incide sobre a mentalidade e as práticas cotidianas. Este tipo de ação não tem como característica a mobilização permanente. Pode ocorrer de maneira relativamente pontual, mas com certa duração para gerar posicionamentos sociais sobre as incidências de suas práticas. (SOUZA, 2007, p. 38).

Nesta perspectiva, cita-se como exemplo de organização global, um dos maiores movimentos sociais, conhecido como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), cujo processo reivindicatório direciona-se ao protagonismo do enfrentamento pela Reforma Agrária, na qual o objetivo é o acesso à terra, como voltada à educação “no” e “do” campo nos territórios camponeses. E, uma das estratégias utilizadas por este movimento constitui-se pelas ocupações coletivas, por meio dos acampamentos, onde os seus sujeitos passavam longas temporadas embaixo da lona preta, vivenciando tempos de frio e calor ao lado dos familiares, para obter um pedaço de chão.

Por conseguinte, o MST, enquanto movimento social organizado, constituiu uma agenda de ações para protestar e dialogar junto à sociedade questões que perpassam o acesso à terra, como também a importância de consumirmos alimentos livre de agrotóxicos e de preservar a natureza nas atividades de produção de alimentos, tendo como base a pluricultura em detrimento da monocultura realizada pelo agronegócio.

Em meio a essa perspectiva, pode-se entender que os atores sociais constituem suas práticas por meio de intencionalidades, sejam aqueles que reagem ao capital a partir de ações e cultivos sustentáveis como o MST, ou aqueles que contribuem para o fortalecimento do capital, por meio de um comportamento imperativo no espaço geográfico, o qual influenciam de forma direta as relações sociais. Neste processo dialético, em que emergem situações comunicacionais discursivas, tem-se a necessidade de poder e luta para diminuir as margens de exclusão social na busca de cidadania, então, homens e mulheres representando movimentos sociais, também concebem o território.

Deste modo, Raffestin (1993, p. 02) sinaliza que o espaço onde se encontram os protagonistas sociais é diferente do território, pois “[...] o espaço é anterior ao território”, neste sentido, o território funde-se a partir do espaço, no qual encontramos movimentos sociais, coletivos organizados realizando intervenções reivindicatórias para assegurar direitos e cidadania na condução existencial. Portanto, “[...] o ator territorializa o espaço” (RAFFESTIN, 1993, p. 02).

## CONCLUSÃO

A partir das reflexões apresentadas, entende-se que a compreensão da atuação dos movimentos sociais requer o entendimento de suas relações com a educação, comunicação e territórios em que estes estão inseridos. O exemplo do MST ajuda nesse entendimento que parte do conceito de território.

Nesse âmbito, as pesquisas nas mais diversas áreas e campos do conhecimento científico em ciências humanas e sociais devem se debruçar a entender as relações que são tecidas nos territórios e desbravam fronteiras a partir da Internet, com o uso dos artefatos culturais, como celulares. Essas novas dinâmicas de comunicação tendem a se enraizar nas práticas sociais e mostrar novas possibilidades de criar e recriar as paisagens e narrativas de luta por direitos em nosso país.

## REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

GROF, Altair; MEURER, Ane Carine. Territorialização da Escola Municipal de Ensino Fundamental Incompleto Tiradentes em Dona Francisca/RS. In: **Território em Movimentos**. FOLMER, Ivanio; MEURER, Ane Carine. (Org.). São Leopoldo: Oikos, 2019.

HINE, Christine. **Ethnography for the Internet**: Embedded, Embodied and Everyday. Londres: Bloomsbury, 2015.

MARTINO, Luiz C. De que comunicação estamos falando? In. HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C. e FRANÇA, Vera Veiga (orgs.). **Teorias da Comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da economia política. Livro I – O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013. Disponível em: <<https://coletivocontracorrente.files.wordpress.com/2013/10/tmps7j7bv.pdf>>. Acesso em: 11 de maio de 2017.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. [S.l.: s.n], 1993. Disponível em: <[http://www.univale.br/cursos/tipos/pos-graduacao\\_strictu\\_sensu/mestrado\\_em\\_gestao\\_integrada\\_do\\_territorio/\\_downloads/por\\_uma\\_geografia\\_do\\_poder-claude\\_raffestin.pdf](http://www.univale.br/cursos/tipos/pos-graduacao_strictu_sensu/mestrado_em_gestao_integrada_do_territorio/_downloads/por_uma_geografia_do_poder-claude_raffestin.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território**. 4 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 192 f.

SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis**: afeto, mídia e política. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, João Francisco de. Educação popular e movimentos sociais no Brasil. In. CANÁRIO, Rui (org). **Educação e Movimentos Sociais**. Simpósio Luso-brasileiro: Ciências da Educação, 2007.

TAFAREL, Celi Zulke; MOLINA, Mônica Castanho. Políticas Educacionais da Educação do campo. In. CARDART, Roseli Salete (orgs) **Dicionário de Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.



# CAPÍTULO 6

## **ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL: AS ASSOCIAÇÕES E O SIGNIFICADO EM COMUM**

*David Melo van den Brule*

## **INTRODUÇÃO**

Associações, fundações, organizações religiosas, partidos políticos, cooperativas, sindicatos, são muitos os termos para referenciar as possibilidades de organização da sociedade. Atualmente, face à diversidade de interesses e aos problemas que as cidades apresentam, grupos de diversas origens se organizam e se articulam em torno de algumas necessidades e propósitos em comum. Logo, o que une os integrantes de algum grupo social é a compreensão mútua de um bem coletivo.

Como consequência do aumento da exclusão social, as lutas pelo direito à cidade surgem nas ruas, nos bairros e em diferentes ambientes. Esse grito de dor e socorro solicita o quê? Quais são suas queixas e exigências? Ouvir essas vozes é um ponto de partida para Harvey (2011). Mesmo reconhecendo a importância do método lefebvriano e de suas contribuições, Harvey (2014) considera que é muito mais importante o pesquisador observar o que vem acontecendo nas ruas, entre os movimentos sociais urbanos. Segundo ele, certamente Lefebvre também estaria de acordo com essa percepção. O geógrafo marxista, em seu radicalismo moderado, valida conquistas como o Estatuto da Cidade no Brasil de 2001, Orçamento Participativo em Porto Alegre, Fórum Social Mundial entre outros movimentos urbanos. Para ele, “o grande problema político consiste em saber como grupos tão desorganizados poderiam se auto-organizar de modo a constituir uma força revolucionária. E parte do trabalho consiste em entender as origens e a natureza de suas queixas e exigências” (HARVEY, 2014, p. 18).

Neste sentido, este capítulo tem como objetivo apresentar e discutir experiências de lideranças comunitárias em seus contextos e evidenciar os principais entraves e dificuldades para a participação cidadã. Como premissa utiliza-se da argumentação de que o direito à cidade passa pelo reconhecimento das necessidades e aspirações populares (Harvey 2011, Junior, Christovão e Novaes, 2011; Lefebvre 2001; Soja, 2014; Souza, 2006) e, para tal, tomamos como estudo de caso o município de Juazeiro do Norte, cidade média<sup>1</sup> localizada no

---

1 De acordo com o IBGE, a população estimada deste município era de 276.264 habitantes em julho de 2020. [...] Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/juazeiro-do-norte/panorama> > Acesso em: 05 abr. 2020.

interior do Ceará, comumente conhecida pelo fenômeno da religiosidade popular em torno do Padre Cícero Romão Batista.

Na realização desse objetivo, foram utilizados como procedimentos metodológicos os seguintes passos: pesquisa bibliográfica; identificação das associações<sup>2</sup>; criação de um roteiro de perguntas; primeiro contato com os líderes comunitários; entrevista propriamente dita (gravada) e sistematização da percepção dos elementos da participação popular na visão das lideranças.

No total foram entrevistados cinco representantes de associações dos seguintes bairros: São José, Frei Damião, Campo Alegre, Pedrinhas e Triângulo. O critério de escolha buscou considerar o índice de vulnerabilidade de infraestrutura urbana e de rendimento<sup>3</sup>. O bairro Frei Damião apresentou baixo rendimento e alta vulnerabilidade, e (considerando a realidade local) um alto índice populacional. Os bairros Pedrinhas, Campo Alegre e São José apresentaram média vulnerabilidade. Pedrinhas e Campo Alegre com baixo rendimento e São José rendimento médio. Quanto ao bairro Triângulo foi realizada uma escolha direcionada, devido à experiência de campo (indicações dos próprios entrevistados), e devido ao crescimento vertical da área após a instalação do novo nexo comercial ofertado pelo shopping center da cidade<sup>4</sup>.

Este artigo está dividido em dois momentos: o primeiro de arcabouço mais teórico, versará sobre o conteúdo da pedagogia urbana como parte do direito à cidade e o segundo mostrará quais as dificuldades no processo reivindicatório e “soluções” para ampliação da participação cidadã na visão das lideranças das associações.

---

2 Elaborado através dos dados da Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Urbano da Prefeitura do Município de Juazeiro do Norte (Seplad/PMJN) de 2011, juntamente com o apoio entre outras, contando com 122 associações, secretarias, em especial da Secretaria Municipal de Assistência Social, Trabalho e Cidadania (Seastc), uma lista com um universo total de 809 organizações da sociedade civil, dentre elas: conselho, fundação, instituição, associações, entre outras, contando com 122 associações, dentre elas, 78 associações comunitárias.

3 Com dados do entorno do IBGE e do último senso disponível (2010).

4 Ver: VAN DEN BRULE, 2011 e PEREIRA, 2018.



## PEDAGOGIA URBANA COMO CONTEÚDO DO DIREITO À CIDADE

Provavelmente uma das ideias mais fecundas quando se fala sobre o direito à cidade vem do filósofo francês Henri Lefebvre. “*Le Droit à la Ville*” trata de combater o pensamento formalista e à ideologia urbanista. Lançado em 1968 em virtude das comemorações do centenário do volume I d’O Capital, o Direito à cidade, em sua forma, visto por Lefebvre, está dentro de um projeto mais ambicioso que é o direito à vida urbana e o direito à produção do espaço.

A tese que o filósofo defende é:

A cidade e a realidade urbana dependem do valor de uso. O valor de troca e a generalização da mercadoria pela industrialização tendem a destruir, ao subordiná-las a si, a cidade e realidade urbana, refúgios do valor de uso, embriões de uma virtual predominância e de uma revalorização do uso (LEFEBVRE, 2001, p. 6).

No entanto, de acordo com Soja, foi apenas por volta dos anos 2000 que a ideia direito à cidade começou a ter sucesso como tema de produção escrita, conferências e encontros acadêmicos e, cada vez mais, como conceito mobilizador para a organização e ação social e política (SOJA, 2014). Direito à cidade em sua forma atual, de um modo geral, se manifesta como lutas contra a opressão capitalista e uma de suas linhas de combate se manifesta na busca pela ampliação da participação popular no planejamento e na gestão da cidade.

É preciso entender que as exigências — e a compreensão — do que seja direito à cidade não são homogêneas entre autores. No entanto, como já abordado, adotou-se como premissa as observações de Harvey (2011).

Então, o que vem a ser o direito à cidade na visão de David Harvey? A primeira possibilidade é a reivindicação da própria definição do conceito. Todos têm direito a pensar e propor tal definição ou conjunto de critérios e valores, mas atualmente esse direito está confinado a uma elite política e econômica (HARVEY, 2014). No livro “Cidades Rebeldes: Direito à cidade e à revolução urbana” esse conceito aparece como meio para que o movimento revolucionário possa sucumbir à exploração de classe (HARVEY, 2014). A visão de direito à cidade que David Harvey opera leva em consideração:

A questão do tipo de cidade que queremos não pode ser separada da questão do tipo de pessoas que queremos ser, que tipo de relações sociais buscamos, que relações com a natureza nos satisfazem mais, que estilo de vida desejamos levar, quais são nossos valores estéticos. O direito à cidade é, portanto, muito mais do que um direito de acesso individual ou grupal aos recursos que a cidade incorpora: é um direito de mudar e reinventar a cidade mais de acordo com nossos mais profundos desejos. Além disso, é um direito mais coletivo do que individual, uma vez que reinventar a cidade depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo sobre o processo de urbanização. A liberdade de fazer e refazer a nós mesmos e a nossas cidades, como pretendo argumentar, é um dos nossos direitos humanos mais preciosos, ainda que um dos mais menosprezados. Qual seria, então, a melhor maneira de exercê-lo? (HARVEY, 2014, p. 28).

Para fazer acréscimo a contribuição de Harvey (2011, 2014), postula a ideia de uma pedagogia urbana. Tal perspectiva envolve “práticas educativas geradoras de novos comportamentos e valores” que “possibilitem o fortalecimento da virtude, da ética, da solidariedade” [...] (JUNIOR, CHRISTOVÃO E NOVAES, 2011, p. 6). Nessa compreensão, o ser humano é visto como um ser inconcluso. A participação na pedagogia urbana envolve uma participação “lúcida e com conhecimento de causa” (SOUZA, 2006, p. 267) e como concepção complementar evidencia a importância da Narrativa de vida, considera o lugar de fala dos sujeitos e em qual contexto socioespacial ele foi construído.

A linha pedagógica que norteou algumas capacitações do Estado foi a postura dialógica de Paulo Freire, a exemplo da proposta do “Programa Interdisciplinar de Formação Políticas Públicas e Direito à Cidade: curso de formação de agentes sociais e conselheiros municipais”, organizada por Santos Junior, Christovão e Novaes, segundo eles:

A partir dessa concepção, pode-se dizer que abordar o papel educativo da cidade é discutir as condições para a constituição de agentes sociais e para o desenvolvimento da participação sociopolítica na gestão das políticas públicas. A nosso ver, uma dessas condições estaria ligada à promoção de universos sociais nos quais possam surgir e se desenvolver práticas educativas geradoras de novos comportamentos e valores que rompam com a hegemonia neoliberal e possibilitem o fortalecimento da virtude, da ética, da solidariedade e da moral na política, na perspectiva da justiça social, da democracia, do direito à cidade e de novas utopias societárias. Em suma, novos comportamentos sociopolíticos fundados na solidariedade e novas utopias de sociedade só encontrariam possibilidades de ocorrer caso se criassem e se desenvolvessem os meios institucionais e sociais para tanto (2011, p. 6).

Em outra publicação<sup>5</sup>, Novaes (2011), referência certa influência de Paulo Freire. De acordo com a autora, a cidade educadora é propiciada através da “dinâmica de participação sócio-política, especificamente a cultura associativa de cada coletividade; aos valores de reciprocidade, confiança mútua, solidariedade compartilhados; e aos processos de construção de identidades coletivas” (NOVAES, 2011, p. 283).

Em uma publicação mais recente<sup>6</sup> vimos Santos Junior, Novaes, Lacerda e Werneck trabalharem com a concepção histórica do ser humano e educação permanente de Paulo Freire, que reconhece o caráter inconcluso do ser humano.

O autor deste trabalho também chegou a publicar sobre a temática em um Capítulo do livro intitulado: “Pedagogia Urbana: uma aprendizagem orientada para as virtudes”<sup>7</sup>, através do qual ensaiou uma ideia da pedagogia urbana. Naquele âmbito defendia-se que:

Em qualquer prática pedagógica é fundamental ter clara a noção de ser humano e a finalidade do viver em sociedade. “Convém sempre explicitar a imagem de ser humano subjacente em nossas visões de mundo, em nossos projetos e em nossas práticas” (BOFF, 2014, p. 41). Poucos são os homens que levam essa questão a sério. Nietzsche já destacava: “[...] nós, que somos homens do conhecimento, não conhecemos a nós próprios; [...] e não sem ter motivo. Nunca nós nos procuramos: como poderia, então que nos encontrássemos algum dia?” (NIETZSCHE, 1998, p. 5); (VAN DEN BRULE, 2017, p. 195).

Considerando as proposições acima, podemos observar, de acordo com os autores, a defesa dos seguintes aspectos para o estabelecimento do diálogo público: a) Fortalecimento da reflexão sobre a ética das virtudes; b) Trabalhar na perspectiva da justiça social, da democracia e do direito à cidade; c) Aguçar a solidariedade, a reciprocidade e a confiança mútua; d) Apreender o saber local; e) Possuir capacidade de examinar, refletir e problematizar; f) Promover uma participação lúcida e com conhecimento de causa; g) Ampliar a consciência dos

5 Os planos diretores municipais pós-estatuto da cidade: balanço crítico e perspectivas, cujos organizadores são: Orlando Alves dos Santos Junior e Daniel Todtmann Montandon.

6 Políticas públicas e direito à cidade: programa interdisciplinar de formação de agentes sociais (2017).

7 VAN DEN BRULE, David. Pedagogia Urbana: uma aprendizagem orientada para as virtudes. In: Jean Carlos Ferreira de Lima; Péricles Alves Batista; Wellington Alves Aragão. (Org.). Geografia em interfaces: diálogos e reflexões entre ensino, cidade, ambiente e turismo. 1ed. João Pessoa: Ideia, 2017, v. 1, p. 189-206.

direitos.

## **ASSOCIATIVISMO EM JUAZEIRO DO NORTE**

Toda definição oferece, de certo modo, um recorte da realidade, e não [...] será diferente com a tentativa de definir o que é associação, devido à grande diversificação de suas causas e lutas. Sucintamente, uma associação é um grupo social que, através de interesses em comum, busca uma melhoria de vida.

Certo que a definição acima é genérica, apresentamos mais algumas características em torno do que venha a ser uma associação. No plano da Lei nº 10.406/2002 do Novo Código Civil, as associações são consideradas pessoas jurídicas de direito privado. No capítulo II, artigo 53 tem-se: “Constituem-se as associações pela união de pessoas que se organizem para fins não econômicos” (BRASIL, 2002, p. 151). [...] Lüchmann utiliza a ideia Warren (2001), que atualiza a contribuição de Tocqueville acerca da associação. Este último considera a relativa igualdade social e o ato voluntário como duas características do associativismo.

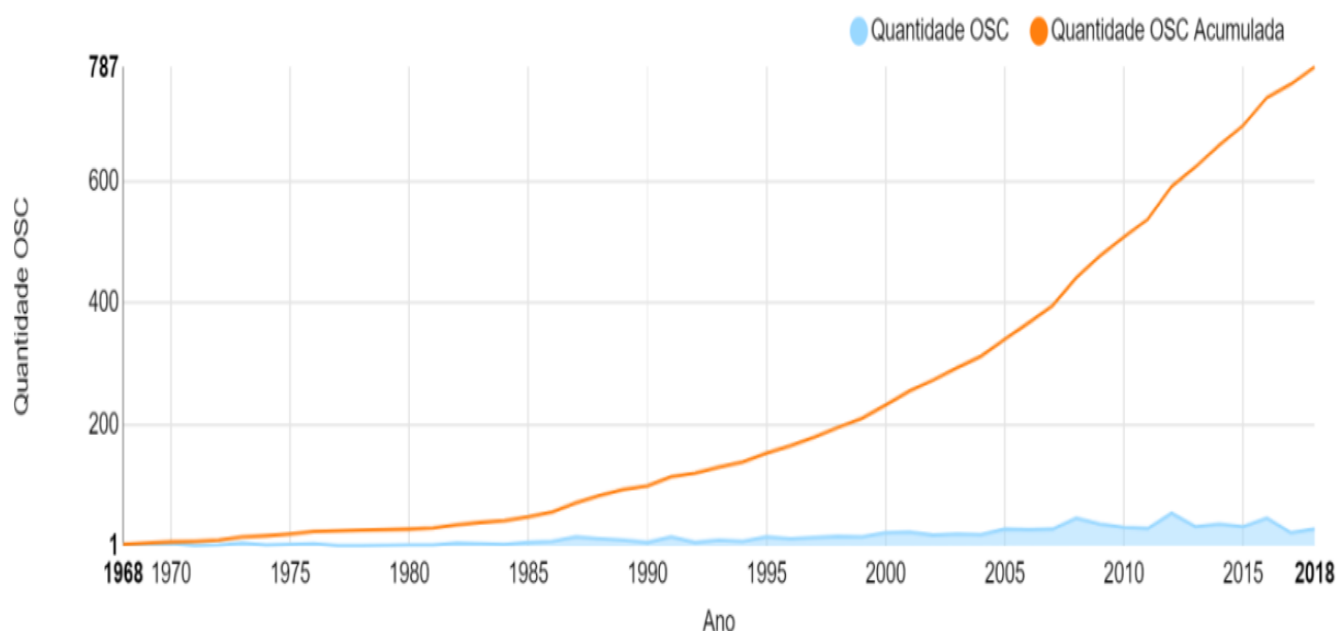
Sem adotar a visão ingênua de que toda associação contribui para o fortalecimento da democracia, pois de acordo com Lüchmann:

[...] associações são criadas pelos indivíduos e setores sociais, econômicos e políticos obedecendo a interesses variados e contrastantes, seja para a reprodução, seja para mudança social, para a privatização e/ou manutenção de privilégios, seja para a alteração das relações de poder. Há, portanto, importantes desigualdades, conflitos e relações de poder no interior do campo associativo. Práticas associativas e participação política podem mascarar, em nome da “comunidade”, condições e interesses antidemocráticos (WARREN, 2001). Os riscos de manipulação e de monopolização em função de recursos vinculados a dinheiro, poder e prestígio são constitutivos dessa Complexidade social. (2016, p. 51).

As finalidades dos agrupamentos são inúmeras: habitação, saúde, cultura e recreação, educação e pesquisa, assistência social, religião, meio ambiente e proteção animal, desenvolvimento e defesa de direitos, entre outras.

No site do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), tem-se o registro das organizações da sociedade civil por ano de fundação e sua distribuição por área de atuação no município de Juazeiro do Norte-CE. Seguem os gráficos:

**Gráfico 1** - Evolução da quantidade de OSCs por ano de fundação, em Juazeiro do Norte-CE

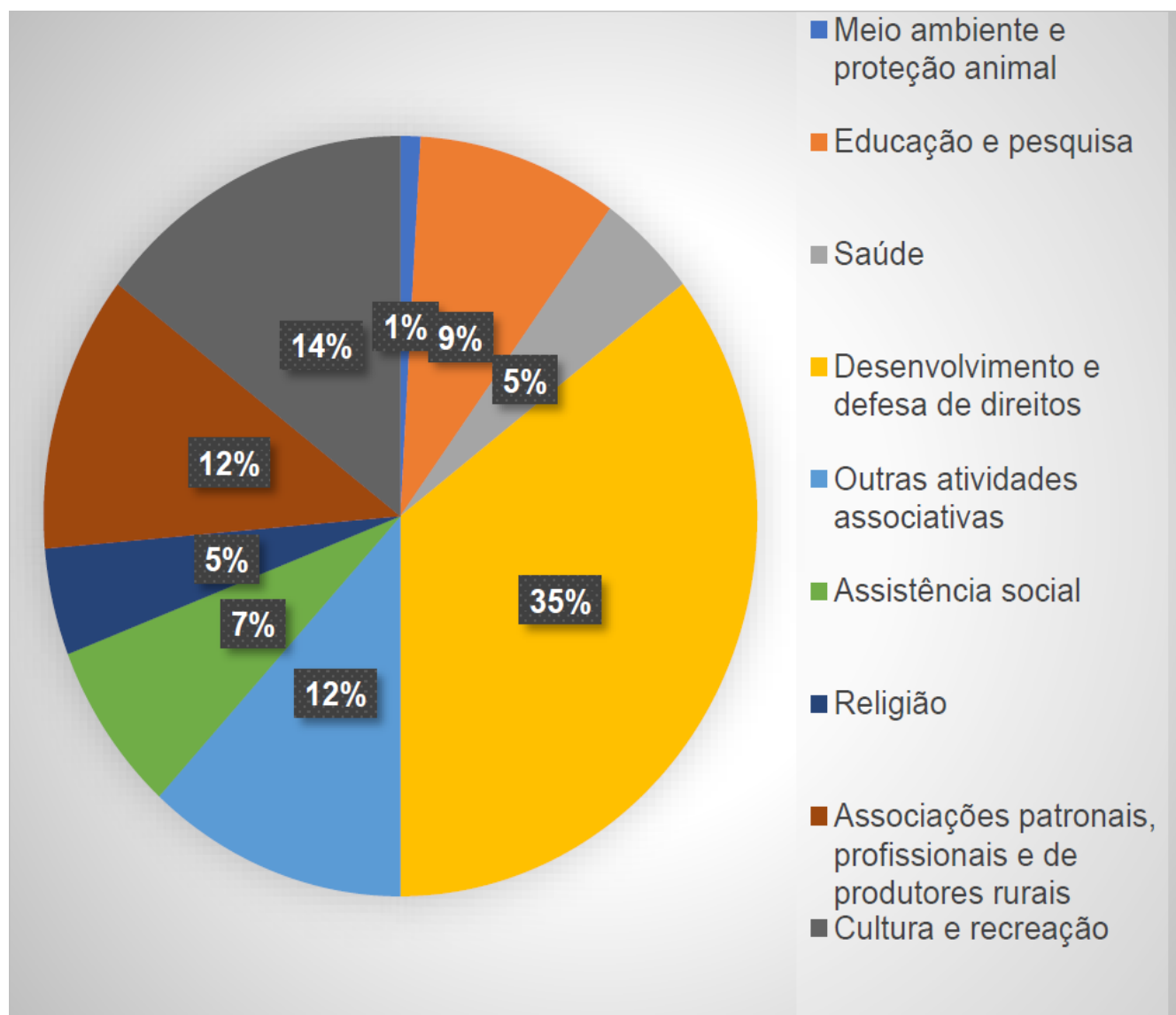


Quantidade OSCs	Quantidade Trabalhadores	Valor Total de Transferências Federais (2010-2018)	Quantidade de Projetos
787	2.638	R\$ 10.288.875,74	17

Fonte: IPEA, 2018.

Considerando os dados da Seplad/PMJN de 2012, referentes às organizações da sociedade civil, tem-se o seguinte gráfico:

**Gráfico 2** - Classificação das Associações Juazeiro do Norte-CE de 2012



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A seguir o quadro informativo das lideranças entrevistadas, onde revela (dentre outros aspectos) o propósito da associação e os principais motivos da participação pessoal da liderança entrevistada.

**Quadro 1 - Informativo dos líderes e das associações**

<b>Nome/ Bairro</b>	<b>Jozelucia Pontes de Araújo (Frei Damião)</b>	<b>Aurineide Almeida Barbosa (Triângulo) iii</b>	<b>Maria de Fátima Lopes Figueiredo (Pedrinhas)</b>	<b>Maria Rosário Fátima Sousa (Campo Alegre)</b>	<b>Francisco Alves da Silva (São José)</b>
<b>Profissão</b>	Assistente Social	Chefe de Cozinha	Professora e vendedora	Agente Comunitária de Saúde	Agricultor e funcionário público
<b>Idade</b>	52 anos	50 anos	44 anos	58 anos	80 anos
<b>Escolaridade</b>	Graduação	Concluindo o Ensino Médio	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Completo	Não declarou
<b>Associação</b>	Comunitária do Bairro Frei Damião	Educativa e Cultural Asa Branca	Comunitária Partilhando Vida (ACP Vida)	Centro Comunitário de Arte, Cultura, Esporte e Cidadania	Associação Produtiva dos Moradores do Bairro São José e Adjacência
<b>Ano de Fundação</b>	2008	2008	2009	2009	1983
<b>Necessidade inicial</b>	Cuidar das crianças quando as mães iam trabalhar	Grupo Junino e Ajudar as pessoas mais pobres	Retirar e evitar crianças e jovens do mundo das drogas e prostituição	Grupo Junino	Trabalhar com agricultura
<b>Propósito da Associação</b>	“É só ajudar e ver que eles têm o direito deles”	“Pela transformação vida de pessoas”	“Ajudar vidas e compartilhar talentos”	“É realizar um trabalho social e cultural”	Agricultura
<b>Motivação pessoal</b>	“Me sinto muito bem em ajudar essas pessoas”	“É realmente ajudar as pessoas”	“A minha realização pessoal” “Me sinto útil, me sinto importante”. “Eu gosto, eu amo”.	“Eu gosto” “Acho que é bom para a comunidade” “Faço pelo prazer e pelo amor”	“A gente morre e deixa o legado. É o que eu quero”

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.



Percebe-se que Jô<sup>8</sup> parece sempre estar em busca de promover algum tipo de benefício ao próximo, como por exemplo, leva aos seus associados profissionais que possam prestar esclarecimentos de utilidade pública. A razão da sua participação na associação e na vida comunitária acontece por “amor, pelo calor que a gente sente do outro, eu me sinto muito bem em ajudar essas pessoas” (JOZELUCIA, 2018). Para obter a participação dos associados ela convida “de porta em porta”, “convidar é estar corpo a corpo” apesar de citar bastante desinteresse quando convida seus colegas para participarem de reuniões de interesse público. A ausência ocorre, segundo ela:

Muitas vezes é falta de conhecimento [...] outros são por comodismo. Teve na câmara um pessoal que até convidou o pessoal para ir, era sobre o saneamento, o prefeito quer cobrar saneamento, como cobrar saneamento? A gente vai pagar um saneamento de um bairro desse se não tem? Então assim, quando é uma coisa que lhe interessa eu chamo e eles não vão. [...]. Sempre tem uma resposta: não, não posso ir; não, não vai dar certo. Então assim, muitas vezes eles não vão porque não querem, agora tem outra que é falta de comunicação, falta chegar uma pessoa e incentivar para ir. Agora tem outros que gosta de ir mesmo para ouvir, eu tenho uma conselheira que tem setenta e dois anos. Ela não perde uma reunião (Entrevista realizada com Jozelucia, em dezembro de 2018).

Apesar das dificuldades o exemplo de liderança de Jô Araújo, movimenta e estimula as pessoas a buscar uma melhoria de vida e a lutar por seus direitos. Reconhecendo que ninguém está imune às críticas, aos problemas e aos erros, isso não retira o brilho do seu trabalho e o esforço ao longo dos anos na frente da associação. A crença em Deus parece assegurar práticas solidárias, pois segundo suas palavras “quando você morre não leva nada. O que você leva é a caridade que fez, é você olhar para o próximo” (JOZELUCIA, 2018). Essa força da solidariedade é a marca da proatividade de Jô, segundo ela, seu exemplo e seus conselhos já salvaram vidas.

A respeito da participação popular, Aurineide criticou quando reuniões de assunto público acontecem no mesmo local: “sempre acontece no Memorial Padre Cícero. Outra questão que dificulta a participação popular é o fato de a gestão possuir uma linguagem muito técnica, distante da população “nós temos que falar da forma que as pessoas entendam, eles até rir que eu digo assim: é

---

8 Conheça mais Jô Araújo em: <<https://www.youtube.com/watch?v=htw40NJVy1c>> Acesso em: 31 de dez. 2019.



nóis fumo, nóis vai, nóis cheguemo que é para a pessoa entender” (AURINEIDE, 2018).

Mesmo com a existência de convites via rádio e feitos diretamente pela Associação, para uma ampliação da participação popular, segundo Aurineide, o gestor deveria promover uma descentralização territorial, ampliar a divulgação e construir uma cooperativa dentro do bairro para beneficiar seus próprios moradores (com a possibilidade de gerar emprego), ao invés de contratar pessoas de outros bairros, para fazer a limpeza pública, por exemplo.

Aurineide reconhece o trabalho realizado na época da gestão do PT (2009-2012) com a ideia das subprefeituras; segundo ela, deve-se construir um governo que transite dentro das comunidades. Com o prefeito mais próximo das comunidades, ampliaria a participação, segundo ela “Eu acredito que um governo itinerante dentro das comunidades [...] Se aquele projeto tivesse continuado, com pessoas realmente do bem que pensasse no outro [...] seria mais fácil” (Entrevista realizada com Aurineide, em dezembro de 2018).

Por outro lado, Aurineide destacou que muitos dos moradores, quando são perguntados sobre o que querem para seu bairro não sabem o que pedir. Contudo, declarou:

Qualquer projeto para ser desenvolvido ele tem que ser desenvolvido com a participação da população, porque quem diz aonde o sapato aperta é quem calça. [...]. Hoje eu fico triste porque ninguém participa da câmara dos vereadores, ninguém vai a uma sessão. Ninguém vai numa conferência de saúde e educação, ninguém vai. Queria eu poder em vez das conferências serem no centro da cidade, trazer para dentro das comunidades e fazer com que a população entenda o poder que a gente tem, aonde a gente pode falar, aonde é que a gente consegue colocar uma proposta, mas eles não vão entender é difícil e muita gente, talvez a maioria mais poderosa, quer que realmente continue sem entender. Isso nos deixa triste (Entrevista realizada com Aurineide, em dezembro de 2018).

Aurineide Barbosa demonstrou uma sapiência incomum. De fato, mesmo sem tanto estudo formal, foi capaz de revelar uma riqueza adquirida por meio da vida prática, da experiência e de sua dedicação como voluntária.

Na visão de Fátima, as pessoas que mais participam são aquelas que têm necessidade de ajudar “eu acho que parte muito do desejar da pessoa, da pes-

soa querer muito, da pessoa nascer com esse dom” (Entrevista realizada com Fátima, em janeiro de 2019). Ao mesmo tempo, a entrevistada revela uma visão de que muitos ao participarem são cooptados e esquecem do verdadeiro sentido da participação, o que provoca a perda da credibilidade, algo que ela mesma teme.

Sobre as dificuldades para a participação, a voluntária nos informou que a televisão, o uso do tempo ocioso na internet e, principalmente, a falta de interesse e de conhecimento fazem com que elas não participem. Fátima ainda destaca a importância da participação e revela compreender que participar “é dividir, é compartilhar, é absorver, é aprender, é crescer junto”.

A crença de Fátima na ativação do querer como força para conquistar qualquer anseio, a descoberta da leitura fazendo dela uma educadora para além do que o “sistema impõe”, sua responsabilidade com o que diz, “minha palavra aqui é lei”, a fazem uma vencedora e virtuosa mulher, entretanto, não considera o poder influenciador das desigualdades. Seu exemplo de voluntária abate e deprecia a ideia de que o sinônimo de sucesso é a aquisição de bens materiais. Esse trabalho no bairro fortalece laços e, de certo modo, evita o mundo do crime e gera esperança em dias melhores.

Rosário cita o maior benefício recebido por conta da sua participação no Centro Comunitário de Arte, Cultura, Esporte e Cidadania: diz ser a gratificação de ver uma pessoa que passou por lá e “não se perdeu no meio do caminho e hoje está bem encaminhada na vida”. Quando questionada se ela pensa, por meio da associação, em conseguir alguma melhoria para o bairro, demonstrou-se desacreditada do poder público.

Para Rosário, uma forma de ampliar a participação seria realizar reuniões descentralizadas,

Eu falo muito que aquelas reuniões da Câmara Municipal deviam ser itinerantes, elas não deviam ser fixas. Até porque quando eu quero ser eleito eu visito todo canto. E aí eu passo naquela comunidade e depois pronto, eu já fui eleito, já estou lá, já estou ganhando meu dinheiro e pronto e acabou-se: não dou satisfação, não apareço, não faz mais nada. Então eu acharia muito interessante se aquelas reuniões fossem itinerantes (Entrevista realizada com Rosário, em fevereiro de 2019).

Para ela, as pessoas estão descrentes dos políticos e de suas promessas. Rosário afirma que o fato das pessoas não participarem se deve também às muitas promessas não cumpridas:

A pessoa cansa. É igual a essa criança: essa criança tem quatro anos de idade, se eu começar a prometer “ah faça isso que eu lhe dou isso” e eu nunca cumpro, ele também não vai acreditar em mim, porque eu nunca cumpro com o que eu digo. Então, isso é que faz a desmotivação do povo. O povo não vai mais em palavras (Entrevista realizada com Rosário, em fevereiro de 2019).

A ideia de que a educação dos pais é algo precioso é revelada não apenas em seu depoimento, mas também no conteúdo prático – sua filha atualmente faz doutorado e busca a autonomia que sua mãe ensinou ao longo dos anos: “olha minha filha, que o primeiro casamento que você faça na sua vida, seja com sua profissão. Porque você tendo a sua profissão, você é independente, você não precisa se subjugar a um homem para ter um prato de comida” (ROSÁRIO, 2019). Essa atenção com a educação faz Rosário acreditar no seu trabalho, mesmo enfrentando inúmeras dificuldades, fora e dentro da própria comunidade.

Fundada por volta de 1983, a Associação Produtiva dos Moradores do bairro São José e Adjacência tem o agricultor Francisco Alves da Silva como o único presidente até o presente momento. Houve eleições e ele venceu todas, por segundo ele próprio, ter credibilidade e ter recebido o reconhecimento das pessoas, em suas palavras “ser de confiança e que faz as coisas acontecerem” (FRANCISCO, 2019).

Através da associação conseguiu aposentar pessoas, aberturas de ruas, calçamentos, energia, água, escola e posto de saúde. Sua boa relação com os políticos facilitou algumas dessas conquistas, ele citou conhecer: Salviano, Carlos Cruz, Raimundo Macedo, Santana (todos eles ex-prefeitos), conheceu também Ciro Gomes (ex-governador do Estado do Ceará) e falou do seu encontro com Dilma Rousseff quando ainda era candidata à presidência da república.

Nosso entrevistado considerou que a pequena participação popular se deve à não credibilidade dos políticos, à ausência de organização das pessoas e relatou a compra de votos:

A pessoa se vender é a perdição do mundo. Porque o político chega na época que não tem benefício nenhum de trabalho dentro de uma comuni-

dade dessa e chega perto da eleição, não tem projeto, não tem trabalho, não tem nada, aí chegam comprando voto, aí sai eleito. Aí a dificuldade das comunidades e dos políticos é isso aí. [...]. Não teve dinheiro não vai para frente hoje em dia. Ninguém acredita em ninguém não. Tem que ter o dinheiro. Agora covarde é a pessoa que se vende, que ele não pode cobrar do político, se vendeu, vai cobrar o quê? E a maioria está sendo assim hoje, viciou nesse costume (Entrevista realizada com Francisco, em dezembro de 2018).

Observou que, na política, para ser eleito basta dinheiro; e criticou o tratamento diferenciado para o rico em detrimento do pobre: “quando um pobre chega em qualquer repartição do Governo é um coitado, quando vai adquirir qualquer coisa é a maior dificuldade; se é uma pessoa bem quista, conhecida, que tenha condições, para tudo é facilidade, não tem dificuldade nenhuma” (FRANCISCO, 2018).

Seu Francisco é um homem apreciador da boa conversa e aparenta sentir falta disso nos dias atuais, pois segundo ele, com a internet, isso está se perdendo devido ao uso constante de celulares, como cita o caso de seus netos.

Sua história de vida foi dedicada ao trabalho e à luta associativa. Aparentando ter menos do que os oitenta anos de idade revelados, Francisco declarou a honestidade como um dos valores que favoreceram algumas conquistas para o bairro São José. Sua fala evidencia, de certo modo, uma paz de alguém que não tem “o rabo preso” com ninguém e afirma ter as portas de sua casa abertas para quem quiser chegar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como forma de ampliar a participação, nossos entrevistados relataram: a ampliação da comunicação, o incentivo à participação, a descentralização territorial, a vontade das pessoas em se organizarem em torno de algum bem comum.

O ambiente da pesquisa mostrou, de certo modo, que há um caráter de resistência aos valores da sociedade mercantil. A existência de pessoas dedicadas a uma causa social através de um trabalho voluntário sem remuneração provoca uma ruptura com o ideal de felicidade promovido pela sociedade capitalista, que é vista como sinônimo de consumo. Igualmente como nós, Lefebvre não é

pessimista, pois observa que o valor de uso persiste e resiste, ao ser marcado pelo encontro, pela beleza e pela festa (LEFEBVRE, 2001). Assim como vimos na prática social, a felicidade é vista como algo social e não um mero atributo de uma conquista individual. Em relato, vimos a crença de que a felicidade é algo mútuo e que a “bondade é você estar bem com pessoas que lhe envolvem, não é estar bem só para você” (AURINEIDE, 2018). Esse tipo de concepção gera uma atitude que ao realizar ações pensa-se no bem do outro, e, para saber o que é esse bem, passa pela capacidade de ouvir tais queixas e necessidades.

O atendimento às reivindicações pouco conta com o apoio do poder público. Em alguns casos a parceria com o poder privado foi maior. Em destaque, as principais queixas estão relacionadas à ausência de reconhecimento por parte do poder público, que aparece apenas em momento de campanha eleitoral, revelando (na visão das lideranças) a indiferença e o desprezo como aspectos da injustiça.

De modo geral, as lideranças acreditam no modelo da democracia representativa. Existe a crença na “eleição de pessoas do próprio bairro” como algo positivo e necessário. Vimos também afirmações do tipo: “eleger uma pessoa honesta e pobre”, “eu mesma me candidatei”, “falta vontade política” e “é preciso elaborar um projeto para o benefício de todos”, cada uma dessas afirmações de entrevistas diferentes. Ao mesmo tempo a descrença nos políticos e a crítica à corrupção foram algo comum.

Como vimos, foram encontradas, aproximadamente, 122 associações na cidade de Juazeiro do Norte-CE, ao utilizarmos a pesquisa feita com dados da Seplad/PMJN, com o predomínio de associações de desenvolvimento e de defesa de direito. Em sua maioria são associações comunitárias e de moradores de bairro, seguidas das associações de cunho cultural e de recreação<sup>9</sup>. A diversidade de associações, as suas diferentes finalidades e o não predomínio de Associações religiosas — em uma cidade com força católica expressiva — postula a necessidade da população, através das organizações, garantir direitos, mesmo nos casos em que elas sejam de cunho assistencialista e recreativo,

---

<sup>9</sup> Nesta classificação contém associações que desenvolve atividades com arte e artesanato.

que buscam evitar que crianças e jovens entrem no mundo das drogas como vimos na pesquisa. Isso revela não só uma ausência do Estado, mas também a necessidade do ser humano se alinhar a um bem comum. Assim, as percepções de mundo dos líderes ativam uma prática educativa que atinge um bem para além do auto interesse.

## **REFERÊNCIAS**

CARLOS, A. F. A.; ALVES, G. A. (org); PADUA, R. F. DE (org). Justiça espacial e o direito à cidade. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

CASTELLS, M. Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

FREIRE, P. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Coleção Educação e Comunicação, 1979.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HARVEY, D. Enigmas do capital: e as crises do capitalismo. Tradução: João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, D. Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana. Tradução de Jeferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

LEFEBVRE, H. O direito à cidade. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

LUCHMANN, L. H. H. Associativismo e democracia: um estudo em Florianópolis. Florianópolis: UFSC, 2016, 133p.

SANTOS JÚNIOR, O. AL dos; CHRISTOVÃO, A. C.; NOVAES, P. R. Políticas públicas e direito à cidade: programa interdisciplinar de formação de agentes sociais e conselheiros municipais. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2011.

SANTOS JUNIOR, O. A. dos; CHRISTOVÃO, A. C.; NOVAES, P. R. Política e Educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 2003, p. 7.

VAN DEN BRULE, D. M. Pedagogia Urbana: uma aprendizagem orientada para as virtudes. In: Jean Carlos Ferreira de Lima; Péricles Alves Batista; Wellington Alves Aragão (org.). Geografia em interfaces: diálogos e reflexões entre ensino, cidade, ambiente e turismo. João Pessoa: Ideia, 2017, p. 189-243.

SOJA, E. En busca de la justicia espacial. Traducción: Carmen Azcárraga. Tirant Humanidades, Valencia, 2014.



# CAPÍTULO 7

## O CONHECIMENTO CIENTÍFICO AMEAÇADO PELAS FAKE NEWS

*Alessandro Moura Costa*



## **1. INTRODUÇÃO**

A gênese deste estudo começou durante um debate no módulo de Seminário de Pedagogia Freireana e Educomunicação, do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo: Refazendo Caminhos na Região do Pampa, pela Universidade Federal do Pampa, Campus Alegrete/RS, o qual versava em sua didática, sobre os novos modelos de comunicação, as fake news e a respectiva crise de confiança nas ciências por parte da população, e a partir destes debates, surgiram certos questionamentos, que consequentemente passaram a necessitar de respostas: De que forma as pessoas adquirem as informações e como se relacionam com a ciência? Elas verificam sua veracidade? E em Alegrete, qual a concepção das pessoas sobre estes fatos?

O presente estudo justifica-se uma vez que existe a necessidade de pesquisas que abordem a esfera digital e todos os elementos que a compõem, inclusive e especialmente sobre as fake news, uma vez que este fenômeno nas redes vem impactando diretamente no comportamento e na manifestação de opiniões da população em geral, seja na política, na educação e até mesmo questionando conhecimentos considerados pacificados pelo conhecimento científico.

E para tentar atingir o êxito dos objetivos idealizados neste trabalho, o presente capítulo foi elaborado da seguinte forma, além desta introdução, o mesmo apresenta em sua segunda parte o referencial teórico sobre Era Digital, fake news e sobre ciência, apresentando breves conceituações, estabelecendo assim, a explicação da relevância de tal estudo, em uma perspectiva mais precisa sobre os perigos da desconstrução do conhecimento científico. Na terceira parte, foram descritos os procedimentos metodológicos, e na quarta parte as considerações finais do estudo.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 A Era Digital das Informações: Redes Sociais Digitais**

As tecnologias digitais têm sido tema de muitas discussões acadêmicas nas mais diferentes áreas do conhecimento. Professores e a Comunidade Acadêmica admitem que a Era Digital e suas ferramentas têm afetado as mais diversas práticas sociais, e não apenas por meio do emprego de diferentes dispositi-

vos que se popularizaram na sociedade, mas também pelo desenvolvimento de novas formas culturais a partir delas.

Ao versar sobre o assunto, o sociólogo Anthony Giddens aponta que “a disseminação da tecnologia da informação expandiu as possibilidades de contatos entre as pessoas ao redor do planeta” (GIDDENS, 2012, p. 104), principalmente com o advento das redes sociais digitais, as quais se tornaram “meios de comunicação emergentes, capazes de difundir informações em uma escala global por causa dessa apropriação, através dos sites de rede social” (RECUERO, 2012, p.12), e o Brasil não foge a regra.

Segundo Bechara “[...] os usuários brasileiros, cada vez mais numerosos, encontram na internet uma fonte inesgotável de informações e conteúdos, bem como um ambiente de convívio através das redes sociais” (BECHARA, 2010, p. 84-85), para se ter uma ideia, em 2018:

[...] havia 2,23 bilhões de pessoas ativas mensalmente e uma média diária de 1,47 bilhão de pessoas ativas na rede social Facebook. No que toca o Brasil, no mesmo mês, foram 127 milhões de pessoas ativas mensalmente com uma média diária de 93 milhões de pessoas ativas. De acordo com o último Censo Demográfico, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tinha uma população de 190.755.799 habitantes. Isso implica que em torno de 66% da população brasileira estava ativa no Facebook em junho de 2018 (AR-RUDA, 2018, p.27).

Esta sociedade contemporânea, rodeada de tecnologia, por meio de suas redes sociais digitais vem consequentemente experimentando diferentes formas de relações sociais entre os seus usuários.

[...] As redes sociais digitais possibilitam que os indivíduos interajam com outros usuários da rede, que leiam notícias, opinem, reivindiquem, produzam seu próprio conhecimento, divulguem informações e até mesmo se mobilizem coletivamente. São novas maneiras de compartilhar, usufruir e fazer parte da sociedade em que vivem (VILAÇA & ARAÚJO, 2016, p.18).

Entretanto, a mesma tem se tornado uma presa fácil para a veiculação e propagação de notícias falsas, mitos e crendices via ciberespaço<sup>10</sup>, contribuindo

---

10 Segundo o Dicionário Informal (2015) trata-se de um espaço que não existe fisicamente, mas virtualmente. Pode-se afirmar que o **ciberespaço** diz respeito a uma forma de virtualização informacional em rede. Por meio da tecnologia, os homens, mediados pelos computadores, passam a criar conexões e relacionamentos capazes de fundar um espaço de sociabilidade virtual.

assim, para a desconstrução tanto do conhecimento científico como da veracidade dos fatos, propagando assim, as chamadas fake news.

## **2.2 As Fake News**

Há pouco menos de três anos, o Brasil viveu uma das disputas eleitorais mais acirradas e polarizadas de toda a sua história, alimentada por uma gama de informações em tempo real, o que fez com que suas respectivas campanhas se tornassem atrativas para a utilização de fake news (falácias, distorções da realidade e fideísmo religioso, para ratificar crenças e preconceitos).

O conceito de fake news é hoje sinônimo de desinformação, utilizado livremente pelos veículos noticiosos para indicar rumores e notícias falsas que circulam, principalmente, na mídia social. Do mesmo modo, há uma quantidade imensa e variada de informações qualificadas pela literatura dentro deste conceito, compreendendo tanto sátiras, quanto boatos e notícias fabricadas (TANDOC JR., WEI LIM & LING, 2018 apud. RECUERO & GRUZD, 2019, p.32).

Apesar de o termo ter se popularizado na Era Digital, as fake news remontam de muito antes disto, e não é uma exclusividade tupiniquim, um exemplo disto:

[...] aconteceu em 1835, quando o New York Sun publicou seis artigos sobre a descoberta de vida na lua. As “descobertas” noticiavam evidências de que existiam animais fantásticos, como unicórnios, castores de duas pernas e humanoides na lua. Os leitores ficaram extasiados com as novidades e as vendas do jornal aumentaram. Entretanto, o intuito das publicações eram de sátira, feitas para zombar de outras notícias sobre vida extraterrestre, porém, os leitores não conseguiram identificar esse fato, chegando a enganar inclusive um comitê de cientistas da Universidade de Yale. O fato ficou conhecido como The Great Moon Houax (A Farsa da Lua Cheia) e foi desmentido pelo jornal no mesmo ano (SUN, 2010 apud. SERRA, 2018, p. 19-20).

Este tipo de notícia também já circulava em Londres e Paris um século antes do The Great Moon Houax:

[...] no século XVIII, existiam pessoas que ganhavam dinheiro ao buscar as fofocas e os boatos a que pudessem ter acesso, redigiam em forma de pequenos textos e os vendiam a editores para que o material fosse publicado. Reportagens essas que muitas vezes possuíam caráter difamatório circulavam pelas ruas de Londres e, em menor escala, pelas ruas de Paris (LIMA, 2018, p. 10).

A Era Digital por meio das redes sociais apenas acelerou e redimensionou a velocidade com que se propagam estas notícias, o que impactou de maneira muito mais nociva as sociedades contemporâneas:

[...] o escritor Umberto Eco, que não escondia irritação com o uso cada vez mais descuidado de um dos grandes avanços da humanidade, a internet. Com fino humor, ele dizia que, antes das redes sociais, os “tolos da aldeia” tinham direito à palavra “em um bar e depois de uma taça de vinho, sem prejudicar a coletividade”. E concluía que o drama da internet é que ela pode transformar qualquer tolo da aldeia em portador de uma suposta verdade planetária (LOPES, 2017, p.1).

Em artigo para a Revista Pesquisa FAPESP, Christina Queiroz complementa esta expansão das fake news: “Em tempos de redes sociais, prosperam fórmulas múltiplas de destruição da verdade factual, favorecendo a circulação de crenças, superstições, preconceitos e discursos de ódio” (QUEIROZ, 2019, p. 27).

O certo é que as fake news necessitam de um “terreno fértil” para florescer, neste caso, o seu “jardim predileto” são as sociedades polarizadas, independentemente dos motivos, sejam eles: religiosos, políticos ou econômicos, alimentando assim, mitos e crenças, e consequentemente colocando em “xeque” a confiança das pessoas no conhecimento científico.

A ciência vive uma crise de confiança. Em sociedades polarizadas, nas quais notícias falsas e teorias da conspiração se propagam com rapidez pelas redes sociais, o conhecimento científico, tornou-se alvo frequente de ataques que reverberam em grupos com crenças ou interesses políticos ou econômicos contrariados – ou baixo letramento (ANDRADE, 2019, p. 17).

Para entender como este tipo de notícia preocupa várias nações, e o quanto pode impactar as sociedades modernas, a União Europeia – UE tem realizado vários movimentos na tentativa de combater as fake news em seus territórios:

A União Europeia estuda como enfrentar essa onda e tem promovido discussões com base em um relatório elaborado em 2018 pelo Grupo de Peritos de Alto Nível sobre Notícias Falsas e Desinformação On-line [...] o documento sugere uma abordagem baseada em vários pilares, entre eles mais transparência por parte dos portais e provedores de internet; “alfabetização midiática e informacional” de jovens e adultos; e promoção de pesquisas acadêmicas sobre a desinformação (ANDRADE, 2019, p. 21).

E se para alguns, as fake news, são questões que não devem ser debatidas, e sem impacto significativo na vida das pessoas, saiba que por meio delas uma monarquia caiu, sim caiu, e isto, não ocorreu na Europa, ou em lugar distante, mas, sim no Brasil, o Marechal Manoel Deodoro da Fonseca, na época monarquista nato, e amigo de Dom Pedro II, deixou-se levar por elas, passando a ajudar nos atos republicanos contra o Imperador:

No dia 14 de novembro de 1889, os republicanos fizeram correr o boato, absolutamente sem fundamento, de que o governo do primeiro-ministro liberal Visconde de Ouro Preto havia expedido ordem de prisão contra o Marechal Deodoro. Aturdido com a falsa notícia, Deodoro aceitou participar da quartelada para derrubar o ministério do Visconde de Ouro Preto. Dom Pedro II aceitou a demissão do primeiro-ministro e, após um desfile, Deodoro saudou as tropas aos gritos: “Viva Sua Majestade, o Imperador!” Para convencer Deodoro a virar a casaca, os republicanos valeram-se de outra notícia falsa. Enviaram um mensageiro a Deodoro, informando que o novo primeiro-ministro era um político gaúcho com quem o Marechal não se dava por conta de terem disputado o amor da mesma mulher na juventude. De fato, Gaspar Martins havia derrotado Deodoro na disputa do coração de Ana Carolina Fonseca Jacques, a Baronesa do Triunfo, loira, esplendorosa e rica, contudo, Dom Pedro II nem sonhava em indicá-lo à pasta do ministério. Mas isso bastou. Para bloquear o caminho do poder a quem lhe havia roubado o coração da amada, Deodoro traiu a longa amizade com o velho Imperador e concordou em assinar os primeiros atos que estabeleciam o regime republicano (TERCI, 2019, n.p.).

Infelizmente, isto não é uma brincadeira, faz parte da historiografia brasileira, se hoje temos fake news contra a vacinação para o COVID-19, outrora, condenamos por meio delas, a queda de um regime lícito e constitucional, e não pela vontade popular como deve ser feita uma possível mudança no Regime Político de qualquer nação, mas sim, alicerçada por mentiras e tramoias.

### **2.3 Ciência, Conhecimento Científico e Pseudociência: Revisitando Conceitos**

A ideia de que a ciência pode ser movida por interesses privados ganhou força, e passou a questionar fatos comprovados, cientistas e até mesmo instituições acadêmicas:

Cresceu o contingente de pessoas para quem os cientistas são indivíduos que servem a grupos econômicos e produzem conhecimentos em áreas nem sempre desejáveis [...] “Ao mesmo tempo, observa-se que essa percepção mais crítica vem acompanhada de um desconhecimento sobre conceitos básicos” (ANDRADE, 2019, p. 19).

Este fenômeno social tem ocorrido basicamente por dois motivos:

1) Conservadorismo político, o qual acaba confundindo fé com um fideísmo cego, impondo crenças no lugar do conhecimento científico:

O papel do conservadorismo político no modo como os norte-americanos lidam com determinadas evidências científicas foi analisado em um estudo publicado em 2017 pela Pew Research Center, instituto especializado em pesquisas de opinião pública. Verificou-se que os eleitores do Partido Republicano, sobretudo os mais conservadores, tendem a desconfiar mais de notícias sobre mudanças climáticas, eficácia de vacinas (ANDRADE, 2019, p.21).

2) A falta de espaço nos meios acadêmicos para se debater certas questões, motivadas por questões preconcebidas:

A fogueira das vaidades ainda é uma tentação muito forte, mesmo e especialmente para acadêmicos, muitos professores acabam não perseguindo o ideal pedagógico de fazer do aluno um ser pensante, preferindo fazer dele um repetidor de suas ideias, fazer discípulos e admiradores, principalmente quando tratamos de campos como a ciência (COSTA & FILHO, 2016, p. 14).

Este segundo motivo, em especial contribui para o surgimento de movimentos que se opõem a evidências e consensos científicos, contribuindo para o radicalismo social e religioso, e conseqüentemente para o descrédito da academia:

Abster-se de discutir não conduziu o meio acadêmico a contribuir significativamente para o esclarecimento dos fatos. A transferência das discussões sobre os fatos religiosos a ambientes exteriores aos da transmissão racional e publicamente controlada do conhecimento como as Universidades favorece a difusão de ideias distorcidas, fanatizantes e de crendices (DOMINGOS, 2008, p. 154).

Por isto, com relação a estes dois pontos fazem-se necessário que:

[...] educadores, professores e sociedade como um todo, busque formas de conscientizar a população, principalmente os jovens, sobre os riscos que estão expostos, pois, caso contrário, ideias baseadas em achismos e fake news multiplicarão cada vez mais conflitos desnecessários, comprometendo o progresso de nosso país, e conseqüentemente abrindo brechas para o retrocesso de conquistas históricas do povo brasileiro, como acesso a políticas públicas, como saúde e educação, e pior, alicerçado com aval de legiões de desinformados, cheios de certezas incertas (COSTA, 2019, p. 9).

Otávio Frias Filho, ex-diretor de Redação da Folha de São Paulo, em seu artigo “O que é falso sobre fake news”, apresenta a importância de o professor



trabalhar em sala de aula tais temas, afinal:

[...] o mais eficiente anteparo contra as fake news – a melhor barreira de proteção da veracidade – continua sendo a educação básica de qualidade, apta a estimular o discernimento na escolha das leituras e um saudável ceticismo na forma de absorvê-las (FILHO, 2018, p. 44).

Sobre isto, Germano (2011), complementa a ideia, e esclarece que somente quando a ciência aproximar-se do domínio público é que conseguiremos combater as fake news de uma maneira mais eficaz.

Ao aproximar-se do domínio público, a ciência também pode ser importante para combater outras formas de mitos e charlatanices que, apoiados em proposituras falsas e dogmáticas facilmente questionáveis pelo mínimo conhecimento e habilidade com o método científico, ainda são bastante frequentes no mundo moderno (GERMANO, 2011, p. 325).

Entretanto, definir o conceito de ciência traz certa complexidade mesmo, e talvez seja por isto, que crenças, mitos e falácias ganham tanta repercussão na sociedade, mas através de uma reflexão alicerçada em fatos e por bibliografia especializada, tentar-se-á definir os conceitos de ciência, conhecimento científico e pseudociência.

O conceito de ciência é amplo e diversificado, e divide opiniões dentro da própria academia, mas resumidamente pode ser compreendida sob duas óticas:

[...] num sentido mais amplo, englobando áreas como a filosofia, psicologia, história entre outras, ditas ciências humanas [...] ou pode-se defini-la como algo mais restrito, e neste caso, a ciência exclui a filosofia, teologia, entre outras, restringindo-se as três grandes áreas: física, química e biologia, nem a matemática seria bem considerada uma ciência, mas sim uma linguagem a serviço da ciência (COSTA & FILHO, 2016, p. 6).

Já o Mini Aurélio, o Dicionário da Língua Portuguesa, amplia este conceito, e neste caso, ciência seria:

1. Conjunto metódico de conhecimentos obtidos mediante a observação e a experiência. 2. Saber e habilidade que se adquirem para o bom desempenho de certas atividades. 3. Informação, conhecimento; notícia. **Ciências Biológicas.** As que estudamos seres vivos. **Ciências Exatas.** Aquelas (como a física, a química, a astronomia) que descrevem e analisam fenômenos de modo quantitativo e segundo suas relações matemáticas muito precisas. **Ciências Humanas.** As disciplinas que têm por objeto o ser humano, do passado e do presente, e seu comportamento individual ou coletivo. **Ciências Naturais.** Aquelas (como a biologia, a botânica, a zoologia, a mineralogia, etc.) que têm como objeto de estudo a natureza (FERREIRA, 2012, p. 164) (Grifo Meu).



Mas, independentemente de qual visão temos sobre ciência, existem certas leis universais que devem ser observadas e cumpridas para que possamos classificar o que é ciência, caso contrário não terá ciência, mas sim, pseudociência. Para isto, geralmente a ciência, valida suas proposições utilizando-se do método científico que é:

[...] um instrumento utilizado pela Ciência na sondagem da realidade, sendo formado por um conjunto de procedimentos, mediante os quais os problemas científicos são formulados e as hipóteses científicas analisadas pela Academia, veja, por exemplo, na minha área de pesquisa (cenários econômicos), os trabalhos elaborados por mim tentam representar a realidade, mas para isto, são fundamentados e alicerçados por técnicas econômicas e estatísticas amplamente conhecidas pela ciência, e examinados e reexaminados pela comunidade acadêmica, inclusive por meus pares, estando passivas de contestações, retificações e até mesmo invalidação (COSTA, 2019, p. 8).

E este, produzirá o próprio conhecimento científico, como sendo:

Um conjunto de conhecimentos sobre fatos ou aspectos da realidade (objeto de estudo), expresso por meio de uma linguagem precisa e rigorosa. Esses conhecimentos devem ser obtidos de maneira programada, sistemática e controlada, para que se permita a verificação de sua validade. Assim, podemos apontar o objeto dos diversos ramos da ciência e saber exatamente como determinado conteúdo foi construído, possibilitando a reprodução da experiência. Dessa forma, o saber pode ser transmitido, verificado, utilizado e desenvolvido (BOHADANA & SKLAR, 2018, p. 12).

Ou seja, a verdadeira ciência:

- valoriza a razão;
- recomenda a observação empírica dos fenômenos analisados;
- formula teorias e leis gerais;
- opera a partir de métodos e técnicas científicas;
- submete-se a análises e reanálises da comunidade acadêmica.

E na pseudociência estes fatores não são observáveis e/ou distorcidos, em termos gerais, a pseudociência, busca obter uma roupagem que lembre a ciência, tentando dar ares de conhecimento científico, mas por não terem embasamento técnico apropriado, mesclam-se de forma inadequada com conceitos científicos, valendo-se para isto das fake news, baseadas no tripé: mídia, falácia e realidade própria, “fechando os olhos” diante de uma evidência contrária na

maioria das vezes:

A propagação de conteúdo falacioso no ramo da ciência não foge às regras de disseminação já descritas. São referidas como pseudociências (pseudo = falso) por contarem com um teor de realidade, por vezes fazendo referências a teorias científicas consolidadas, falas ou ideias de cientistas ou com o suporte de renomadas instituições de ensino e pesquisa. **Via de regra, se baseiam em uma interpretação equivocada ou incompleta de um fato científico com o intuito de dar suporte a uma crença preconcebida – o já descrito “viés de confirmação”.** “A pseudociência apela para o emocional das pessoas e apela para a crença de determinados públicos, por conta disso é muito difícil mostrar para essas pessoas que aquilo que está sendo ‘vendido’ não é verdade” (VOGT, GOMES & MUNIZ, 2018, p. 195) (Grifo Meu).

E podemos separar as pseudociências em basicamente dois grupos:

1) as que visam dar suporte a crenças místicas e ao sobrenatural; 2) movimentos negacionistas, que em geral possuem um pano de fundo político e/ou religioso, com o intuito de desacreditar a comunidade científica. Ambos os grupos se baseiam na interpretação e apropriação equivocada de conceitos científicos e em supostas teorias conspiracionistas envolvendo o governo, empresas ou sociedades secretas – fictícias ou históricas (VOGT, GOMES & MUNIZ, 2018, p. 196).

Em síntese abaixo (Quadro 1) pode-se entender basicamente as diferenças entre ciência e pseudociência:

**Quadro 1: Ciência versus Pseudociência**

<b>Ciência</b>	<b>Pseudociência</b>
É cética. Tem dúvidas continuamente de suas próprias descobertas como método para seu desenvolvimento.	É crédula. Não exige demonstrações. Considera só o que convém e fecha os olhos diante de uma evidência contrária.
Sempre trata de encontrar um mecanismo baseado no conhecimento científico anterior para explicar os resultados dos experimentos.	Não propõe mecanismos. Quando fazem, não é um mecanismo baseado em conhecimentos prévios.
Os textos e artigos científicos dão citações e referências de revistas científicas arbitradas.	Não existem referências, ou as referências são de textos não arbitrados ou de congressos, ou cita opiniões isoladas de alguma suposta personalidade.

Utiliza magnitudes e conceitos bem definidos para descrever e analisar os fenômenos.	Usa seus próprios conceitos, pobremente definidos (usualmente não são magnitudes), e os mesclam de forma inadequada com conceitos científicos.
Busca incessantemente a reprodutibilidade dos trabalhos.	Se auto satisfaz com exemplos isolados ou utiliza de casos anedóticos.

**Fonte: SOUZA, ALVES & SIMÕES NETO, 2017.**

### **3. METODOLOGIA**

Este trabalho fundamenta-se nos seguintes procedimentos metodológicos: Quanto aos objetivos, à metodologia pautou-se na pesquisa bibliográfica, já descrita na fundamentação teórica, como é habitual em investigações científicas:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc. até meios de comunicação orais: radio gravações, em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (MARCONI & LAKATOS, 2008, p. 57).

E num segundo momento foi realizada uma pesquisa de campo, a qual se baseou em técnicas estatísticas já conhecidas pela academia obtendo-se uma amostra probabilística, a fim de que fosse possível realizar as respectivas inferências objetivando traçar a visão da população alegretese no que se refere ao acesso à informação e sua respectiva concepção da ciência, estes procedimentos em outras ocasiões já foram utilizados pelo autor para verificar outras características da população de Alegrete/RS, como por exemplo, aferir o valor da Cesta Básica, e a percepção da população sobre a qualidade do transporte público (estudos publicados em revistas científicas e jornais, respectivamente), ou seja, mesma técnica para diferentes estudos, porém, amplamente validadas, afinal:

Frequentemente precisamos, na prática, tirar conclusões válidas sobre um grande grupo de indivíduos ou objetos. Ao invés de examinar todo o grupo (chamado população) – o que pode ser difícil ou mesmo impossível – pode-se cogitar de estudar apenas uma pequena parte (amostra)

dessa população. O objetivo é inferir certos fatos acerca da população, a partir de resultados observados na amostra; tal processo denomina-se inferência estatística. O processo de obtenção ou extração de amostras é chamado amostragem (SPIEGEL, 1978, p. 217).

### 3.1 Procedimentos Metodológicos para Obtenção da Amostra Estatística Probabilística

Para a obtenção de uma amostra probabilística<sup>11</sup> levou-se em consideração os seguintes parâmetros: Tamanho da População, Prevalência, Erro Tolerável para a Estimativa, Nível de Significância e Tamanho da Amostra.

#### Fórmula 1: Cálculo de Amostra Probabilística

$$n = \frac{(Z_{\alpha/2})^2 \cdot [N \cdot (1-p)]}{(E/p)^2 \cdot p \cdot (N-1) + (Z_{\alpha/2})^2 \cdot (1-p)}$$

**Fonte: OLIVEIRA, A. S. de. et al., 2015, p. 2**

Em que,

N = Tamanho da População de Alegrete = 78.768 habitantes (IBGE, 2010).

$Z_{\alpha/2}$  = Para o valor crítico usou-se 1,96 - valor conhecido na estatística (Tabela 1) referente a 95% de nível de confiança/credibilidade;

Tabela 1: Valores Z para Níveis de Confiança/Credibilidade Selecionados (Expressos em Porcentagem)

PORCENTAGEM DE CREDIBILIDADE	VALOR Z
80	1,28
90	1,64
95	1,96
98	2,33
99	2,58

**Fonte: RUMSEY, D., 2016, p. 176**

<sup>11</sup> A amostragem probabilística refere-se a *procedimentos que utilizam alguma forma de seleção aleatória* dos seus membros. Para se obter um método de seleção aleatória, é necessário definir um *procedimento que garanta que as diferentes unidades da população têm probabilidades iguais de serem escolhidas*.

$p$  = prevalência, neste parâmetro utilizou-se 50% ou 0,5, pois, em estatística “quando não é possível fazer o estudo piloto, por falta de tempo ou recursos, utiliza-se à proporção que maximiza o tamanho da amostra. Esta proporção é aquela que gera a maior variância [variância de  $p = p(1-p)$ ]”. (AGRANONIK e HIRAKATA, 2011, p. 383). Desse modo, quando não há informação sobre a proporção de interesse, uma das formas de solucionar este problema é supor que ela seja de 0,5.

$E$  = Erro Tolerável = 5% ou 0,05, porcentagem geralmente utilizada em pesquisas científicas, significando neste caso, o “quanto um pesquisador admite errar na avaliação dos parâmetros de interesse numa população” (BARBETTA, 2012, p. 61);

$n$  = Tamanho da Amostra.

Para uma significância mínima de 95% de nível de confiança e erro tolerável de 5%, o número de pessoas necessárias para obter-se uma amostra mínima seria o equivalente a 382,30 pessoas, o qual seria o nosso  $n$ , porém, para atender a essa premissa e para trabalhar com números inteiros, 400 habitantes alegretenses foram entrevistados em 20 pontos (bairros) diferentes do município, no período de 15 a 29 de janeiro de 2021, por meio da utilização de questionários, com questões fechadas, a fim de retratar as opiniões da população alegretense sobre que forma as pessoas adquirem as informações e como se relacionam com a ciência, e também como verificam a veracidade destas. Em relação à utilização dos questionários Minayo avalia que:

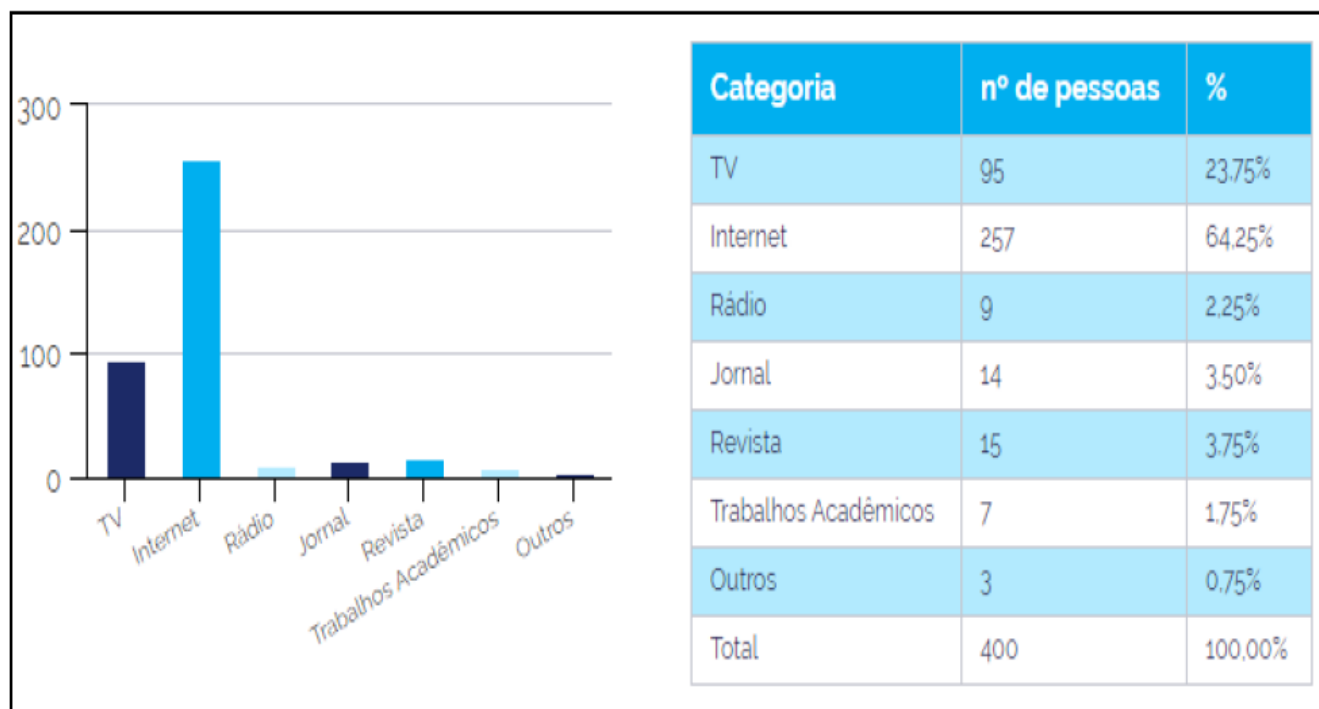
Os questionários se configuram como dispositivos, normatizados e padronizados, que captam a presença ou ausência de determinada característica ou atributo no indivíduo, permitindo medir a magnitude com que essa característica ou atributo se distribui naquele grupo. A semelhante ou diferente distribuição desses atributos entre os diversos grupos é avaliada em termos de significância estatística (MINAYO, 2005, p.133).

### **3.2 Discussão e Análise dos Resultados**

Quanto à questão da percepção da população alegretense aos meios de comunicação mais utilizado na busca de informações sobre o que acontece

no Brasil e no Mundo (Gráfico 1) o survey apresentou os seguintes resultados: 64,25% Internet, 23,75% Televisão (TV), 3,75% Revista, 3,5% Jornal, 2,25% Rádio, 1,75% Trabalhos Acadêmicos, 0,75% Outros.

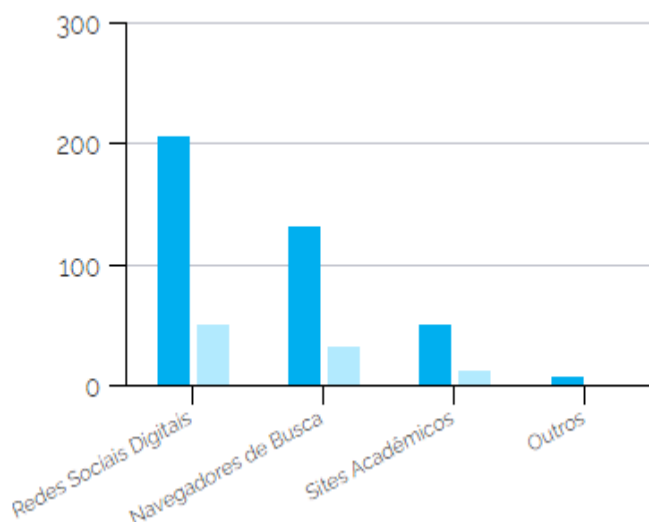
**Gráfico 1: Em que meio de comunicação o(a) sr(a) se informa mais sobre o que acontece no Brasil e no Mundo?**



**Fonte: Infográfico – Elaborado pelo Autor**

Quanto à questão da percepção da população alegretense ao buscar informações na internet, no que se refere aos locais pesquisados (Gráfico 2) o survey apresentou os seguintes resultados: 52 % nas Redes Sociais Digitais, 33% Navegadores de Busca, 13% Sites Acadêmicos e 2% Outros.

**Gráfico 2: Em que local da Internet você busca informações?**

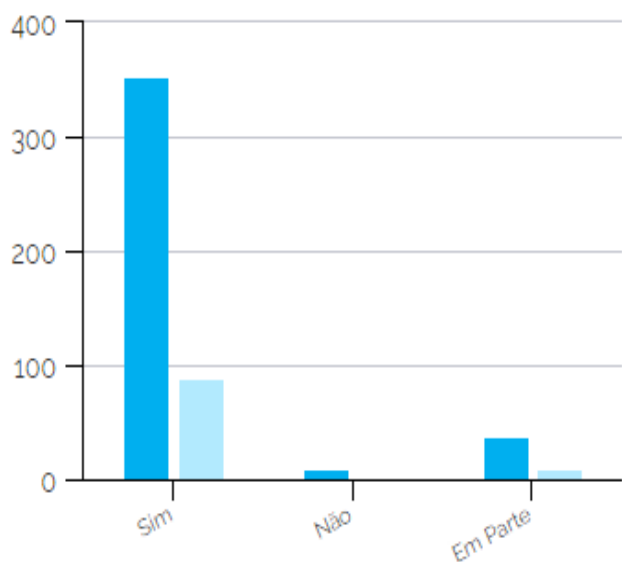


Categoria	nº de pessoas	%
Redes Sociais Digitais	208	52,00%
Navegadores de Busca	132	33,00%
Sites Acadêmicos	52	13,00%
Outros	8	2,00%
Total	400	100,00%

**Fonte: Infográfico – Elaborado pelo Autor**

Quanto à questão da percepção da população alegretense sobre a confiança que dá as informações que obtém na internet (Gráfico 3) o survey apresentou os seguintes resultados: 88% confia nas informações que obtém na internet, 2,5% não confia e 9,5% confia parcialmente nas informações obtidas na internet.

**Gráfico 3: Você confia nas informações que obtém na Internet?**



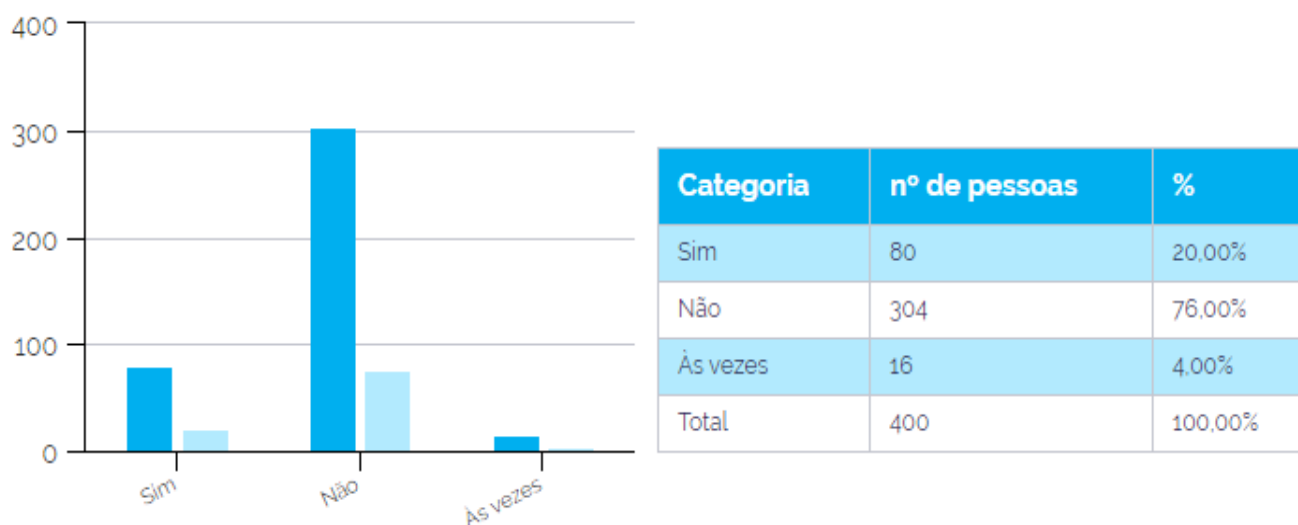
Categoria	nº de pessoas	%
Sim	352	88,00%
Não	10	2,50%
Em parte	38	9,50%
Total	400	100,00%

**Fonte: Infográfico – Elaborado pelo Autor**

Quanto à questão da percepção da população alegretense sobre a verificação das informações que as mesmas obtém na internet antes de repassá-las (Gráfico 4) o survey apresentou os seguintes resultados: 76% não verifica as informações antes de repassá-las, 20% verifica as informações antes de repassá-las e 4% às vezes.



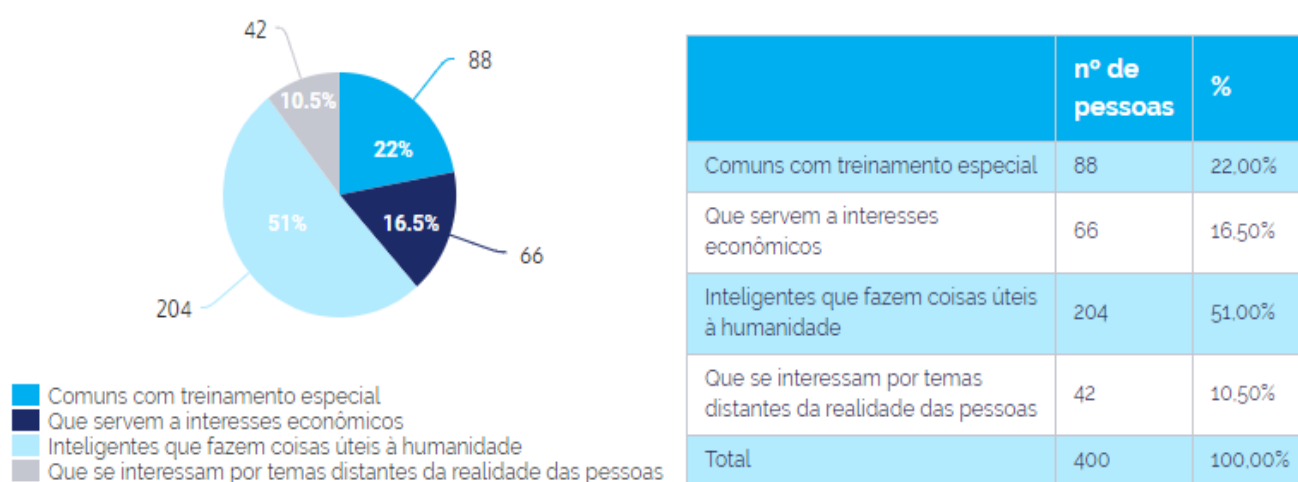
#### Gráfico 4: Você verifica as informações que obtém na Internet, antes de repassá-las?



Fonte: Infográfico – Elaborado pelo Autor

Quanto à questão da percepção da população alegretense sobre o trabalho dos cientistas (Gráfico 5) o survey apresentou os seguintes resultados: 51% acham os cientistas pessoas inteligentes que fazem coisas úteis à humanidade, 22% os veem como pessoas comuns com treinamento especial, 16,5% acham que os cientistas trabalham para servir interesses econômicos, e para 10,5% são pessoas que se interessam por temas distantes da realidade delas.

#### Gráfico 5: Segundo a sua visão os cientistas são pessoas:



Fonte: Infográfico – Elaborado pelo Autor

Ao analisarmos os resultados percebe-se que grande parcela dos alegretenses baseia-se nas seguintes premissas:

- A maioria da população utiliza a internet como principal meio de comunicação para se informar sobre os fatos no Brasil e no Mundo (64,25%);
- Na Internet o local mais utilizado pela população para buscar informações são as Redes Sociais Digitais (52%);
- Para a grande maioria da população, as informações obtidas na internet são confiáveis (88%);
- 76% da população não verificam as informações antes de repassá-las para outros internautas;
- Pouco mais da metade da população (51%) acreditam que os cientistas produzem conhecimentos úteis à humanidade, e 27% não se identificam com os trabalhos por eles realizados (16,5% acreditam que eles trabalham para servir interesses econômicos, e 10,5% acreditam que sua atividade encontra-se distante da realidade delas).

Estes resultados foram validados cientificamente por meio das técnicas estatísticas já descritas neste artigo, onde a amostra revelou a opinião (evento A) dos habitantes de Alegrete/RS trazendo suas percepções sobre o tema, para um nível de confiança de 95%, isto significa que:

“A interpretação correta da confiança de 95% baseia-se na interpretação de frequência relativa de longo prazo da probabilidade: dizer que um evento A tem probabilidade de 0,95 significa dizer que, se o experimento no qual A é definido for repetido várias vezes, no longo prazo, A ocorrerá 95% das vezes”. (DEVORE, 2015, p. 243).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De modo geral, este capítulo buscou traçar uma linha de argumentação que apresentasse, por meio da fundamentação teórica, as raízes das fake news e suas consequências ao longo do tempo e na sociedade contemporânea.

Observou-se que desde o advento da Era Digital, e consequente destaque das Redes Sociais Digitais as informações ganharam uma proporção

velocidade nunca antes vista, o que acarretou um “poder” para as fake news tão grande e influente que vem impactando diretamente no comportamento e na manifestação de opiniões da população em geral, seja na política, na educação e até mesmo questionando conhecimentos considerados pacificados pela ciência, com isto, faz-se necessário um trabalho de conscientização do meio acadêmico junto à população, a fim de estimular o discernimento na escolha das leituras e um saudável ceticismo na forma de absorvê-las, buscando minimizar a fragmentação do conhecimento científico, e colaborando para a construção de uma sociedade crítica fundamentada no saber acadêmico.

## **REFERÊNCIAS**

AGRANONIK, M.; HIRAKATA, V. N. **Cálculo de Tamanho de Amostra: Proporções**. Revista do Hospital de Clínicas de Porto Alegre e Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Seção de Bioestatística. Volume nº 31. Porto Alegre. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/hcpa/article/view/23574/15837>> Acesso: 23 Dez. 2020.

**ANDRADE, R. de O. Resistência à Ciência. Revista Pesquisa FAPESP. Ano 20. nº 284. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2019.**

ARRUDA, T. Z. **O Discurso Institucional do Facebook sobre o Jornalismo**. Monografia. Curso de Jornalismo. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2018.

**BARBETTA, P. A. Estatística Aplicada às Ciências. 8ª Edição Revista. Coleção Didática. Editora: UFSC. Florianópolis. 2012.**

BECHARA, M. A Vez da Rede Móvel. In: CGI.br (Comitê Gestor da Internet no Brasil). **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação**. São Paulo. 2010.

BOHADANA, E., SKLAR, S. **Filosofia e Educação**. Apostila. 1ª Edição. ALUMNUS. Brasília. 2018.

COSTA, A. M. **A Escalada do Efeito Dunning - Krueger na Desconstrução do Conhecimento Científico**. Revista Artigos.Com. ISSN 2596-0253. Vol. 11. Campinas. 2019. Disponível em: <<https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/2267>> Acesso em: 02 Dez. 2020.

COSTA, A. M., FILHO, C. J. B. **O Supervisor Educacional como Mediador de Elementos da Ética no Contexto Escolar:** Reflexões sobre as Aulas de Biologia frente às Controvérsias entre o Criacionismo e o Evolucionismo. Artigo Científico. Escola Superior Aberta do Brasil. Vila Velha. 2016.

DEVORE, J. L. **Probabilidade e Estatística para Engenharia e Ciências.** Tradução da 8ª Edição norte-americana. Editora: Cengage Learning. São Paulo. 2015.

Dicionário Informal. **Ciberespaço.** 2015. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/ciberespa%C3%A7o/26348/>> Acesso em: 29 Jan. 2021.

DOMINGOS, M. de F. N. **Escola e Laicidade: O Modelo Francês, Interações Cultura e Comunidade.** Vol 3. n. 4. Universidade Católica. Uberlândia: 2008.

FERREIRA, A. B. de H. FERREIRA, M. B. (Coord.). **Mini Aurélio, o Dicionário da Língua Portuguesa.** 8ª ed. Revista e ampliada. Editora Positivo. Curitiba. 2012.

FILHO, O. F. **O que é Falso sobre Fake News.** Revista da Universidade de São Paulo. nº 116. São Paulo. janeiro/fevereiro/março. 2018.

GERMANO, M. G. **Uma Nova Ciência para um Novo Senso Comum.** EDUE-PB. Campina Grande. 2011.

GIDDENS, A. **Sociologia.** 6. Ed. Penso. Porto Alegre. 2012.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População.** 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>> Acesso em: 12 Jan. 2021.



# CAPÍTULO 8

## **INTERDISCIPLINARIEDADE NO ENSINO E EDUCAÇÃO DAS CIÊNCIAS AGROECOLÓGICAS**

*Giovanna Martins Sampaio*

**Resumo:** O trabalho objetiva tecer considerações a respeito da natureza das ciências biológicas, através da contextualização das agrárias e culminando na Agroecologia, que pressupõe uma revisão dos seus princípios segundo a multidisciplinariedade das ciências agroecológicas; Os resultados parciais direcionam para a necessidade de uma educação mais aberta e acessível, e até inclusiva da agroecologia, devido aos seus impactos no exercício pragmático e ético da cidadania, englobando os ensinamentos transdisciplinares em ciências, que abarcam prioritariamente a biologia, química, naturais, ambiental & desenvolvimento sustentável, e agrárias, bem como que diferentes sub-áreas das pesquisas sobre as humanidades; A Metodologia utilizada neste estudo envolveu a revisão sistemática de documentos e notícias referentes às ciências biológicas, agrárias e da ecologia e ecossistemas, dentre outros, tendo cunho descritivo e exploratório, com o uso de dados secundários e abordagem quali-quali.

**Palavras-chave:** Agroecologia, Avaliação, Currículo, Aprendizado, Políticas Públicas.

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem por objetivo tecer algumas considerações iniciais a respeito da natureza das ciências biológicas, por intermédio da contextualização das agrárias e chegando na temática, no tópico da Agroecologia, que pressupõe uma revisão primordial dos seus princípios segundo a sua perspectiva multidisciplinar inerente, ao nosso ver, às ciências agroecológicas.

Assim, é perceptível a evolução e correlação entre esses ramos científicos, requerendo breves revisitações em torno da biologia, ecologia, natureza e ecossistemas, e ambiente e sustentabilidade; A partir de então, devemos refletir sobre cada uma dessas etapas e dimensões que culminam na Agroecologia, e sobretudo é frutífero voltarmos essa pesquisa para as aplicações mais pragmáticas dessas áreas do conhecimento, que geram inclusive a constante atualização dos dados e informações mais basilares que compõem o “ensino sobre a natureza;

Nesse sentido, portanto, nota-se de pronto a importância da abordagem das ciências agroecológicas especificamente desde o ensino básico, com a sua devida e expressa inclusão nos currículos para escolas primárias privadas e também públicas, devido à profundidade e relevância da matéria; Ademais, observa-

-se que a agroecologia mobiliza um entendimento ético, da alteridade, da cooperação e da empatia, inclusive nas acepções técnicas e especialmente científicas desses termos, revelando-se motivo chave Pelo qual a ecologia, aliada às ciências agrárias, deve ser integralizada e compor o aprendizado de alunos após sua alfabetização, bem como que através primeiramente da devida capacitação dos docentes e professores para a “transmissão desses saberes, de forma crítica e integrada, fornecendo a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem as estratégias e ferramentas necessárias para a apreensão e utilização ativa desses conhecimentos tão elementares e essenciais para a educação cidadã do indivíduo .

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A metodologia utilizada neste estudo envolveu a revisão sistemática de documentos, fontes, publicações e notícias referentes às ciências biológicas, agrárias e da ecologia e ecossistemas, dentre outros, tendo cunho descritivo e exploratório, com o uso de dados secundários e abordagem quali-quali; Assim o método escolhido foi o documental, com uma proposta extensiva e reflexiva.

Ademais, foram utilizadas técnicas específicas de Roadmapping, próprias dos estudos científicos, em complementariedade ao brainstorming, pois chegou-se ao entendimento de que o uso e emprego desse recurso estaria na linha pedagógica das hipóteses e pressupostos aqui levantados; Realizamos também estudos prospectivos em plataformas e websites online e digitais para a obtenção dos dados que serão expostos, e analisados na conclusão deste trabalho;

O referencial teórico que será brevemente trazido nesse trabalho envolve a revisão das ideias de Maturana e Francisco Varela, acerca da biologia dos ensinamentos e saberes através de uma abordagem sistêmica; as adequações sistêmicas e sociológicas inseridas por Luhmann; a normatividade e a racionalidade vital de Canguilhem através de sua biopolítica; a epistemologia do pensamento coletivo de Ludwik Fleck e suas “alusões ao Zeitgeist, sem deixar de mencionar as interações com a teoria do fato social do psicólogo e ciência político Durkheim; as epistemologias e Ecologias dos Saberes segundo Boaventura de Sousa Santos; & a ideologia emancipatória da libertação de Paulo Freire pautada na auto-



nomia dos sujeitos sociais enquanto conformação ético-cidadã; Destarte, tendo em mente as colocações e leituras desses autores e teóricos, algumas anotações serão desenvolvidas a seguir.

## **RESULTADOS E DISCUSSOES**

Seguindo a linha até então exposta, primeiramente contextualizamos que o campo do ensino e aprendizagem das ciências biológicas conforma sub-tópicos como zoologia, fisiologia e evolução, genética, homeostase e interação, hereditariedade, dinâmica populacional e das comunidades, citologia, anatomia e histologia, biotecnologia e ainda a chamada “bioinformática, sem descuidar dos processos moleculares e bioquímicos intrínsecos dessa esfera de fenômenos.

Já a agroecologia, em seu protagonismo e independência, conforma diferentes concepções manifestadas através de postulados específicos, tais como adubação verde e patentes, “gestão eólica, mulching e produção de orgânicos, conservação dos solos, rotação e consorciação de culturas, cultivo em faixas, e agricultura familiar, dentre outros; Além disso, ao nosso ver, envolve necessariamente a análise e discussão da obtenção de créditos para viabilização dessa produção agrícola, relevando ainda os conceitos tangentes à economia circular, e sustentável, tecnologias criativas e empregos das moedas sociais.

A partir daí, já fica notável a necessidade da demarcação entre esses estudos científicos, conforme já estudado intensivamente, durante a última década, pela Professora Geilsa Santos Baptista (2010), Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, na Bahia.

Também é possível refletir acerca dos Princípios da “ecologia política, e até filosófica, trazidos por Varela e Maturana, através das suas pesquisas na chamada “linguagem e psicologia biológicas, e sobre a harmonia integral necessária à sustentabilidade nos ecossistemas; Nesse sentido, esses estudiosos dividem o estudo ecológico em sete âmbitos ou fatores, quais sejam: a ciência, a espiritualidade, a biosfera (e complementamos, a biota); a economia, a educação, e a pobreza e democracia.

Assim, é válido lembrar a interdisciplinariedade dos estudos das ciências, pois a ecologia enquanto ciência, ao tratar da interação entre as diversas aceções e formas de vida, precisa ser colocada ao lado do estudo do humano e das humanidades; Suscitamos o constante e complexo embate entre a correlação e a autonomia desses ramos de saberes científicos, conformando assim, ao nosso ver, o maior desafio atual no ensino, aprendizado e avaliação dessas ciências; E ainda constatamos os papéis de Francisco Varela enquanto filósofo, e Humberto Maturana enquanto neurobiólogo e matemático, na criação dessa teoria epistemológica e ontológica do conhecimento acerca das interações “ecossistêmicas na Ecologia “performada entre as populações e comunidades.

Com isso, o caráter “imbricado da investigação total das Ciências como um todo é continuamente estudado, e revela a segunda faceta problemática no ensino e aprendizagem, e avaliação dessas matérias: os obstáculos tangentes à transposição da evolução histórica das ciências naturais e biológicas, e até agroecológicas, revisados desde o início da última década por Paulo Cesar Coelho Abrantes (2002), físico e filósofo, Professor Titular da Universidade de Brasília; Leva-se ainda em consideração o papel desempenhado pelo método historiográfico e antropológico enquanto fato sócio-científico, na linha inclusive do que previu Durkheim (1972); E ainda percebemos enquanto motivação deste conflito anotações da Colonialidade da educação em Ciências no contexto histórico da conformação Brasileira, com políticas “exclusivistas desde o Império, assunto que será mais criticamente finalizado nas considerações finais do presente trabalho;

E em terceiro lugar, ainda na Modernidade, desde a década de 1970, as investigações da Deep Ecology, ou Ecologia Profunda, efetuadas por Naess e complementadas por Sessions, inspirados no pensamento de naturalista Henry Thoreau, introduzem as oito perspectivas centrais da sustentabilidade da biosfera e de seu ecossistema, as quais adaptamos e elencamos a seguir: bem-estar e harmonia entre seres vivos e indivíduos; diversidade das formas de vida enquanto valor; riqueza financeira em segundo plano em termos da satisfação das necessidades básicas de todos os seres; “prosperidade e florescimento; não-interferência excessiva e acelerada pautada nos pilares da Bioética e do “Convívio; Mudanças políticas em torno da construção de uma tecnologia voltada para a

eco-sustentabilidade; Ideologias aplicadas em prol da qualidade de vida, partindo-se da Capacitação & da educação integral e cidadã; E por fim, Planos de implementação dessas “metas em prol do desenvolvimento sustentável no âmbito dos ecossistemas, através de políticas públicas efetivas e eficazes;

E complementamos ainda trazendo a necessidade de se refletir acerca das especificidades no tratamento e considerações sobre produção de energias, e ciclos Bioquímicos prioritariamente da água, H<sub>2</sub>O, no âmbito da Ecologia, pois investiga as possibilidades de renovação dos recursos físico-naturais, Energéticos & combustíveis, com a aplicação de “Tecnologias e processos verdes, de forma mais pragmática.

A partir daí, percebe-se a completude, complexidade e relevância dos processos de ensino, aprendizado e avaliação focalizados na “Educação ecológica e Agroecológica. E nesse sentido, ressaltamos as iniciativas primárias que Associações de Estudos diversas no Brasil, que ao perceberem a “riqueza e amplitude desse Ramo, tomaram “partido da integralização da Agroecologia enquanto área autônoma do saber.

Enquanto resultados iniciais encontrados nos nossos estudos, a serem discutidos ao final deste trabalho, atualizamos que o tema da Ecologia já é requerido maioritariamente há alguns anos, no âmbito dos Exames Nacionais da Educação, sendo o tema da saúde e Biotecnologia os que ainda são menos cobrados e presentes nas provas o que reflete a necessidade “pressuposta de compreensão primária dos princípios ecológicos em termos de avaliações do binômio ensino-aprendizagem em Ciências; E também ressaltamos a interação das tecnologias “assistivas enquanto estratégias atualizadas a serem abordadas e exploradas no âmbito de projetos educacionais na área das ciências.

Para tanto, considera-se que apesar das desigualdades sociais e também tecnológicas particulares no cenário brasileiro, é crescente a utilização e acessibilidade de banda larga livre nos países em desenvolvimento incluindo-se o Brasil, em que o “learning pode ser mediado por meio de programas algorítmicos, redes sociais e TICS, “Internet das coisas, “Inteligência Artificial, etc; Tornando-se ainda necessário nessa “Mediação a “inclusão mais próxima das famílias no

Ambiente educacional, sem descuidar do protagonismo e participação ativos dos alunos em sua própria Educação, inclusive nas matérias e disciplinas científicas, bem como/a parte da Formação mais Especializada dos Professores no campo Agroecológico, tanto no Ensino fundamental e secundário, quanto no ensino básico primário e pós-alfabetização.

Assim, consideramos o caso e potencial das plataformas de vídeos onde há maior acessibilidade de aulas das diferentes temáticas, instrumentos estes a serem utilizados criticamente em prol da Educação; Em auxílio aos Professores; e em Complementariedade No processo de ensino e aprendizagem; Afirmamos ainda aqui o papel chave, das parcerias e cooperações interinstitucionais na oferta e promoção de “programas de Difusão de Saberes, Ecológicos, no âmbito da Educação, inclusive no Ensino Básico, que torna possível a propagação de conhecimento qualificado.

Assim, tem-se a pesquisa-ação do Professor Paulo Marcelo Teixeira, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em que detectou e classificou a natureza das questões principais no ensino das Ciências:

<b>1. Especificidade dos conteúdos</b>	Alguns tópicos de conteúdos exigem uma excessiva especificidade, incompatível com nas necessidades atuais dos alunos dessa faixa etária, num momento em que a pesquisa didática na área e os PCN apontam para uma abordagem mais geral.
<b>2. Conteudismo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- O enfoque dos conteúdos limita-se à esfera estritamente biológica (abordagem dos conteúdos fechados em si mesmos);</li><li>- Conteúdo programático extenso;</li><li>- Os docentes priorizam o cumprimento do programa (em geral enciclopédico), em detrimento de uma abordagem que se preocupe mais com a qualidade do que com a quantidade.</li></ul>
<b>3. Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Os docentes declaram que há dificuldades metodológicas quando se busca articular o que se ensina ao contexto mais amplo.</li><li>- Falta tempo para planejamento de estratégias e atividades que possam dar maior dinâmica ao processo de ensino - aprendizagem.</li></ul>

<b>4. Ausência de análise sobre as ações pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Não há um processo sistemático de reflexão sobre as deficiências reinantes no ensino atual.</li><li>- Quase não há contato com os documentos, artigos, textos e livros que trazem as pesquisas e as propostas inovadoras para o ensino de ciências, com o devido referencial teórico que dá sustentação e coerência às propostas defendidas.</li><li>- Em decorrência disso, não aparecem propostas que possam modificar concretamente o ensino tradicionalmente desenvolvido.</li></ul>
<b>5. Ensino de C.T. S</b>	As relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade são alvo de diminuta atenção no ensino de biologia atual.

**Fonte: TEIXEIRA, Paulo Marcelo (2014)**

A partir de então, podemos analisar e apresentar como alternativas “simples para a Dinamização desse Ensino das Ciências, considerando suas complexidades em torno da abrangência /amplitude desse campo, justamente o emprego das Novas Tecnologias, aliado ao estímulo da reflexão crítica, e diga-se Contínua, do aporte de conteúdos “científicos, com a realização de dinâmicas práticas “tecnológicas, e realizando-se um ensino completo das “CTS’s”, visando a maior “capacitação tanto dos Professores quanto dos Alunos;

Dessa forma, procuramos ainda identificar outros projetos junto à comunidade de alunos, em âmbito nacional, focando-nos em encontrar e difundir o conhecimento acerca de projetos de alto impacto local; E nesse sentido salientamos a proposta do Laboratório do Programa Estação Ciência da Universidade Federal do Recôncavo Baiano, já que estudos apontam sua relação com o destaque na Exposição de Imagens e utilização de visitas a Museus e Centros (e adicionamos, digitais), enquanto modos não-formais ou Informais no âmbito da transmissão do conhecimento na “dualidade do ensino-aprendizagem, em termos de maior efetividade no ensino das Ciências; A partir daí, em segundo lugar, ressaltamos também o Projeto “EntreProfessores”, na esfera da UEFS, BA;

Ultimamente, lembramos que estes projetos traduzem a necessária integração da Pesquisa e primordialmente Extensão no âmbito da educação integral,

tanto secundária, quanto fundamental e básica, visando-se os benefícios potenciais para comunidade como um todo; Segundo a episteme, por fim, projetos substanciais para o ensino atualizado das Ciências no contexto Contemporâneo possuem, ao nosso ver, duas vertentes principais: a qualificação de professores através de Mestrados em Rede e Profissionais, pensados e voltados para a Professores; & a promoção de incentivos à participação e divulgação, científicas, através de eventos “multissetoriais e especializados tais como o Enebio; Assim, acreditamos que se consagra a educação eminentemente Democrática na/da Ecologia, com a devida participação de todo o grupo social, comunidade científica, famílias, escolas, universidades e faculdades, discentes, jovens, alunos, e Professores;

## **CONCLUSÕES**

Acreditamos que a Agroecologia performa com particularidades os “anseios e também saberes das chamadas “CTS”, através da sua multidisciplinariedade e correlação com diferentes “níveis da produção intelectual, no âmbito do ensino científico/das ciências, detendo um teor especial ao tratar de tópicos tão atuais como patentes verdes e agroquímicas, sementes crioulas e cultivares, “proteção da Biodiversidade e tratamento dos biomas, e prioritariamente evocando os chamados conhecimentos e saberes das populações tradicionais e locais, Tema que necessita ser trazido para dentro das Instituições, enquanto práxis educativa formal ou informal;

Iniciamos nossa conclusão “advogando a necessidade patente da Integralização da Agroecologia nos currículos educacionais e escolares, primordialmente através de atividades consideradas extensionistas, Prioritariamente na Educação Básica; Atualmente conforme pudemos perceber, uma ótima tendência na abordagem do tema está na conformação de espaços de hortas comunitárias e escolares, com a produção de alimentos orgânicos; E Isso suscita a nossa atenção não apenas para a chamada Educação no Campo, de forma isolada, mas também considerando-se a ideia das “Cidades Inteligentes e sustentáveis”;

Ainda apresentamos a necessidade de estudar, em momento posterior, a interface agroecológica para com a Educação para a Saúde, ante ao “pensa-

mento ecossistêmico e à necessidade de redimensionamento desses Saberes no contexto Pós-pandêmico; Também entendemos ser possível continuar esses estudos pela abordagem da cultura e arte, considerando-se a “teoria simbólica de Augusto Boal do Pensamento Sensível, e até da chamada “filosofia da diferença.

Nessas discussões, não podemos deixar de pensar politicamente a Educação, a Ecologia, e melhor, a Agroecologia, primordialmente no particular contexto brasileiro atual, de vulnerabilização e ameaças de privatizações dos sistemas de Políticas Públicas voltadas para Fundos educacionais, Assistência Social Completa, Saúde gratuita e Universal, através da institucionalização de Lobbies junto aos poderes constituídos, e com a implantação de estratégias e programas massivos de saúde suplementar financeirizados.

## **REFERÊNCIAS**

ABRANTES, P. **Problemas metodológicos em historiografia da Ciência**. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/13720>. Acesso em: 13 dez. 2020.

BAPTISTA, G. **Importância da demarcação de saberes no ensino de ciências para sociedades tradicionais**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v16n3/v16n3a12.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020.

BONILLA, O; LUCENA, E. **Fundamentos em Ecologia**. Fortaleza: UECE, 2015.

DURKHEIM, E. **O que é fato social?** Disponível em: [https://portal.toledoprudente.edu.br/upload/usuarios/3414/aulas/O%20Que%20é%20Fato%20Social%20\(Émile%20Durkheim\)%5B1%5D.pdf](https://portal.toledoprudente.edu.br/upload/usuarios/3414/aulas/O%20Que%20é%20Fato%20Social%20(Émile%20Durkheim)%5B1%5D.pdf). Acesso em: 08 dez. 2020.

IHU. **Os 8 princípios da ecologia profunda**. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/568366-os-oito-principios-da-ecologia-profunda>. Acesso em: 10 dez. 2020.

KNAPP, J; SILVA, L. **Formação inicial do professor de ciências e biologia: aspectos emergentes nas narrativas de licenciados do processo de desenvolvimento da autonomia profissional**. Fortaleza: UECE, 2014.



LORENZETTI, L; MUENCHEN, C; SLONGO, I. **A contribuição epistemológica de Ludwik Fleck na produção acadêmica em educação em ciências.** Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiiienpec/resumos/R1141-1.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020.

LOWY, I. **Ludwik Fleck e a presente história das ciências.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v1n1/a03v01n1.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MALUCELLI, V. **Formação dos professores de Ciências e Biologia: reflexões sobre os conhecimentos necessários a uma prática de qualidade.** Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/estudosdebiologia/article/view/22212>. Acesso em: 14 dez. 2020.

OVIGLI, D. **Prática de ensino de ciências: o Museu como espaço formativo.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epec/v13n3/1983-2117-epec-13-03-00133.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2020.

PARREIRAS, M. **Ludwik Fleck e a historiografia da ciência.** Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/VCSA-6XTGF7/1/disserta\\_ao\\_m\\_rcia\\_maria\\_martins\\_parreiras.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/VCSA-6XTGF7/1/disserta_ao_m_rcia_maria_martins_parreiras.pdf). Acesso em: 04 dez. 2020.

RIDLEY, M. **Evolução.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

SAFATLE, V. **Uma certa latitude: Georges Canguilhem.** Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-31662015000200335](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662015000200335). Acesso em: 12 dez. 2020

SILVA-BATISTA, I; MORAES, R. **História do Ensino de ciências na Educação Básica do Brasil do Império até os dias atuais.** Disponível em: <https://educacao publica.cecierj.edu.br/artigos/19/26/historia-do-ensino-de-ciencias-na-educacao-basica-no-brasil-do-imperio-ate-os-dias-atuais>. Acesso em: 06 dez. 2020.

SILVA, M. **A mediação entre família e escola através dos gestores escolares.** Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/361/Silva\\_Mirian\\_da.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/361/Silva_Mirian_da.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 03 dez. 2020.

SILVA, R; ZUCOLOTTO, A. **Pesquisa sobre o Estado da Arte no Ensino de Ciências e Biologia.** Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/tema/article/view/1580/1431>. Acesso em: 09 dez. 2020.

VILAÇA, M. L. C., ARAÚJO, E. V. F. Sociedade Conectada: Tecnologia, Cidadania e Infoinclusão. In: VILAÇA, M. L. C., ARAÚJO, E. V. F (Org.) **Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital**. Universidade Unigranrio. Duque de Caxias. 2016. Disponível em:<[http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologia,sociedadeee-ducacaonaeradigital\\_011120181554.pdf](http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologia,sociedadeee-ducacaonaeradigital_011120181554.pdf)> Acesso em: 27 Fev. 2021.

VOGT, C., GOMES, M., MUNIZ, R. **ComCiência e Divulgação Científica** (Org). Universidade de Campinas. BCCL/ UNICAMP. Campinas. 2018. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/wp-content/uploads/2018/07/Livro-ComCiencia.pdf>> Acesso em: 21 Jan. 2021.



# CAPÍTULO 9

## **O USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS: UM OLHAR E ESCUTA DIFERENCIADO DOS PSICÓLOGOS FENOMENOLÓGICOS NO CONSULTÓRIO DE RUA**

*Thais Aparecida Santos*

## **INTRODUÇÃO**

Por meio dos pressupostos sobre os conceitos no campo da psicologia fenomenológica, buscamos refletir e trabalhar sobre o olhar diferenciado que os psicólogos fenomenológicos possuem a respeito da temática do uso de álcool e outras drogas. Falar sobre esse contexto pressupõe a noção de experimentar e articular a essência do outro que se insere em seu sentido idealizado, nas atribuições, identificação e aprimoramento do seu próprio ser.

Partimos de um olhar humanizado, de pensar o indivíduo inserido na sociedade, refletindo sobre os fenômenos que nos são apresentados e os desdobramentos das contemplações dos seus sentidos e sua essência, visando a articular o sujeito e a práxis fenomenológica. Atribuímos a importância das contribuições escritas nas peculiaridades fenomenológica, devido ao olhar e escuta existente entre os psicólogos fenomenológicos que trabalham sobre a perspectiva, entendendo que os sujeitos possuem vivências únicas, ou seja, ninguém pode sentir para o outro.

A presente exposição contempla os seguintes aspectos associados a temática do uso de álcool e outras drogas: um olhar e escuta diferenciado dos psicólogos fenomenológicos no consultório de rua, focalizando o olhar e a práxis da psicologia e da terapia fenomenológica, tendo como apresentação: (1) As considerações históricas e da escuta fenomenológica; (2) A práxis da psicoterapia fenomenológica; (3) O sujeito e sua relação com as drogas; (4) O acolhimento do existir fenomenológico; e (5) O consultório de rua, redução de danos e suas possíveis intervenções.

No primeiro tópico, abordamos a epistemologia histórica e as contribuições da fenomenologia na construção de uma escuta humanizada e acolhedora para os sujeitos que fazem o uso de álcool e drogas. Abordamos também, como iniciou o consultório de rua e suas inovações das práxis em conjunto com a equipe multiprofissional, para uma visão menos estigmatizada, considerando o indivíduo biopsicossocial nas intenções de amparar e qualificar as ações entre atenção, assistência e prevenção. No segundo tópico, falamos sobre o acolhimento e

da escuta no aqui-agora, amenizando o sofrimento por meio da relação entre: sintomas, angústias, sofrimentos e da comunicação entre o dizer e o dito, humanizado o indivíduo nas suas essências, significações e ressignificações.

No terceiro tópico, discorreremos sobre o sujeito e sua relação com as drogas, relação que perpassa para além da substância, atribuindo o contexto biopsicossocial do indivíduo, compreendendo e acolhendo os efeitos e a necessidade das drogas no aspecto subjetivos, familiares, sociais e culturais do uso da substância. No quarto tópico, articulamos a epistemologia do existir fenomenológico, a fenomenologia com aparato (acolhimento), de articular o uso das drogas e qual o sentido para sua essência e suas particularidades e suas problemáticas na relação sujeito e droga, atribuindo ao sujeito entre autenticidade e autonomia entre o enunciado e a enunciação que pressupõe a nomeação álcool e drogas. Finalizamos abordando o consultório de rua e redução de danos e suas possíveis intervenções, como dispositivos de rede de atenção da saúde mental, na integridade do indivíduo e os problemas do uso das drogas, para ações de promoção, prevenção e cuidados neste tipo de consultório.

O trabalho do psicólogo poderá auxiliar no tratamento dos vícios, por meio da atribuição de um sentido a vivência que lhe é trazida, além de contribuir nas políticas públicas e nos desafios que ainda são enfrentados diante do uso de álcool e outras drogas, contribuindo para a inserção das pessoas, realizando discussões sobre melhorias nas áreas de atendimentos aos pacientes. Neste sentido, buscamos analisar a importância do olhar diferenciado que os psicólogos fenomenológicos possuem e o quanto o seu olhar pode contribuir para retirar as distorções a respeito das pessoas que fazem o uso do álcool e outras drogas.

## **1. AS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS E AS CONTRIBUIÇÕES DA ESCUTA FENOMENOLÓGICA**

No Brasil, com o advento da Reforma Psiquiátrica, as práticas de abordagem dos pacientes e as políticas públicas modificaram seus modelos, ocorrendo a desinstitucionalização, promovendo desenvolvimento de ações pautadas na perspectiva de que os sujeitos em situação de rua são dotados de uma per-

cepção dos seus atos. Assim, as internações ocorridas em decorrência do uso abusivo de álcool e outras drogas, só poderão ocorrer com o consentimento do paciente. Neste sentido, o consultório de rua, surge como um programa do SUS, contribuindo com os sujeitos que estão em situação de vulnerabilidade. Para Tondin, Neta e Passos (2013, p. 486):

[...] o Consultório de Rua buscou fortalecer a importância deste dispositivo em educação e saúde junto aos gestores e formuladores de políticas públicas, e contribuir na formação dos profissionais que atuam na área de atenção às pessoas que se habitam ao uso abusivo de álcool e outras drogas, principalmente os que se encontram em maior vulnerabilidade social, sensibilizando estes, para uma reflexão sobre seu papel enquanto facilitador de educação popular e saúde no espaço de rua

Nesta perspectiva, os psicólogos fenomenológicos que atuam nos consultórios de rua, são capazes de uma maior aproximação com a população vulnerável, podendo promover o diálogo entre as populações e as instituições que tenderão a prestar os serviços básicos a saúde e educação. É nessa direção, que os serviços funcionarão. Para se pensar em melhorias nas áreas de atuação, primeiro é preciso articular uma rede que em conjunto contribuirá para que os serviços sejam de excelência.

Como a população encontra-se marginalizada por uma sociedade excludente, sem os direitos mínimos sendo adquiridos, são comuns, que muitos busquem alternativas por meio do uso de álcool e/ou outras drogas, tornando-se, assim, cada vez mais excluídos, uma vez que existem muitos preconceitos envolvidos com a população que fazem o uso dessas substâncias.

Tondim, Neta e Passos (2013), ressaltam que as substâncias, utilizadas pela sociedade que fazem o uso abusivo de substâncias e outras drogas alteram sua consciência e seus aspectos sociais, culturais e individuais, buscando incansavelmente pelo prazer. O prazer, referindo-se as condições que os indivíduos estabelecem com as drogas, gerando êxtase momentâneo e também o adoecimento psíquico, gerando dor e angústia. O indivíduo desde sempre busca mecanismos de promoção de bem-estar, podendo ser, a droga, uma alternativa de prazer e satisfação. Por isso, é de sua importância o acolhimento, a escuta e a intervenção da psicologia nestes casos.

O terapeuta é considerado o responsável, para se ter um “contrato” inicial, entre ele e o paciente, mantendo homeostase na psicoterapia e possibilidade de vínculos entre o terapeuta e paciente para a continuação do processo à qual a psicoterapia fenomenológica se instaura no campo da existência, possibilitando não somente as passagens passadas, mas as possibilidades futuras, articulando-se a abertura na sua compreensão do mundo, dando a liberdade das suas capacidades existenciais.

## **2. A PRÁXIS DA PSICOTERAPIA FENOMENOLÓGICA**

A psicoterapia, em conjunto com a práxis da fenomenologia, visa a um conjunto de conceitos, de suma importância para o indivíduo, entre suas experiências e também consciência das vivências que trazem reflexões acerca do *aqui e agora*, entre o *interno e o externo*.

A terapia fenomenológica assume um leque em caminhar histórico, contemplando as metodologias, estudos e conceitos fundamentais para abarcá-lo na clínica entre articulações trazidas na inter-relações internas e externas vivenciadas pelo sujeito, entre afetos, sofrimentos, angústia e mal-estar. Gomes, Castro e Gomes, (2010, p. 82 *apud* Campos, 2007), define cuidados a epistemologia da fenomenologia:

O uso do termo fenomenologia requer alguns cuidados. O primeiro deles é para a raiz do verbete, isto é, fenômeno, do grego *phainómenon* que quer dizer tudo aquilo que é passível de ser posto à luz, tudo aquilo que resplandece, iluminando-se. Fenômeno é o que aparece à percepção. No entanto, o termo fenômeno serve a muitas ciências: fenômeno físico, fenômeno biológico, fenômeno social, fenômeno psicológico, e assim por diante.

Assim, nos esplandece refletirmos, sobre o discurso fenomenológico entre as vivências conscientes, experiências, percepções, sentidos e sofrimentos que poderão aparecer. A psicoterapia fenomenológica se articula no aqui-agora, destinando-se a amenizar o sofrimento psíquico no indivíduo, entre os seus sintomas e sofrimentos, onde se instalam a comunicação, o *rapport*<sup>12</sup>, na qual o terapeuta abarca uma escuta detalhada do indivíduo que lhe procura, tanto na psicoterapia individual, grupal na busca de amenizar e propor alternativas para amenizar o

---

12 Palavra francesa que significa estabelecer uma relação.



sofrimento que mais alarmar naquele momento, entre articulações verbais e não verbais. Inserindo-se ao campo da psicoterapia, não se focaliza a sua historicidade primitiva, e suas patologias, mas o indivíduo na sua essência, existência, suas significações do mundo na qual se instauram a existência.

### **3. O SUJEITO E SUA RELAÇÃO COM AS DROGAS**

Partindo das particularidades, atribuímos o ser humano na sua existência singular, da qual, se articulam seus pensamentos sobre a vida e suas transformações ao longo dos anos, compreendendo suas incompletudes e multiplicidades. O indivíduo, na busca pela totalidade, procura pelo uso abusivo das drogas uma completude da qual se insere pelo o uso desacerbado, ocasionando grandes danos sejam eles: comportamentais, afetivos, emocionais, sociais e culturais. Para Tondin, Neta e Passos, (2013 *apud* Olievenstein 1980, p. 488):

O uso de drogas deve ser analisado a partir de três dimensões, sujeito-substância-contexto sociocultural, afirmando que somente a partir desta equação é possível compreender os efeitos da droga. Tanto no âmbito individual como social, se faz necessária uma perspectiva bio-psico-sócio-cultural relacionada ao uso destas substâncias, uma vez que seus efeitos não dependem somente de suas propriedades farmacológicas, mas, também, dos contextos nos quais se formam as necessidades individuais, das épocas históricas e das culturas em que são utilizadas.

Assim, o ser humano, como ser biopsicossocial, não se insere ao campo individualizado do mundo social, atribui-se condições estigmatizadas do social pela busca constante de sentidos existencial, articulado ao mundo e do estar ao mundo entre impulsos e pressões constantes entre o eu, o outro e o mundo em busca da totalidade da sua existência humana.

A droga revela-se um preenchimento entre particularidades entre a existência do comportamento, afetivo, e também emocional. A falta e o vazio afetivo remetem a grandes prejuízos ao psíquico e ao comportamento, à qual se estabelece o bem-estar instantâneo, articulando também ao mal-estar gerado o prazer de anestesiamiento entre o vazio existencial e também a exclusão social, refletindo a marginalização dos ditos populares gerando grandes prejuízos do usuário em suas facetas particulares, entre autoestima, discriminação, exclusão e o abandono.

A fenomenologia articula as particularidades entre a existência humana em suas ontologias primitivas como fórmulas preventivas para articulação de ações para o tratamento do uso abusivo do álcool e outras drogas. Sendo assim, a fenomenologia, focalizará os indivíduos em suas construções para melhores condições para o entrelaçamento entre o indivíduo e droga.

#### **4. O ACOLHIMENTO E EXISTIR FENOMENOLÓGICO**

O uso abusivo do álcool e outras drogas nos traz reflexões sobre a essência da existência humana, sobre as quais as experiências são vivenciadas pelo indivíduo, entre suas particularidades e também em seus desafios no cotidiano. Entre as substâncias e seus focos, nas articulações biopsicossocial as interfases existenciais focalizadas na problemática da substância tóxica e na problemática das drogas, focalizada no indivíduo e nos seus aparatos culturais e sociais, nos trazem as reflexões sobre as ideologias e a busca na verdade que é atribuída pelo indivíduo. De acordo com Merleau-Ponty (1945/1999, p. 576) *apud* Peixoto (2012, p. 47):

[...] o mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta. O sujeito é ser-no-mundo, e o mundo permanece “subjetivo”, já que sua textura e suas articulações são desenhadas pelo movimento de transcendência do sujeito.

Assim, o indivíduo é estigmatizado pelo uso abusivo das substâncias entre a linguagem e o discurso do Outro e do senso comum, entre o contato das massas e a não elaboração do que é dito, trazendo uma coletiva reflexão sobre o indivíduo, não enxergando a essência do outro entre a realidade vivenciada, não trazendo autenticidade entre a enunciação e o enunciado.

O uso abusivo de drogas pode provocar angústias, tolerâncias pelo uso descontrolado da quantidade do efeito, entre compulsões excessivas e descontroladas por fatores sociais, pelas suas interações com o Outro e estereótipos entre o sujeito e o objeto, entre desconhecer e conhecer, o viver e o vivido que perpassa a idealização e a realidade.

Refletindo sobre as drogas, a fenomenologia e o existir, como construções das essências, o psicólogo fenomenológico, não atribui ao uso que o indivíduo

faz, mas qual o sentido que traz para sua essência, focalizando sempre o indivíduo e sua relação com a droga. Busca-se então, atribuir aspectos as diversas problemáticas e seus pontos centrais: o sentido da visibilidade do sintoma das drogas, sobre o qual o sujeito na relação com o objeto 'droga' exerce, não deixando a sua particularidade de lado, mas buscando a autenticidade entre a sua enunciação e sua singularidade.

Assim, entre as diversidades o uso da droga, podem ser recreativos, moderados ou dependentes, e até como um comportamento integrante a certos códigos sociais. Não existe uma toxicomania, mas várias toxicomanias. Havendo rupturas entre o sujeito, entre o viver e o vivido. Na visão existencial fenomenológica, somos seres de sentidos e significados, onde não se explicam, apenas compreender os indivíduos, suas particularidades, seus sentidos e sua consciência do aqui-agora buscando a essência do eu e sua individualidade. O uso abusivo do álcool e outras drogas articula-se a completude instantânea do existir, buscando satisfatória completude a sua existência, trazendo a satisfação momentânea para o indivíduo e bem-estar entre o preenchimento existencial.

A cultura nos remete as satisfações imediatas e prazeres constantes. Envolver o sujeito usuário de drogas na perspectiva de reflexões a toxicomania, das quais nos atribuem articulações da visão além do indivíduo e a substância tóxica, suas problemáticas entre a droga e seus posicionamentos, o sujeito e sua individualidade. Para Tondin, Neta e Passos, (2013, p. 387), articula-se a perspectiva das drogas com suas reações sejam elas: afetivas, sociais e culturais:

O autor afirma, também, que estas substâncias eram usadas pelas sociedades para obter um estado de alteração de consciência em vários contextos: místico, social, econômico, medicinal, cultural, psicológico, militar e, principalmente, na busca de prazer. Portanto, seja para rituais místicos, comemorar ou afastar sentimentos de dor ou frustração, o homem busca, desde as sociedades tradicionais, substâncias como alternativas de promover o bem esta seja ele físico, emocional ou social.

Cuja vontade pode ser constante, dando o movimento para a vida, entre as promessas no que a droga se propõe há um ser que está além do uso abusivo das drogas. Entre esse objeto de desejo, existe a droga satisfazendo a necessidade do prazer e da necessidade, deixando de ser prazer, para a necessidade.

Podemos pensar, sobre o consumismo das pessoas com as drogas, entre o viver e o vivido, o enunciado e a enunciação entre o suprimento das necessidades entre angústias, prazeres, sofrimentos e sacrifícios entre o indivíduo e sociedade. Atribuem-se caminhos singulares, a qual os sintomas denunciam problemas sociais e problemáticas entre as vontades e suas adicções das drogas, que separam nas figuras angustiantes do outro e suas relações o viver e vivido entre o eu e o objeto, causando sufocamentos. Podemos atribuir o sujeito como indivíduo e não como o ser drogado. Tais argumentos nos trazem reflexões, sobre a ótica de pensar o sujeito como totalidade, como ser além do uso das drogas atribuindo melhores condições vida nos âmbitos biopsicossociais.

## **5. O CONSULTÓRIO DE RUA, A REDUÇÃO DE DANOS E SUAS POSSÍVEIS INTERVENÇÕES**

O Consultório de Rua caracteriza-se como um dispositivo da saúde atuando diretamente em lócus que se encontram os ditos usuários de drogas na cena de uso e entre outros tipos de substâncias. Extrapolando o uso da instituição, atendendo demandas sociais, biológicas e psicológicas, visualizando ao contrário da sociedade que marginalizam o “diferente”.

O objetivo deste dispositivo é se apresentar como referência os cuidados básicos de cada um, servindo de ponte em pessoas em situação de rua e os serviços disponíveis na rede, contribuindo para desconstrução do lugar de marginalizado, legitimado pelas vias de acesso aos programas de políticas públicas do sistema, especificamente na área social sobre saúde corroborando a cidadania. apontam que as substâncias psicoativas, ofertam para os indivíduos sofrimentos, mas que nem sempre a retirada das drogas, resolverá os problemas. Segundo Sodelli (2019, p. 47):

A procura é por modificar a realidade cotidiana, alterar a percepção do mundo (coisas e pessoas), intensificando as cores, texturas, cheiros etc. O uso das drogas sintéticas, como o LSD, se encaixa nesta perspectiva. De forma menos intensa, mas também próxima, o uso da maconha pode modificar o tempo presente, alargando-o, sugerindo que tudo pode ser resolvido sem pressa, oferecendo uma sensação de relaxamento.

A saúde como ponto de partida, como aparato para amenizar os impactos atribuídos entre o cuidado e o acolhimento entre as equipes multidisciplinares atribui-se a sua contribuição entre o cuidar, ouvir e ofertar um olhar humanizado para o indivíduo entre as diversidades de patologias. Falar sobre o consultório de rua nos traz reflexões perante o uso de álcool e outras drogas, que perpassam um olhar diferenciado sobre tal assunto, submetendo a estereótipos, fragmentando os indivíduos que fazem o uso das drogas. Considera-se função dos psicólogos pensar como lidar, interagir e intervir em situações adversas entre vulnerabilidades particulares, econômicas e sociais e culturais.

As políticas públicas vêm como aparato do olhar humanizado, entre o direito de humanização e a cidadania, olhando como totalidade dos fatos entre o discurso da realidade para a transformação e dignidade sociais, entre o direito, cuja perspectiva atender e acolher o indivíduo das suas diversidades. De acordo Jorge e Corradi-Webster (2012, p. 40 *apud* Ministério da Saúde, 2010), os consultórios de Rua e Redução de Danos deverão:

- a. Constituir-se como dispositivos públicos componentes da rede de atenção integral em saúde mental, oferecendo às pessoas com problemas decorrentes do uso de álcool e outras drogas ações de promoção, prevenção e cuidados primários no espaço da rua.
- b. Promover ações que enfrentem as diversas formas de vulnerabilidade e risco, especialmente em crianças, adolescentes e jovens.
- c. Ter como eixos o respeito às diferenças, a promoção de direitos humanos e da inclusão social, o enfrentamento do estigma, as estratégias de redução de danos e a intersetorialidade..
- d. Estar alinhados às diretrizes da Política para Atenção Integral a Pessoas que Usam álcool e Outras Drogas, do Plano Emergencial de Ampliação do Acesso ao Tratamento e Prevenção em álcool e outras Drogas, da Política Nacional de Saúde Mental, da Política Nacional de DST/AIDS, da Política de Humanização e da Política de Atenção Básica do Ministério da Saúde.

A interação do olhar humanizado é de suma importância para indivíduo na promoção de saúde entre interlocução do dizer e do dito, entre prevenção e riscos associados, necessitando de entrelaçamento do indivíduo, equipe e a família para melhores condições para o paciente, uma vez que a psicologia em suas práxis trabalhará no acolhimento, escuta, vínculo, sentimentos, angústias e

de sentir, na vivência do si mesmo. Entre alternativas de cuidado, tratar o usuário para que não seja excluído, propondo uma escuta cuidadosa, dentro do âmbito da psicologia, indo até o usuário. Articulando-se a totalidade do indivíduo para um olhar humanizado, em interlocução com as políticas públicas de saúde mental, para atribuir a redução de danos.

É preciso trazer ao sujeito o exercício de sua cidadania. Ao se adentrar no âmbito da saúde, é necessário entender o ser com sua subjetividade, empatia e confiança dos usuários pela inserção de laço entre o próprio sujeito com os outros. É inteiramente essencial compreender que, para que se modifiquem as políticas que trabalham com a população de rua, avaliando por meio da perspectiva população e os moradores de rua. Para Jorge e Corradi-Webster (2012) os moradores de rua são os “novos desviantes da sociedade”, considerados como perigosos, tendo em vista as ações que lhes machucam, além dos abusos de álcool e outras drogas, gerando discriminação, negação dos moradores de rua e de suas características mais intimistas. Pondera ainda, Jorge e Corradi-Webster (2012) que tais agentes são considerados, pela população, como inerentes e irresponsáveis em suas atitudes.

As possíveis intervenções, neste sentido, estariam relacionadas ao psicólogo fenomenológico, num olhar diferenciado, ofertando uma escuta de qualidade e ética, pautada no respeito das escolhas dos sujeitos. É pelo cuidado diferenciado, ofertado pelas equipes do consultório de rua, compreendendo o espaço das pessoas e suas demandas que se alcança aproximação e vínculo. Jorge e Corradi-Webster (2012, p. 50) inferem que os profissionais, “ao atuar[em] no território existencial das pessoas, em articulação com outros membros da organização sanitária, produzem saúde física e saúde mental. E é na proximidade, intensidade de afetos e relações que o potencial terapêutico se revela”.

Não se faz vínculo adentrando ruas e comunidades, exigindo que a população modifique seu modo viver, ao contrário, é necessário que haja respeito e compreensão, no que tange ao espaço onde vivem as relações estabelecidas, as formas de organização, para que, por consequência, exista um trabalho que se revele efetivo naquele momento. Tão logo, esse é estruturado na perspectiva de diálogos. O trabalho de fazer com que a população de rua seja vista como ‘agentes que necessitam de cuidados’, perpassa aos atendimentos psicológicos,



ofertados por uma equipe construindo estratégias de prevenção e educação. De acordo com Jorge e Corradi-Webster (2012, p. 45), as posturas da equipe e contribuições para o sucesso da redução de danos dizem respeito ao:

[...] alinhamento da equipe à Redução de Danos foi apontado como outra postura importante que promove um “convite” a pensar em mudanças a partir do contexto sócio-cultural, desejos e possibilidades do usuário, enquanto cidadão. As posturas apresentadas pela equipe nos remetem a pensar sobre o compromisso ético de produção e defesa da vida, como algo essencial para um “fazer” em saúde orientado pelos princípios e diretrizes de uma clínica ampliada e singular.

A postura profissional não deve ser embasada em um autoritarismo, tentando promover mudanças, sem que os sujeitos estejam dispostos. É preciso dar espaço, liberdade e escuta ativa. É preciso adentrar no ambiente e entender as características apresentadas pelos sujeitos, além de compreender os fatores socioculturais, tudo que modifica a sociedade e os insere neste contexto. Além dos aspectos emocionais e culturais a serem trabalhados, também é importante que o profissional de saúde tenha elementos/instrumentos eficazes para o trabalho. De acordo com Barbosa (2017), o olhar fenomenológico-existencial resgata as significações vividas de cada sujeito em sua particularidade. O terapeuta tem um papel importante em ajudá-lo a trazer a realidade e sentidos por meio da consciência, o que, torna-se importante para cada indivíduo que ali se insere. Jorge e Corradi-Webster, (2012, p. 41), destacam a importância e a responsabilidade dos profissionais e pesquisadores na área:

Nossa responsabilidade, enquanto profissionais e pesquisadores, não é apenas a de conhecer e aceitar a realidade, mas principalmente pensar nos caminhos de mudança que podemos começar a construir numa perspectiva ampliada de valorização da vida e de exercício da cidadania. Neste processo de mudança, o saber e o fazer, devem estar intimamente entrelaçados, a fim de possibilitar novos olhares e novos dispositivos de cuidado para uma atenção integral às pessoas que vivenciam o uso de álcool e outras drogas em situação de rua. A prática no espaço da rua deve incorporar o saber, a experiência e a cultura das pessoas que o constituem e deve ser construída a partir de uma relação interpessoal baseada no vínculo, no acolhimento e na escuta qualificada.

Quando o sujeito é inserido na sociedade e nos tratamentos ofertados pelos consultórios de rua de forma eficaz, ele é capaz de sentir mais segurança nos profissionais que o atendem. Assim, a atuação, quando falamos em consultório de rua, e redução de danos só será válida a partir do momento em que a equipe



estiver integrada e participativa, envolvida nos aspectos de atravessamento do sujeito. Tendo em vista este entendimento, Santana (2014) relata que a proposta dos consultórios na rua, vai além da saúde mental, englobando o atendimento à gestante de rua, tratamento de patologias pulmonares (a tuberculose é frequente), tratamento de doenças sexualmente transmissíveis (HIV/AIDS), tratamento de doenças de pele (úlceras de membros inferiores), problemas ortopédicos (decorrentes de situação de violência, atropelamento), diabetes, hipertensão, e várias outras situações que ficam sob a responsabilidade das estratégias da saúde da família na atual política de atenção básica.

Desta forma, entendemos que a inserção das equipes de saúde voltadas à população de rua no escopo das ações da atenção básica representa uma ampliação no sentido de efetivar os direitos à saúde desta população. Ainda segundo Jorge e Corradi-Webster (2012), a articulação intersetorial para a garantia de uma atenção integral é percebida como um desafio complexo e permanente. Outro desafio continuamente vivenciado pela equipe é a superação de preconceitos e estigmas associados tanto às pessoas que fazem uso de drogas como àquelas em situação de rua. Olhares diferenciados, poucos equipamentos, medo e indiferença, esses são alguns dos aspectos que perpassam o sujeito em situação de rua. De acordo com Jorge e Corradi-Webster, (2012, p. 44), os atendimentos devem promover:

A garantia da continuidade do atendimento integral aparece construída a partir das parcerias intra e interinstitucionais constituídas ao longo da execução do projeto. Percebe-se através das práticas discursivas que o exercício da cidadania e o respeito aos direitos humanos é algo, cotidianamente, priorizado pela equipe. Outra razão construída foi a utilização da Redução de Danos como uma diretriz do cuidado às pessoas que fazem uso de álcool e outras drogas que favorece a aproximação dos reais desejos e necessidades das pessoas atendidas, oferecendo um leque de ofertas e possibilidades que ultrapassam as barreiras do preconceito e da exclusão. As pessoas passam a ser escutadas e acolhidas a partir de suas singularidades, não sendo exigido delas a abstinência como garantia para o atendimento/cuidado.

O psicólogo e equipe trabalharão no direcionamento de políticas públicas que alcancem essa população. Entretanto não basta criar, é preciso implementar, auxiliar para que as mesmas sejam colocadas em práticas, além de compreender o sujeito no seu ambiente. Oferecer uma escuta de qualidade, envolve ensiná-lo a ser cidadão e ser respeitado. Contribuindo para que os direitos garantidos na

constituição sejam preservados e colocados em prática.

É no trabalho do psicólogo compreender as legislações, buscar equipes que realizem o trabalho ético de práticas de saúde física dando sempre liberdade para que o sujeito sinta dono do seu próprio mundo e das suas escolhas. As intervenções, portanto, não podem ser elaboradas a partir de um pensamento de retorno, é necessário que o sujeito ao sentir empatia, volte. Ele deve ser o responsável pelas suas ações, caso contrário, ao ser forçado a atividades e elaborações não subjetivas, dificilmente ele sentirá motivado à conversa e ter liberdade com o profissional. De acordo com Santana (2014, p.1):

Trata-se de um desafio que também envolve o funcionamento de uma rede articulada, abolindo a manutenção de um modelo higienista, curativista e hospitalocêntrico que ainda predomina na nossa sociedade, especificamente para essa população. Compreende-se que o êxito para a atenção integral à população de rua depende de uma abordagem inter-setorial, aberta e consciente das demandas que emergem dos indivíduos que se encontram nas ruas, desempenhando a função do acolhimento e da educação em saúde. A reflexão sobre a intersectorialidade e saúde é imperiosa, posto que estas não devem estar dicotomizadas, além da utilização de estratégias de educação horizontalizadas, que não partam de premissas de que apenas disponibilizar informação seria suficiente para dar aos indivíduos o poder de mudar suas práticas cotidianas.

As demandas devem ser observadas e propostas pela população local, tão logo, a presença do profissional de saúde seja fundamental no processo de compreensão do cidadão. Todavia, não se deve seguir um modelo que elabore o pensamento de hierarquia, de soberania por ser profissional. Faz-se necessário que a equipe tenha compreensão que são a residência, de vínculo entre os demais que ali se encontram. Os profissionais são os convidados para realizar o trabalho, e devem compreender as regras do ambiente, buscando o bem-estar na relação paciente/ profissional. Deve-se, portanto, deixar claro quais são os objetivos, a postura adotada e quais os elementos que se pretende identificar. O aprendizado será entre as partes envolvidas. Os profissionais aprendem sobre os contextos sócios-culturais envolvidos, as motivações, as emoções e os pacientes podem relatar e aliviar o seu sofrimento sem que sejam estigmatizados, acusados. Além de receber auxílios referentes a informações cidadãos, como documento, saúde física, medicamentos, preservativos, etc.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio da discussão realizada no artigo, espera-se que tenham sido compreendidos alguns aspectos relacionados à atuação profissional do psicólogo fenomenológico, inserido no consultório de rua. Dentre as principais características deste profissional, percebe-se o cuidado, humanização, auxiliando os sujeitos a tornarem-se cidadãos. Além de um acolhimento diferenciado proporcionando o sujeito dizer de seus interesses, angústias, anseios, etc.

Os psicólogos atuam como educadores de saúde para os sujeitos que se encontram em situação de uso de álcool e drogas. Percebendo a realidade dos sujeitos, como forma de existir no mundo, buscando integra-los aos serviços básicos, sem questionar ou invadir o espaço que se apresenta, são profissionais que trabalham nas cenas de uso, entendendo a realidade dos sujeitos e as mazelas sociais criadas a partir de uma cultura que exclui e dita regras, eliminando todos que não se adequam aos padrões colocados.

Permeiam uma escuta diferenciada contribuindo para que os sujeitos se sintam mais integrados a equipe de atendimento. Contribuem nas políticas públicas a partir das potencialidades desenvolvidas em seu trabalho diário, ou seja, as suas experiências auxiliam na elaboração de novas propostas de serviço, contribuindo sempre para o bem-estar dos mais vulneráveis. Todo o trabalho desenvolvido pelos profissionais da psicologia fenomenológica no consultório de rua tem como realidade uma rede de atuação, que são voltados para trabalhos conjuntos com equipes multidisciplinares, fato que se sucede por compreender que a assistência prestada envolve aspectos culturais, sociais e comportamentais.

## **REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Maisa Damaso. Um olhar clínico diante do alcoolista: a fenomenologia existencial e suas contribuições. **Revista Sítio Novo**, Vol. 1. 2017. Disponível e: <file:///C:/Users/conta/Downloads/56-356-1-PB.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2021.

GOMES, William Barbosa; CASTRO, Thiago GOMES de. Clínica fenomenológica: do método de pesquisa para a prática psicoterapêutica. **Psic.: Teor. e Pesq.** [online]. 2010, vol. 26, p.82. 2010

JORGE, Jorgina Sales; CORRADI-WEBSTER, Clarissa Mendonça. **Consultório de Rua: Contribuições e Desafios de uma Prática em Construção**. 2012. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2178-70852012000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-70852012000100007)>. Acesso em: 20 maio 2017.

PEIXOTO, Adão José. Os sentidos formativos das concepções de corpo e existência na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Rev. abordagem gestalt.**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 43-51. 2012. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672012000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672012000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em: 29 jun. 2021.

SANTANA, Carmem. **Consultórios de rua ou na rua? Reflexões sobre políticas de abordagem à saúde da população de rua**. 2014. Disponível em: <<http://vml029.epm.br/bitstream/handle/11600/8531/S0102-311X2014000801798.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 maio 2017.

SODELLI, Marcelo. Temporalidade, uso de drogas e fenomenologia. **Psicopatologia Fenomenológica Contemporânea**, 8(2):35-52. 2019. Disponível em: <https://revistapfc.com.br/rpfc/article/view/953/953>. Acesso em: 29 jun. 2021.

TONDIN, Mara Cristina; BARROS NETA, Maria da Anunciação P.; PASSOS, Luiz Augusto. Consultório de Rua: intervenção ao uso de drogas com pessoas em situação de rua. **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 22, n. 49/2, p. 485-501, jul. 2013. ISSN 2238-2097. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/929>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

# SOBRE OS ORGANIZADORES

ANA CARLA LENZ



Professora na escola-modelo Elfrida Cristino da Silva de Educação Integral da Rede Estadual de ensino do estado de Santa Catarina/SC. Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Também integra o Grupo de Pesquisa em Educação e Território - GPET/UFSM; o Núcleo de Estudos da Paisagem (NEPA) da UFSM Silveira Martins/RS e participa do projeto para a implementação do Laboratório de Ensino e Pesquisas em Geografia Humana (LEPGHU) na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Há mais de seis anos trabalha com a leitura das paisagens.

## ANDRÉ TROPIANO



Doutorando em Sociologia, pelo Programa Interuniversitário Sociologia: Conhecimento para Sociedades Abertas e Inclusivas (OpenSoc), na Universidade Nova de Lisboa, Portugal. Mestre em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Bacharel em Comunicação Social (habilitado em Relações Públicas e Jornalismo), também pela UERJ. MBA em Marketing e Comunicação de Turismo, pela Universidade Estácio de Sá. Tem dez anos de experiência na área de Relações Públicas e Comunicação em empresas públicas, privadas e consultoria. Atualmente é professor substituto do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).



## MIRIELI FONTOURA



Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Pedagoga - Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria. Também é licenciada em Letras - Português / Espanhol pela Faculdade Metodista de Santa Maria (Fames) e Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Franciscana (UNIFRA). Pesquisadora nas áreas de Educação do campo, território e lutas de resistência camponesa delineada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Também integra o Grupo de Pesquisa em Educação e Território da Universidade Federal de Santa Maria (GEPT). Atualmente é Tutora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo Universidade Aberta do Brasil (Uab) / Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).



# Sobre as autoras e autores

## **Alessandra Regina Müller Germani**

Enfermeira. Professora do Magistério Superior na Área de Saúde Coletiva na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Passo Fundo/RS. Doutora em Extensão Rural pelo Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.

E-mail: alessandragermani@hotmail.com

## **Aline D. N. Mascarenhas**

Pedagoga pela UEFS e Doutora pela UFBA. Professora Assistente da UNEB. Tel. 7191663546 ; E-mail: aline\_mascarenhas@hotmail.com

## **Ana Carla Lenz**

Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação e Território (GPET/UFSM) e do Núcleo de Pesquisa da Paisagem (NEPA/ Silveira Martins), Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria, anacarlalenz@gmail.com.

## **Ana Claudia da Silva Lima**

Graduada em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Especialista em Gestão e Políticas Públicas em Gênero e Raça pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Tel.: (75) 9993-8686. Email: calsilval@hotmail.com.

## **Andre Luis Cardoso Tropiano**

Doutorando em Sociologia pela Universidade Nova de Lisboa, Mestre em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas e Bacharel em Comunicação Social (Relações Públicas e Jornalismo), ambos pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente é professor do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Amazonas e membro do Núcleo de Estudos Sobre Periferias (NEsPE/FEBF-UERJ).

E-mail: atropiano@campus.fcsh.unl.pt

### **Alessandro Moura Costa**

Licenciado em Matemática (URCAMP), possui especialização nas seguintes áreas: Alfabetização (UCB), Psicopedagogia Clínica e Institucional (FACINTER), PROEJA (IFFar), Supervisão Escolar (ESAB) e Engenharia Econômica (UNI-PAMPA), tem experiência em Metodologia da Pesquisa, Análise de Dados Abertos, Formação de Professores e Economia. É revisor de periódicos internacionais em Economia e Educação. E-mail: amcsgrt@hotmail.com

### **David Melo van den Brule**

Possui graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (2008), especialização em Geopolítica e História pela Faculdades Integradas de Patos (2009), mestrado em Geografia na Universidade Federal da Paraíba (2011) e doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (2020). Trabalhou no período de 2011 a 2012 como coordenador de Planejamento Urbano, na Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Econômico (Seplad) da Prefeitura Municipal de Juazeiro do Norte-CE. Adquiriu experiência também como professor temporário da Universidade Regional do Cariri (URCA), na cidade de Crato-CE (2009-2011) e da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), na cidade de São Raimundo Nonato-PI (2013-2015). Esteve, no período de agosto de 2020 a fevereiro de 2021, como pesquisador do Instituto de pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). E-mail: naturezageografia@gmail.com

### **David Kaique Rodrigues**

Possui Licenciatura Plena em História pela Faculdade Santo Agostinho-Ba (2010). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Tradução e Interpretação - Proficiência em LIBRAS (PROLIBRAS). Especialista em Docência e Interpretação da Libras pela Faculdade Santo Agostinho (FACSA) - IBEC. Especialista em Inclusão e Diversidade na Educação pela UFRB. Professor bolsista da Plataforma Freire - UNEB Campus Eunápolis-Ba (2011, 2012). Professor no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu Formação de Professores em Letras-Libras na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - 2019. Professor de Língua Brasileira de Sinais em Santa Cruz Cabralia-Ba. Participação na Implantação da Sala Bilingue da Escola Victorino da Purificação na cidade de Santa Cruz Cabralia-Ba. (2016). Obs: Em fase de implementação. Tel. (73) 998135141 – E-mail: davidlibras6@gmail.com.

### **Gildo Aliante**

Graduado em Planificação, Administração e Gestão da Educação pela Universidade Pedagógica, Moçambique; Mestre e Doutorando em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Saúde e Trabalho no Instituto de Psicologia da UFRGS e Grupo de Estudos em Saúde e Trabalho do Laboratório de Pesquisas em Psicologia na Universidade Rovuma, Moçambique. Bolsista de CAPES. E-mail: [aliantegildo@yahoo.com.br](mailto:aliantegildo@yahoo.com.br)

### **Giovanna Martins Sampaio**

Possui graduação em Direito pela Universidade Federal da Bahia, UFBA (2018), com período sanduíche na Universidade de Coimbra (2014-2016). Mestranda no PROFNIT - Programa de Pós-graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação, UFBA (início em 2019); Graduanda em Administração pela UFBA; Membro de grupos de pesquisa junto à Faculdade de Direito da UFBA; Participa como Avaliadora Ad Hoc em Periódicos Indexados; Possui cursos de extensão e aperfeiçoamento, e trabalhos apresentados em Congressos nas áreas das ciências humanas e sociais aplicadas; Realiza especialização na área de Educação.

### **Maria Angélica de Araújo Oliveira**

Graduada em Administração, pós graduada em Gestão de Pessoas e Mestre em Desenvolvimento Regional, todos pelo Centro Universitário Uni-FACEF em Franca/SP. Atua como analista de Qualidade e Desenvolvimento de Pessoas em uma empresa privada e como docente em cursos técnicos de gestão.

E-mail: [mangelaraujo@yahoo.com.br](mailto:mangelaraujo@yahoo.com.br)

### **Mirieli da Silva Fontoura**

Professora Tutora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo UAB/UFSM, Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Email: [miriellifontoura@yahoo.com.br](mailto:miriellifontoura@yahoo.com.br)

### **Paulo de Tarso Oliveira**

Licenciado em Pedagogia, Bacharel em Direito e Administração.. Mestrado em Direito;doutorado e Livre-docência em Paicologia. Docente do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Municipal de Franca – UniFACEF.

E-mail: ptarsoliveira@gmail.com.

### **Simone Adriano**

Graduado em Filosofia pela Universidade São Tomás de Moçambique, Mestre em Psicopedagogia pela Universidade Católica de Moçambique, Doutorando em Psicoterapia pela Atlantic International, EUA. Atualmente é Reitor do Seminário Mater Apostolorum de Nampula. Docente de Filosofia na Escola Comunitária Santa Isabel e Universidade Católica de Moçambique.

E-mail: simooadriano@gmail.com

### **Thais Aparecida Santos**

Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) e cursando Pós graduação (Mestrado) Universidade Federal de São João Del' Rei (UFSJ). Especialização em Psicologia da Educação e Aprendizagem pela Faculdade Única. Meus principais interesses são: Psicanálise, Saúde Mental, Psicologia Comunitária, Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia Organizacional. Esses interesses também perpassam pelas formas de inclusão ou exclusão social da pessoa com deficiência motora nos ambientes empresariais e educacionais. Além disso, atuo como psicóloga clínica com atendimentos on-line e presencial, com ênfase infantil, adolescente, adultos, orientação parental e emagrecimento.



www.arcoeditores.com



contato@arcoeditores.com



@arcoeditores



/arcoeditores



(55)99723-4952



ISBN: 978-65-89949-11-4

CDL



9 786589 949114

**ARCO**  
EDITORES