



REVISTA **multi** [texto]

Revista de divulgação científica do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes

Volume 5 - Número 1 - jan./jun. - 2017

TEXTOS MÚLTIPLOS, DIÁLOGOS VARIADOS.  
INTERCÂMBIO CIENTÍFICO.



# REVISTA **multi** [texto]

---

Revista de divulgação científica do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes

V.5, n.1, jan./jul. 2017



Montes Claros/MG - 2017

## Corpo Editorial

### Conselho Editorial Executivo

Fernando Guilherme Veloso Queiroz  
Maria Ângela Lopes Dumont Macedo  
Betânia Maria Araújo Passos  
Maria Aparecida Pereira Queiroz

### Comitê Editorial

Josiane Santos Brant Rocha  
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis  
Gustavo Souza Santos

### Conselho Editorial Científico

Andrea Nogueira do Amaral Ferreira  
Betânia Maria Araújo Passos  
Gustavo Souza Santos  
Josiane Santos Brant Rocha  
Maria Aparecida Pereira Queiroz  
Patrícia Takaki Neves  
Ronilson Ferreira Freitas  
Rosângela Ramos Veloso  
Vinícius Dias Rodrigues  
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis

### Assistentes Editoriais

Revisão Textual:  
Pesquisa CEAD/Unimontes

Revisão de Referências:  
Pesquisa CEAD/Unimontes

Assessoria técnico-científica:  
Pesquisa CEAD/Unimontes

Projeto Gráfico: Thiara Barbosa Monteiro

Diagramação: Thiara Barbosa Monteiro

## Contato

### Endereço postal

Campus Darcy Ribeiro - Unimontes  
Av. Rui Braga s/n, Vila Mauricéia,  
Prédio 7, 2º piso, sala 10  
CEP: 39.401-089 - Montes Claros/MG

### Contato Principal

Josiane Santos Brant Rocha  
Telefone: (38) 3229-8303  
E-mail: [revistamultitexto@ead.unimontes.br](mailto:revistamultitexto@ead.unimontes.br)  
[www.ead.unimontes.br/multitexto](http://www.ead.unimontes.br/multitexto)

### Contato de Suporte

Equipe de Pesquisa EAD/Unimontes  
E-mail: [revistamultitexto@ead.unimontes.br](mailto:revistamultitexto@ead.unimontes.br)

[www.ead.unimontes.br](http://www.ead.unimontes.br)

---

Volume 5 - Número 1 - Ano VI - jan./jul. 2017  
Proibida a reprodução total ou parcial.  
Os infratores serão processados na forma da lei.

ISSN 2316-4484

# [Sumário]

07 Apresentação

08 Carta aos leitores  
Equipe Editorial

## Relatos de Experiência

---

09 Aumento de coroa clínica estético superior com frenoplastia labial: um relato de caso

Hanna Thaynara Alves Teixeira,  
Emily Dardiane Barbosa,  
Frederico Rodrigues Mourão e  
Renato Mendes Almeida

16 Processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico: uma ação democrática e coletiva

Daniel Rodrigues Uchoa e Augusta Isabel Junqueira Fagundes

24 Promoção da higienização das mãos em crianças para a prevenção de verminoses intestinais: um relato de experiência

Isabela Oliveira Gomes, Luis Fernando Vasconcelos Moreira, Ana Carla Santos de Oliveira, Rafaela Vilaça de Quadros, Hiara Francielly Carvalho Chaves, Ana Clara Santos Xavier e Brunna Librelon Costa

## Artigos de Revisão

---

28 A inclusão de alunos hemofílicos nas aulas de Educação Física escolar na rede regular de ensino

Rodrigo Rodrigues Roah

35 Contextos de ressocialização do privado de liberdade no atual sistema prisional brasileiro

Carlos Eduardo Prates Fonseca e Jéssica Marques Rodrigues

45 O impacto do material didático impresso nos processos de retenção ou evasão do aluno na modalidade de ensino à distância

Ana Katy Lazare Gabriel, Carlos da Fonseca Nadais, Júlio César de Carvalho Santos e Juliana de Paula da Silva

57 Lei de Execução Penal (LEP) em penitenciária de segurança máxima para ressocialização de apenados: análise de políticas públicas

Aginaldo Moreira Soares, Geovana Rodrigues Pereira, Suelly Rodrigues Pereira e Ronilson Ferreira Freitas

## Artigos originais

---

67 Interação e interatividade como requisito para aprendizagem no ambiente virtual de aprendizagem do curso de Ciências Biológicas da UAB/Unimontes

Maircon Rasley Gonçalves Araújo e Leide Gonçalves Cota

78 O atletismo como conteúdo da Educação Física escolar nas escolas estaduais da cidade de Bocaiúva/MG

Bruno Araújo Gonçalves, Marcos Antônio Macedo, Mariana Rocha Alves, Paulo Eduardo Gomes de Barros e Vinícius Dias Rodrigues

87 O tutor presencial na Educação a Distância: teoria versus prática no fazer docente nas instituições de ensino superior de Pirapora/MG

Ralph José Neves dos Santos

## Ensaio

---

97 Figurações do feminino na poesia de Castro Alves e Álvares de Azevedo

Osmar Pereira Oliva

102 Vila Rica na cidade das letras

Bruno Nogueira Silva e Anelito Pereira de Oliveira

107 Diretrizes para submissões



---

# Apresentação

O Centro de Educação a Distância - CEAD/Unimontes foi inaugurado em 2011 em histórico de ricas experiências vivenciadas pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes ao longo de 15 anos. Uma jornada de esforços conjuntos e uma estima apaixonada pela educação e pelo conhecimento científico carecia, em seu núcleo, de uma plataforma que reunisse todas as perspectivas constitutivas de sua história e finalidade. Um anseio crescente da instituição que se desdobra e desdobrará em produtos e iniciativas de fomento em pesquisa. Em 2012, como fruto gerado diretamente do âmago dessas necessidades unidas ao cenário nacional de valorização crescente da pesquisa científica, surge a Revista Multitexto.

A Revista Multitexto nasce como um periódico em movimento. São contribuições de abordagens múltiplas num ensejo genuíno e único de progressão científica em pesquisa. Um marco para os estudos na área de ensino a distância numa oferta interdisciplinar. Unidade na diversidade: a grande proposta da revista. Espaço aberto para pesquisadores e entusiastas. Multipliquem-se os multitextos em contribuições múltiplas.

## Sobre a Revista Multitexto

Publicação semestral do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes, que contribui na área de conhecimento produzida pelas fenomenologias e áreas correlatas em Educação a Distância, com foco interdisciplinar.

Aberta em 2012, a Revista Multitexto recebe colaborações de pesquisadores em ensino a distância e demais áreas. É meta referencial da revista abordar questões conceituais e metodológicas, bem como, os desenvolvimentos da pesquisa, aplicada ou teórica, na área de educação à distância (EAD); difundir a produção científica de pesquisadores da área de educação à distância (EAD), inseridos em Institutos de pesquisa e de educação superior no Brasil; propiciar um espaço para o debate teórico acerca de áreas de enfoques específicos, e, possibilitar um esforço interdisciplinar em pesquisa.

---

# [Carta aos leitores]

Caros leitores,

Uma nova edição é lançada entre múltiplos textos e múltiplos diálogos. São 12 novos trabalhos entre relatos de experiência, artigos de revisão, artigos originais e nova editoria de ensaios, que passa a integrar a produção da Multitexto, bem como a seção de resenhas.

Nesta edição, abrimos espaço a contribuições diversas que portam o ensejo de produzir ciência e aprimorar o conhecimento. Gradualmente, a Revista Multitexto consolida sua meta, a de oferecer textos múltiplos em diálogos variados no intercâmbio científico. Celebramos ainda as indexações da revista nas bases de dados DOAJ, Latindex, EZB e Diadorim e nos aproximamos da qualificação.

Aprecie as colaborações desta edição e prepare-se para contribuir em nossos próximos volumes e edições. Desejamos promover elos, pontos de conexão, pontes e estradas onde o conhecimento integrado e diversificado seja um importante baluarte.

Com estima e gratidão,

**Equipe Editorial**



# AUMENTO DE COROA CLÍNICA ESTÉTICO SUPERIOR COM FRENOPLASTIA LABIAL: UM RELATO DE CASO

*LENGTHENING OF HIGHER CLINICAL CROWN AND LIP FRENECTOMY: A CASE REPORT*

MAGALHÃES, Hanna Thaynara Alves Teixeira <sup>1</sup>;

BARBOSA, Emily Dardiane Barbosa<sup>1</sup>;

MOURÃO, Frederico Rodrigues <sup>2</sup>;

ALMEIDA, Renato Mendes <sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Alunas do curso de aperfeiçoamento de Periodontia da ABO-Montes Claros

<sup>2</sup> Professor coordenador do curso de aperfeiçoamento de periodontia da ABO- Montes Claros.

## RESUMO

EA odontologia estética vem ganhando cada vez mais espaço. Problemas de gengiva são classificados de forma muito negativa para os pacientes. Sendo considerado uma condição desagradável, o sorriso gengival representa uma situação onde a gengiva aparece de forma excessiva quando o paciente sorri, e pode ser causado por alguns fatores, como a erupção passiva alterada. Além do sorriso gengival, a inserção baixa do freio também pode resultar em defeitos estéticos e mudanças na estrutura periodontal. Os tratamentos de eleição para estes problemas são respectivamente: aumento de coroa clínico estético com ou sem osteotomia e frenoplastia/frenectomia. Uma revisão de literatura com relato de caso. Procedimento cirúrgico feito na ABO de Montes Claros, em um único tempo clínico, sob supervisão dos professores coordenadores, e realizada pelas alunas de aperfeiçoamento de Cirurgia Periodontal. A cirurgia de aumento de coroa clínica estético superior com osteotomia do dente 14 ao 24, e prévia frenoplastia, em um único tempo cirúrgico. Com ganho de inserção de 2 mm pela osteotomia em quase todos os dentes, além do aumento da coroa clínica pela gengivectomia. Para a correção do sorriso gengival, o aumento de coroa clínico estético com osteotomia, se mostrou muito benéfico, assim como para o tratamento da inserção baixa do freio, a frenoplastia. Assim como, esses problemas influenciam na autoestima dos pacientes, a sua resolução, os deixam bastante satisfeitos, como neste relato de caso.

**Palavras-chave:** Aumento de coroa clínica. Erupção passiva alterada. Gengivectomia. Frenoplastia.

## ABSTRACT

The cosmetic dentistry is gaining more space. Gum problems are rated very negatively to patients. Being considered an unpleasant condition, gummy smile is a situation where the gum appears excessively when the patient smiles, and can be caused by factors such as altered passive eruption. In addition to the gummy smile, the frenum low insertion may also result in aesthetic defects and changes in periodontal structure. The choice of treatments for these problems are respectively increased aesthetic clinical crown with or without osteotomy and frenoplastia / frenectomy. A literature review with case report. Surgical procedure done on ABO Montes Claros, in a single time clinical, under the supervision of the coordinating teachers, and held by the students of Periodontal Surgery improvement. Surgery of increase of aesthetic clinical crown top with osteotomy tooth 14 to 24, and previous frenoplastia, in a single operation. With insertion gain for the 2 mm osteotomy in almost all the teeth, in addition to increasing the clinical crown Gingivectomy. For correction of gummy smile, increased aesthetic clinical crown osteotomy, proved to be very beneficial, as well as for the treatment of low frenum insertion,

the frenoplastia. As these problems affect self-esteem of patients, its resolution leave quite satisfied, as in this case report.

**Keywords:** Lengthening clinical crown. Eruption altered passive Gingivectomy. Frenectomy.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, o contexto da periodontia voltada para a área de cirurgia estética tem estado muito em voga. Além disso, a especialidade vem procurando novas técnicas para a manipulação e reconstrução dos tecidos perdidos, em um foco maior para a estética com as cirurgias mucogengivais, mudando assim os holofotes da prevenção e tratamento das doenças (BRAGA et al., 2015; DANTAS et al., 2012). Desta maneira, esta especialidade sofreu muitos avanços nos últimos anos, entre procedimentos como o aumento de coroa clínica estético e frenoplastia (MOURAO; PALMA, 2013).

O “sorriso gengival” têm sido motivo de muita procura nos consultórios odontológicos como um problema estético, e pode ser descrito como uma anomalia de desenvolvimento, visualizado pela exposição excessiva de gengiva quando o paciente sorrir. As etiologias mais associadas ao sorriso gengival são: crescimento gengival, erupção passiva alterada, atividade aumentada do lábio, crescimento vertical em demasia, extrusão dento-alveolar, lábio superior curto ou uma combinação dos mesmos (BRAGA et al., 2015). Estas alterações acarretam em uma imagem negativa na aparência individual, visto que altera a espontaneidade das emoções faciais (CINTIA; MARIA DEL CARME, 2013).

Nesse propósito, a cirurgia para aumento de coroa clínica para criar harmonia das margens gengivais é um dos recursos da periodontia na procura pela estética, cujo correto tratamento e execução, trazem benefícios estéticos e funcionais para o paciente (DANTAS et al., 2012). O aumento de coroa clínica estético é o tratamento de eleição para casos de erupção passiva alterada (EPA) e deformidade esquelética pouco severa (BERTOLINI et al., 2011; RUIZ et al., 2011).

Além disso, sendo também um fator desfavorável à estética, os freios bucais quando patológicos, podem causar problemas clínicos na área ortodôntica, protética, fonética e/ou periodontal (MOURAO; PALMA, 2013). Assim, para correção destes problemas, indica-se a frenoplastia/frenectomia, que representa a remoção

parcial ou completa do freio, respectivamente (MOURAO; PALMA, 2013).

O presente estudo objetivou apresentar um caso clínico de aumento de coroa clínica e frenectomia, bem como levantar uma discussão a respeito do protocolo do aumento de coroa clínica estético e tratamento da erupção passiva alterada.

O espaço biológico é uma estrutura anatômica, representada pelo contato dos tecidos gengivais e superfície do dente, partindo da crista óssea até a base do sulco gengival. Sua unidade representa uma proteção contra a ação do biofilme, assegurando a saúde periodontal. Suas medidas são desde o sulco gengival histológico (0,69 mm em média), a aderência do epitélio juncional (0,97 mm) e a inserção do tecido conjuntivo (1,07 mm) sadio, 2,04 mm, tomando a partir da exclusão do sulco gengival. (GARGIULO et al., 1961). Desta forma, por segurança, quando se realiza a cirurgia de aumento de coroa clínica, deve haver uma altura mínima de 3mm entre a crista óssea e a gengiva marginal livre, pois esta medida adicional (1 mm) permitirá o restabelecimento e formação do sulco gengival adequado (BERTOLINI et al., 2011).

A EPA consiste em uma transformação no desenvolvimento, cuja relativa porção da coroa anatômica permanece encoberta pela gengiva, tornando-a aparentemente curta, e aumentando a exposição da gengiva ao sorrir, podendo estar relacionada ao lábio superior curto ou a tração excessiva do lábio (GARBBER; SALAMA, 2000; RIBERIO et al., 2012). O menor tamanho da coroa clínica e o excesso gengival, são consequências dessa alteração, o que interdita a ação de um recuo adequado do tecido gengival para o nível da junção cimento-esmalte (IŞIKSAL; HAZAR; AKYALÇIN, 2006; MAGALHÃES, 2005). O tratamento da EPA usualmente se baseia em incisões de bisel interno ou intrasulcular, seguidas de osteotomia e osteoplastia. A remoção do osso não só permite uma melhor adaptação da gengiva, como também melhora sua conformação e adaptação dos lábios (RIBERIO et al., 2012).

No que tange ao planejamento da técnica cirúrgica a ser empregada, deve-se ter em mente que fatores relacionados como quantidade

de gengiva queratinizada, posição da Junção Cimento-Esmalte (JCE), contorno gengival relacionado ao zênite, influenciam neste planejamento para posicionar a margem gengival mais apical sem expor a superfície radicular (DUTRA et al., 2011). Além destes, outros macroaspectos como: a disposição dos lábios, da linha do sorriso, do formato dos dentes (quadrado ou retangular, triangular ou oval) e do formato da estrutura facial (BRAGA et al., 2015; GARBER; SALAMA, 2000; DUTRA et al., 2011; PASCOTTO; MOREIRA, 2005).

Consoante ao tecido gengival, os freios são estruturas anatômicas de origem congênita, se localizam na linha média, compostos por tecido conjuntivo fibroso, muscular ou fibromuscular e envoltos com uma membrana mucosa, que liga os lábios e as bochechas à mucosa alveolar e/ou gengiva e periosteio subjacente. Em algumas situações, os freios podem ocasionar problemas funcionais (MOURAO; PALMA, 2013). Através destas situações, emprega-se a frenoplastia. A literatura descreve diversas técnicas para realização da frenectomia, entre elas destacam-se a cirurgia convencional com a utilização de bisturi e instrumentos periodontais. Outro modelo de cirurgia que vem sendo muito utilizada é a utilização do laser, que possui alguns benefícios, como a redução da dor esperada, menor sangramento, edema e melhor cicatrização, favorecendo assim a estética do local (MOURAO; PALMA, 2013).

## DESENVOLVIMENTO

Este estudo foi realizado com a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido da paciente. A Paciente BBB, do gênero feminino, natural de Montes Claros - MG, procurou a Associação Brasileira de Odontologia (ABO) no dia 12 do mês de dezembro, relatando insatisfação quanto à altura dos seus dentes e seu sorriso gengival. Durante o exame intra-bucal observou-se a presença de todos os dentes com coroas clínicas curtas, devido ao processo de erupção passiva alterada. Assim como também pode-se observar, através da gengiva, que a paciente apresentava um grande volume de tecido ósseo, por fim, também notamos uma isquemia ao tracionar o freio. Devido a limitações, não houve estudo prévio através de exames complementares como radiografias, sendo feita sua avaliação através de uma sondagem, com a sonda milimetrada. Sendo definido como tra-

tamento, gengivectomia com osteoplastia. Este tratamento teve por objetivo, aumentar a coroa clínica dos dentes, concomitante com a redução do tamanho da gengiva.

No procedimento cirúrgico realizou-se assepsia extra-oral com Digluconato de clorexinina 2%; Colocação dos campos estéreis sobre o paciente; Preparação dos tecidos: Secagem da mucosa, aplicação de anestésico tópico no local da punção, anestesiada com anestésico mepivacaína 2% com epinefrina 1:100:000. Técnica infiltrativa no sulco vestibular e lingual. Prosseguiu-se com a realização da frenoplastia: Com os lábios tracionados, foram feitas incisões convergentes apenas em tecido mole para liberar o freio, com auxílio de cabo de bisturi número 6 e lamina de bisturi 15c (Figura 1). Seguiu-se com o tracionamento do lábio com auxílio dos dedos e o freio então pinçado com uma pinça Dietrich. Após as incisões, realizou-se o deslocamento e remoção de fibras que se encontravam aderidas ao osso para liberar a inserção do freio, usando para isto tesoura Goldman Fox. Para melhor a cicatrização, divulsionou com tesoura de Metzemaum. Em seguida realizou-se a sutura com pontos simples, unindo as margens.

Iniciou-se, então, o aumento de coroa estético superior dos dentes 14 ao 24. Fazendo uso de sonda milimetrada, verificou-se os tamanhos clínicos das coroas correlacionando com seu tamanho anatômico. Salienta-se que a paciente possuía erupção passiva alterada. Para um contorno adequado, demarcou-se o zênite com uso da sonda milimetrada, além da demarcação do local das incisões onde seriam removidos os colarinhos gengivais. (Figura 2). Procedeu-se, então, com as incisões para remoção do excesso gengival foram realizadas com uma lâmina de bisturi 15C em bisel interno de 45° em relação à gengiva, principiando do elemento 14 e indo até o elemento 24, seguindo a curvatura e forma dos dentes, através do zênite (Figura 2). Após remoção do excesso gengival foi verificada a profundidade de sondagem e mensurou-se a quantidade de tecido ósseo que seria necessário remover. Após ter sido feitas as anotações foi registrado quanto era necessário remover, tendo necessidade de alcançar 3 mm na soma da distância até o osso com a osteoplastia, como margem de segurança (Tabela 1).

Tendo realizado as anotações, seguiu para o descolamento do retalho total, com o descolador molt 2-4 (Figura 3). Após descolamento, foi percebido que havia mais tecido ósseo, pois haviam resinas nas cervicais que mitigaram o

tamanho da inserção. Então, foi removido 2mm de cada dente com cinzel e broca esférica 1014 em alta rotação (Figura 3). Por fim, realizou-se intensa irrigação com soro fisiológico e foi feita sutura em colchoeiro vertical externo, e uma estabilização do retalho com uma sutura

horizontal no periósteo (Figura 4). Foi prescrito amoxicilina 500mg por 7 dias de 8 em 8 horas, Nimesulida 100mg por 2 dias de 12 em 12 horas, e Diclofenaco de sódio 50mg em caso de dor. A paciente retornou com 7 dias para remover os pontos.

Figura 1 - Incisão para iniciar a frenectomia



Figura 2 - Guia da excisão através da lâmina de bisturi



Figura 3 - Após a realização da osteotomia



Figura 4 - Caso finalizado e suturas



Figura 5 - Acompanhamento após 4 meses



Tabela 1 - Demonstração de medidas

DENTES	14	13	12	11	21	22	23	24
Coroa Clínica	6	5	5	6	6	6	5,5	5
Coroa futura	10,5	12	10	11	11	10	12	10,5
Distância até o osso	1	1	0,5	0,5	0	0,7	2	1
Osteoplastia	2	2	2,5	2,5	3	2,3	1	2

Para Garber & Salama (2000), o sorriso gengival é reconhecido quando a medida da gengiva mostrada ao sorrir quando alcança valores maiores que 3mm (GARBER; SALAMA, 2000). Porém, outros autores sugerem que esta condição pode ser mostrada quando mais de 2 mm de gengiva é observada quando o paciente dá um sorriso (BRAGA et al., 2015). O crescimento gengival afeta diretamente a estética do sorriso (RIBEIRO et al., 2012). O presente caso foi diagnosticado como erupção passiva alterada, por apresentar as características descritas anteriormente.

A erupção passiva alterada é uma ocorrência incomum, definida como uma relação dente gengiva, onde a margem da gengiva é posicionada em direção à incisal/oclusal, e não é apresentada clinicamente a JCE (CARRANZA et al., 2007). Este fato, resultou em um viés durante o procedimento, mas que foi resolvido antes do mesmo terminar. A JCE por estar coberta pela gengiva, leva à nós, cirurgiões dentistas, percebermos sua localização apenas com o tato ou rebatendo o retalho, entretando neste caso, as referências ficariam perdidas se não fossem registradas antes, pois, a paciente apresentava restaurações classe V em suas cervicais, fato que confundiu a medição.

Pela avaliação e determinação da altura apropriada da margem gengival, considerações têm de ser levadas: (1) a altura média das coroas dos dentes (incisivos centrais e caninos de 11 a 13mm e incisivos laterais de 9 a 11mm, com proporção comprimento / largura de 10:8, e (2) a igualdade da linha gengival (zênite) com

o vermelho do lábio, e a margem incisivos centrais e caninos superiores devem tocar a borda do lábio superior (DANTAS; SILVA; SAKO, 2012; CARRANZA et al., 2007).

De acordo com a observação clínica, o diagnóstico serve de guia para as opções de tratamento que variam com a etiologia e a gravidade do caso, podendo ser realizadas técnicas como gengivectomia, cirurgia ortognática, tratamento ortodôntico, retalho reposicionado apicalmente ou a combinação dos mesmos (GARBER; SALAMA, 2010). Seguindo os preceitos da literatura o tratamento eleito neste caso clínico foi o aumento de coroa clínica com osteotomia/osteoplastia.

Salienta-se, que neste caso, não houve necessidade de exposição radicular, pois a coroa anatômica era maior do que o imaginado, devido à algumas resinas Classe V, que mitigaram o seu tamanho. A paciente não necessitará colocar facetas. No caso deste trabalho, foi considerado a medida do sulco gengival, na sondagem transcirúrgica para aferição da distância da margem até a crista óssea, o espaço biológico, com o nível de inserção clínico. Para realizar um diagnóstico e plano de tratamento correto na erupção passiva alterada, alguns estudos propõem um misto de análise radiográfica, sondagem óssea, e ainda mais atual, a tomografia computadorizada de feixe cônico (cone beam) (BRAGA et al., 2015). Entretanto, neste estudo, devido às restrições não foi possível o acesso à tais exames complementares.

Quanto à frenoplastia, foi realizada uma

técnica simples, tracionamento dos lábios, seguido de duas incisões verticais, o pinçamento do freio, seguido da sua excisão com auxílio de uma pinça Dietrich e lâmina de bisturi, para posterior sutura simples unindo seus bordos. Como mostrado na literatura por (SOUZA et al., 2015; LEAL, 2010; MEDEIROS, 2012; VIEIRA et al., 2015) que corroboram a técnica em seus estudos, com poucas variações, como aplicação de laser para acelerar o processo de cicatrização (VIEIRA et al., 2015).

Existe um senso comum, que a cirurgia plástica periodontal aumenta a autoestima do paciente através da diluição do sorriso gengival, ganhando uma maior harmonia do sorriso, demonstrando uma estética mais confortável (ARAUJO et al., 2015). O que de fato, ocorreu neste caso. A paciente apresentou-se bastante satisfeita após a cirurgia, mesmo com os pontos e com o tecido inflamado, ela ficou bastante realizada com o resultado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cirurgias plásticas mucogengivais tem sido grande motivo de procura nos consultórios odontológicos, suas técnicas cada vez mais aprimoradas, levando seu crescimento proporcional à satisfação do paciente. O sorriso gengival é uma alteração desarmoniosa, que acarreta em baixa auto estima do paciente. Modalidades terapêuticas tem sido desenvolvidas para corrigir este problema, que pode ter a etiologia relacionada à erupção passiva alterada. A baixa inserção do freio também é considerado um problema estético, e seu tratamento possui uma técnica simples. Ambas as condições possuem tratamentos de eleição, que são neste caso, aumento de coroa clínico estético e frenoplastia, respectivamente. A condição do paciente portador de tais alterações no pós cirúrgico, é geralmente de muita satisfação, como pode ser relatado no caso do presente artigo. No entanto, existem muito estudos à respeito do tema, devido à maior atenção dada atualmente à aparência. Sendo assim, são necessários mais trabalhos que visem aprimorar as técnicas existentes.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO R.J.G; BRILHANTE F. V.; MATTOS JL ; ALVES FMA ; NASCIMENTO BFS ; PERES JP ; MORAES PA ; SILVA TF . Esthetic Crown Lengthening: A Case Report. *Journal of Research in Dentistry*

, v. 3, p. 678-687, 2015.

BERTOLINI P.F.R ; BIONDI FILHO O; KYIAN V.H ; SARACENI C. H. C. . Recuperação da estética do sorriso: cirurgia plástica periodontal e reabilitação protética. *Revista de Ciências Médicas (PUCCAMP)* , v. 20, p. 137-143, 2011.

BRAGA M.S.; NASCIMENTO J. M. Q.; CAMARGO E. B; VELOSO FILHO J. M. S. ZUZA E. P; PIRES J. R. . Cirurgia plástica periodontal para correção de erupção passiva alterada. *Periodontia (Fortaleza)* 2015.

CARRANZA FA; NEWMAN, MG; TAKEI, HH; Klokkevold, PR. *Periodontia clínica. Guanabara Koogan*, 10ª edição, 2007.

CINTIA V.E; MARIA DEL CARME L.B. Interdisciplinary treatment of patient with gummy smile: Case report. *Rev. Odont. Mex*, México , v. 17, n. 1, p. 51-56, marzo 2013

DANTAS A.B.R; SILVA E.R.C; SAKO J.C. Tratamento estético periodontal: revisão de literatura sobre alguns tipos de cirurgia. *Periodontal aesthetic treatment: a literature review about some types of surgery Rev. odontol. Univ. Cid. São Paulo (Online)*; 24(3)set.-dez. 2012.

DUTRA M.B; RITTER D.E; BORGATTO A; DERECH C.D.A; ROCHA R. Influência da exposição gengival na estética do sorriso. *Dental Press J Orthod*. 2011 Sept-Oct;16(5):111-8.

GARBER D.A, SALAMA M.A. The aesthetic smile: diagnosis and treatment. *Periodontol* 2000; 1996 Jun ;11:18-28.

GARGIULO A.W, WENTZ F.M, ORBAN B. Dimensions and relations of the dentogingival junction in human. *J Periodont*. 1961;32(3):261-7

IŞIKSAL E, HAZAR S, AKYALÇIN S. Smile esthetics: perception and comparison of treated and untreated smiles. *Am J Orthod Dentofacial Orthop* 2006;129:8-16.

LEAL, R.A.S. Frenectomia lingual e labial em Odontopediatria. Mestrado Integrado em Medicina Dentária da Faculdade de Medicina Dentária - Universidade do Porto. *Monografia de Investigação / Relatório de Actividade Clínica*. Junho de 2010.

MAGALHÃES M.S. Aumento de coroa clinica estético, relato de caso clínico. **Universidade do Rio Grande do sul**; Faculdade de Odontologia. Porto Alegre 2005.

MEDEIROS JÚNIOR, R; Avaliação Clínica de Pacientes Submetidos à Frenectomias Labiais com Laser de Nd:YAG ou Cirurgia Convencional. 2012. **Dissertação (Mestrado em Odontologia)** - Universidade Federal de Pernambuco.

MOURAO F. R.; PALMA I. S. B. OPÇÃO CIRÚRGICA PARA REMOÇÃO DE FREIO LABIAL SUPERIOR PRESERVANDO A PAPILA. **Perionews** (São Paulo), v. 7, p. 343-346, 2013.

PASCOTTO R.C; MOREIRA M. Integração da odontologia com a medicina estética: correção do sorriso gengival. **RGO**, P. Alegre, v. 53 , n.3, p 171-175, jul/ago/set 2005.

RIBERIO S.F; CASTRO GARÇÃO F.C; MARTINS A.T; SAKAKURA E, Corrêa de Toledo B.E, Pontes A.E.F ; A modified technique that decreases the height of the upper lip in the treatment of gummy smile patients: A case series study. **Jof Dent and Oral Hygiene**, 2012; 4(3):21- 28.

RUIZ, L.F.N ; FERREIRA, G. ; MENDONÇA, J.A.G ; CARVALHO, A.L ; OLIVEIRA, R. ; BORGES, G. J. . Reposicionamento Labial com Cimento Ortopédico associado a Aumento Estético de Coroa Clínica. **Clínica (São José)** , v. 7, p. 284-290, 2011.

SOUZA A. V ; SANTOS A.S ; DALLÓ F.D ; BEZ L.C ; SIMÕES P.W ; BEZ L.V ; VANNI P. J. J ; PIRES P. D. S. . FRENECTOMIA LABIAL MAXILAR: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E RELATO DE CASO. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo (Online)** , v. 27, p. Art. de Revisão, 2015.

VIEIRA B.S; RIBEIRO E.C; COSTA M.J.F; LOPES de SOUSA JN. Frenectomia labial superior associada a enxerto gengival livre. 30 novembro 2015.

# PROCESSO DE RE-ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA AÇÃO DEMOCRÁTICA E COLETIVA

PROCESS OF RE-ELABORATION PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT: A DEMOCRATIC AND COLLECTIVE ACTION

Daniel Rodrigues Uchoa<sup>1</sup>

Augusta Isabel Junqueira Fagundes<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Graduado em Licenciatura Plena em Geografia - Faculdade Cidade de João Pinheiro (FCJP).

<sup>2</sup>Doutora em Ciências Jurídicas e Sociais e Mestre em Educação.

## RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão crítica sobre o processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.E. Maria Rosa Nunes, no município de Januária, Estado de Minas Gerais. Ele evidencia os princípios norteadores que influenciaram a reelaboração do PPP, a luz da legislação específica resultante da implementação de um Projeto de Intervenção realizado na escola com o fim de analisar a relação escola e comunidade. Sua realização deu-se através de um estudo de caso e, também, de uma revisão bibliográfica, tendo por embasamento teórico as obras de: Gadotti e Romão (2001), Veiga e Resende (1998), Spósito (2000), Vasconcellos (1995), Gil (1999), Azevedo (2010) entre outros autores. Também foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: observação do cotidiano escolar, a aplicação de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, para os pais, alunos e servidores da escola. Através da integração entre comunidade e escola, a identidade da escola foi construída a partir de um trabalho crítico - reflexivo de todos os envolvidos no processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico.

**Palavras-chave:** Projeto de Intervenção; Reelaboração do Projeto Político Pedagógico; Escola e Comunidade; Reflexão crítica.

## ABSTRACT

The present article aims to present a critical reflection on the process of reworking the Political Educational Project (PPP) of E.E. Maria Rosa Nunes, in the municipality of Januária, State of Minas Gerais. It highlights the guiding principles that influence a reworking of the PPP, a light of the specific strategy of implementing the implementation of an Intervention Project carried out in the school in order to analyze a relationship between school and community. (2001), Veiga and Resende (1998), Spósito (2000), Vasconcellos (1995), and then the results of a case study and a literature review. ), Gil (1999), Azevedo (2010) among other authors. The following methodological procedures were also used: the observation of daily school life, the application of quantitative and qualitative research to the countries, students and school employees. Through the integration between the community and the school, a school identity was constructed from a critical - reflective work of all those involved in the process of reworking the Political Pedagogical Project.

**Keywords:** Intervention Project; Re-elaboration of the Pedagogical Political Project; School and Community; Critical reflection.



## INTRODUÇÃO

O presente artigo é o resultado da implementação de uma Proposta de Intervenção Pedagógica, que partiu da observação, e da reelaboração do Projeto Político Pedagógico da E.E. Maria Rosa Nunes, como instrumento de avaliação da disciplina, Projeto Vivencial, do Curso de Especialização em Gestão Escolar, da Universidade Federal de Ouro Preto.

A pesquisa foi feita a partir da observação dos problemas enfrentados no processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), da E.E. Maria Rosa Nunes. Seu propósito foi debater e apontar caminhos, que visam orientar a reelaboração do PPP, para que a escola obtenha uma identidade própria.

A sua justificativa envolve aspectos pessoais e profissionais. As informações obtidas para subsidiar este artigo foram consideradas essenciais no âmbito profissional para o esclarecimento de dúvidas sobre a importância do Projeto Político Pedagógico como instrumento de organização escolar e de transformação

social, uma vez que sendo educador, é imprescindível obter um conhecimento mais preciso sobre tal documento, sendo este o direcionador pedagógico dos caminhos a trilhar. Do ponto de vista pessoal, torna-se também necessário conhecê-lo, como instrumento de cidadania e de participação democrática que é. Afinal o PPP representa uma tomada de consciência sobre os nossos direitos e deveres.

O objetivo deste trabalho, portanto, é apontar pontos imprescindíveis para a reelaboração do PPP da E.E. Maria Rosa Nunes, mostrando sua importância no ambiente escolar. Afinal o PPP deve ser um projeto de ação coletiva, mobilizadora de toda a comunidade escolar, com o fim de direcionar os trabalhos da escola e os caminhos por ela a seguir.

A reelaboração do PPP deverá, também, propiciar um processo de decisões democráticas, promovendo uma forma de realização do trabalho em conjunto, superando as decisões autoritárias e rompendo assim com os efeitos da hierarquização na gestão educacional.

Atualmente, discute-se muito no ambiente escolar sobre gestão democrática e Projeto Político Pedagógico, enfatizando a importância dos mesmos para o bom desenvolvimento da escola. Apesar desses, serem temas emergentes da nossa sociedade contemporânea, porém na prática, ainda são pouco conhecidos na sua totalidade, uma vez que as nossas escolas e seus

gestores juntamente com sua equipe pedagógica têm grandes dificuldades em construir e programar o Projeto Político Pedagógico faltando, pois, discussões sobre estas temáticas dentro das escolas.

Para se chegar a este artigo, foi feita uma revisão teórica, tendo como embasamento bibliográfico as obras de: Gadotti e Romão (2001), Veiga e Resende (1998), Spósito (2000), Vasconcellos (1995), Gil (1999), Azevedo (2010) entre outros. Também foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: observação do cotidiano escolar, a aplicação de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, para os pais, alunos e servidores da escola.

Neste sentido, esta pesquisa nasceu da necessidade de se conhecer o conceito, a importância e as contribuições do Projeto Político Pedagógico no âmbito escolar. A Proposta de intervenção mostrou alternativas para a construção de um Projeto Político Pedagógico, que se desenvolve num processo teórico e prático, contínuo e permanente, possibilitando encontrar respostas para os problemas atuais que surgem no ambiente escolar, tendo como princípio a participação efetiva da comunidade nas decisões. Afinal, o PPP traduz à filosofia da escola, sua identidade, a forma de pensar e agir de uma comunidade, fazendo-se fundamental para o exercício da cidadania de todos os seus membros.

No desenvolvimento da pesquisa, foram abordados subtemas relevantes e embasamentos legais que visaram auxiliar na compreensão e no conhecimento do PPP, seu conceito e princípios, voltados para a sua construção coletiva e democrática.

O Projeto Político Pedagógico é o instrumento de suma importância dentro do ambiente escolar, pois propicia a organização e a participação de todos os membros da instituição educacional na formulação e decisões sobre o desenvolvimento e qualidade da nossa educação.

Através de uma abordagem dialética a Proposta de Intervenção mostrou-se, dentro de uma dimensão crítico-reflexivo, um instrumento de verificação dos problemas a serem enfrentados e trabalhados na escola, com o propósito de fazer com que as pessoas debatam, denunciem e busquem soluções para os problemas locais, desenvolvendo a construção de pensamentos críticos e criteriosos a respeito das políticas públicas de educação.

## REVISÃO DE LITERATURA

### Conceituando o Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP), de uma escola é um documento que contém os objetivos que a instituição pretende alcançar, a clientela a ser atendida e, principalmente, a identidade própria da escola. Por isso é fundamental refletir sobre esse conceito, para que esse processo se articule nas ações cotidianas, e dentro da realidade local, sem a interferência da Secretaria de Educação estadual.

O documento Projeto Político Pedagógico (PPP) é muito mais do que uma exigência legal. Ele assume um importantíssimo papel no ambiente escolar,

representando, também, um desafio a ser superado pela escola que busca efetivamente de uma educação de qualidade.

A Proposta de Intervenção realizada, transformou a escola em um espaço promovedor de diálogos, discussão, questionamentos e compartilhamento de saberes. Nesse sentido, a comunidade percebeu que o Projeto Político Pedagógico é antes mesmo de ser um documento, uma ação coletiva. Refere-se, principalmente a ideia de executar ou realizar algo no futuro, que pode estar articulado na forma de um plano ou de um texto. São normas, princípios e planejamentos que se faz para o futuro próximo.

O Projeto Político Pedagógico, é o resultado da reflexão dos membros da instituição educacional (servidores, alunos e comunidade), no momento em que dá oportunidade a todos de opinar, comunicando suas pretensões para a unidade de ensino frente as demandas da sociedade em geral.

A implementação do projeto político pedagógico, é essencial para mostrar a todos a real identidade da escola, como espaço pedagógico necessário a construção do conhecimento e da cidadania. Dessa forma, torna-se fundamental que todos os envolvidos compreendam “para que”, “para quem” e “porque” é importante a implementação do PPP na escola.

Para Gadotti e Romão (2001, p. 40), “Todos não terão acesso à educação enquanto todos - trabalhadores e não trabalhadores em educação, estado e sociedade civil - não se interessarem por ela. A educação para todos supõe todos pela educação”.

Portanto, o processo de construção da identidade da instituição educacional não deve

ser formulado, baseando em receitas, nem mesmo em conceitos de autores que desconhecem os desafios que as escolas enfrentam. Na realidade, é necessário o envolvimento de todos para solucionar os problemas que surgem a cada momento no ambiente educacional e que refletem diretamente na comunidade.

O PPP é desenvolvido, também, para determinar qual é a missão da escola, os objetivos a serem alcançados e as funções a serem realizadas na comunidade escolar, visando sempre à qualidade do ensino e o aprendizado dos alunos. É um caminho traçado coletivamente por todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar (pais, alunos, servidores), para alcançar um determinado objetivo. Deste modo, o Projeto Político Pedagógico é uma ação anteriormente pensada e idealizada.

### Construindo o Projeto Político Pedagógico

A reelaboração do Projeto Político Pedagógico da E.E. Maria Rosa Nunes, surgiu a partir da necessidade de organizar e planejar ações de integração da escola e comunidade escolar visando planejar situações em que os alunos possam dialogar, ouvir o outro, despertar o senso crítico, a criatividade e compreender a importância de suas sugestões e decisões junto à sociedade na qual estão inseridos, ampliando assim seu universo de conhecimentos para que sejam capazes de viver e entender as grandes diferenças culturais, éticas, econômicas da sociedade em que vivem.

O Projeto Político Pedagógico:

É um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição (VASCONCELLOS, 1995, p. 143).

Para isso é necessário que ocorra a transformação da escola em um espaço de interação, gestão democrática e de produção de conhecimento. É preciso que se rompa com as estruturas e procedimentos que tendem a fragmentar esse processo de tomada de decisão coletiva.

A escola não deve reelaborar o PPP apenas em razão de sua exigência legal, mas sim, a partir da necessidade de inovar as ações desenvolvidas no seu cotidiano, fazendo uma análise do que foi feito e o que pode vir a fa-

zer, a partir da interação de toda comunidade escolar, objetivando buscar sempre a melhoria da qualidade do ensino e da criação de um ambiente propício a formação dos cidadãos críticos e participativos.

O PPP, portanto, deve ser um documento que explica a intencionalidade da escola como instituição, indicando a direção que se deseja tomar. Ao ser reelaborado, permite que os vários atores envolvidos (comunidade escolar), expressem suas concepções e seus pontos de vista à cerca do seu cotidiano, tendo como base a definição dos objetivos comuns das ações parilhadas por seus atores.

Os desafios profissionais presentes no cotidiano das escolas necessitam ser pensados e equacionados de maneira uniforme, levando em conta o caráter heterogêneo do coletivo escolar, composto de pais, alunos, professores, corpo

técnico administrativo, pessoal de apoio, segmentos organizados da sociedade civil e gestores. Nesse sentido, o PPP estará auxiliando a escola, a trabalhar com esses desafios de modo mais sistemático e democrático.

## Planejamento e construção histórica do Projeto Político Pedagógico

A escola necessita estar atenta a identificação, elaboração e a execução conjunta do Projeto Político Pedagógico como um dos mecanismos democráticos na gestão escolar e como alternativa de defesa dos interesses de seus usuários, como direito inalienável e exercício concreto da vida democrática para a cidadania.

Para Veiga e Resende (1998, p. 8):

Apesar de tais constatações, é inegável a importância do projeto pedagógico, particularmente quando se assume o seu significado como projeto político pedagógico (PPP), o que ocorre quando o seu processo de elaboração e implementação se pauta pelo princípio democrático da participação e, portanto, como um dos elementos do exercício da gestão escolar democrática.

É oportuno destacar que os primeiros referenciais acerca da gestão democrática da escola no Brasil e a mobilização pelas tomadas de decisão ocorreram nos estados de Minas Gerais e Paraná, pela proposição de uma gestão colegiada com abertura para eleição de diretores e melhoria no clima organizacional da escola.

O tempo histórico do processo de mobiliza-

ção por uma gestão escolar colegiada e eleição de diretores no estado de Minas Gerais, bem como respectiva busca pela construção e efetivação de canais legítimos de participação, se deu a partir do ano de 1983, durante o primeiro Congresso Mineiro de Educação realizado no Estado do Rio de Janeiro.

A partir desse momento, as discussões sobre o contexto de participação popular nas decisões sociais começaram a tomar corpo em maior ou menor medida, a serem contempladas nos documentos oficiais do Brasil, no que se refere ao campo educacional.

Spósito (2000) enfatiza que a gestão democrática poderá ser um caminho para a melhoria da qualidade do ensino se for compreendida como uma alternativa de mudar as práticas escolares. Ela alerta que:

Não há canal institucional que venha a ser criado no sistema público de ensino que, por si só, transforma a qualidade da educação pública, se não estiver pressuposta a possibilidade de redefinição e se não existir uma vontade coletiva que queira transformar a existência pedagógica concreta (SPÓSITO, 2000, p. 54).

Nesse sentido, foi muito importante a abertura democrática da década de 1980 refletida na Constituição Federal e reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que pregavam o exercício da gestão democrática como um instrumento que deveria ser consolidado por meio de canais legítimos de participação, dentre eles a construção do Projeto Pedagógico ou Proposta Pedagógica da escola.

Frente ao processo de exclusão de participação histórica dos cidadãos brasileiros nas tomadas de decisão, o posicionamento assumido antes da Constituição Cidadã era de que omitir a palavra “Projeto Político Pedagógico” seria um ato de não evocar a memória aquele processo, porque a cidadania presume participação política, elemento imprescindível ao exercício da gestão democrática.

Apesar de tais constatações, é inegável a importância do projeto pedagógico, particularmente quando se assume o seu significado como projeto político-pedagógico (PPP), o que ocorre quando o seu processo de elaboração e implementação se pauta pelo princípio democrático da participação e, portanto, como um dos elementos do exercício da gestão escolar democrática (AZEVEDO, 2010, p. 2).

Para que o Projeto Político Pedagógico seja um canal legítimo da gestão democrática da escola, deverá levar em conta, na sua construção

ou reelaboração, a trajetória da sua comunidade escolar, a sua realidade, história e cultura, não só para garantir um percurso formativo de sucesso para as crianças e estudantes, como, também, para cumprir o seu compromisso com a sociedade na qual a escola esteja inserida. Para isso, deverá observar alguns princípios norteadores.

## Princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico

Existem princípios que podem direcionar a construção ou reelaboração do PPP de uma escola, dentro de uma perspectiva real, através do qual a instituição educacional busque construir uma identidade própria. Esses princípios têm a finalidade de ampliar a relação entre a comunidade escolar e a local, sem perder de vista o sistema social. São eles: a autonomia; a interação escola/comunidade; a gestão democrática e a democratização do acesso e da permanência com sucesso dos alunos na escola. Dentre esses princípios podemos destacar:

### a) Relação escola-comunidade

Na construção/reelaboração do PPP, é possível observar que há diferenças na qualidade do trabalho de escolas que contam com a participação da comunidade e de outras que planejam, executam e avaliam suas ações sem levar em consideração essa participação. À medida que a relação escola-comunidade fica mais aberta, aumenta a participação de todos os segmentos nas decisões da escola e a gestão torna-se mais democrática, no processo de reelaboração do PPP.

### b) Gestão Democrática

Na gestão democrática, os servidores envolvidos no trabalho escolar não devem apenas saber como a escola funciona, mas também participar da definição dos objetivos a serem alcançados, abrindo uma discussão com a participação de todos (alunos, professores, comunidade etc.) nas decisões que visam à definição e o alcance do PPP.

c) Democratização do acesso e permanência com sucesso, do aluno na escola.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o objetivo maior do PPP é definir em sua proposta de

trabalho, as práticas pedagógicas, os projetos educativos, como também sua função social, sempre dando ênfase ao aprendizado do aluno. Portanto, podemos afirmar que a participação da comunidade escolar no processo de reelaboração do PPP é fundamental, uma vez que teremos um documento coletivo para orientar os trabalhos a serem desenvolvidos no âmbito escolar.

## Projeto Político Pedagógico: projeto de coletividade

Para a construção de um PPP de qualidade, necessita-se superar muitos fatores a fim de que possa cumprir as exigências legais e as determinações das secretarias municipal e estadual. Todavia, para ser bem elaborado, o Projeto Político Pedagógico precisa ser construído/reelaborado baseando-se na realidade vivenciada pelos os professores, equipe técnico-pedagógico-administrativa, pais, alunos, funcionários e representantes da comunidade. É, portanto, fruto de muita reflexão e investigação coletiva.

Ele deve traduzir todas as aspirações da comunidade escolar em forma de um documento claro e preciso. Um dos objetivos primordiais é transformar, dentro do possível, a realidade cotidiana para melhor. Para a escola reelaborar seu Projeto Político Pedagógico, tornam-se necessárias mudanças em sua concepção teórica implicando uma mudança substancial na sua prática. O que pressupõe inovação.

O processo de inovação exige intencionalidade, conhecimento da situação, dos recursos disponíveis, dificuldades e limitações e, principalmente, de tempo. Para Gadotti e Romão (2001, p. 31), o tempo de inovação requer “tempo político (momento oportuno); tempo institucional (questão escolar); tempo escolar (calendário - não adianta inovar no final da gestão) e existe um tempo para amadurecer as ideias”. Logo é fundamental que as pessoas envolvidas compreendam que ele - PPP - é uma importante ferramenta na busca de um avanço significativo na qualidade do ensino, uma vez que o seu processo de construção e execução visa a planejar a ação presente com vistas à transformação e a melhorar a realidade.

## METODOLOGIA

Para se chegar ao presente artigo, foi utilizado um levantamento de dados teóricos a par-

tir de uma revisão bibliográfica, fundamentada em autores como Gadotti e Romão (2001), Veiga e Resende (1998), Spósito (2000), Vasconcelos (1995), Azevedo (2010), Gil (1999), referente ao processo de reelaboração do Projeto Político Pedagógico, disponíveis na plataforma virtual do curso de Especialização em Gestão Escolar.

Destacando a importância da pesquisa bibliográfica, Fonseca (2002, p. 32) afirma que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (FONSECA, 2002, p. 32).

Afim, de analisar a realidade da Escola Estadual Maria Rosa Nunes, verificando a percepção de sua comunidade, suas ideias e anseios, fez-se uma pesquisa de campo sobre o tema proposto.

Como instrumento de pesquisa de campo aplicou-se um questionário para 92 pessoas sendo 18 profissionais da educação, 26 pais e 48 alunos do Ensino Fundamental e médio, visando coletar dados sobre a percepção deles quanto a necessidade de reelaborar o PPP

Devido à localização da escola (área rural) e a falta de transporte escolar, os questionários ficaram disponíveis durante 05 dias a disposição dos entrevistados. Após o que os dados foram tabulados para posterior análise. Afinal,

O direcionamento da pesquisa será determinado mais pelas circunstâncias das organizações do que por seu interesse científico. Isto não impede, porém, que pesquisas importantes possam ser desenvolvidas com estes condicionantes. O que se torna necessário é a suficiente habilidade do pesquisador no sentido de adequar as oportunidades oferecidas a objetivos adequados (Gil, 1999, p. 55)

## DESENVOLVIMENTO

### Análise da proposta de intervenção

O Projeto de Intervenção realizado na Escola Estadual Maria Rosa Nunes teve como base, estimular e analisar a ação do corpo docente e discente no processo de reelaboração do PPP, no âmbito escolar. Ao elaborar o estudo de caso sobre a Escola constatou-se que a mesma possuía o Projeto Político Pedagógico, porém o

mesmo não representava o ideal coletivo. Razão de se elaborar uma proposta de estudo e reflexão entre seus membros e a coletividade visando transformá-lo num instrumento de ação reflexiva e coletiva.

Durante a reelaboração do Projeto Político Pedagógico, foi compartilhado com os educadores as dificuldades, anseios, metas e objetivos comuns, vislumbrando caminhos para melhorar a atuação da escola. A participação ativa de todos foi fundamental para se reelaborar o PPP criando uma identidade própria para a escola, ao mesmo tempo que refletiu uma construção coletiva, que apontou as potencialidades e dificuldades que a escola enfrentava e enfrenta.

Dentro da análise dos princípios norteadores do PPP, o grupo, após o detalhamento da Proposta de Intervenção, constatou que todos estavam interligados. Ou seja, através de uma gestão participativa e democrática todos podem opinar e participar das decisões. Por outro lado, os pais ao participarem começaram a se interessar pelo rendimento de seus filhos o que diminuiu a taxa de evasão. Portanto, as escolas que integram a comunidade escolar em ações coletivas, tendem a melhorar o processo de ensino aprendizagem. A integração escola/comunidade, por sua vez, articulada pela gestão escolar, com incentivos propostos pelos docentes, ampliam a profissionalização dos mesmos que se tornam mais estimulados a abertos a uma nova educação.

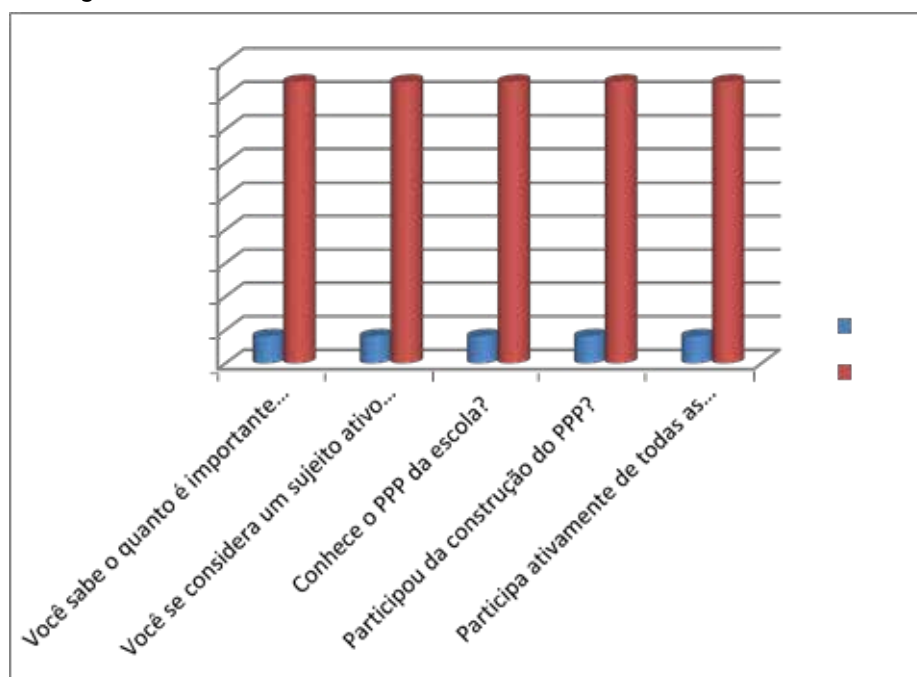
Na medida em que a escola se democratiza, discute-se o que está sendo realizado. Disso resulta uma certa autonomia, principalmente para as escolas, uma vez que a unidade escolar pertence, e se vincula, a um determinado sistema público (municipal ou estadual).

Para que a Proposta de Intervenção fosse bem aceita, foram necessárias três fases bem definidas visando a reelaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Maria Rosa Nunes. Vejamos:

#### 1ª Fase - Diagnóstico:

Nessa fase, levantou as informações sobre o trabalho que a escola realizou para chegar ao PPP, com identidade própria. A comunidade escolar analisou e debateu os dados coletados nas reuniões, questionários e entrevistas, sugerindo medidas que seriam utilizadas posteriormente. Analisou-se, então, os fatos, relativos sobre a realidade da escola (Gráfico 01).

Figura 1 - Nível de conhecimento da comunidade escolar sobre o PPP



De forma resumida e tendo em vista o nível de dificuldade de acesso aos pais e alunos, aplicou-se um questionário com 5 questões objetivas que tiveram por fim verificar o conhecimento dos diferentes segmentos sobre o PPP.

No total, 92 (Noventa e duas) pessoas responderam. Dessas apenas 5 tinham algum conhecimento sobre o PPP. As demais, 84 (oitenta e quatro) desconheciam o que era o Projeto Político Pedagógico, sua importância e a necessidade de sua participação. Destaca-se, todavia, que as 08 (oito) pessoas que conheciam o Projeto Político Pedagógico, estão diretamente ligadas, com função de representantes de segmentos no colegiado escolar. Entre eles estão: representantes de pais, alunos demais servidores e professores, sendo 02 para cada segmento.

O que mostrou o grau de desconhecimento de todos aqueles que fazem parte do processo educacional da importância do Projeto Político Pedagógico para a comunidade escolar.

Esse desconhecimento, de acordo com a pesquisa realizada resulta de alguns fatores que precisam ser bem avaliados pela gestão escolar para que possam ser minimizados permitindo assim o acesso integral dos interessados na construção ou reelaboração do PPP.

Como exemplos, podemos citar:

a) Localização da escola:

Como a E.E. Maria Rosa Nunes está loca-

lizada na zona rural do Município de Januária -MG, ela se torna um obstáculo para pais, alunos e demais servidores quando da realização das reuniões para discutir sobre o processo de reelaboração do PPP e até mesmo acompanhar de perto a sua utilização no cotidiano escolar. A grande maioria dos professores moram na zona urbana, pais que trabalham em lavoura e alunos que chegam a morar numa distância de 15 Km da escola;

b) Ignorância dos pais no acompanhamento da vida escolar de seus filhos

Pela própria ignorância de alguns pais, não há interesse em se manter informado sobre ações a serem desenvolvidas no âmbito escolar com o intuito de melhorar a escola de seus filhos e por consequência o seu nível de aprendizagem;

c) Desconhecimento dos pais de que podem intervir nas decisões da escola

Por desconhecerem o PPP, muitos pais não sabem que podem deliberar, dar opiniões e sugerir mudanças na escola;

d) Falta de uma gestão participativa e de valorização do coletivo

A falta de ações democráticas advindas da

gestão escolar no intuito de manter bem informado a comunidade escolar sobre as reuniões, resultados obtidos a partir de discussões de temas relativo a parte pedagógica, administrativa e financeira, faz com que os diferentes segmentos não tenham autonomia para participarem das decisões envolvendo o Projeto Político Pedagógico da escola.

### **2ª Fase - Que identidade a escola possui?**

Partindo dessa pergunta, os participantes iniciaram uma mobilização no sentido de definir essa identidade. O que foi feito através da ação conjunta dos seus segmentos.

### **3ª Fase - Como executar as ações definidas pelo coletivo?**

Nesta fase foi discutido as formas encontradas pela escola para superar os desafios do seu cotidiano. Foram muitas as discussões e propostas apresentadas pelos participantes focando-se naquelas ideias cujos anseios representavam o coletivo.

Diante de todas essas ações, foram desenvolvidas atividades visando incrementar a participação conjunta de toda a comunidade escolar, no processo de reelaboração Projeto Político Pedagógico, dentro de uma realidade mais próxima de todos os envolvidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho abordou-se o assunto, “a reelaboração do Projeto Político Pedagógico” da escola, documento que se faz necessário por exercer extrema importância dentro do ambiente escolar.

Não restam dúvidas de que articular, elaborar e construir um Projeto Pedagógico próprio, implementando e aperfeiçoando-o constantemente ao envolver, de forma criativa e prazerosa, os vários segmentos da comunidade escolar, com suas respectivas competências, num processo coletivo, é um grande desafio. Principalmente, tendo em vista a reflexão sobre a participação de todos os seguimentos na sua reelaboração.

Após todo esse processo de reflexão e estudo sobre a construção/reelaboração do Projeto Político Pedagógico, como resultado obtido, pode-se afirmar que superou as expectativas iniciais.

As diferentes fases de implantação da Proposta de Intervenção fizeram com que os

membros da escola (funcionários, professores, alunos, pais e comunidade) tivessem uma visão mais clara e precisa da dinâmica que deve ocorrer dentro do ambiente escolar para que se tenha uma organização escolar voltada para a participação coletiva, dentro de uma gestão democrática, visando a melhoria da aprendizagem dos alunos, a qual deverá acontecer do interior para o exterior e não de outra forma. De modo geral, essa Proposta de Intervenção mostrou que o empenho e a participação ativa e constante de todos os envolvidos no processo educacional em prol de um bem comum, auxiliou na busca de uma identidade própria para a Escola Estadual Maria Rosa Nunes. O que fez com que alcançássemos a efetividade no exercício da cidadania.

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. 2010.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. 4ed - São Paulo: Cortez, 2001.

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

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: Bastos, João Baptista (org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos e RESENDE, Lúcia M. G. de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

# PROMOÇÃO DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS EM CRIANÇAS PARA A PREVENÇÃO DE VERMINOSES INTESTINAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*PROMOTION OF HAND HYGIENIZATION IN CHILDREN FOR INTESTINAL VERMINOSES PREVENTION: AN EXPERIENCE REPORT*

GOMES, Isabela Oliveira<sup>1</sup>; MOREIRA, Luis Fernando Vasconcelos<sup>1</sup>; OLIVEIRA, Ana Carla Santos de<sup>1</sup>; QUADROS, Rafaela Vilaça de<sup>1</sup>; CHAVES, Hiara Francielli Carvalho<sup>1</sup>; XAVIER, Ana Clara Santos<sup>1</sup>; COSTA, Brunna Librelon<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Graduanda em Medicina pelas Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros (FIPMoc)  
<sup>2</sup>Pós-Graduada em Musculação e Personal Trainer pelo ENAF.

## RESUMO

Visando o combate e o contágio das verminoses entre crianças, este trabalho objetivou relatar a experiência de acadêmicos de Medicina na promoção da saúde em crianças por meio de atividades de educação em saúde para aprendizado da higienização das mãos. Este trabalho é um estudo descritivo do tipo relato de experiência, realizado numa creche que atende um bairro da cidade de Montes Claros/MG, em novembro de 2016. Foram desenvolvidas atividades de educação em saúde com ênfase na higienização das mãos. Durante as práticas de cuidado foram identificadas falhas na higienização das mãos e as crianças levantaram questionamentos pertinentes relacionados ao processo, como a frequência e o modo de executá-la. As atividades reforçaram a importância das práticas de higienização individuais e coletivas, além do empenho dos familiares e professores no incentivo a esse hábito.

**Palavras-chave:** Verminoses intestinais. Higiene das mãos. Crianças.

## ABSTRACT

Aiming at combating and transmitting verminoses among children, this paper aimed to report the experience of medical students in the promotion of health in children through health education activities for the learning of hand hygiene. This work is a descriptive study of the type experience report, carried out in a daycare center that serves a neighborhood in the city of Montes Claros / MG, in November 2016. Health education activities were developed with an emphasis on hand hygiene. During care practices, hand hygiene problems were identified and children raised pertinent questions related to the process, such as how often and how to do it. The activities reinforced the importance of individual and collective hygiene practices, as well as the commitment of family and teachers to encourage this habit in childhood.

**Keywords:** Intestinal verminoses. Hand hygiene. Children.

## INTRODUÇÃO

Para que haja promoção de saúde, é importante ter acesso a condições mínimas de escolarização, saneamento básico, práticas de higiene, alimentação e moradia, não bastando, portanto, apenas o acesso a serviços de saúde

(MAMUS et al., 2008). A creche não é considerada apenas um local de cuidado infantil, mas também, uma instituição que assiste às necessidades educacionais da criança (MARANHÃO 2000). Devido à sua coletividade, é um meio mais propício à proliferação de enteroparasitoses, já que há muito contato entre as crian-



ças, seus hábitos de higiene muitas vezes são precários, além de tocarem muito o chão e não possuírem um sistema imunológico maduro (MAGALLHÃES, 2013). Essas instituições são favoráveis a um trabalho educativo visando à saúde das crianças e de suas famílias, pois trata-se de um espaço que pode interferir no desenvolvimento físico e psicossocial dos integrantes (XAVIER et al., 2003; JOVENTINO et al., 2009).

A educação em saúde fundamenta-se na promoção da saúde por meio das instruções sobre doenças, prevenção dos agravos das enfermidades, detecção das causas do desequilíbrio da saúde ou doença e da veiculação de informações à comunidade atendida sobre outros precursores de danos à saúde (ROECKER, MARCON, 2011). O ambiente escolar é exemplar para a realização de programas da Promoção e Educação em Saúde, pois recebe uma significativa quantidade de crianças e realiza grande influência sobre os alunos por ser um local de ensino-aprendizagem (GONÇALVES et al., 2008).

As crianças acometidas por enteroparasitoses podem apresentar diarreia crônica e um quadro de infecção do trato gastrointestinal, o que resulta em desnutrição e leva ao prejuízo no desenvolvimento cognitivo e físico (FERREIRA et al., 2006). Desse modo, é importante ressaltar a necessidade da educação voltada para os melhores hábitos de higiene, focando a prevenção das verminoses e, conseqüentemente, o bom desenvolvimento infantil.

As atividades de educação em saúde promovem a ampliação do conhecimento sobre promoção de saúde e prevenção de doenças, proporcionando um saber coletivo capaz de tornar o indivíduo mais autônomo no que se refere aos cuidados de saúde (MACHADO et al., 2007). Sendo assim, tais práticas são importantes no combate às verminoses, que ainda são muito recorrentes na atualidade brasileira e afetam principalmente crianças.

Neste sentido, este estudo teve como objetivo descrever uma intervenção feita por acadêmicos de medicina em uma creche acerca dos hábitos de higienização das mãos entre crianças para a prevenção de verminoses.

## DESENVOLVIMENTO

Para efeito deste estudo, a metodologia utilizada foi a do tipo relato de experiência, que permitiu descrever as atividades acadêmi-

cas durante a disciplina Práticas Disciplinares, que compõe a grade curricular do 1º período da graduação em Medicina de uma faculdade privada da cidade de Montes Claros, MG. A intervenção consistiu em atividades de educação e saúde com enfoque na higienização das mãos numa creche de um bairro da mesma cidade, no período de novembro de 2016.

Com o intuito de levar informações às crianças acerca dos cuidados a serem tomados para evitar o acometimento de verminoses intestinais, desenvolveram-se atividades teórico-práticas de educação em saúde com ênfase na higienização das mãos, dentre elas: um teatro apresentando a maneira correta de lavar as mãos e uma palestra educativa com exposição de figuras de Helmintos. Ao final, os acadêmicos fizeram perguntas e abriu-se um espaço para que as crianças também indagassem sobre o tema e pudessem executar, na prática, a maneira correta de higienizar as mãos. Após a execução do teatro, percebeu-se grande interesse das crianças durante a palestra ao realizarem perguntas aos acadêmicos, ouvindo as explicações e obedecendo aos comandos estabelecidos.

Durante a interação, as respostas das crianças às perguntas realizadas sobre verminoses e hábitos de higiene foram corretas, demonstrando que elas possuíam alguma instrução sobre o assunto. Entretanto, não aplicam com frequência tal conhecimento, o que favorece a suscetibilidade às enteroparasitoses. Tal fato sugere uma falta de direcionamento por parte dos adultos às crianças, que, em maioria, possuíam conhecimento acerca da higienização das mãos, porém, nem sempre o colocava em prática. A interação entre adultos e crianças exerce influência no desenvolvimento infantil, uma vez que estimula a percepção e o controle do comportamento (ANDRADE et al., 2005).

Neste sentido, a intervenção promoveu a veiculação de informações valiosas acerca da higienização das mãos no combate ao contágio de verminoses e contou com a estrutura, a receptividade dos professores e também das crianças, que demonstraram grande interesse nas práticas desenvolvidas participando atenta e ativa durante as apresentações. Polese (2012) reforça que os trabalhos realizados em creches e escolas devem ser educativos, para que possibilitem às crianças estabelecerem relações com o meio físico e social e, assim, estejam preparadas e cientes da importância das ações.

<sup>1</sup> Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Ciências Sociais EAD Unimontes de maio

A partir dos comentários das crianças durante as apresentações, foi observado que é comum as crianças não higienizarem corretamente as mãos antes e após as refeições, ao utilizarem o banheiro e quando brincam, por exemplo, com terra ou animais. Assim, é favorecida a disseminação de vermes entre elas e as pessoas com as quais convivem. O verme mais frequente entre crianças até 5 anos é o *Giardia-Lamblia*, devido, principalmente, a hábitos de higiene precários (MAMUS et al., 2008). Deste modo, a aplicação dos cuidados com a higienização torna-se indispensável para evitar o acometimento de verminoses entre crianças, sendo importante o acompanhamento dos adultos responsáveis para cobrar e direcionar para o alvo da prevenção correta e habitual.

Pôde-se perceber que as crianças conheciam alguns dos sintomas causados pelos vermes e que ficaram muito interessadas durante a interação e exposição dos helmintos. Em contrapartida, segundo as educadoras elas não colocavam em prática o pouco conhecimento que tinham sobre a prevenção porque não eram frequentemente incentivados no seu cotidiano.

Tendo em vista a suscetibilidade de contágio de verminoses entre crianças em creches e escolas, devido à proximidade que convivem entre si e a falta de cuidado com a higienização das mãos, é importante ensiná-las, desde pequenas, a prática de bons hábitos higiênico-sanitários, para que esse problema seja minimizado ou finalizado. Assim, o hábito da higienização das mãos, de acordo com os recursos disponíveis em cada ambiente, é relevante para diminuir o contágio e a transmissão de parasitas, sobretudo nos ambientes mais vulneráveis.

Nessa perspectiva, a promoção da saúde no âmbito da higienização das mãos, tendo como foco a prevenção às verminoses infantis, é indispensável ao desenvolvimento infantil e à formação médica quanto a sua atuação na comunidade, permitindo ao acadêmico vivenciar na prática a promoção da saúde e adquirir experiência para a eficiência das ações para com a comunidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A creche é um local de grande interação interpessoal, além disso, as crianças passam bastante tempo nesse espaço, o que a caracteriza como propagadora de hábitos. Assim, a educação em saúde, sendo posta em prática nesse

ambiente, gera resultados positivos tanto para a saúde das crianças, quanto para o seu aprendizado.

A ação de ensinar as crianças o quão importante é preservar os hábitos higiênicos, em resalva o de lavar as mãos frequentemente, é uma forma de atuar socialmente contra as verminoses. A partir desse ensinamento e da ocorrida interação com as crianças percebeu-se que elas estavam bem mais empenhadas em querer combater as enteroparasitoses e colocar em prática o que as foi instruído.

Para que o processo educativo se concretize positivamente, é preciso que os educadores da creche reforcem as orientações dadas e deem disponibilidade às crianças de discutirem a respeito. Por fim, salienta-se a importância das intervenções e da ação da equipe de saúde da família, juntamente com os acadêmicos de medicina, na promoção da saúde na comunidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. A.; SANTOS, D. N.; BASTOS, A. C.; PEDROMÔNICO, M. R. M.; DE ALMEIDA-FILHO, N.; BARRETO, M.L. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. *Revista Saúde Pública*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 606-611, 2005.

FERREIRA, H.; LALA, E. R. P.; MONTEIRO, M. C.; RAIMONDO, M. L. Estudo Epidemiológico localizado da frequência e fatores de risco para enteroparasitoses e sua correlação com o estado nutricional de crianças em idade pré-escolar: Parasitoses intestinais e desenvolvimento infantil. *Publicatio UEPG: Ciências Biológicas e da Saúde*, Ponta Grossa, v.12, n.4, p.33-40, dezembro, 2006.

GONÇALVES, F. D.; CATRIB, A. M. F.; VIEIRA, N. F. C.; VIEIRA, L. J. E. S. A promoção da saúde na educação infantil. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, São Paulo, v.12, n.24, p.181-92, jan./mar., 2008.

JOVENTINO, E. S.; FREITAS, L. V.; ROGÉRIO, R. F.; LIMA, T. M.; DIAS, L. M. B.; XIMENES, L. B. Jogo da memória como estratégia educativa para prevenção de enteroparasitoses: Relato de experiência. *Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste*, Fortaleza, v.10, n.2, p.141-148, abr./jun., 2009.

MACHADO, M. F. A. S.; MONTEIRO, E. M. L. M.; QUEIROZ, D.T.; VIEIRA, N. F. C.; BARROSO, M. G. T. Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS - uma revisão conceitual. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 335-342, 2007.

MAGALHÃES, R. F.; AMARO, P. F.; SOARES, E. B.; LOPES, L. A.; MAFRA, R. Saint-Clair P.; ALBERTI, L. R. Ocorrência de Enteroparasitoses em Crianças de Creches na Região do Vale do Aço - MG, Brasil. **UNOPAR Científica. Ciências biológicas e da saúde**, Paraná, v.15, n.3, p.187-91, 2013.

MAMUS, C. N. C.; MOITINHO, A. C. C.; GRUBE, C. C.; DE MELO, E. M.; WEILER, E. B.; DE ABREU, C. A.; BELTRÃO, L.; SOARES, P. B.; BELTRAME, S.; RIBEIRO, S.; ALEIXO, D. L. Enteroparasitoses em um centro de educação infantil do município de Iretama/PR. **SaBios: Rev. Saúde e Biologia**, Campo Mourão, v. 3, n. 1, p. 39-44, jul./dez., 2008.

MARANHÃO, D. G. O cuidado como elo entre saúde e educação. **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, n.111, p. 115-133, dezembro, 2000.

POLESE, N. C. Aprendizagem Infantil através do Construtivismo: ensinar e aprender. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n.134, p. 89-96, julho, 2012.

ROECKER, S.; MARCON, S. S. Educação em saúde na Estratégia Saúde da Família: O significado e a práxis dos enfermeiros. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v.15, n.4, p.701-709, out./dez., 2011.

XAVIER, T. J. S.; PINTO, F. F.; SOUZA, M. H. N.; ZEITOUNE, R. C. G. Condições de saúde no universo da creche comunitária e a enfermagem. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v.7, n.2, p.62-5, 2003.

# A INCLUSÃO DE ALUNOS HEMOFÍLICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE REGULAR DE ENSINO

*THE INCLUSION OF HEMOPHILIC STUDENTS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE REGULAR EDUCATION NETWORK*

ROAH, Rodrigo Rodrigues<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Especialista em Educação Física Adaptada pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Docente da Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo/SP.

## RESUMO

O presente estudo teve o objetivo identificar de que forma os profissionais de educação física podem incluir hemofílicos em suas aulas na rede regular de ensino. Para tanto, foi efetuada a revisão da literatura através de artigos científicos, livros e pesquisas na Internet. Pudemos considerar, pelo coletivo de autores pesquisados, que a inclusão de hemofílicos na atividade física e, portanto, na educação física escolar é totalmente possível, levando em consideração procedimentos de segurança como escolhas das atividades sem contato e impacto com outras pessoas ou objetos.

**Palavras-chave:** Educação física, inclusão, hemofilia.

## ABSTRACT

The present study aimed to identify how physical education professionals can include hemophiliacs in their classes in the regular school system. For this purpose, a bibliographic review was done through scientific articles, books and Internet searches. We could consider that the inclusion of hemophiliacs in physical activity and, therefore, in school physical education is totally possible, taking into consideration safety procedures as choices of activities without contact and impact with other people or objects.

**Keywords:** Physical education, inclusion, hemophilia.

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é tema recorrente nas escolas de ensino regular e este processo acontece conforme o direcionamento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996, p. 10).

[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (LDB, 1996).

Nesse sentido, as escolas, ao longo do tempo, tiveram que se adequar a realidade da lei e do processo de transformação da sociedade que deixou de ver a deficiência como um processo excludente e passou a procurar respeitar as diferenças dessas pessoas dando espaço que fora negado por muitos anos.

Portanto, as escolas para serem consideradas inclusivas devem atender a todos, a Declaração de Salamanca (1994, p. 11) diz que:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos devam aprender juntos, sempre que possível, independentemen-

te das dificuldades e das diferenças que apresentem. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

Conforme Lázaro e Maia (2009) o presente modelo de inclusão é considerado um processo universal em favor dos direitos humanos, ressalta que o processo educacional deve se apropriar na visão fundamentada em princípios da igualdade e da democracia, tendo como elemento basilar as reais necessidades dos seres humanos. As autoras ainda consideram que a inclusão não deve levar em conta apenas as pessoas com algum tipo de deficiência.

Desta forma, uma análise mais abrangente do sistema educacional e da forma como é possível enxergar o processo de inclusão as autoras entendem que ao incluir um aluno com deficiência física na aula é possível excluir algum outro aluno não intencionalmente, ainda consideram que algumas doenças genéticas, crônicas ou virais que necessitam de cuidados especiais se encontram nesse outro olhar apontado. Mesmo a timidez pode ser considerada um problema, em alguns casos, pela dificuldade na socialização com o outro (Lázaro e Maia, 2009).

Assim, Baptista (2010) colabora afirmando que a prática de atividade física é o elo transformador da pessoa tímida e, que normalmente é isolada. O indivíduo começa a conviver com as outras pessoas e, conseqüentemente, com a toda a sociedade, aproveitando dos benefícios da sociabilização. Mas qual seria a função da educação física no processo de inclusão?

Segundo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), documento basilar para os profissionais da área de educação física, orienta a utilização de uma proposta curricular incluindo temas transversais nas aulas. Esses temas são divididos em diferentes blocos de conteúdos que são Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e Orientação para Trabalho e Consumo. O professor de educação física deve estimular em seus alunos a reflexão sobre esses temas, e assim contribuir para uma visão crítica da disciplina e da sociedade em que vivem. Sendo assim, a educação

física escolar tem como um de seus objetivos formarem cidadãos e não formar atletas, tendo em vista que um de seus principais objetivos no ensino fundamental é que os alunos sejam capazes de:

[...] participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características, físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características, pessoais, físicas, sexuais ou sociais.

Com isso, as aulas de educação física na escola devem assegurar aos alunos, através de seus conteúdos e dos temas transversais, uma atitude construtiva ao pensar a inclusão, possibilitando uma atitude de respeito, aceitação e solidariedade.

São inúmeros os desafios de inclusão enfrentados pelos professores de educação física nas escolas, que passa desde a falta de infraestrutura até a falta de conhecimento sobre o assunto que favoreça a prática. Entre esses desafios iremos nos concentrar na presença de alunos hemofílicos na rede regular de ensino.

O objetivo desse estudo é identificar de que forma os profissionais de educação física podem incluir hemofílicos em suas aulas na rede regular de ensino. Para tanto, fizemos uso da revisão bibliográfica para entendermos conceitos e processos sobre o tema e quais as atividades podem ser indicadas para a prática desse público. Neste processo de pesquisa foram utilizados arquivos científicos, livros e pesquisas na Internet.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada de forma descritiva, através de referências na literatura na área de hemofilia e educação física. As fontes de pesquisa utilizadas neste estudo foram artigos científicos, dissertação de mestrado, buscas online no período de fevereiro a dezembro de 2016 que contemplaram autores nacionais e internacionais.

Primeiramente foi realizado um estudo aprofundado sobre a hemofilia, suas causas, conseqüências e formas de tratamento. As principais referências desse estudo foram obtidas através do site “*Canadien Hemophilia Society*” (<http://www.hemophilia.ca/en/>) acessado no período de fevereiro a novembro de 2016. Após revisão da literatura do tema e o fichamento correspondente foi iniciada a revisão sobre o

processo de inclusão de alunos deficientes na educação física escolar.

Neste processo, foram elaborados os temas: Hemofilia (subtema: Sintomas e manifestação da hemofilia); Tratamento pela atividade física (subtema: Atividades consideradas apropriadas para hemofílicos).

## REVISÃO DE LITERATURA

### Hemofilia

A hemofilia é resultado de uma alteração cromossômica (cromossomo X) presente nos indivíduos de ambos os sexos caracterizada como um distúrbio genético e hereditário:

[...] um distúrbio de coagulação sanguínea que se manifesta na população masculina, sendo a mais frequente das afecções hemorrágicas, gerando recorrentes hemartroses (derrames articulares provocados por microtraumas) e hematomas, com episódios de sangramento cuja indicação de tratamento é imobilização e analgesia. A recorrência do problema e constante tratamento podem levar a atrofia muscular importantes, as quais podem ser prevenidas pela prática de exercício físico e fisioterapia (MELLO, 1984 apud Andery, Simone Cury Abrão ; GALATTI, L. R. ; ALVES, Maria Luiza Tanure ; Duarte, Edison, 2012, p.96).

Diversos estudos na literatura apontam os casos de hemofilia ligados à população masculina, porém em raros casos as mulheres também são afetadas por essa doença. Segundo (WORLD FEDERATION OF HEMOPHILIA, 2005; BELTRAME, 2008) aproximadamente 400 mil pessoas pelo mundo sofrem com o quadro de doenças coagulantes hereditárias promovidas pela hemofilia. Ela pode ser dividida em hemofilia A e hemofilia B. A primeira acontece

devido uma deficiência do fator VIII<sup>1</sup> (fator anti-hemofílico A, globulina anti-hemofílica). Na segunda é caracterizada por uma deficiência do fator IX (fator de Christmas, componente tromboplastínico do plasma, autoprotrrombina II, fator anti-hemofílico B) (HOUGIE, 1976; MELO, 1983; BITHELL, 1998; GONZÁLEZ; MARTINEZ-MURILLO; FERNÁNDEZ, 2001; PRAVATTO et al., 2008).

De acordo com Melo (1984) e Lorenzi (1999), nos estudos realizados e registrados pela literatura os casos de hemofilia “A” ocorrem em 85% dos casos diagnosticados de hemofilia, enquanto a “B”, acontece em 15% dos casos.

Nesse sentido, a atenção aos casos de hemofilia “A” recebe uma atenção maior pela medicina e, respectivamente para as pesquisas da área, porém as manifestações clínicas nos dois distúrbios são idênticas, apesar de casos graves serem raros em pacientes com a hemofilia tipo B em relação ao tipo A (BITHELL, 1998).

### Sintomas e manifestações da hemofilia

A hemofilia não tem cura, apenas tratamento para as hemartroses (situação mais comum), que consistem em articulações que sofrem derrames provocados por pequenos traumas, avançando para processos inflamatórios correspondendo a comprometimentos nas articulações (MELO, 1984). De acordo com os níveis de fatores VIII ou IX no sangue, o quadro hemorrágico pode ser grave (< 1% de fator VIII ou IX), moderado (1% a 5% de fator VIII ou IX) ou leve (5% a 25% de fator VIII ou IX) (HOUGIE, 1976; LORENZI, 1999; MELO, 1984).

Quadro 1 - Gravidade da hemofilia conforme fator de coagulação

Gravidade	Concentração de Fator de coagulação (%)	Imagem sangramento típico
Grave	<1	sangramento frequente episódios comuns, predominantemente nas articulações e músculos. O sangramento pode ocorrer espontaneamente ou após uma lesão menor.
Moderado	1-5	Pode sangrar após a lesão menor. Pode ter sangramento articular. sangramento grave, com trauma, cirurgia, procedimentos invasivos.
Suave	> 5-40	Sangramento com grande trauma, cirurgia, procedimentos invasivos.

Fonte: Canadien Hemophilia Society.2016. <http://www.hemophilia.ca/en/>

Os quadros considerados graves são apresentados já nos primeiros meses de vida, sen-

do frequentes e de forma espontânea, ou seja, o mecanismo de coagulação nos casos graves

pode ser comprometido de tal forma que podem sangrar mesmo sem nenhum sinal aparente de lesão. São observados hematomas musculares, hemorragias digestivas ou urinárias e hemartroses (HOUGIE, 1976; LORENZI, 1999). Já no quadro moderado, não acontece um quadro hemorrágico de forma espontânea, mas em quantidade significativa de sangramento mesmo em pequenos traumas (HOUGIE, 1976; LORENZI, 1999).

Existem ainda as complicações crônicas associadas à hemofilia, de acordo com a World Federation of Hemophilia (2005), se subdividem em infecções relacionadas durante transfusão de sangue como o HIV, Hepatite dos tipos A, B, C, Parvovírus B 19, e complicações musculoesqueléticas, como hematomas, hemartroses, artropatia crônica, sinovite crônica, artropatia deformante, contraturas, formação de pseudotumor (ossos e tecidos moles) e fraturas.

## Tratamento pela atividade física

As formas de tratamento da hemofilia assim como outras doenças evoluem durante o passar dos anos. No caso das coagulopatias, a partir dos anos 60 o processo de tratamento começa a ficar mais seguro e eficaz (BELTRAME, 2008). Apesar de identificarmos outros tipos de tratamento trazidos pela literatura médica e acadêmica como a transfusão, terapia de reposição e a fisioterapia, nos atentaremos aqui a verificar a atividade física como auxiliar nesse processo. Desmistificando, muitas vezes, a informação incorreta que a atividade física pode ocasionar lesões e prejudicar o quadro do hemofílico para situações hemorrágicas graves.

O termo “atividade física” pode ser entendido, interpretado ou confundido com outros termos encontrados na revisão bibliográfica como “exercício físico” e “aptidão física”. Portanto, buscamos utilizar a definição de Nahas (2003, p. 38-39), que entende a “atividade física como qualquer movimento corporal produzido pela musculatura esquelética, portanto voluntário, que resulte num gasto energético acima dos níveis de repouso”.

Diversos autores pesquisados são unânimes em afirmar a importância da atividade física para os hemofílicos, salientando apenas os cuidados e a impossibilidade de utilização de atividades com muito contato corporal, justamente para evitar os hematomas e pos-

síveis processos hemorrágicos. Pravatto et al. (2008) considera a importância da atividade física realizada de maneira regular, na melhora da qualidade de vida do praticante e, consequentemente, na vida do hemofílico. Harris e Boggio (2006) entendem que as lesões são evitadas através do fortalecimento articular proporcionado pela atividade física. Roosendaal et al. (2000) incentivam a atividade física inserida na rotina do hemofílico e no tratamento das coagulopatias. Koch et al. (1984a) associa a prática de atividade física no desenvolvimento musculoesquelético em pessoas com hemofilia, e também, na diminuição da frequência de sangramentos nas articulações. Tiktinsky et al. (2002), além de considerarem os benefícios da atividade física na saúde dos hemofílicos, constataram a diminuição de casos graves de sangramento associados a menor intensidade de dor.

Estudos também são incisivos ao falar sobre os benefícios da prática da atividade física para a criança hemofílica, cuja participação nas atividades práticas nas aulas de Educação Física escolar, deve ser estimulada, sendo observados, como dito anteriormente, apenas os cuidados com as atividades de contato. Bar-Or (1982) colabora dizendo que crianças com problemas respiratórios, hemofilia, obesidade e diabetes podem apresentar uma capacidade física inferior em relação aos demais alunos, ou seja, não aguentam fazer esforço, por falta de estímulos, criando um indivíduo sedentário, muitas vezes justificado por superproteção, medo, ou uma forma mais “leve” de lidar com a situação por todos adultos responsáveis pela criança no momento em que participaria da atividade física, até mesmo, pelo professor de Educação Física. Ainda Koch et al. (1984b) em seus estudos com crianças hemofílicas encorajam a participação nas aulas de Educação Física de forma regular, além de estimular atividades sem contato como a natação, corrida e bicicleta.

## Atividades consideradas apropriadas para hemofílicos

A equipe do The Royal Children’s Hospital (AUSTRÁLIA, 2005) elaborou uma espécie de guia com vários esportes que podem ser praticados pela população hemofílica.

Tabela 1 - Classificação de risco por atividade

Atividade	Categoria de Risco
Basebol	2,5
Basquetebol	2,5
Ciclismo	1,5
Boxe	3
Canoagem	2,5
Dança	2
Futebol	2,5
Golfe	1
Hóquei	3
Artes Marciais com contato	2,5
Rugby	3
Skate	2,5
Surf	2,5
Natação	1
Yoga	2
Snowboarding	2,5
Tênis	2
Atletismo	2,5
Voleibol	2,5

1 - Seguro 1,5 - Seguro para Risco moderado 2 - Risco moderado 2,5 - Moderado para risco perigoso 3 - Perigoso

Podemos observar nas atividades apresentadas no guia que mesmo atividades de muito contato podem ser praticadas por esse público, desde que sejam utilizados equipamentos de segurança como capacetes, roupas, calçados, protetores articulares (tornozeleiras, joelheiras, cotoveleiras), protetores bucais, coletes. O guia apresenta 71 atividades como: hóquei, surf, futebol, tênis, natação, yoga, golfe, voleibol, snowboarding, artes marciais de contato, atletismo, entre outros. Claro que muitas dessas atividades não podem ser contempladas dentro do ambiente escolar, por inúmeros fatores, como a falta de instrumentos de proteção até a falta de estrutura física das escolas brasileiras.

Porém, o guia é importante pra demonstrar que mesmo atividades de contato, quando utilizados equipamentos e procedimentos adequados e sob supervisão atenta do professor, adaptando os jogos e as atividades sempre que necessária, podem ser feitas por alunos com hemofilia. No entanto, a possibilidade da prática como observado na tabela apresentada não exime o risco de contato de algumas das atividades apresentadas. Por outro lado, outras atividades já trabalhadas na educação física escolar brasileira podem e devem ser trabalhadas com esse público sem a preocupação se a he-

mofilia do aluno é leve, moderada ou grave, já que não possuem contato. É o caso das atividades como: esportes e jogos com raquete, atividades rítmicas, dança, jogos que envolvam caminhada (caça ao tesouro), boliche, golfe, slackline, taco e perna de pau.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da presente revisão bibliográfica é inegável e unânime entre o coletivo de autores pesquisados a importância da atividade física no auxílio do tratamento de hemofílicos. O que deve sempre ser levado em consideração pelos professores de educação física no processo de inclusão desses alunos é o risco que a atividade proposta pode causar, mesmo que seja utilizada a proteção adequada e todos os procedimentos de segurança tenham sido tomados. Para a prática segura dos alunos e sua integridade física, os professores devem optar por atividades que não envolvam nenhuma espécie de contato físico ou o mínimo possível.

Atividades com bolas pesadas também devem ser evitadas para que não ocorram acidentes durante as aulas. Por outro lado, os alunos hemofílicos possuem desejos e habilidades que não devem ser desencorajadas por completo



nos casos que apresentam hemofilia leve ou moderada. Nestes casos, a equipe escolar, o professor de educação física, pais ou responsáveis pela criança e, ainda seu pediatra devem considerar esses desejos e, possibilitar vez ou outra a vivência de atividades que possibilitem a satisfação dos alunos. Não há dúvida que o processo de inclusão é possível e tomando as devidas precauções às vivências oportunizadas pelo professor garantirão a absorção dos conteúdos e dos temas transversais e ainda, auxiliará efetivamente no tratamento da hemofilia.

## REFERÊNCIAS

- ANDERY, Simone Cury Abrão ; GALATTI, L. R. ; ALVES, Maria Luiza Tanure ; Duarte, Edison . **EXERCÍCIO FÍSICO E HEMOFILIA: CONCEITOS E INTERVENÇÃO**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 11, p. 96-109, 2012.
- AUSTRÁLIA. The Royal Children's Hospital. Physiotherapy Department and Henry Ekert Haemophilia Treatment Centre. **Boys will be boys: a guide to sports participation for people with haemophilia and other bleeding disorders**. Melbourne: Royal Children's Hospital, 2005. p. 4-7
- BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, no 9394/1996.
- BAPTISTA, B. **A importância da educação física na vida de pessoas portadoras de doença mental**. REDAF- Revista Eletrônica de Desporto e Atividade Física, v. 04, n. 01, 2011.
- BAR-OR, O. **Clinical implications of pediatric exercise physiology**. Annals Of Clinical Research, Ontario, v. 34, n. 14, p. 97-106, 1982.
- BELTRAME, L. G. N. **Atividade física e estilo de vida de pessoas acometidas de coagulopatias**. Revista Brasileira de Ciências da Saúde, v. VI, n. 18, p. 27-33, out./dez. 2008.
- BITHELL, T. C. **Distúrbios hereditários da coagulação**. In: LEE, G. R. et al. Wintrobe: hematologia Clínica. São Paulo: Manole, 1998. v. II, p. 1.563-1.616.
- Canadien Hemophilia Society. [Online] [Citação: 09 de novembro de 2016.] <http://www.hemophilia.ca/en/>
- GONZÁLEZ, S. Q.; NARTÍNEZ-MURILLO, C.; FERNÁNDEZ, R. A. **Fisiología da la coagulación**. In: MARTÍNEZ-MURILLO, C.; GONZALEZ, S. Q. Hemofilia. México: Prado, 2001. p. 19-41.
- HARRIS, S.; BOGGIO, N. **Exercise may decrease further destruction in the adult haemophilic joint**. Haemophilia, Chicago, v. 12, n. 3, p. 237-240, 2006.
- HILBERG, T. et al. **Physical training increases isometric muscular strength and proprioceptive performance in haemophilic subjects**. Haemophilia, Munich, v. 9, n. 1, p. 86-93, 2003.
- HOUGIE, C. **Distúrbios da hemostasia: distúrbios congênitos dos fatores da coagulação do sangue**. In: WILLIAMS, W. J. et al. Hematologia. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1976. p. 968-981.
- KOCH, B. et al. **Physical fitness in children with haemophilia**. Arch Phys Med Rehabil, Washington, v. 65, p. 324-326, June 1984a. KOCH, B. et al. **Changes in coagulation parameters with exercise in patients with classic haemophilia**. Am J Hematol, Washington, v. 16, n. 1, p. 227-233, Apr. 1984b.
- LÁZARO, R. C. G.; MAIA, H.. **Inclusão do aluno com baixa visão na rede regular de ensino: a que custo?** Benjamin Constant, ano 15, v. 43, 2009.
- LORENZI, T. F. **Manual de hematologia: propedêutica e clínica**. São Paulo: Medsi, 1999.
- MELO, G. S. de. **Coagulopatias hereditárias: hemofilias**. In: MARINHO, H. M. Hematologia. São Paulo: Sarvier, 1984. p. 253-261.
- NAHAS, M. V. **Atividade física, aptidão física e saúde**. In: NAHAS, M. V. Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 2003. p. 26-44.
- PRAVATTO, A. **Hemofilia: homeostasia e exercício**. Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício, v. 2, n. 8, p. 221-232, 2008.
- ROOSEDAAL, A. **Pathogenesis of arthropatia**. Haemophilia, Utrecht, v. 12, n. 53, p. 117-121, 2006. TIKTINSKY, R. et al. **The effect of resistan-**

ce training on the frequency of bleeding in haemophilia patients: a pilot study. *Haemophilia*, Netanya, v. 8, p. 22-27, 2002.

UNESCO, **Declaração de Salamanca**, <http://www.spn.pt/notvar>.

WORLD FEDERATION OF HEMOPHILIA - WFH. **Guidelines for the management of hemophilia**. WFH, 2005. Disponível em: Acesso em: 18 setembro 2016.

# CONTEXTOS DE RESSOCIALIZAÇÃO DO PRIVADO DE LIBERDADE NO ATUAL SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO

## CONTEXTS OF RESSOCIALIZATION OF THE PRIVATE OF LIBERTY IN THE CURRENT BRAZILIAN PRISON SYSTEM

FONSECA, Carlos Eduardo Prates<sup>1</sup>; RODRIGUES, Jéssica Marques<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Mestre em Saúde Pública. Enfermeiro. Professor Assistente das Faculdades Integradas do Norte de Minas - FUNORTE.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Graduação em Direito das Faculdades Integradas do Norte de Minas - FUNORTE.

### RESUMO

Ao longo do século XX, as leis de execução penal brasileiras passaram por diversas modificações, culminando, a partir da Constituição de 1988 em um sistema prisional que, em teoria, buscava da melhor forma, tratar a prisão não como um sistema meramente punitivo, mas como um meio de reabilitar o preso para conviver em sociedade. Entretanto, percebe-se ainda hoje que os presídios do país enfrentam dificuldades para implementar este sistema. Assim, o objetivo geral deste trabalho foi conhecer o atual cenário das medidas de ressocialização de privados de liberdade no sistema prisional brasileiro, identificando as medidas de ressocialização atualmente empregadas, investigando os possíveis entraves para o processo de ressocialização e discorrendo acerca dos processos de reinserção social e índices de reincidência criminal atualmente no país. Objetivando discutir e responder à problemática proposta, foi feito um estudo bibliográfico acerca do tema, na busca por responder os objetivos propostos. No estudo, percebeu-se que há uma distância muito grande entre o que é determinado pelas leis e o que acontece na prática nestes presídios e observa-se um fator preponderante, e que está associado ao índice de criminalidade no Brasil, mesmo após os graduais avanços políticos e econômicos do período pós-redemocratização, é a desigualdade social.

**Palavras-chave:** Ressocialização. Sistema Prisional Brasileiro. Lei de Execução Penal. Reinserção Social. Reincidência criminal.

### ABSTRACT

Over the twentieth century, Brazilian penal execution laws underwent several modifications, culminating, from the Constitution of 1988 on a prison system that, in theory, sought the best form, to treat prison not as a merely punitive system, but as a means of rehabilitating the prisoner to live in society. However, today it can be seen that prisons in the country face difficulties to implement this system. Thus, the general objective of this paper was to know the current scenario of resocialization measures of prisoners in the Brazilian prison system, identifying the resocialization measures currently used, investigating the possible obstacles to the process of resocialization and discussing the processes of social reinsertion and rates of recidivism nowadays in the country. Aiming to discuss and respond to the problematic proposal, a bibliographic study about the theme was made, seeking to answer the proposed objectives. In the study, it was noticed that there is a great distance between what is determined by the laws and what happens in practice in these prisons and a preponderant factor is observed, and that is associated with the crime rate in Brazil, even after the gradual political and economic advances of the post-re-democratization period, is social inequality.

**Keywords:** Resocialization. Brazilian Prison System. Penal Execution Law. Social reinsertion. Recidivism.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, muito se tem questionado sob a atual conjuntura do sistema penal brasileiro, e conseqüentemente, surgem indagações acerca do real objetivo da pena. Em consonância, o sistema prisional tem sido alvo de discussões e críticas por toda a população, como consequência da grande violência que se alastrou no país. Questiona-se, se o principal objetivo do sistema prisional, que é a ressocialização do apenado, está sendo alcançado.

Quando alguém comete algum ato infrator, visto como passível de punição, recebe uma pena. Assim como as prisões, os conceitos e implantações da pena foram transformando-se em virtude da conjuntura vigente. Recebe pena criminal aquele infrator que cometeu um mal injusto, que foi contra a constituição atuante.

Não se pode, entretanto, delimitar o conceito de prisão como aquele que só priva a liberdade do atuante. Como é possível observar ao longo deste trabalho, outros métodos de punição que não envolvem necessariamente a privação da liberdade, têm ganhado destaque nas últimas décadas, em função das problemáticas que vêm sendo enfrentadas pelos sistemas de privação de liberdade.

O que é certo, tendo em vista o atual contexto da lei de execução penal - na qual a prisão é encarada de forma mais humanitária -, é que a sociedade precisa estar preparada para receber o egresso, e, para que isto aconteça, as pessoas têm que acreditar na ressocialização efetiva dos apenados, deixando o preconceito de lado e encarando os apenados como humanos, e não como pessoas intrinsecamente relacionadas ao “mal”, pois de nada adiantará um indivíduo privado de liberdade sair de uma penitenciária ressocializado, se ao mesmo tempo sofrer preconceito e não obter oportunidade para seguir sua vida. É possível observar que maior parte do índice de criminalidade no Brasil ainda está ligado à questão da desigualdade social, e as problemáticas ligadas a este fator, como a falta de escolaridade e de oportunidades de trabalho impulsionam diretamente as taxas de criminalidade, ou seja, muitas vezes o crime é “motivado” pelo instinto de sobrevivência, ou, parafraseando o filósofo Rousseau, “o homem nasce bom, a sociedade o corrompe”.

Sendo assim, este trabalho teve como objetivo principal investigar as problemáticas en-

frentadas hoje pelo sistema prisional brasileiro para que a ressocialização dos presos aconteça. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, utilizando livros e revistas que abordam a questão do sistema prisional brasileiro e os métodos adotados de ressocialização.

## REVISÃO DE LITERATURA

### Uma visão das medidas de ressocialização atualmente empregadas no Brasil

No início do século XX, o sistema prisional começou a ganhar contornos modernos, mais parecidos com o que se encontra hoje. Nessa época, os presídios começaram a ser divididos por modalidades, tais como os asilos de contraventores, os asilos de menores, os manicômios criminais, dentre outros, como afirma Pedroso (1997). Ao longo de todo o século, mudanças no sistema e criação de alternativas foram feitas de modo a tentar sanar os problemas oferecidos pelo sistema prisional. No entanto, a partir da década de 1980, com o aumento da violência em decorrência do agravamento da desigualdade social e aumento da população, os problemas enfrentados pelos presídios começaram a se agravar. Nesse sentido, a Lei de Execução Penal aparece como uma alternativa e também como um marco no direito penal brasileiro. Segundo Machado:

A Lei de Execuções Penais, em uma análise geral das suas disposições, procurou construir um moderno sistema de execução penal, abordando os principais avanços teóricos sobre a finalidade da lei, bem como sobre os pressupostos fáticos necessários para a sua real concretização (MACHADO, 2008, p. 34).

O objetivo da lei é exposto logo em seu primeiro artigo, sendo ele “efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL, 1984, s/p). Percebe-se, portanto, uma lógica voltada para a humanização do apenado. Corroborando esta ideia, Sequeira afirma:

A Lei de Execução Penal defende um tratamento prisional que deve propiciar a reeducação e a ressocialização do preso. O sistema penal trabalha com a idéia da reabilitação do preso; esse é o discurso oficial que legitima o aprisionamento (SEQUEIRA, 2006, p. 668).

Uma obra também importante produzida no século XX sobre a realidade carcerária é o livro *Vigiar e Punir*, do filósofo Michel Foucault, que pode ser considerado um dos pioneiros na abordagem sobre as práticas penais na modernidade. No livro, o filósofo analisa especificamente as práticas penais na França, da época Clássica ao século XIX. Seu estudo ainda é considerado referência no assunto devido ao seu caráter inovador, uma vez que o autor apresentou uma abordagem diferente das visões dominantes sobre o assunto na época, que eram a concepção liberal - que vê na prisão moderna um avanço em relação aos métodos punitivos violentos empregados até então -, e a concepção marxista - que enxerga as penalidades como consequência do modo de produção capitalista (LACOMBE apud ALVAREZ, 2004). Nesse sentido, Foucault “pergunta por que a prisão se tornou a pena por excelência, pena esta não mais voltada para o suplício ou o castigo simbólico e exemplar, mas sim para a disciplina do corpo e da ‘alma’ do detento” (ALVAREZ, 2004, 171).

Assim, em *Vigiar e Punir* (2013), Foucault afirma que “encontrar para um crime o castigo que convém é encontrar a desvantagem cuja ideia seja tal que torne definitivamente sem atração a ideia de um delito” (FOUCAULT, 2013, s/p). Complementando este raciocínio, para que a ideia de um delito se torne de fato algo não atrativo para o infrator, é necessário que, além da penalidade lhe imputada, sejam criados meios para que este possa ser reintegrado à sociedade em plenas condições de reestabelecer o seu convívio e suas relações sociais, além de ter possibilidades de se manter, sem que para isso tenha que recorrer a atividades ilícitas, isso, como menciona o autor, se constitui na disciplina para o “corpo e a alma” do detento, na sociedade moderna. Nesse sentido, se faz necessário o questionamento sobre as medidas de ressocialização dos presos atualmente empregadas pelo sistema prisional brasileiro, e se essas medidas se mostram realmente eficazes. Cabe ressaltar que o sistema prisional brasileiro é heterogêneo, e que cada experiência aplicada nas penitenciárias pode trazer resultados diferentes, sendo assim, Baccarini (2012) afirma que:

Quando se trata da questão da ressocialização, não há receitas definitivas, mas, sim, possibilidades de ação, visto que esse problema não pode ser resolvido com fórmulas simplistas. Da

mesma forma, não se pode atribuir às disciplinas penais o ônus de concretizar na totalidade a ressocialização do condenado desconsiderando a existência de outros programas e meios de controle que a sociedade e o Estado devem organizar com esse objetivo, seja por meio da educação, do aporte familiar ou religioso etc (BACCARINI, 2012, p. 13).

O processo de ressocialização deve envolver um trabalho bem estruturado com o presidiário, tanto no sentido de capacitá-lo quanto na intenção de incentivá-lo a superar as problemáticas que o levaram a seguir este caminho, além ainda de tornar a sociedade capaz de receber este indivíduo, através de políticas públicas e conscientização de que a reabilitação do preso possa surtir efeitos positivos para a mesma. Machado (2008) afirma que:

[...] na ressocialização está subentendida a ideia de um amplo trabalho de reestruturação psicossocial do infrator, bem como da própria sociedade, que o receberá de volta quando acabar o cumprimento da pena, supostamente livre da possibilidade de reincidir (MACHADO, 2008, p. 49).

Muitos dos delitos que acontecem hoje em dia no Brasil podem ser justificados devido ao quadro de desigualdade social existente no país, uma vez que indivíduos dos estratos sociais menos abastados, como uma última opção, vislumbram na vida do crime uma possibilidade de conseguir seus meios de subsistência. Em função dessa opção, a maioria destes infratores deixam os estudos de lado desde cedo, ocasionando diretamente uma dificuldade na sua inserção no mercado de trabalho. Assim, de acordo com Oliveira (2011):

[...] se o Estado e a sociedade negam ou não criam mecanismos efetivos de reinserção, por exemplo, pela oportunidade de educação e trabalho, torna-se praticamente impossível fazê-lo reingressar à sociedade com o status de cidadão, consciente de sua dignidade como ser humano e de sua obrigação para com a sociedade que passará a integrar (OLIVEIRA, 2012, p. 3).

Para Machado (2008), o apenado deve ser considerado como um indivíduo com potencialidades a serem trabalhadas para poder superar as dificuldades que o conduziram a cometer o delito, sendo ele capaz de se reintegrar à sociedade. Nesse sentido, Oliveira (2012) defende que o trabalho e a educação são os melhores meios para propiciar a recuperação do condenado, podendo ser considerados como “passaportes” para a sua reinserção social. Isto

porque o trabalho e a educação podem recuperar a autoestima do detento, além de promover sua autossuficiência, favorecendo a sua capacitação e conseqüentemente desenvolvendo a sua independência na vida em sociedade.

No Brasil, atualmente, tanto a educação quanto o trabalho são medidas de ressocialização amplamente utilizadas nas diversas penitenciárias do país, entretanto, embora em teoria ambos os métodos sejam os mais indicados para superar os problemas vivenciados pelo detento que retorna ao convívio em sociedade, é possível identificar muitos problemas relacionados a estas estratégias aplicadas no país. Assim, alguns apontamentos devem ser levantados acerca dos métodos de ressocialização através do trabalho e educação, da forma como são empregados atualmente no Brasil. Rangel (2007) levanta alguns questionamentos sobre estes métodos:

Os programas educativos nas prisões enfatizam, atualmente, por demais o desenvolvimento de competências voltadas ao trabalho. A princípio, esta escolha é bastante justificável, pois além de possibilitar ao preso a sua reinserção social, o mesmo tem sua renda com o trabalho prestado, que abrange serviços de produção, manutenção, artesanato, dentre outros. Entretanto, a realidade é diferente desta formação em oficinas uma vez que demonstrou poucos resultados convincentes no que se refere à formação dos detentos e sua absorção e qualificações para o mercado de trabalho (RANGEL, 2007 apud RAZERA, 2009, p. 28).

Sobre a educação e o trabalho, pode-se dizer que, embora em teoria sejam as medidas ressocializadoras mais indicadas e eficazes, na prática, tais medidas podem se mostrar pouco eficientes em alguns casos. Isto porque, apesar de toda a instrução e capacitação oferecida aos presidiários, há outros problemas com os quais eles se deparam ao tentar buscar se adaptar novamente à sociedade. Um destes problemas, por exemplo, pode ser o preconceito encontrado no mercado de trabalho pela sua antiga condição de presidiário, uma vez que este tema ainda é considerado um tabu na sociedade brasileira. Segundo Greco (2011):

Quando surgem os movimentos de reinserção social, quando algumas pessoas se mobilizam no sentido de conseguir emprego para os egressos, a sociedade trabalhadora se rebela, sob o seguinte argumento: “Se ‘nós’, que nunca fomos condenados por praticar qualquer infração penal, sofremos com o desemprego, por que justamente aquele que descumpriu as regras sociais de maior gravidade deverá merecer atenção es-

pecial? Sob esse enfoque, é o argumento, seria melhor praticar infração penal, pois que ao término da pena já teríamos lugar certo pra trabalhar!” (GRECO, 2011 p.172).

Entretanto, este pensamento é um tanto quanto equivocado e oriundo do preconceito, uma vez que, como afirmam Cabral e Silva (2010), o trabalho prisional constitui um direito e um dever do condenado, sendo previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e na legislação infraconstitucional (CABRAL; SILVA, 2010, p. 159).

Além do preconceito enfrentado pelos presidiários ao tentar reabilitarem-se socialmente, há ainda problemas de infraestrutura e escassez de recursos que dificultam uma implementação eficaz das medidas de ressocialização nos presídios. Nesse sentido, Julião (2008) elenca inúmeros outros fatores que limitam a eficácia dos métodos de ressocialização empregados atualmente no país:

A ausência de uma diretriz nacional para a política de tratamento penitenciário e de ações socioeducativas que orientem minimamente as ações estaduais; a ausência de unidade nas ações educacionais desenvolvidas, devido ao fato de que ainda não se definiram as atribuições dos diversos órgãos envolvidos na política (ministérios, secretarias, superintendências, departamentos etc.); a maior parte das ações educacionais são desenvolvidas de forma precária, sem recursos materiais e em espaços improvisados, muitas vezes sem qualquer planejamento prévio; os profissionais não são capacitados para o trabalho, visto a sua especificidade; não existe uma proposta curricular e metodológica definida para esse trabalho; como também ainda não existe um consenso no discurso que caracterize o papel da educação como proposta política para os espaços de privação de liberdade; [...] a ausência, na política de execução penal e de medidas socioeducativas, de uma proposta política nacional de educação que venha dar suporte às diversas experiências que vem sendo desenvolvidas no país, possibilitando a sua unificação e, conseqüentemente, a sua ampliação; de informações detalhadas sobre o perfil institucional e o biopsico-social dos internos e dos profissionais que atuam nestes sistemas, possibilitando uma melhor orientação para a implementação de políticas públicas na área; bem como da criação de mecanismos de acompanhamento e avaliação de programas e projetos financiados com recursos públicos (JULIÃO, 2008, p. 3).

Percebe-se, portanto, que embora os métodos apresentados se mostrem soluções ideais para a reinserção destes indivíduos na sociedade, a implementação dos métodos muitas vezes esbarra em problemas que podem dificultar a sua eficácia, contudo, a despeito destes

problemas, é possível identificar outros métodos empregados para a ressocialização dos detentos. Um deles é o da “arte-educação”, que consiste em associar a educação dos presos com atividades artísticas e culturais. Este método foi implementado na Prisão Provisória de Curitiba, e obteve relativo sucesso. Sobre esta experiência, Castro (2004) relata:

[...] a Prisão Provisória de Curitiba, em particular, por meio do Programa de Ressocialização “Bem Viver”, proporciona aos internos atividades artístico-culturais, sociais, de sensibilização e de valorização da vida em espaços alternativos, com auxílio de voluntários da comunidade técnicos e especialistas da própria Unidade Penal, utilizando-se de diversas modalidades artísticas e dinâmicas de grupo; além dos próprios internos investidos nas funções de monitores e auxiliares dos ministrantes das atividades (CASTRO, 2004, p. 62).

Assim, depreende-se que, os métodos de ressocialização de presidiários mais empregados atualmente no Brasil dizem respeito à possibilidade de educação e de capacitação para o trabalho para o detento, embora outros métodos menos comuns tenham sido identificados. Segundo a literatura do tema, esses métodos baseados na educação e trabalho apresentam inúmeras vantagens, principalmente em razão de oferecerem ao preso uma possibilidade de autossuficiência através do emprego ao deixarem a prisão, entretanto, em função de diversos fatores sociais, culturais e econômicos, a implementação destes métodos nem sempre ocorre de maneira eficaz, o que pode fazer com que o ex-presidiário retorne à vida do crime após a saída da prisão, ao se deparar novamente com uma realidade dura e de falta de oportunidades.

### Os possíveis entraves para o processo de ressocialização

É notável que as práticas modernas que visam a ressocialização dos presos através da educação e do trabalho são importantes tanto para o preso quanto para a sociedade que vai recebê-lo, além disso, o direito à educação e ao trabalho são assegurados ao detento pela Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984), no entanto, muitos obstáculos são encontrados atualmente para empregar estes métodos, e em razão disso, a sua eficácia nem sempre é garantida. De acordo com Dotti (2003):

A crise carcerária constitui um antigo problema penal e penitenciário, com acentuado caráter criminológico. Ela é determinada, basicamente, pela carência de estruturas humanas e materiais e tem provocado nos últimos anos um novo tipo de vitimidade de massa (DOTTI, 2003, p. 6).

A infraestrutura oferecida pelos presídios pode ser considerada como um dos principais entraves na implementação das medidas ressocializadoras, uma vez que, em decorrência dela, surgem inúmeros problemas. Segundo Assis (2007):

A superlotação das celas, sua precariedade e insalubridade tornam as prisões um ambiente propício à proliferação de epidemias e ao contágio de doenças. Todos esses fatores estruturais, como também a má-alimentação dos presos, seu sedentarismo, o uso de drogas, a falta de higiene e toda a lugubridade da prisão fazem com que o preso que ali adentrou numa condição sadia de lá não saia sem ser acometido de uma doença ou com sua resistência física e saúde fragilizadas (ASSIS, 2007, p. 75).

Percebe-se, portanto, que um único fator, como a falta de estrutura adequada às necessidades mais básicas dos presos, pode acarretar em uma série de consequências negativas que dificultarão também a implementação das políticas de ressocialização. Nesse sentido, foi criada pelo Ministério da Saúde uma cartilha sobre o Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário (PNSSP), (BRASIL, 2004), que tem o objetivo de dar atenção a esta problemática tão recorrente nas penitenciárias brasileiras. Segundo o PNSSP:

O Plano Nacional de Saúde prevê a inclusão da população penitenciária no SUS, garantindo que o direito à cidadania se efetive na perspectiva dos direitos humanos. O acesso dessa população a ações e serviços de saúde é legalmente definido pela Constituição Federal de 1988, pela Lei nº 8.080, de 1990, que regulamenta o Sistema Único de Saúde, pela Lei nº 8.142, de 1990, que dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde, e pela Lei de Execução Penal nº 7.210, de 1984 (BRASIL, 2004, p. 11-12).

Além do PNSSP, a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde das Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional (PNAISP) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), criada em 2014, também tem por objetivo maior garantir aos presidiários o acesso ao tratamento de saúde (BRASIL, 2014).

Sobre esta questão da saúde, Diuana et. al. (2008) justificam que, diante das tensões e

conflitos existentes nas prisões, a maior parte delas prefere dar prioridade às questões relativas à segurança dos agentes penitenciários e dos próprios detentos - já que isso incorre em uma questão de sobrevivência imediata -, do que priorizar intervenções relacionadas à saúde. A consequência direta disso é que a prisão se torna um âmbito de proliferação de doenças. Algumas delas são o HIV, a tuberculose, a hanseníase, doenças mentais, câncer e até deficiências físicas (ASSIS, 2007, p. 2).

Outro ponto que merece destaque, também relacionado à saúde, é em relação às doenças psicológicas que os apenados desenvolvem em função da convivência em uma realidade que lhes é tão hostil. De acordo com Neto et. al. (2013):

Um grande abalo que sofre o preso no Brasil é de natureza psicológica, tendo como principal fator a sua vida carcerária. [...] Este tipo de ambiente possui uma influência de tão grande negatividade que poderá ir de uma simples reação psicológica momentânea até um intenso quadro psicótico podendo culminar em agressões contra os outros detentos como até a retirada de sua vida (NETO et. al., 2013, p. 4).

Quando a questão da saúde desloca-se para o âmbito das penitenciárias femininas, a realidade é ainda pior. É comum que nas penitenciárias femininas brasileiras as detentas não recebam um tratamento apropriado para o seu gênero, sendo, por isso, regidas pelas mesmas leis que são aplicadas nas penitenciárias masculinas. De acordo com Nascimento (2013):

Em meio a esse contexto as mulheres infratoras encontram-se destinadas às mesmas punições legais e condições prisionais que os homens. Realidade conseqüente, de uma esmagadora maioria, de legislações penais que não leva em consideração as particularidades das mulheres, sejam elas biológicas, físicas ou psicológicas, as expondo a falta de acesso aos direitos sociais básicos e à violência (NASCIMENTO, 2013, p. 167).

Nesse sentido, Pereira e Ávila (2008) afirmam que “maior parte das casas penitenciárias da América Latina não contam com atendimento ginecológico ou obstetrício”, isso vai contra o que é estabelecido pela Lei de Execução Penal, no parágrafo 3º do artigo 14, segundo o qual “será assegurado acompanhamento médico à mulher, principalmente no pré-natal e no pós-parto, extensivo ao recém-nascido” (BRASIL, 1984, s.p), contribuindo assim para o surgimento de problemas de saúde que vão além do universo masculino e das penitenciárias des-

se tipo.

Quando a mulher dá a luz a uma criança, esta condição precária se agrava, e estende-se também ao bebê, já que estes permanecem junto às mães na prisão durante o “período de amamentação indicado pelo Ministério da Saúde, que é de até 2 (dois) anos, sendo o aleitamento materno recomendado até os 6 (seis) primeiros meses de vida, como a forma exclusiva de alimentação da criança” (RAMOS, 2011, p.33). De acordo com Ramos, mesmo quando não houver esta possibilidade de amamentação, a criança deve permanecer no berçário com a mãe durante o mesmo período (Idem). Separar a mulher do seu bebê pode causar danos emocionais irreversíveis, tornando ainda mais insuportável o período passado dentro da prisão. Por outro lado, o ambiente prisional pode não ser sadio para uma criança.

Os meios de ressocialização empregados nas penitenciárias femininas também se mostram mais ineficientes, pois reforçam o conceito machista de “divisão de tarefas” a depender do gênero, restando às mulheres aprenderem atividades “domésticas”. Segundo Pereira e Ávila:

[...] o que se vislumbra massivamente são serviços de tapeçaria, lavagem de roupas e artesanato, reforçando o papel submisso da mulher na sociedade e, ao contrário do se espera, não dando a essas mulheres condições de manter-se, durante a vida extramuros, de forma independente, através dos trabalhos ensinados no cárcere (PEREIRA; ÁVILA, 2008, p. 3).

É possível ainda identificar outros problemas que atingem a realidade dos apenados e que dificultam o processo de ressocialização. Como colocam Adorno e Salla (2007):

A insuficiência da segurança dinâmica - isto é, as atividades que favorecem a manutenção da ordem interna, como o trabalho, a educação, esporte, lazer, atividades culturais - acaba por contrapor e anular as expectativas depositadas no endurecimento da disciplina e da contenção do comportamento dos presos. Uma das conseqüências desse quadro é acentuar a militarização dos sistemas prisionais dos Estados, tendência que reafirma as heranças do regime autoritário (ADORNO; SALLA, 2007, p. 23).

Mesmo a questão do lazer, dentro dos presídios passa por problemáticas que merecem ser destacadas. Isto porque as atividades de lazer dentro das penitenciárias podem ser divididas em dois tipos, sendo elas as “formais” e



as “informais”. Almeida et. al. (2013) apontam que:

As formais representam as atividades sugeridas (ou aceitas) pelo corpo técnico competente, ou por instituições que no presídio se inserem. São: a) campeonatos de futebol, b) hora do pátio, c) visitas, d) festas, e) televisão. E as atividades denominadas informais são as que normalmente promovem o ilícito, pode-se citar: a) homossexualidade voluntária; b) os jogos de azar; c) o uso de diferentes tipos de drogas, d) a confecção das tatuagens (ALMEIDA, et al., 2013, p. 12).

Estas atividades, mesmo quando formalizadas, podem envolver jogos de poder dentro das prisões, quando se relacionam a disputas em troca de favores, ou moedas de troca. A televisão, que não é proibida nos presídios, torna-se um elemento importante, na medida em que mostra aos presos o “mundo lá fora”. De acordo com os autores:

A televisão possui uma representação de tempo ligada à ociosidade, os presos ficam expostos à representação de tempo dominante, bem como ao lazer mais reproduzido pela sociedade livre. A inserção aos meios de comunicação representa mais “um reencontro do que a elaboração de um novo valor” (GOFFMAN, et al., 2013, p.16).

Todas estas condições, somadas a inúmeros outros fatores que fazem da pena destinada ao detento ainda mais severa e que dificultam este processo de ressocialização, são motivos de revolta por parte da própria população carcerária, que muitas vezes não admite ter seus direitos básicos cerceados e promovem rebeliões para chamar a atenção para a situação. Sobre isso, Dotti (2003) afirma que “o rádio, a televisão, os jornais e as revistas têm mostrado que em todas as rebeliões de presos existem duas denúncias absolutamente iguais: a superlotação dos cárceres e a violação de direitos fundamentais” (DOTTI, 2003, p. 6). Para Assis:

As rebeliões, embora se constituam em levantes organizados pelos presos de forma violenta, nada mais são do que um grito de reivindicação de seus direitos e uma forma de chamar a atenção das autoridades para a situação subumana à qual eles são submetidos dentro das prisões (ASSIS, 2007, p. 75).

Percebe-se então, a partir das problemáticas levantadas, que o sistema prisional brasileiro se manifesta de forma controversa: ao mesmo tempo em que tenta assegurar por lei o direito à saúde, ao trabalho, à educação e ao lazer do detento - na tentativa de incentivar a

sua recuperação -, promove, em contrapartida, o aumento do número de doenças entre os apenados, e quando a educação e a capacitação são implementados, geralmente não conseguem atingir um nível de excelência, devido às más condições disponíveis para a concretização de tais atividades.

Para compreender os motivos que levaram à “falência” do sistema prisional brasileiro - além da já mencionada falta de estrutura para suportar a população carcerária -, principalmente em relação à aplicabilidade das penas, é necessário traçar um breve panorama sobre o sistema penal nas últimas décadas. Assim, sobre o sistema penal brasileiro, a partir de meados da década de 1990, época em que o Brasil ingressa no período de redemocratização após o encerramento do ciclo de Ditadura Militar, Madeira pontua:

Da década de 1990 até meados dos anos 2000 o que se verificou foi, para os pobres, a eclosão de um Estado penal, voltado a controlar penalmente aqueles que continuavam sem ter acesso aos direitos sociais. [...] Poderíamos supor que a configuração da política criminal implementada pós-democratização é uma síntese entre políticas liberais e resquícios autoritários, que acabaram por gerar um modelo dual, tendo em conta as diferenças sociais (MADEIRA, 2008, p. 134).

Além das problemáticas levantadas por Madeira, sobre o tratamento dado aos presos pelo governo após o período de redemocratização do país, há ainda que se considerar também a interferência da sociedade na construção de um imaginário coletivo que, como já mencionado em capítulo anterior, enxerga o presidiário não como um indivíduo que passou por diferentes processos ao longo da vida para, por fim, chegar ali, mas como alguém que, independentemente de sua história de vida, está irreversivelmente vinculado a uma espécie de “gene” maligno. Nesse sentido, Oliveira discorre sobre este problema ao abordar a questão da estigmatização do preso:

Na sociedade, cumprir pena de reclusão significa ter passado pelo âmbito prisional, ter cometido um delito e ser perigoso. Representa, portanto, um estigma, gerando para o indivíduo uma impossibilidade concreta para sua reinserção na vida social e, sobretudo, no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 2007, p. 5).

Em razão disso, nas últimas décadas, medidas de “reinserção social” que não envolvam diretamente o cárcere vêm ganhando adeptos em todo o mundo. Sobre a reinserção social,

que apresenta uma concepção diferente das medidas de ressocialização, Monteiro afirma:

O termo reinserção social é proposto por Baratta (1990), em oposição a termos como “reabilitação”, “ressocialização”, exactamente pela responsabilidade da sociedade nesse processo, por submeter que o preso está sendo compreendido como alguém exactamente igual a todos os demais homens livres, deles se diferenciando, unicamente, por sua condição de preso (MONTEIRO, 2007, p. 22).

Assim, as medidas de reinserção social se diferem da ressocialização por focarem no futuro do preso, e não no seu passado. Diferentemente da ressocialização, tais medidas não tem a intenção de corrigir o preso, ou fazerem ele se “arrepender” dos erros que o levaram ao cárcere, mas de desenvolver a sua autoestima para mostrar que o seu futuro pode ser diferente. Essas medidas geralmente focam-se no combate e prevenção aos índices de criminalidade, ou, quando isto não é possível, consideram os regimes de prisão semiabertos, ou a privação de alguns direitos do infrator, sem necessariamente privar-lhe da liberdade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas neste trabalho permitiram constatar que há um imenso abismo que separa o que é definido por lei e o que acontece na prática.

Um fator preponderante que pode estar associado ao índice de criminalidade no Brasil, como observado, mesmo após os graduais avanços políticos e econômicos do período pós-redemocratização, é a desigualdade social. Em detrimento disso, criam-se medidas de ressocialização com foco no trabalho e na escolarização, para que os detentos deixem as prisões com condições de garantir a sua subsistência e a partir disso, voltar a reintegrar-se à sociedade, todavia, apesar das medidas de ressocialização serem garantidas por lei, na prática, em função da falta de estrutura necessária para o cumprimento de tais direitos, e a consequente precariedade a que são submetidos, torna-se quase impossível que estas medidas sejam efetivadas da maneira como são idealizadas.

Outro problema enfrentado pelos apenados quando deixam a prisão, diz respeito ao “estigma” negativo que se cria em torno dele pela sociedade. Muitos ignoram que o problema da criminalidade no país está intrinsecamente

relacionado à desigualdade social, à falta de oportunidades e à necessidade de obter meios de subsistência, quando os métodos legais já não apresentam resultados, e com isso, ignoram a vivência das pessoas que cometem as infrações, acreditando estarem estas de algum modo ligadas a uma espécie de mal irreversível, o que dificulta o processo de ressocialização destas pessoas.

Considerando esta falha no sistema prisional brasileiro em contribuir na reintegração dos indivíduos à sociedade, surgem as “penas alternativas”, que tem por objetivo promover a reintegração do preso à sociedade sem necessariamente apelar para a sua privação da liberdade - como acontece com a prisão.

Percebe-se, portanto, que o sistema penal brasileiro é complexo, dotado de contradições e problemas que dificilmente serão resolvidos a curto prazo ou com medidas imediatistas, todavia, novos caminhos vêm sendo propostos ao longo das últimas décadas, sobretudo no que diz respeito às penas alternativas, que priorizam o próprio contato social do apenado como forma de ressocialização, em detrimento da privação da sua liberdade.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio; SALLA, Fernando. Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. *Estud. av.*, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 7-29, Dec.2007. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142007000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000300002&lng=en&nrm=iso)>. access on: 05 mar. 2016.

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis; CHICARELI, Semiramis Costa; CIDRO, Débora. *O lazer e o presídio: aspectos de um paradoxo*. São Paulo Escola de Artes, Ciências e Humanidades - EACH 2013. Disponível em: <[http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/191948/mod\\_resource/content/1/Livro%20-%200%20lazer%20e%20o%20pres%C3%ADdio,%20aspectos%20de%20um%20paradoxo.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/191948/mod_resource/content/1/Livro%20-%200%20lazer%20e%20o%20pres%C3%ADdio,%20aspectos%20de%20um%20paradoxo.pdf)> Acesso em 13 mar. 2016.

ALVAREZ, Marcos César. Controle social: notas em torno de uma noção polêmica. *São Paulo em Perspectiva*, 18 (1): 168-176, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n1/22239.pdf>> Acesso em: 04 mar. 2016.

ASSIS, Rafael Damasceno. A realidade atual do sistema penitenciário brasileiro.

**Revista CEJ**, Brasília, Ano XI, n. 39, p. 74-78, out./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view-File/949/1122>> Acesso em 05 mar. 2016.

BACCARINI, Sônia de Oliveira Santos. O sistema prisional e a ressocialização. **Revista IPTAN**, vol. 10, São João Del Rei, 2012. Disponível em: <[http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes\\_interdisciplinares/sub-pagina/sumario-vol10.html](http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes_interdisciplinares/sub-pagina/sumario-vol10.html)> Acesso em 26 fev. 2016.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de Julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm)> Acesso em 08 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. **Portaria Interministerial nº 1, de 2 de Janeiro de 2014**. Institui a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde das Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional (PNAISP) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2014/pri0001\\_02\\_01\\_2014.html](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2014/pri0001_02_01_2014.html)> Acesso em 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Saúde. Plano Nacional de Saúde do Sistema Penitenciário. 2004**. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartilha\\_pnssp.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartilha_pnssp.pdf)> Acesso em 14 mar. 2016.

CABRAL, Luísa Rocha; SILVA, Juliana Leite. O trabalho penitenciário e a ressocialização do preso no Brasil. **Revista do CAAP**, 2010 (1), Belo Horizonte, jan-jun 2010. Disponível em: <<http://www2.direito.ufmg.br/revistadoaacp/index.php/revista/article/view/277>> Acesso em 05 mar. 2016.

CASTRO, Orlando Gomes de. **A ressocialização de detentos da prisão provisória de Curitiba estimulada pela arte-educação: relato de experiência**. (monografia). Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <[http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/monografia\\_orlando.pdf](http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/monografia_orlando.pdf)> Acesso em 27 fev. 2016.

DIUANA, Vilma; LHUILIER, Dominique; SÁNCHEZ, Alexandra Roma; AMADO, Gilles; ARAÚJO, Leopoldina; DUARTE, Ana Maria; GARCIA,

Mônica; MILANEZ, Eliane; POUBEL, Luciene; ROMANO, Elizabeth; LAROUZÉ, Bernard. Saúde em prisões: representações e práticas dos agentes de segurança penitenciária no Rio de Janeiro, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(8):1887-1896, ago, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/csp/v24n8/17.pdf>> Acesso em 06 mar. 2016.

DOTTI, René Ariel. **A crise do sistema penitenciário**. 2003. Disponível em: <[http://www.memorycmj.com.br/cnep/palestras/rene\\_dotti.pdf](http://www.memorycmj.com.br/cnep/palestras/rene_dotti.pdf)> Acesso em 07 mar. 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2013.

GRECO, Rogério. **Direito Penal do equilíbrio**. Impetus, 2011.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência brasileira. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

MACHADO, Stéfano Jander. **A ressocialização do preso a luz da lei de execução penal**. (monografia). Biguaçu, SC: UNIVALI, 2008. Disponível em <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Stefano%20Jander%20Machado.pdf>> Acesso em 25 fev. 2016.

MADEIRA, Lígia Mori. **Trajetórias de homens infames: políticas públicas penais e programas de apoio a egressos do sistema penitenciário no Brasil**. (tese de doutorado). Porto Alegre: UFRGS, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15656>> Acesso em 24 mar. 2016.

MONTEIRO, Lucinda Eduarda Carvalho. **A Reinserção Social dos Reclusos da Cadeia Central da Praia**. (monografia). Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, Cabo Verde, 2007. Disponível em: <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/handle/10964/104> Acesso em 24 mar. 2016.

NASCIMENTO, Lissa Crisnara Silva do. **A (in)visibilidade da mulher criminosa e a desigualdade de gênero no espaço da prisão: uma análise da vivência das mulheres em situação de prisão no complexo penal estadual agrícola Dr. Mário Negócio em Mossoró/RN**. Revista Transgressões

- ciências criminais em debate. v. 1, n. 2 (2013). Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/transgressoes/article/view/6582>> Acesso em 07 mar. 2016.

NETO, Vicente Taveira da Costa; ARAÚJO, Magnus Dantas de; SOUSA, Jorge Fernandes; ALVES, Daniel Ponte; BESERRA, Germano Moróro. **Monitoramento eletrônico: a solução para os problemas de superlotação de nossas cadeias.** ANAIS do VI Encontro de Pesquisa e Extensão da Faculdade Luciano Feijão. Sobral-CE, novembro de 2013. Disponível em: <[http://www.faculdade.flucianofejiao.com.br/site\\_novo/anais/servico/2013/Dir/Monitoramento.pdf](http://www.faculdade.flucianofejiao.com.br/site_novo/anais/servico/2013/Dir/Monitoramento.pdf)> Acesso em 07 mar. 2016.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. Análise de políticas públicas em programas de governo: o programa de inclusão social de egressos do sistema prisional do governo do estado de Minas Gerais (PRESP). **Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP/Marília.** Ano 2012 - Edição 9, 2012. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/levs/article/viewFile/2290/1887>> Acesso em 27 mar. 2016.

OLIVEIRA, Hilderline Câmara de. **A falência da política carcerária brasileira.** III Jornada Internacional de Políticas Públicas São Luís - MA, 2007. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoF/7747d19a7e9a8726e4faHilderline.pdf>> Acesso em 23 mar. 2016.

PEDROSO, Regina Célia. Utopias penitenciárias projetos jurídicos e realidade carcerária no Brasil. **Revista de História,** São Paulo, n. 136, jul., 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/viewFile/18816/20879>. Acesso em: 23 set. 2016.

PEREIRA, Larissa Urruth. ÁVILA, Gustavo Noronha de. Aprisionamento feminino e maternidade no cárcere - uma análise da rotina institucional na penitenciária feminina Madre Pelletier. **Revista Pensamento Penal**, V. 1, p. 1-20, 2013. Disponível em: <<http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina36337.pdf>> Acesso em 07 mar. 2016.

RAMOS, Luciana de Souza. **Direitos sexuais e reprodutivos no cárcere em dois atos: maternidade e visita íntima.** Instituto Brasiliense de

Direito Público, Brasília/DF, 2011. Disponível em: <[http://dspace.idp.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/256/Monografia\\_Luciana%20de%20Souza%20Ramos.pdf?sequence=1](http://dspace.idp.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/256/Monografia_Luciana%20de%20Souza%20Ramos.pdf?sequence=1)> Acesso em 23 mar. 2016.

RAZERA, Tany. **Proposta de implantação da assistência educacional às cadeias públicas e às penitenciárias no estado do Paraná.** (monografia). Unioeste, Cascavel, 2009. Disponível em: <[http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/artigos/seguranca/proposta\\_de\\_implantacao\\_da\\_assistencia\\_educacional\\_as\\_cadeias\\_publicas\\_e\\_as\\_penitenciarias\\_no\\_estado\\_do\\_parana.pdf](http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/artigos/seguranca/proposta_de_implantacao_da_assistencia_educacional_as_cadeias_publicas_e_as_penitenciarias_no_estado_do_parana.pdf)> Acesso em 27 fev. 2016.

SEQUEIRA, Vania Conselheiro. Uma vida que não vale nada: prisão e abandono político-social. **Psicologia Ciência e Profissão,** 2006, 26 (4), 660-671. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932006000400012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000400012)> Acesso em 04 fev. 2016.

# O IMPACTO DO MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO NOS PROCESSOS DE RETENÇÃO OU EVASÃO DO ALUNO NA MODALIDADE DE ENSINO À DISTÂNCIA

*DIDACTIC MATERIAL: A PROPOSAL FOR THE DECREASE OF RETENTION OR EVASION IN DISTANCE EDUCATION COURSES*

GABRIEL, Ana Katy Lazare<sup>1</sup>; ADAIS, Carlos da Fonseca Nadais<sup>2</sup>; SANTOS, Júlio César de Carvalho<sup>3</sup>; SILVA, Juliana de Paula da<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>Especialista em Educação à Distância pela UNIMONTES. Docente do Departamento de Informática do IFNMG, Januária/MG.

<sup>2</sup>Especialista em Educação à Distância pela UNIMONTES. Docente do Departamento de Enfermagem do IFNMG, Januária/MG.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo levantar pesquisas que se direcionam ao estudo da função do material didático proposto em EAD e seus resultados no processo ensino-aprendizagem. Sabendo das diversas formas em que o material didático pode ser trabalhado nas plataformas digitais ou em materiais impressos, a presente pesquisa tem como objetivo específico elencar quais os entraves que prejudicam o bom aproveitamento dos alunos ante aos cursos de educação a distância. Como fundamentação teórica, selecionamos artigos acadêmicos cujo estudo foca nos impactos que o material didático, específico para a educação a distância, favorece a evasão dos cursos desta modalidade. Por meio do presente estudo, foi possível observar que a expansão de oferta de cursos na modalidade a distância tem sido crescente, contudo, a qualidade do material didático exposto nem sempre atinge às necessidades e às expectativas dos discentes, isso se deve à fragilidade de conteúdos, atividades práticas descontextualizadas e o mau acompanhamento desse aluno no decorrer do curso.

**Palavras-chave:** Material didático em EAD; Evasão; Autonomia.

## ABSTRACT

This work aims to raise research that is directed to the study of the didactic material function proposed in ODL (Open Distance Learning) and its results in the teaching-learning process. Knowing the different ways in which the teaching material can be worked on the digital platforms or in printed materials, the present research has the specific objective to indicate which obstacles impair the good use of the students before the courses of distance education. As a theoretical basis, we selected academic articles whose study focuses on the impacts that didactic material, specific to distance education, favours the avoidance of courses of this modality. Based on the present study, it was possible to observe that the expansion of courses offered in the distance modality has been increasing, however, the quality of the teaching material exposed does not always reach the needs and expectations of the students, this is due to the fragility of contents, Decontextualized practical activities and the bad accompaniment of this student during the course of the course.

**Keywords:** ODL didactic material; Evasion; Autonomy.

## INTRODUÇÃO

A EAD (Educação a Distância) tem se tornando um recurso muito utilizado para a obtenção de capacitação profissional na sociedade contemporânea. É fato que essa modalidade não é novidade e já vem sendo utilizada há muitas décadas, mas os novos meios de comunicação vieram somar, e algumas vezes substituir, os meios utilizados anteriormente, facilitando e dinamizando o acesso à informação. Na atualidade, somos capazes de obter inúmeros conhecimentos a partir de uma simples pesquisa em um endereço eletrônico, por este motivo, os recursos tecnológicos tornam-se uma ferramenta indispensável como suporte à aquisição de conhecimento a distância.

Esse bombardeio de informações disponibilizado pela tecnologia e a demanda social do mundo trouxeram um novo comportamento à sociedade atual, nunca se viu tanta correria e falta de tempo. Apesar das facilidades da vida cotidiana, por meio da tecnologia, estamos extremamente ocupados e, como mencionado, o tempo parece ter se tornado o nosso grande vilão.

Também podemos considerar que em nossa era há uma exigência mais assertiva à busca de qualificação, pois quanto mais conhecimento obtemos, mais garantimos nosso espaço no mercado de trabalho. Essa exigência deve-se ao fato da quantidade de mão-de-obra disponível no mercado que pode afetar os profissionais que não se qualificam periodicamente. Contudo, alguns empecilhos podem prejudicar essa qualificação necessária, pois muitos profissionais trabalham demasiadamente, e não conseguem ter tempo de se deslocarem para uma instituição de ensino presencial cujo formato estipula horários inflexíveis, o que dificulta a conclusão do curso.

Para esses profissionais abarrotados de compromissos e outros alunos que não têm acesso às instituições de ensino presencial, as deliberações oriundas da LDB 9.394/96 foram o início para uma nova prática de ensino envolvendo os cursos superiores, havendo a possibilidade de serem oferecidos cursos de graduação e pós-graduação na modalidade a distância em todo o país. Todavia, a correria das instituições de ensino em oferecer cursos na modalidade

a distância, fez com que muitos sejam vistos como incompletos em comparação aos que são oferecidos pela modalidade presencial.

Em se tratando de duas vertentes diferentes de aprendizagem, o material inserido em uma modalidade virtual, por exemplo, deve englobar recursos que instiguem o aluno ao aprendizado, baseando seus conteúdos em um contexto histórico-social diferente ao praticado nas atividades habituais de ensino.

Perante isso, quando o material didático apresentado em um curso EAD não atender as qualidades exigidas para uma formação profissionalizante coerente e não considerar o posicionamento cultural do cursista, o currículo proposto não atenderá a formação do aluno com excelência e poderá transpor aos cursos a distância uma falsa postura de que são facilitadores e inadequados.

O grande impasse nessa comparação entre a qualidade dos cursos de Educação a Distância e os cursos presenciais está atrelado ao formato de aprendizagem que um curso a distância propõe que se distancia do que é oferecido pelo método anterior. As plataformas de Educação a Distância são mecanismos que dispõem recursos interativos, permitindo a realização de atividades, interação com os colegas, tutores e professores, e carregam os conteúdos selecionados para compor a grade formativa de determinado curso. Com o uso dessa plataforma, não há a necessidade de um professor que acompanhe a todo o momento o aluno, e esse distanciamento, muitas vezes é também visto como um procedimento impactante para a qualidade dos cursos em EAD.

Desse modo, partindo do pressuposto que o aluno na modalidade a distância não terá a todo o momento a intervenção do professor, o material didático para a aprendizagem a distância deve suprir a necessidade desse meio interventivo, a ponto de permitir que o aprendiz seja capaz de conduzir seu conhecimento sem a necessidade de ser instruído continuamente por um professor. Daí provém o grande desafio: investigar a estrutura e as funções do material didático como principal recurso no processo de aprendizagem via EAD e seus impactos nesse processo.

Os materiais didáticos oferecidos pelos cursos de EAD, portanto, são a base de nossa pesquisa. Notamos que a eficiência desse material se faz necessária para que não haja desinteresse pelo curso, e por sua vez, desistência. Perante isso, o presente trabalho buscou

desenvolver uma investigação bibliográfica de como esses materiais são avaliados no campo acadêmico, buscando estudar alguns entraves que prejudicam a modalidade a distância e as considerações necessárias para haver um maior rendimento e reconhecimento dessa prática de ensino.

Esta pesquisa tem como norte discutir meios que iniciem a importância da qualidade do material didático para o ambiente virtual de aprendizagem. É fato que se deve haver uma preocupação com a permanência do aluno, atentando-se em variadas situações como, por exemplo, o acompanhamento do tutor e a facilidade de navegação proposta pelo design instrucional do curso. Contudo, o conteúdo proposto é o instrumento mais sólido para haver o interesse ou não pelo curso, desse modo, é salutar enveredarmos um estudo com o propósito de investigar como esse material pode influenciar tanto na qualidade do curso quanto no aprendizado.

Diante de uma concepção de aprendizagem voltada à praticidade e interatividade, o aluno de um curso a distância, tem como afirmado, características diferenciadas de um aluno de um curso presencial, portanto, além de um ambiente virtual que conceda recursos práticos e interativos, o material didático proposto deve corresponder a essas expectativas, por isso, assim como afirma Zanetti (2015, p. 96):

A caracterização do público-alvo é um elemento indispensável na elaboração de qualquer material didático, pois permite definir o que queremos que ele desenvolva ao longo do curso e as estratégias pedagógicas mais adequadas para atingir os nossos propósitos.

Face ao exposto, há um desafio a ser cumprido quanto à elaboração do material didático proposto para os cursos em EAD, pois apenas a transposição de como se apresenta na modalidade presencial não surtirá um efeito positivo no processo ensino-aprendizagem, é necessário que a produção desse material seja adequada ao público que se pretende atingir e deve conter recursos adequados para que o curso possa ser bem realizado.

Como suporte teórico, baseamo-nos em selecionar um referencial bibliográfico cujo objetivo se propusesse a apresentar questões relacionadas aos obstáculos e desafios que envolvem o ensino a distância, prioritariamente, no âmbito da composição do material didático. Os estudos realizados são baseados a partir de

enfoques como: as principais dificuldades que os alunos enfrentam na modalidade a distância que permitem a interrupção do curso; a importância do material didático em EAD como característica reflexiva, ou seja, adequada ao propósito do processo ensino-aprendizagem; a divergência que há entre os conteúdos propostos no ensino presencial aos praticados na modalidade a distância; a linguagem utilizada nos materiais didáticos e sua importância para o entendimento e autonomia do aluno.

As considerações aqui apresentadas refletem como o material didático influencia na mediação entre o aluno e a plataforma de ensino; além de discutir como esse material agrega conhecimento suficientemente capaz de influenciar o sucesso ou não do aprendizado; como os recursos didáticos a distância corroboram para a qualidade dos cursos e do processo ensino-aprendizagem e como podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno.

## REVISÃO DE LITERATURA

Para elaboração da fundamentação teórica, foi realizado um levantamento de referências bibliográficas, buscando entender o propósito de uma análise efetiva de autores que discorressem sobre o material didático em EAD. Diante das pesquisas realizadas, selecionamos os conteúdos mais pertinentes que elencam temas, como: qualidade do material didático, motivos da evasão dos cursos, comparação entre recursos midiáticos e impressos nas plataformas interativas, análise da fundamentação teórica exigida e um paralelo com o material fornecido pela modalidade presencial.

Em Averbug (2003, p.7), há uma reflexão sobre as possibilidades de diferentes modelagens na produção do material didático impresso, e também, da necessidade de inovação em sua concepção pedagógica. Como pode ser observado:

O material didático impresso: independentemente da sua modelagem, da qualidade do seu conteúdo e forma gráfica, poderá servir para a manutenção e reprodução de pedagogias conservadoras, reprodutoras, ou para a superação desses modelos, apontando o caminho para novos projetos pedagógicos, críticos e comprometidos com a construção da cidadania.

Em consonância às concepções retratadas, o material didático para os cursos em EAD pode corresponder a duas expectativas: a primeira,

sendo apenas um reprodutor de teorias e atividades não reflexivas (características de um modelo tradicional de ensino) e a segunda, utilizando meios que correspondem às novas perspectivas, mais próximas da realidade e de caráter mais inovador.

O material didático deve atender à segunda expectativa, pois caso contrário, ele estará mais próximo de um ensino presencial e se distanciará dos recursos inovadores que o meio tecnológico pode promover. A tecnologia como instrumento essencial à modalidade de ensino a distância, utiliza-se de diferentes modos no intuito de atingir objetivos específicos a esse público. Assim, como mencionado por Siqueira (2003, apud CURY; POSSOLLI, 2009, p. 3449):

[...] graças à utilização de diferentes meios, é possível não só transpor distâncias geográficas - e mesmo temporais - como também engendrar diferentes níveis de diálogo e, em consequência, partilhar conhecimento e construir saberes.

Em Guidotti, Netto e Santos (2012) há um esclarecimento de possíveis causas da evasão de alunos de cursos da modalidade EAD, apontando diversos fatores que podem influenciar na desistência do curso, propondo algumas estratégias que auxiliam a reverter esse quadro. Diante de alguns itens apresentados no texto, podemos observar que o material didático apresenta sua importância como estratégia a fim de evitar a evasão, como consta:

Para evitar a sobrecarga, é importante que tanto o aluno virtual quanto o professor incluam um tempo de descanso no planejamento de estudos semanal. Outros pontos importantes para evitar a sobrecarga são a dosagem “adequada” de material disponibilizado pelo professor e do uso do chat. (GUIDOTTI; NETTO; SANTOS, 2012, p.4).

Uma das proposições mais contundentes acerca da maneira como o material didático deve ser apresentado, diz respeito à relação com o estudante, sublinhando que aquele deve ser fácil, instigador e didático, promovendo o entendimento do aluno e demonstrando a forma de acionar a prática. E como citado, apesar de o material didático ter como prioridade ser completo, não há necessidade de ele ser inserido nas plataformas com conteúdos longínquos e cansativos. Vale ressaltar que instigar a pesquisa das teorias apresentadas pelo material é um recurso que despertará no aluno a prática de pesquisador, e de certo modo, fará com que, o que fora apresentado na plataforma não se limite apenas ao que está ali para

ser estudado, assim como acontece nos livros didáticos.

Outro recurso relevante é a maneira como o discurso será apresentado nesses conceitos. A linguagem inserida nos materiais didáticos será muito mais apreciada se for clara e objetiva. Lembremos que a presença do professor na modalidade virtual não é contínua, e por esse motivo, usar de uma linguagem muito técnica e confusa trará ao aluno dificuldades na leitura e assimilação do contexto.

Claro que algumas palavras são de origem técnica, porém, com a utilização de meios metalinguísticos, ou seja, de métodos explicativos que assegurem ao aluno a compreensão desses termos, a leitura poderá ser compreensiva sem a interrupção contínua pelo não entendimento. Uma forma de facilitar a leitura e compreensão dos textos é utilizar uma linguagem que seja reconhecida pelo aluno em seu contexto histórico-social, portanto, os textos devem ser mensurados a partir de relações dialógicas cujo princípio visa estabelecer uma relação proximal dos conteúdos imersos no texto com a realidade social em que o discente vivencia.

Consoante a esse propósito, direcionamos a analisar as conjunturas representadas pelos autores selecionados para a composição teórica dessa pesquisa, buscando destacar como avaliam a linguagem utilizada nos materiais didáticos, e a partir desse pressuposto, tentar verificar as considerações de linguagem segundo a linha de Bakhtin (2011, p. 261):

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quantos os campos da atividade humana, o que é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. [...] Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua composição composicional.

Dessa maneira, para que haja uma adequação satisfatória aos materiais didáticos propostos para a Educação a Distância é necessário haver um conjunto de meios e métodos que atendam a um público diferenciado e inovador. A linguagem, citada como exemplo, precisa estar atrelada a este novo cenário facilitando os conteúdos e dando suporte necessário para finalização do processo ensino-aprendizagem.



## Material didático impresso e sua contribuição para o processo de autonomia do aluno

As mídias tecnológicas utilizadas na EAD são recursos que proporcionam interação entre alunos, tutor e o conteúdo de aprendizagem. O material didático atribuído para o curso a distância, diante disso, será mediado por essas mídias tecnológicas e deve compor em sua estrutura composições necessárias para que haja uma interação efetiva entre o cursista e o que é disponibilizado pelas plataformas de ensino. Conforme (PRETI, 2009), ao elaborar o material didático é importante estar atento às questões pedagógicas que o envolvem e ter consciência que esse recurso servirá de base para a construção de conhecimento o que facilitará ou não o processo de ensino aprendizagem do estudante.

O material didático é um canal de comunicação entre o aluno, o professor e o conteúdo, sua linguagem necessita ser direta e de fácil interpretação. Indiferente aos inúmeros meios que as plataformas de educação a distância podem proporcionar, o conteúdo teórico será o centro de referência de aprendizado para o aluno, e é a partir dele, que haverá as conjunturas necessárias para que a compreensão e aproveitamento do curso sejam eloquentes.

O cerne da Educação a Distância permite que o aluno estude no seu ritmo e no seu tempo. Todavia, o aluno da modalidade de educação a distância precisa ter algumas características específicas, como: disciplina, autogerenciamento e automotivação. Nesse sentido, o material didático possibilita a autonomia desse aluno, pois quanto mais facilitador esse material se dispuser na plataforma de ensino, mais independente ficarão os procedimentos de estudos. Embora o material possa contribuir para essa autonomia didática, não se dispensam, porém, os outros métodos de colaboração essenciais, como suporte à assimilação cognitiva. Um aluno de EAD nunca poderá se sentir sozinho no processo ensino-aprendizagem, porque mesmo tendo a capacidade de evoluir concretamente no aprendizado, esse conhecimento adquirido precisa ser mensurado, ou seja, as concepções avaliativas do curso devem diagnosticar se o aluno, de fato, tem aprendido o que o curso se propõe.

Quando a Educação a Distância foi introduzida no Brasil, os meios de aprendizagem

eram, em sua maioria, apostilados e tinham como enfoque a instrução de como realizar determinada atividade a partir de textos e imagens explicativas. O aluno, por sua vez, para atingir seus objetivos de aprendizagem necessitava ser autodidata, caso contrário, teria que aguardar novas instruções providas pelo correio ou teria que ser atendido por meio de ligação telefônica, o que naquela época era impraticável dado o valor dessas ligações.

Mesmo com os avanços tecnológicos e o ambiente de educação a distância sendo propícios para a utilização de novas mídias tecnológicas educacionais, é bastante difundido o uso do material didático impresso. Esse recurso ainda é utilizado por diferentes cursos na modalidade, por fatores como: ser uma opção econômica e flexível, por permitir ao aluno interação com conteúdo de aprendizagem, por incentivar a autonomia do aluno a buscar mais conhecimento.

A utilização do material didático impresso como recurso pedagógico, vai muito além das vantagens citadas anteriormente. Cruz (2000, p. 47) afirma que:

Muito frequentemente ele não figura apenas como um “material de apoio”. Não raro (e em lugares distantes, com pouco acesso a redes informatizadas de ensino), o material impresso pode ser a única mídia a que o aluno terá acesso em um curso a distância.

A estruturação do material didático é muito importante; seu conteúdo deve apresentar coerência, conter linguagem dialógica facilitando a interação do aluno com o conteúdo e possibilitando aprendizagens colaborativas, oportunizando um curso de qualidade que reflita na motivação do aluno, baixando, consequentemente, os índices de evasão, que é uma problemática nos cursos dessa modalidade.

Quando, por ora, os alunos tenham apenas o material didático impresso como meio para a aprendizagem, esse material deve conter, uma estrutura diferenciada que promova ao discente um aprendizado coerente. A ausência dos recursos midiáticos, por exemplo, será um fator considerável à apreciação dos estudos de um curso, visto que, estamos tão acostumados com a tecnologia que o simples fato de estudarmos sem o apoio dela já desencadeia algum desinteresse.

O material impresso, portanto, deve suprir, quando necessário, essa interatividade que os meios tecnológicos dispõem através

de um design gráfico inteligente, uma linguagem de fácil apreciação e exercícios que contribuam para a assimilação do conteúdo e aprendizado. Mesmo distantes da tecnologia, os cursistas devem ter à sua disposição formas de comunicação com instrutores para resolver quaisquer empecilhos durante o curso.

O material didático impresso sendo um recurso importante para o desenvolvimento de um curso de qualidade necessita estar em consonância com o projeto pedagógico, com o perfil público e as características do curso.

### **Materiais didáticos oferecidos: recursos e atividades**

Quando nos deparamos com um livro didático adotado em nossas escolas, de algum modo, temos a curiosidade de dar uma olhada por cima para vermos o que esse “carrega”, como são as atividades, de que maneira os autores conduzem as leituras, as pesquisas. De fato, em se tratando de um material didático impresso, somos capazes de verificar tudo o que está previsto para o nosso aprendizado até o fim da disciplina.

Na modalidade a distância, o material didático disponibilizado também possui um roteiro a ser estudado e, de certo modo, temos a possibilidade de visualizarmos o que iremos aprender durante o curso. Contudo, há recursos que complementam as atividades e corroboram como facilitadores do processo ensino-aprendizagem, assim como: os fóruns de discussão, chats e outros.

Esses meios complementares são essenciais para que o aluno possa interagir em uma plataforma, pois com a ausência deles estamos muito próximos de um ensino tradicional e mecânico cujo princípio seria a leitura de conteúdos e a frequência de exercícios decodificados retirados do próprio texto. De acordo com Alves e Nova (2003, p.9):

Um dos grandes problemas desses cursos relacionava-se à quase que completa falta de interatividade do processo de aprendizagem, devido à dificuldade dos alunos de trocarem experiências e dúvidas com professores e colegas, o que desestimulava e empobrecia todo o processo educacional. Nesse sentido, a ênfase da aprendizagem centrava-se no autodidatismo.

Para haver qualidade no material didático nos cursos a distância não é necessário apenas que as plataformas de ensino sejam abar-

rotadas de conteúdos, visto que, uma quantidade excessiva de teorias e exercícios não é suficiente para o aprendizado se não houver interatividade e aproximação do aluno com o tutor ou com os colegas de curso. Apesar de ser um curso em que o distanciamento geográfico é evidente, o cursista precisa se sentir fazendo parte de uma turma, mesmo que seja de forma virtual.

O material didático escolhido para compor uma plataforma EAD, por sua vez, deve contribuir para amenizar o distanciamento físico entre o aluno e o professor favorecendo a interatividade. Rondelli (apud CURY; POSSOLI, 2009) expõe que o material didático seja:

[...] um meio importante de interação entre o professor e o aluno, pois é uma forma de orientar o aluno em um oceano de possibilidades. Por isso, o material didático precisa ser de ótima qualidade, ter uma apresentação impecável, revelar a metodologia implícita no processo de elaboração, dar conta dos temas abordados de modo claro, trazer um roteiro rico em possibilidades de leituras, pesquisas e atividades, além de estimular o aluno a ter o prazer de voltar para ali; ou seja, seduzi-lo. Produzir material didático é uma tarefa complexa, que demanda uma equipe com excelente formação acadêmica e cultural.

É prudente mencionarmos que independentemente do modo como o material didático é produzido, outros recursos colaboram para que este seja de fato um instrumento de qualidade para a aprendizagem, como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), também criados por profissionais que juntos planejam e elaboram os cursos a distância, e que são, portanto, peças importantes para que o material didático produzido seja efetivamente proveitoso.

Vale salientar que os materiais didáticos para EAD se diferenciam dos utilizados na modalidade presencial principalmente quanto à sua apresentação e objetivos. No ensino presencial, a mediação feita pelo professor complementa o material didático proposto, enquanto na EAD, dada a valorização da autonomia, os materiais didáticos visam complementar a mediação entre conteúdo-professor-aluno e serem extremamente interativos, já que o professor se comunica com os alunos por meio das mídias (CURY e POSSOLI, 2009).

### **O material didático como elemento de mediação entre o aluno e a platafor-**

## ma de ensino

É crescente a mudança de oferta de cursos que antes eram somente oferecidos na modalidade presencial e agora são direcionados para a modalidade a distância ou semipresencial. Além dos cursos totalmente a distância, é comum ocorrerem disciplinas em EAD nas Instituições de Ensino Superior (IES) que antigamente eram realizadas em salas de aulas convencionais.

Baseando-se nesta nova perspectiva, é crescente também o número de pesquisas realizadas na área da educação e, em especial na área que trata do ensino e da aprendizagem na modalidade a distância. Contudo, se o olhar dos pesquisadores estava voltado à inserção e perspectivas do ensino em EAD, agora esse olhar está voltado à qualidade do ensino e aprendizagem nessa modalidade.

A legislação brasileira prevê, regulamenta e possibilita o uso do ensino/aprendizagem a distância em todos os níveis e modalidades de ensino:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada: §1º - A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. §2º - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros de diplomas relativos a cursos de educação a distância. §3º - As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para a sua implantação, caberão aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas [...]. (BRASIL, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da educação habilitou as instituições de ensino a ofertarem cursos na modalidade a distância, contudo, a grande demanda de cursos gerou a preocupação com a qualidade. Nesse contexto, em 2003, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) em parceria com o Ministério da Educação (MEC) elaboraram os referenciais de qualidade para as instituições que ofertam cursos na modalidade a distância.

Os referenciais norteiam os processos de supervisão, de avaliação e de regulação de curso na modalidade a distância. De acordo como esse documento:

Programas, cursos, disciplinas ou mesmo conteúdos oferecidos a distância exigem administração,

desenho, lógica, linguagem, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos, que não são mera transposição do presencial. Ou seja, a educação a distância tem sua identidade própria. Uma referência fundamental é a natureza do curso aliada às características da clientela. (BRASIL, 2003, p.6).

Assim, não há modelo único de EAD, mas diferentes desenhos e múltiplas formas de organizações de curso condizentes à demanda e especificidades dos cursos e dos aprendizes. A possibilidade de elaborar, implementar e gerir um curso na modalidade a distância possibilita à instituição de ensino a liberdade de escolha da forma que os cursos serão disponibilizados. Porém, há demanda de regulamentação para tais cursos, que não buscam unificar os cursos, mas estipular parâmetros que visem à garantia de qualidade oferecida aos estudantes.

Foi com base nesta necessidade que os Referenciais de Material Didático para EAD no Ensino Profissional e Tecnológico (BRASIL, 2007) se propôs a oferecer orientações específicas sobre a concepção e desenvolvimento de materiais didáticos, bem como sua funcionalidade no ensino/aprendizagem em EAD. Assim, com base em seu público alvo, na especificidade e no propósito do curso, cada curso disponibiliza seus desenhos didáticos próprios, com diferentes linguagens, recursos tecnológicos e educacionais. Logo, os Referenciais recomendam que os cursos devam compreender planejamento que envolva recursos humanos, infraestrutura e aspectos pedagógicos.

Em concordância com o documento, os projetos de elaboração e implementação de cursos na modalidade a distância precisam contemplar os seguintes itens:

(I) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (II) sistemas de comunicação; (III) material didático; (IV) avaliação; (V) equipe multidisciplinar; (VI) infraestrutura de apoio; (VII) gestão acadêmico-administrativa; (VIII) sustentabilidade financeira. (BRASIL, 2007, p. 8).

Como sabemos, o ensino a distância demanda de especificidades diferenciadas do ensino presencial, pois os processos de aprender e de ensinar não ocorrem simultaneamente. Por isso, o ensino precisa ser mediado pela plataforma, pelo uso de matéria didático virtual e/ou impresso, de forma que possa estabelecer um link entre o aluno e o ambiente de aprendizagem. Como destaca Neder:

A educação a distância é uma modalidade de ensino que, paradoxalmente, por prescindir da relação face a face, exige um processo de interação permanente e próprio. Na educação a distância, o aluno não vai estar fisicamente presente em todos os momentos da relação ideológica. Mas apesar da distância física, não pode deixar de existir o diálogo permanente. O material didático é o instrumento para esse diálogo. Ele deve ser pensado e concebido no interior de um projeto pedagógico e de uma proposta curricular definida claramente (NEDER, 2003, p.15).

O material didático utilizado na EAD precisa ser autossuficiente e ser produzido considerando as características do processo de ensinar e de aprender, apresentando, assim, além do conteúdo, todas as orientações necessárias para que o aprendiz consiga estudar, pesquisar, aprender e interagir com os tutores e os demais. Nesse panorama, o material didático organiza e dinamiza o processo de aprendizagem.

Os recursos materiais são considerados mediadores na aprendizagem a distância e, por isso, precisam ser utilizados como meios facilitadores, não como um fim. Em outras palavras, os recursos didáticos devem reunir diferentes mídias e estratégias de ensino, sendo elaborados e utilizados como ferramentas no auxílio e na continuidade das atividades. Santos, Zanette, Nicolette e Fiuzza (2006, p. 2) destacam que:

Considerando que a mediação da relação educando/educador e do processo de aprendizagem na EAD passa pela interação com as mídias disponíveis, esta deve ser vista e entendida na perspectiva da tecnologia educacional como um meio e não como um fim, seja por canal síncrono ou assíncrono, com maior ou menor grau de interatividade.

As estratégias de ensino, bem como os elementos constituintes do material didático precisam ser elaborados, visando a finalidade do curso e o público que o utilizará, de modo que o aprendiz tenha a sua disposição tudo o que for necessário para que sua aprendizagem transcorra fundada na autonomia, na interatividade e nas relações interpessoais entre aprendizes e aprendizes bem como entre aprendizes e tutores.

Os Referenciais corroboram para o uso das novas tecnologias da informação e comunicação como ferramenta de aprendizagem capaz de superar as distâncias, uma vez que:

[...] pode tornar mais fácil e eficaz a superação das distâncias, mais intensa e efetiva a interação professor- aluno, mais educativo o processo de ensino-aprendizagem, mais verdadeira e veloz a conquista de autonomia pelo aluno (BRASIL, 2007, p. 8).

No ensino a distância o material didático necessita ser considerado um recurso de comunicação pedagógica que provenha um código comum, tanto para aquele que o produz, tanto quanto para o aprendiz. Para tal finalidade, a diversificação de mídias assume o papel importante de qualificação do ensino em EAD facilitando a interação entre alunos e tutor, além de ampliar a aprendizagem.

Para tal, acredita-se que o material didático se não for bem elaborado acaba desvalorizando o ensino e “[...] tanto podem servir para reforçar uma visão conservadora da educação, quanto para desenvolver uma visão progressista” (AVERBUG, 2003, p.7).

Além da preocupação com o design instrucional, o tratamento do conteúdo a ser apresentado demanda de elaboração, reflexão e adequação às necessidades dos alunos ou do grupo que o usarão, caso contrário, poderá se tornar um elemento capaz de gerar desconfiança e desinteresse. Assim:

Para o educando, quase sempre o MDI<sup>1</sup> parece falar de outro mundo, longínquo, totalmente afastado daquele onde ele vive, o que o faz perder a noção de aplicabilidade do conhecimento em seu cotidiano - ou seja, se o MDI não for motivante, o aluno não entenderá porque é necessário aquele conhecimento, nem para que ele serve. SENAI/RJ (apud AVERBUG, 2013, p.11)

Dada a devida atenção à elaboração do material didático impresso, vale ressaltar que esse material é de fácil utilização e é culturalmente bem aceito, pois o acesso a ele independe de uso das novas tecnologias. O material impresso também permite flexibilidade e autonomia ao estudante, já que pode ser levado para todos os lugares, permitindo que cada aprendiz siga o seu tempo de leitura, que faça anotações, consulta e revisões sempre que necessário, propiciando autonomia no percurso de seu estudo e no tempo disponível.

Referindo-se à aprendizagem, a autonomia, como princípio educativo, demanda disciplina e organização. Na EAD, o aprendiz autônomo possui características específicas, sendo a principal o saber utilizar os recursos tecno-

<sup>1</sup> MDI - Material didático impresso

lógicos disponíveis e a sua adequação de acordo à sua necessidade. A autonomia do aprendiz está relacionada às diferentes formas de aprender, interação, interatividade, escolha e elaboração do material didático elaborado pela instituição.

## Impactos do material didático impresso e a EAD no contexto social contemporâneo

O ponto relevante no nosso estudo é a evasão dos estudantes aos cursos ministrados na modalidade a distância que nos levam, em primeiro momento, a conceituar adequadamente o que seja esse evento. Tomamos, então, o apresentado por Guidotti, Neto e Santos (2012), podemos entender a evasão como “o movimento de desistência do aluno que depois de matriculado, não aparece nas aulas ou desiste no decorrer do curso em qualquer etapa”. Isso quer dizer que não se trata de um ato de caráter comissivo, mas sim, de omissão do aluno, optando por abster-se de participar do curso.

Outro aspecto relevante é posicionar o Ensino a Distância no contexto atual, tanto pela sua praticidade quanto pelo menor custo e maior oferta. Mesmo com essas qualidades, a modalidade a distância revela para a sociedade um desprestígio em se tratando da concepção de preço e disponibilidade de cursos mais flexíveis, o que no ensino presencial ainda se comporta com valores mais elevados e com uma possível carga horária mais assertiva.

As novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) transformaram o modo de pensar e de se comunicar do ser humano e essa mudança também se refletiu nas relações sociais, e mais especificamente, na educação. O manuseio da tecnologia permite ao aluno uma proximidade com os recursos midiáticos oferecidos no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Se por um lado, as grandes metrópoles sofrem com os entraves de locomoção, com a criminalidade crescente, que resulta em impacto na presença dos estudantes em local e data determinados, por outro, as NTICs estão incorporadas no cotidiano e os equipamentos estão cada vez mais acessíveis à população.

O ensino a distância é uma possibilidade concreta de qualificação profissional, entretanto, apesar dessa oportunidade, temos um significativo índice de evasão nos cursos a dis-

tância. Assim, é importante destacar quais os valores sociais que influenciam a escolha de um curso em uma modalidade a distância e os entraves que impedem um comprometimento mais assíduo dos alunos.

Alguns estudos (XENOS et al., 2002 apud ABBAD et al., 2006) indicam que há três fatores importantes para essa evasão, a saber: 1) percepção dos alunos e seu locus de controle; 2) relativos ao curso e seus tutores; e 3) características demográficas dos estudantes. Desses, dois fatores são relevantes para nosso estudo.

A percepção de controle e o locus de controle correspondem às expectativas dos alunos em conseguir objetivos e quais fatores que estão sob seu controle, como, por exemplo, seu esforço e dedicação. As características demográficas dos alunos correspondem aos recortes feitos para agrupamentos dos alunos tendo como índice suas características, por exemplo, idade, sexo ou estado civil.

Outros (SHIN; KIM, 1999 apud ABBAD et al., 2006) apontam para: 1) carga de trabalho do aluno que interferiria no tempo para dedicação ao estudo; 2) integração social com demais estudantes (sentimento de pertencimento) e 3) ansiedade do aluno para concluir o curso.

No primeiro, há a interferência destinada ao trabalho em relação ao tempo disponível para estudo, lembrando que ainda há outros fatores conjugados como tempo e qualidade do deslocamento. No segundo, refere-se à comunicação eletrônica que supostamente aparenta certa “frieza” e distanciamento, mas nosso devemos ter certa reserva, posto que, temos inúmeras ferramentas de comunicação eletrônica, WhatsApp, por exemplo, que conseguem representar “sentimentos” nas frases e formar grupos que interagem e refletem uma sensação de pertencimento.

No terceiro, temos o reflexo da sociedade pós-moderna: a velocidade. Esse item merece, também, a devida relativização, pois se trata de uma característica social impregnada e que independente da modalidade de ensino, será relevante.

Analisando os resultados desses estudos Abbad (2006), chegou-se à conclusão que o uso de ferramentas eletrônicas de interação (tutor-aluno ou aluno-aluno) exerce um papel muito importante na retenção dos alunos nos cursos ministrados por EAD, dentre elas, ele destaca a leitura do material impresso, entretanto, o autor afirma que mais estudos devem ser feitos para investigar essa relação: material didáti-

co impresso e evasão de cursos EAD, haja vista, a complexidade do tema.

Guidotti, Neto e Santos (2012) chegam também em diversos fatores de evasão ou baixo rendimento, dentre os quais destacamos: a falta de tempo do estudante para se dedicar ao curso e a falta de adaptabilidade ao método utilizado no curso.

Os autores, nesse estudo, também apresentam algumas ações possíveis, como: conscientizar o estudante da importância de sua participação efetiva nas atividades, uma modelagem do AVA que estimule o aluno a participar e permanecer nesse espaço e propor atividades que envolvam os alunos e os estimule a participar em equipe. Também, nesse sentido, o material didático poderia ser uma ferramenta importante para esses itens.

Fazendo uma consolidação dos termos apresentados, podemos destacar: a carga de trabalho versus carga de estudo e a participação efetiva das atividades com interação dos alunos. O material impresso pode ser mais interessante, desde que tenha uma formatação que proporcione ao aluno uma leitura mais dinâmica e possa “interagir” como material. Temos uma evolução em que o material impresso servirá de base para as discussões ou como elemento legitimador das posições apresentadas pelo aluno nos fóruns, chats ou wiki's.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O material didático para a educação a distância se tornou um canal de abertura para a qualidade e a permanência do aluno no curso. Isso se deve, prioritariamente, pois esse instrumento é o condutor para o aprendizado e, a partir dele, são mensuradas as habilidades e competências exigidas no currículo.

Independentemente da formatação do material didático, outros recursos são necessários para que se atinja um objetivo de aprendizagem em que o cursista se sinta integrante de um sistema de ensino e ao mesmo tempo faça parte de uma classe, mesmo que seja em um ambiente virtual. Portanto, por mais que o material possa ser exposto de forma clara, com uma linguagem de fácil assimilação, o aluno necessita se sentir acolhido, sentir que pode contar com professores, tutores e colegas para a sua busca de conhecimento.

Essa aproximação se faz necessária no intuito de haver, o que nos propomos em salien-

tar por várias vezes nesse estudo, uma interatividade que se inicia pela inserção de um material didático dinâmico e instigante até nas diversas tecnologias interativas que um ambiente virtual pode dispor. Para isso, o trabalho de elaboração de um material didático deve ser apoiado com outros meios que venham a engrandecer e conduzir as atividades propostas por ele de modo interativo, prático e prazeroso.

Mesmo com o avanço da tecnologia, ainda encontramos cursos que não disponibilizam de redes interativas para serem agentes de um curso de Educação a Distância. Dado o devido valor a essa prática, em virtude de alguns empecilhos como o acesso à internet banda larga; o material didático produzido para esse tipo de curso tem uma característica mais específica e desafiadora.

A linguagem em um curso cujo material didático torna-se o grande agente interativo de conhecimento é o ponto forte na facilidade de aprendizagem cognitiva. Quando não se tem o apoio de outros mecanismos facilitadores do processo ensino-aprendizagem, o principal método é o uso de uma linguagem que seja capaz de ao mesmo tempo interagir com o aluno e de apresentar conceitos teóricos com facilidade e voltados à realidade do discente.

Embora a linguagem, nesse caso, seja utilizada com escolhas lexicais mais simplórias, isso não desmerece a qualidade conceitual que o material didático possa disponibilizar. Quando os alunos têm à disposição professores ou tutores para sanar dúvidas no percurso de um curso, quaisquer dificuldades interpretativas são resolvidas apenas com um pergunta a esses profissionais de apoio. Em um curso em que o acesso a esses profissionais são limitados, o material didático deve se comportar como se um professor estivesse “explicando” em sala de aula, permitindo que o aluno possa compreender com mais facilidade. Desse modo, nos arriscamos a constatar que quanto mais próximo da fala esse material exemplificar seus conteúdos e atividades, mais facilitador ele será. Claro, respeitando a norma culta, mas enaltecendo uma linguagem mais popular.

Dados comparativos entre cursos de mesma intencionalidade seria uma boa pesquisa que poderia levar a uma hipótese de como é importante que o material didático seja bem administrado, elaborado e acompanhado perante o decorrer de um curso. Mesmo que se tenha uma equipe bem equipada, com profes-

sores de boas reputações; técnicos elaboradores de designers inovadores e interativos, de nada valerão se o material não sofrer adequações durante a oferta de um curso.

Arriscamo-nos, portanto, em afirmar que a Educação a distância está sempre em transformação, pois o público que ela atinge está voltado à tecnologia e, de certo modo, transforma-se rapidamente tanto quanto a tecnologia se modifica. Não podemos afirmar que as formas estruturais do material didático a distância possam se alterar sempre, mas aí entra a facilidade de se ter recursos interativos e o uso de mídias digitais, por exemplo, que podem ser alterados quando necessário, assim como as atividades propostas em fóruns e tarefas.

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, G; CARVALHO, R. S.; ZERBINI, T. **Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v5n2/v5n2a08.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- ALVES, L.; NOVA, C. **Educação a Distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003.
- AVERBUG, Regina. Material didático impresso para educação a distância: tecendo um novo olhar. **Revista Digital da CVA-Ricesu**, v. 2, n. 5, set. 2013. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/37>>. Acesso em: 21 abr. 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BITTENCOURT, I. M.; MERCADO, L. P.L. **Evasão nos cursos na modalidade de educação à distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a09v22n83.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei Federal nº. 9.394, de 20.12.1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 04 nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Brasília, 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2016.
- CRUZ, D. M., BARCIA, R. M. **Educação à distância por videoconferência**. Tecnologia Educacional, ano XXVIII, nº 150-151, dez. 2000, p. 3-10. Disponível em: <<http://penta2.ufrgs.br/edu/videoconferencia/dulcecruz.htm>>. Acesso em 17 out. 2016.
- CURY, Q. P.; POSSOLI, E. G. **Reflexões sobre a elaboração de materiais didáticos para a Educação a Distância no Brasil**. Curitiba: PUC/PR, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2558\\_1546.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2558_1546.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2016.
- FIORENTINI, L. E MORAIS, R., **Linguagens e interatividade na educação a distância**. São Paulo: P&D, 2000.
- GUIDOTTI, V.; NETTO, C.; SANTOS, K. P. **A evasão na EAD: investigando causas, propondo estratégias**. PUC - RS. Disponível em: <[http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clubesII/LT\\_1/ponencia\\_completa\\_26.pdf](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clubesII/LT_1/ponencia_completa_26.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2016.
- LIBEDINSKY, Marta. Para uma leitura compreensiva dos livros escolares. In: LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- NEDER L. **Curso de extensão em elaboração de material didático impresso**. Universidade Estadual do Ceará, 2003. Disponível em: <<http://www.necad.uece.br/tudoaler/noticias/noticia4.htm>> . Acesso em 18 set. 2016.
- PRETI, Oreste. **Material didático impresso na**

**EAD: experiências e lições apre(e)ndidas.** In: Anais do Encontro Nacional de Coordenadores UAB; Encontro Internacional do Sistema Universidade Aberta do Brasil, Brasília: UAB, 2009. Disponível em: <[http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/material\\_didatico\\_impreso\\_ead.pdf](http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/material_didatico_impreso_ead.pdf)>. Acesso em: 21 abr. 2016.

SANTOS, C. R. dos; ZANETTE, E. N.; NICOLEIT, G. F. G.; FIUZA, P. J. **A construção do material didático para a educação a distância: a experiência do setor de educação a distância da UNESC. CINTED-UFRGS. IV Encontro Virtual Educa Brasil.** São José dos Campos. São Paulo: 2006. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/re-note/article/viewFile/14043/7931>>. Acesso em 04 nov. 2016.

SANTOS, E. M. et al. **Evasão na educação à distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção.** 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

SILVA, Andreza Regina Lopes da; SARTORI, Viviane; SPANHOL, Fernando José - **Construção do conhecimento na EaD: uma reflexão à luz do material didático.** In: Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e E-learning, 3, Lisboa, 2013. “Colóquio Luso-Brasileiro...: atas”. Lisboa: Universidade Aberta. LEAD, 2014. ISBN 978-972-674-738-3. p.1-20. Disponível em: <<http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/3009>> . Acesso em: 23 abr. 2016.

ZANETTI, A. **Elaboração de materiais didáticos para educação a distância.** Juiz de Fora: UFJF, 2015. Disponível em: <[http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2015/05/media\\_biblioteca\\_elaboracao\\_materiais.pdf](http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2015/05/media_biblioteca_elaboracao_materiais.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2016.



# LEI DE EXECUÇÃO PENAL (LEP) EM PENITENCIÁRIA DE SEGURANÇA MÁXIMA PARA RESSOCIALIZAÇÃO DE APENADOS: ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS

*ANALYSIS OF PUBLIC POLICIES IMPLEMENTED BY THE PENAL ENFORCEMENT LAW (LEP) IN A MAXIMUM SAFETY PENITENTIARY FOR THE REALIZATION OF THE DISTRIBUTORS IN COMPLIANCE WITH THE PENALTY IN THE PENITENTIARY SYSTEM*

SOARES, Agnaldo Moreira<sup>1</sup>; PEREIRA, Geovana Rodrigues<sup>2</sup>; PEREIRA, Suely Rodrigues<sup>3</sup>; FREITAS, Ronilson Ferreira<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>Bacharel em Direito pelas Faculdades Integradas do Norte de Minas - Funorte. Montes Claros/MG.

<sup>2</sup>Bacharel em Direito pelas Faculdades Integradas Pitágoras - FIPMoc. Montes Claros/MG.

<sup>3</sup>Especialista em Vigilância em Saúde pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Professora das Faculdades Integradas do Norte de Minas - Funorte. Montes Claros/MG.

<sup>4</sup>Mestre em Saúde, Sociedade e Ambiente pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM. Professor das Faculdades Integradas do Norte de Minas - Funorte e da Faculdade Verde Norte - FAVENORTE. Montes Claros/MG.

## RESUMO

O sistema prisional brasileiro há tempos tem sido foco dos noticiários veiculados pelos meios de comunicação, devido à falta de programas que propiciem melhores condições ao cumprimento da pena imposta a estes indivíduos que ali se encontram, bem como alcançar o fim social que é a ressocialização. A Lei de Execução Penal dispõe sobre os direitos do preso bem como o cumprimento dos princípios norteadores do direito penal. Contudo é possível perceber a grande contradição existente entre o que está disposto na norma com o grande número de criminosos reincidentes. O presente trabalho tem como objetivo analisar as políticas públicas implantadas em penitenciária de segurança máxima para ressocialização dos apenados em cumprimento da pena no âmbito deste sistema penitenciário. Nesta visão, realizou-se uma pesquisa bibliográfica onde foram consultadas doutrinas pertinentes ao tema, constatando-se que a Lei de Execução Penal apresenta mecanismos para alcançar a finalidade ressocializadora da pena, porém as unidades prisionais apresentam estruturas falidas em virtude das más condições físicas e a falta de políticas públicas que viabilizem o processo de retorno do apenado ao convívio

**Palavras-chave:** Sistema Penitenciário. Lei de Execução Penal. Ressocialização.

## ABSTRACT

The Brazilian prison system has long been the focus of the news programs broadcast by the media, due to the lack of programs that provide better conditions for the fulfillment of the sentence imposed on these individuals, and to achieve the social goal of resocialization. The Criminal Enforcement Act provides for the rights of the prisoner as well as compliance with the guiding principles of criminal law. However it is possible to perceive the great contradiction existing between what is disposed in the norm with the great number of criminals repeated. The present work has the objective of analyzing the public policies implemented in Penitentiary of Maximum Security for resocialization of the prisoners in compliance with the sentence with in the scope of this penitentiary system. In this vision a bibliographic research was carried out where several doctrines pertinent to the subject were consulted, stating that the Law of Penal Execution presents all the mechanisms to reach the resocializing purpose of the sentence, but the prison units have failed structures due to the poor physical conditions And the lack of public policies that enable the process of return of the distressed person to live together.

**Keywords:** Penitentiary System. Criminal Execution Law. Resocialization.

## INTRODUÇÃO

Com o surgimento das penitenciárias no Brasil, não surgiram somente muros, grades, cadeados e vigilância, surgiu também o dever do Estado de punir e ressocializar estes apenados, no intuito de devolvê-los à sociedade, de modo que não voltem a cometer novos crimes (BECCARIA, 1998). Segundo Foucault (1997), antes de ser uma espécie de sanção, a prisão deve ser destinada a reter o condenado até a efetiva execução de sua punição, a qual era sempre corporal ou infamante.

Mirabete (2007) dispõe que o Estado, através das penitenciárias, pune todos que praticam infração penal, mas em virtude das más condições como a superlotação, insalubridade, falta de profissionais qualificados para o desempenho de suas funções nos estabelecimentos carcerários percebe-se que o sistema prisional não vem obtendo êxito no emprego das suas sanções. Segundo Bitencourt (1993), deve-se mergulhar na realidade e abandonar de vez o terreno dos dogmas, das teorias, do dever ser e da interpretação das normas.

No Brasil, por falta de condições materiais e devido à incapacidade dos poderes manifestamente políticos, assiste-se ao acúmulo de um grande número de presidiários em celas minúsculas, situação comum em todo o país, impossibilitando qualquer tipo de ressocialização (MORAES, 2011).

Beccaria (2008) afirma que a ressocialização de detentos pelo trabalho e qualificação profissional tem o propósito de torná-los aptos ao reingresso à sociedade, tendo como fundamento que o trabalho é fonte de equilíbrio na sociedade e também agente ressocializador nas unidades prisionais. No período de cumprimento da pena, o trabalho possibilita melhor condicionamento psicológico, bem como comprometimento social sendo fator relevante no processo de ressocialização. Nesse sentido, Mirabete (1996, p. 31) destaca que a habilitação profissional facilita o processo de reinserção do condenado ao convívio social e ao egresso objetivando que este não volte a cometer novos delitos.

A Lei de Execução Penal (LEP) dispõe sobre os direitos garantidos aos apenados, pois nela há uma previsão que contempla desde o

espaço nas celas até a assistência que o preso necessita (MORAES, 2011). O Artigo 1º da LEP apresenta duas finalidades: a efetivação das disposições da sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a reintegração social do apenado.

O presente estudo teve por proposta fazer uma análise da LEP, uma vez que a mesma lei é aplicada para dois tipos de sistema carcerário, tanto para as penitenciárias como para os presídios de segurança máxima, demonstrando assim que o processo de ressocialização do condenado não será efetivado se todos os presos forem tratados da mesma forma, sem distinção desrespeitando o princípio da individualização da pena, que exterioriza os antecedentes e a personalidade de cada sentenciado.

Portanto, é direito do preso que o Estado o conheça que o identifique e o distinga do restante da população carcerária, para que sejam buscados os melhores meios para a sua reintegração à sociedade por meio da imposição de pena. Esta classificação é realizada por uma comissão que se encontra elencada no artigo 6º da referida lei.

No Brasil, tanto nas penitenciárias de segurança máxima como nos presídios utilizam-se as mesmas políticas de ressocialização, deixando de atender um princípio primordial do ordenamento jurídico, qual seja, o princípio da individualização da pena que tem como finalidade a recuperação social do apenado.

A relevância deste estudo é apresentar soluções para que presos de alta periculosidade recebam métodos de ressocialização mais eficazes das que hoje são oferecidas pelo Estado no intuito de que esses indivíduos também sejam devolvidos à sociedade recuperados para não voltarem a cometer novos crimes.

O objetivo desse estudo foi analisar as políticas públicas implantadas pela LEP em penitenciárias de segurança máxima para ressocialização dos apenados em cumprimento da pena no âmbito deste sistema penitenciário.

## METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos neste trabalho, foi realizada uma pesquisa com procedimentos bibliográficos, com objetivos exploratórios e de natureza qualitativa (GIL,

2008).

Os livros e artigos foram selecionados sob a óptica do Direito Penal no intuito de analisar as políticas públicas implantadas pela LEP em penitenciária de segurança máxima para ressocialização dos apenados em cumprimento da pena no âmbito deste sistema penitenciário, além da importância de cada um dos fatores que permeiam o assunto referente à ressocialização.

Após a obtenção do material, realizou-se uma leitura exploratória das obras bibliográficas, com o objetivo de verificar quais os conteúdos dos livros que foram consultados que tem relação com a pesquisa. Em seguida, procedeu-se à seleção do material que de fato estava de acordo com os objetivos visados, seguindo-se de leitura analítica. A finalidade dessa etapa foi ordenar e sumarizar os dados contidos nas fontes, buscando a obtenção de resposta da pesquisa, finalmente efetuou-se a leitura interpretativa, na qual buscou conferir significado de maior dimensão aos resultados alcançados com a leitura analítica. Para isso, a análise foi realizada pelos resultados com conhecimento de origem e teorias baseadas nas evidências, e de pesquisa empíricas.

## DESENVOLVIMENTO

### Lei 7210/1984: Lei de Execução Penal (LEP)

A pena, segundo Fragoso (2006), não se funda na retribuição. Ela destina-se a proteção de bens jurídicos e deflui, para o Estado, uma vez que ele possui a função de tutor e mantenedor da ordem jurídica, logo o sentido de retribuição nada tem que ver com o escopo da pena.

Para Moraes (2011), as unidades penais tiveram origem por exigência do homem, devido à necessidade de um ordenamento com função coercitiva que assegurasse a paz e a convivência com os outros seres humanos. Segundo Falconi (1998), o sistema prisional no Brasil compreende um conjunto de estabelecimentos que sob sua guarda indivíduos cumprem todas as etapas de restrição à liberdade de ir, vir e ficar.

A execução penal apresenta duas naturezas jurídicas: a jurisdicional que é desempenhada pelo Estado na função de administrar as unidades prisionais e outra que fica a cargo do Judiciário nas questões concernentes a execu-

ção da pena (MIRABETE, 1996).

O artigo 1º da LEP dispõe sobre “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar para a harmônica integração social do condenado e do internado”.

A pena possui aspecto moral evidenciado pelo lado humano, que tem como finalidade a recuperação do condenado para reinserção ao meio social, procura também a defesa da sociedade no sentido de instruir o apenado preparando-o para a convivência com seus semelhantes (BECCARIA, 1998).

Os princípios gerais do Direito são a essência de qualquer norma objetivando a observância das questões jurídicas e sua inserção nas constituições foi primordial para a estruturação do ordenamento jurídico (BONAVIDES, 2001).

O princípio da igualdade visa garantir um tratamento igualitário entre os cidadãos perante a lei afastando assim a discriminação (FERREIRA FILHO, 1988).

O princípio da legalidade está inserido na LEP, onde dispõe que os juízes e Tribunais devem estar em conformidade com a Lei e o Código de Processo Penal.

O princípio da dignidade da pessoa humana reconhece que todos os indivíduos possuem qualidades que os tornam seres únicos perante a sua espécie (SARLET, 2007).

O princípio da proporcionalidade está presente na execução penal através da correspondência entre a classificação do condenado e a maneira pela qual a pena lhe foi arbitrada (GOULART, 1994).

O princípio da individualização da pena com previsão legal no artigo 5º, XLVI, 1ª parte e na LEP, em seu artigo 5º:

XLVI - a lei regulará a individualização da pena.  
Art. 5º - Os condenados serão classificados, segundo os seus antecedentes e personalidade, para orientar a individualização da execução penal.

A LEP tem a finalidade ressocializadora da pena, contudo verifica-se que as unidades prisionais brasileiras não contam com programas que permitam a efetivação deste processo.

A lei supramencionada é fundamental para a reintegração do sentenciado, devido o leque de possibilidades que a mesma dispõe por meios de direitos, deveres, trabalho, integridade moral, entre outros, objetivando que o indivíduo permaneça dentro da unidade priso-

nal sem exercer alguma atividade.

A ressocialização compreende um amplo trabalho no campo psicossocial do delinquente, assim como da sociedade que será o órgão acolhedor desse indivíduo quando efetivar o cumprimento da pena, proporcionando condições para que o mesmo não volte a reincidir (FOUCAULT, 1997).

A execução penal possui como objetivo geral a efetivação das disposições da sentença ou decisão criminal. Mas existem outros escopos tais como a reintegração do apenado ou daquele submetido à medida de segurança (BONAVIDES, 2001).

A criação da LEP, lei de nº 7.210 de 1984, representou um avanço na legislação, pois passou a reconhecer o respeito aos direitos dos presos e prevendo um tratamento individualizado. Esta norma não visou apenas à punição dos presos, mas também a ressocialização dos condenados, tendo como finalidade a recuperação do preso através do trabalho, estudo e regras básicas de cidadania podendo prepará-los para o retorno ao convívio social bem com a inserção no mercado de trabalho.

A LEP regulamenta o sistema penitenciário no Brasil tendo como previsão legal a forma de cumprimento das penas além de dispor sobre os direitos do egresso à sociedade. O Estado é o órgão garantidor da efetivação desses direitos, que ao não cumprir a sua função social conduz esses indivíduos à reincidência criminal.

Quando LEP foi criada, esperava-se desenvolver trabalhos voltados em prol do condenado, mas com a relevância de benefícios para toda a sociedade, pois uma vez que essa políticas bem elaboradas, implementadas e desenvolvidas dentro desses estabelecimentos prisionais refletem fora dos muros, pois menos delinquentes nas ruas melhora-se o padrão de vida de todos, pois se os objetivos forem alcançados entre muros atingiremos a paz social. Convivemos diariamente em uma sociedade rodeada de conflitos de diversos tipos como morais, éticos, dentre outros. Sendo que estes nos levam ao questionamento e a busca de soluções eficazes com o intuito de estabelecer a paz social (BURKE, 2006).

## Divisões do Sistema Penitenciário Brasileiro

O sistema penitenciário no Brasil se divide em: penitenciárias de porte médio que seria

os presídios, penitenciárias de segurança máxima cadeias públicas, distritos ou delegacias plantonistas, colônias agrícolas, industriais ou similares, casas do albergado e as casas do albergado dentre outras (BECCARIA, 1998).

As cadeias públicas destinam-se ao recolhimento de presos provisórios que ficam aguardando julgamento até a condenação para serem transferidos para outro estabelecimento no qual cumprirá sua pena integral. Então começa aqui as dificuldades de tratamento para este preso, pois o que se observa nestes estabelecimentos são verdadeiras ruínas degradadas sem manutenção, esgotos a céu aberto, estruturas desmanchando, presença de ratos, escorpiões e baratas, levando estes indivíduos a conviverem em situações vulneráveis no que se refere à saúde, pois as cadeias públicas não contam com médicos plantonistas nem com técnicos especializados (BITENCOURT, 1993).

As penitenciárias destinam-se ao condenado à pena de reclusão, em regime fechado, ou seja, aquele mesmo preso que acabou de deixar a cadeia pública e que fora condenado e que vai cumprir sua pena integral ou até receber o benefício da justiça para um regime mais brando seja através do cumprimento total ou por remição seja pelo estudo ou trabalho começa então o papel do ente estatal que vai desenvolver políticas públicas no intuito de devolver este preso à sociedade de modo melhor do que chegou (MIRABETE, 1996).

Já as penitenciárias de segurança máxima são unidades penais com uma estrutura física mais segura que conta com aparelhos sofisticados e vigilância monitorada com intuito de dificultar fugas e cometimento de motins e rebeliões por parte dos presos. As penitenciárias abrigam indivíduos sentenciados com condenação em regime fechado e de alta periculosidade, geralmente conta com celas individuais para evitar o contato com demais presos sejam eles de uma mesma facção ou mesmo inimigos que não poderiam compartilhar um mesmo espaço por questão de segurança. O regime disciplinar diferenciado (RDD) é uma medida presente em algumas das penitenciárias que é utilizado para aqueles apenados que oferecem risco à sociedade. Em geral, talvez seja o tipo de preso com maiores dificuldades para o processo de ressocialização, pois se trata de sentenciados de alta complexidade e isolados por questões de segurança (BECCARIA, 1998).

Colônias agrícolas, industriais ou similares destinam-se ao cumprimento da pena em re-

gime semiaberto. Uma vez que o sentenciado cumpre uma determinada parte de sua pena ele faz jus a progressão de regime sendo transferido para um regime mais brando chamada colônias agrícolas dotadas de pequenas empresas dentro destes estabelecimentos dando a oportunidade aqueles que estão prestes a saírem e voltarem a conviver em meio a sociedade (FALCONI, 1998).

As casas do albergado destinam-se ao cumprimento de pena privativa de liberdade, são aqueles locais destinados aos presos que tiveram o benefício da progressão da pena que lhe dão o direito de trabalhar de dia e retornarem para os estabelecimentos para pernoitarem nestas casas até o fim da pena com limitações de horários e de fim de semana. Os centros de observação criminológica (COP) os locais em que se destina a realização de exames gerais e criminológicos, cujos resultados serão encaminhados à Comissão Técnica de Classificação que são técnicos especializados nesse tipo de controle compostos por assistentes sociais psicólogos e psiquiatras que vão dar o resultado se estes sentenciados possuem capacidade para o retorno a sociedade ou a necessidade de um tratamento prolongado, ou seja, tem por objetivo a análise dos aspectos de saúde física, psiquiátrica, psicológica, realização de exame criminológico para a determinação do tratamento individualizado, os levantamentos geram em torno aspectos sociais, econômicos e seus interesses profissionais, além da situação jurídica do detento (BECCARIA, 1998).

Os hospitais de custódia e tratamento psiquiátrico destinam-se aos inimputáveis e semi-imputáveis diz o artigo 26 e seu parágrafo único do Código Penal, onde serão realizados os exames psiquiátricos e os demais exames relacionados ao tratamento dos internados são aqueles presos que já possuíam ou dentro do estabelecimento prisional ou desenvolveram neste ambiente algum tipo de patologia e por tal motivo não pode permanecer junto aos demais presos para a eficácia do tratamento (BITENCOURT, 1993).

Delegacia ou distrito policial é uma unidade policial local para o atendimento às vítimas de crimes e tem como base, a administração de operações policiais, investigações criminais e detenção temporária até a destinação para o local adequado (MIRABETE, 1996).

Estas divisões em categorias de estabelecimentos servem para que cada preso seja identificado por características e encaminhado

para o local adequado. No entanto, na prática, essas categorias não funcionam a risca, uma vez que muitos dos presos são deslocados de um estabelecimento para outro, sem haver observância ao artigo 5º da LEP, que determina que os presos aos ingressarem no sistema penitenciário, sejam classificados, segundo os seus antecedentes e personalidades, para orientar a individualização da execução pena. Os sentenciados passam por vários tipos de estabelecimentos prisionais, mas o que se percebe é que, havendo regressão de regime nenhuma providência, é tomada no tocante à ressocialização, pois se verifica o mesmo tratamento tanto ao preso oriundo de uma cadeia pública é o mesmo dado ao preso que cumprirá pena em uma penitenciária (FOUCAULT, 1997).

Observa-se que as políticas públicas, no que se refere à ressocialização implantadas em presídios, são igualmente aplicadas em penitenciárias de segurança máxima, cadeias públicas, distritos ou delegacias policiais, colônias agrícolas entre outras, não apresentando métodos diferenciadores tendo em vista que, os presos condenados de alta periculosidade merecem um tratamento diferenciado dos demais já que o grau de dificuldade em ressocializar um preso desta natureza é bem mais complexo em detrimento daquele crime de menor potencial ofensivo (BECCARIA, 1998).

Tal complexidade se dá pelo poder público não capacitar seus técnicos para lidar com presos de maiores risco jogando a responsabilidade de ressocializar a cargo daquele que tem o dever de policiar. Um agente de segurança não pode fazer os dois papéis de punir e ressocializar. O Estado deve investir em políticas públicas de capacitação desses servidores para que possam desempenhar o papel de ressocializador (FOUCAULT, 1997).

O ente estatal não se atentou quanto ao perfil dos apenados, uma vez que, considerou que todo preso fosse igual em perfil limitando assim que métodos mais eficazes alcançassem e pudessem dar resultados capazes de transformar o comportamento desses presos com maiores dificuldades em ressocializar. Para presidente da Comissão de Direitos Humanos e Minorias, deputada Manuela D'Ávila (PCdoB-RS), afirmou em audiência pública na Câmara, que se o governo não implementar políticas efetivas de ressocialização de presos perigosos seria o mesmo que enxugar gelo, devolver esses presos a sociedade sem um tratamento adequado esses presos com certeza voltará a cometer no-

vos crimes. Segundo ela, a administração pública deveria estruturar um sistema amplo de reintegração, com capacitação profissional de egressos do sistema prisional, adequação dos presídios para separação dos condenados por tipo de crime e proteção dos ex-detentos contra ameaças dos chefes de facções criminosas e da própria polícia (FOUCAULT, 1997).

## O processo de ressocialização nas penitenciárias brasileiras sob a perspectiva da LEP

O poder público por intermédio de políticas públicas tem o condão de garantir condições de dignidade e sobrevivência para os egressos do sistema penal. No Brasil, tem-se verificado que o objetivo primordial é o cumprimento da pena através da privação da liberdade, deixando de lado a previsão legal de recuperar o condenado através da ressocialização para que este venha a ter oportunidade de retornar ao convívio social tendo em vista que, essa tarefa cabe ao Estado desempenhar no sentido de proteger a coletividade para que esta fique protegida das práticas delituosas que foram aperfeiçoadas por esse indivíduo durante o período que permaneceu instalado em uma unidade que o tornou especializado no quesito marginalidade.

A ausência estatal diante da garantia dos direitos fundamentais demonstra que as políticas públicas que versam sobre reinserção do egresso à vida em sociedade importam em uma verdadeira omissão constitucional onde os órgãos estatais no âmbito dos três poderes devem atuar de forma conjunta objetivando a normatização, cumprimento e atuação do cumprimento dos direitos violados, já que essa parcela da população ao deixar a prisão tem a esperança de encontrar uma realidade melhor do que a vivenciada em um mundo de segregação. Não obstante tudo o que já foi abordado em relação às prisões desde as mais remotas épocas, o que se vê atualmente no Brasil, não diferente do que acontece em grande parte do mundo, são instituições penitenciárias conhecidas como “escolas do crime” que não cumprem seu papel ressocializante (ALVIM, 2008).

A LEP é uma lei muito avançada e, se cumprida em sua integralidade permitirá a ressocialização de grande parte da população carcerária, realizando a sua finalidade. O termo ressocialização refere-se à capacidade da pes-

soa retornar ao convívio social.

No sistema prisional brasileiro as atividades exercidas pelos detentos não configuram uma atividade capaz de formar indivíduos preparados para retornar ao convívio social, pois eles não são educados para adquirir conhecimento técnico necessário à reinserção social. É preciso reorganizar a forma de aplicação do trabalho, devendo além de ocupar o tempo ocioso, preparar e oportunizar esses sujeitos para escolhas mais conscientes e transformadoras (DE MASI, 2000).

O conceito de ressocialização de detentos, pelo trabalho e pela qualificação profissional, com o propósito de prepará-los ao reingresso social, baseia-se na afirmação de que o trabalho é fonte de equilíbrio na nossa sociedade e também é agente ressocializador nas prisões do mundo todo. Através do trabalho, os indivíduos garantem equilíbrio e melhor condicionamento psicológico, bem como melhor comprometimento social. Ensinar um ofício enquanto cumprem a pena é a maneira mais eficaz para ressocializar os presos (BECCARIA, 1998).

“O objetivo da ressocialização é esperar do delinquente o respeito e a aceitação de tais normas com a finalidade de evitar a prática de novos delitos” (BITENCOURT, 1993) buscarem parcerias nos extras muros com apoio da sociedade supriria o poder estatal no que se refere à ressocialização fazendo o papel que o Estado teria que fazer conforme destaca Rogério Greco (2011, p. 443): “Parece-nos que a sociedade não concorda, infelizmente, pelo menos à primeira vista, com a ressocialização do condenado. O estigma da condenação, carregado pelo egresso, o impede de retornar ao normal convívio em sociedade. Quando surgem os movimentos de reinserção social, quando algumas pessoas se mobilizam no sentido de conseguir emprego para os egressos, a sociedade trabalhadora se rebela, sob o seguinte argumento: “Se nós, que nunca fomos condenados por praticar qualquer infração penal, sofremos com o desemprego, por que justamente aquele que descumpriu as regras sociais de maior gravidade deverá merecer atenção especial?”. Sob esse enfoque, é o argumento, seria melhor praticar infração penal, “pois ao término do cumprimento da pena já teríamos lugar certo para trabalhar!”.

## O atual Sistema Prisional Brasileiro

A situação dos presídios atualmente no

Brasil é vergonhosa, cadeias, presídios e penitenciárias superlotados, em condições degradantes, situação que afeta a sociedade que recebe os indivíduos que saem desses locais da mesma forma como entraram ou piores, ainda que tenha cometido algum delito, devem ser tratados com dignidade e respeito. Nesse contexto cresce a importância das políticas públicas que efetivamente promovam a recuperação desses detentos para o seu egresso e tendo por ferramenta básica a Lei de Execução Penal e seus dois eixos: punir e ressocializar. Caso contrário, persistirá o triste espetáculo do “faz de contas”, com repercussão da reincidência e desrespeito das normas legais referidas (JESUS, 1997).

A superlotação da população carcerária juntamente com insalubridade e as más condições estruturais transformam os estabelecimentos prisionais num ambiente ao contágio de doenças. Esses fatores aliados ao sedentarismo, uma vez que não são oferecidas atividades laborais e o uso de drogas, falta de profissionais especializados, dentre outros fatores, fazem com que um preso que adentrou lá numa condição estável, saia da lá acometido de uma doença ou com sua resistência física e saúde comprometida (BITENCOURT, 1993).

Os sentenciados adquirem vários tipos de doenças no interior das prisões. Como por exemplo, as doenças do aparelho respiratório, como a tuberculose e a pneumonia. Também é alto o índice de doenças venéreas como a hepatite. Pesquisa feita no interior dos presídios diz que, 20% dos apenados brasileiros sejam portadores do HIV, devido ao grande número de homossexualismo e do uso de drogas injetáveis (JESUS, 1997).

Caracteriza pena dupla na pessoa do condenado: a pena de prisão propriamente dita e o comprometimento do estado de saúde que ele adquire durante o cumprimento da pena. Também pode ser constatado o descumprimento dos dispositivos da Lei de Execução Penal, a qual prevê no inciso VII do artigo 40 o direito à saúde por parte do preso, como dever do Estado.

Diante da permanência do encarceramento de um sentenciado com um estado instável de saúde verifica-se que a pena não apenas perdeu o seu caráter ressocializador, mas também está sendo descumprindo um princípio geral do direito, consagrado pelo artigo 5º da Lei de Introdução ao Código Civil, o qual também é aplicável subsidiariamente à esfera criminal,

e por via de consequência, à execução penal, que em seu texto dispõe que “na aplicação da lei o juiz atenderá aos fins sociais a que ela se dirige e às exigências do bem comum” (BECCARIA, 1998).

Nota-se que a constante violação dos direitos do preso e a total inobservância das garantias legais previstas na execução das penas privativas de liberdade. A partir do momento em que o apenado está sobre a tutela do Estado ele não perde apenas o seu direito de liberdade, mas também todos os outros direitos fundamentais que não foram atingidos pela sentença, passando a ter um tratamento desumano e a sofrer os mais variados tipos de castigos que acarretam a degradação de sua personalidade e a perda de sua dignidade, num processo que não oferece quaisquer condições de preparar o seu egresso.

Entre os próprios presos a prática de atos violentos e a impunidade ocorrem de forma ainda mais acentuada. A ocorrência de homicídios, abusos sexuais, espancamentos e extorsões são uma prática comum por parte dos presos dentro da prisão e que, em razão disso, exercem um domínio sobre os demais presos. Contribuindo para que apenados primários convivam com criminosos mais perigosos propiciando assim que a unidade prisional contribua de forma negativa, pois ela perde sua função principal para se tornar fator transformador de indivíduos mais tendenciosos à reincidência (BITENCOURT, 1993).

Este problema que o sistema prisional brasileiro vem apresentando é de longo tempo e verifica-se que pouco vem sendo feito para melhorar ou minimizar os problemas instalados nessas unidades, pois além das más condições surgiu um novo problema, que é a qualificação destes sentenciados, onde presos de alta periculosidade convivem com presos que cometeram crimes de menor gravidade como, por exemplo, indivíduos que cumprem pena referente à pensão alimentícia ou mesmo que furtou uma lata de óleo em um supermercado são misturados com criminosos que cometeram crime de seqüestro, latrocínio e estupros, os chamados de crime violentos, presos com cinco anos de pena para cumprir com presos de cem anos de condenação, misturando presos provisórios com presos condenados demonstrando que no caso concreto a LEP não está cumprindo o seu preceito legal que é de separar esses sentenciados por tipo de crime visando, não transformar presídios em escola do crime já

que um preso que comete um pequeno furto não pode ser misturado com presos assaltantes de bancos (HUNGRIA, 1955).

“Os bandidos no Brasil saem da cadeia muito mais perigosos do que quando entraram: o estelionatário vira traficante; o contrabandista vira sequestrador; e o ladrão, assassino – como ocorreu com o menor H.A.S roubou um desodorante em uma farmácia ao ser misturados com presos de alta periculosidade se transformou em o maior traficante de drogas e homicida passou em várias instituições do Estado do Rio de Janeiro e foi acusado de matar a facadas o médico Jaime Gold, no Rio”(HUNGRIA, 1955).

### **O processo de recuperação de presos de alta capacidade de manipular outros detentos**

A mesma pergunta é feita em todo o planeta: como recuperar presos de alta capacidade de persuasão os chamados presos perigosos que cometem crimes que aterrorizam a sociedade em todo mundo. Todos sabem que a melhor forma de combater o crime é recuperando criminosos mais também é sabido que tem que ser feito uma política diferenciada no que se refere a periculosidade desses detentos. Sabemos que fazer o mesmo trabalho em ambos presos não surtirá a eficácia esperada (FOUCAULT, 1997).

Na Geórgia foram implementadas políticas publicas que estão colhendo ótimos resultados. Foi desenvolvido um programa com pequeno custo financeiro onde cães e gatos abandonados, que iriam ser sacrificados, estão sendo cuidados e treinados por presos de alta periculosidade. Os presos cuidam deles vinte e quatro horas por dia, praticamente se torna uma família. Após sessenta dias o que mais surpreende é a transformação desses sentenciados, pois eles tornam-se felizes com tamanha satisfação. Os animais dão um novo caminho para a vida deles. Cuidando e servindo se tornam fontes de prazer e satisfação. Os apenados sentem-se valorizados, e incumbido sem fazer o que é bom e generoso, ou seja, entram em outra vida, em outra vibração. O apenado tem a responsabilidade de tratar dos animais com responsabilidade. Faz-se conjugada com o ato de brincarem e se acariciarem produzindo o bem estar dos caninos. O resultado é que o amor pelos cães e gatos transforma o interior destes prisioneiros. Cuidar dos animais é mais

do que uma simples ocupação. É a capacidade de se tornar bom fazendo o bem com outro ser. Porque cada momento do dia passa a ter algo a fazer que é cuidar e compartilhar o amor desses animais. Os animais treinados são enviados para adoção (MORAES, 2011).

Buscar alternativas diferenciadas para esses tipos de presos é o que os países estão fazendo, pois sabem que só recuperando esses criminosos reduziria o grande índice de reincidência nas ruas, pois é sabido que uma ressocialização bem feita entre os muros dará uma perspectiva de vida para este egresso dando ao mesmo uma melhor condição para recomeçar distanciando-o do mundo do crime (ZAFFARONI, 2010).

Outros exemplos a seguir seria a Holanda e Noruega que a cada dia diminui o índice de reincidência criminal vivendo na contra mão de vários países que estão apostando em políticas públicas baseadas em prisioneiros de alta periculosidade onde investem na reabilitação desses presos dando ao luxo de nos últimos anos está fechando os dois países juntos doze penitenciárias (MORAES, 2011).

Tratando por exemplo dos usuários de drogas como doentes e não criminosos evitando assim que esses cidadãos venham a se misturar com presos perigosos esse foi o primeiro passo, outra mudança recente foi a política que favorece regimes de liberdade vigiada de preferência a sentenças de prisão em caso de pequenos roubos, delitos cometidos por infratores (FOUCAULT, 1997).

Uma política implantada foi a de cortes feita na tentativa de se criar condições mais rígidas para os presos. Na Holanda, presos são obrigados a trabalhar e desenvolver atividades laborais para ocupação de seu tempo acredita-se que o preso tendo responsabilidades impostas cria-se barreiras para que sua mente esteja voltada para o crime (FOUCAULT, 1997), uma vez a ociosidade que muitos detentos vivem nas penitenciárias poderia ser utilizado para o desenvolvimento de atividades sociais através da educação, trabalho e regras de convívio harmonioso, evitando assim o planejamento de novos crimes, além de alimentar sentimentos de raiva e de vingança para com a sociedade, aliar-se a elementos de alta periculosidade, planejar as rebeliões e fugas dos presídios, assim reincidindo na prática criminosa quando postos em liberdade (MASI, 2000).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se amparo na Lei nº 7.210/84, a Lei de Execuções Penais brasileira demonstrando o papel social do sistema prisional, dando ênfase à reinserção do apenado no convívio social.

Não restam dúvidas que ocorreu significativa evolução tanto no instituto da pena quanto nas unidades prisionais. Atualmente o caráter de retribuir “o mal com o mal”, deu espaço à prevenção de atos criminosos e a ressocialização do condenado, com foco no regresso de forma digna ao meio social, conservando uma das finalidades da pena que versam a punição como forma de retribuir o mal ocasionado a outrem.

O Estado deve fazer um estudo diferenciado de cada sentenciado colocando em prática nossa Lei de Execução Penal diferenciando os presos, dando um tratamento diferenciado para aquele preso de maior complexidade, pois só assim tem-se presos perigosos ressocializados e devolvidos para a sociedade, dando a este sentenciado a ocupação necessária para que a ociosidade não faça com que sobre tempo para suas mentes se libertarem para o mal.

Portanto o objetivo primordial desse trabalho é analisar a implantação de políticas públicas nos estabelecimentos penais e que essas devem ser melhoradas no intuito de buscar novas soluções diferenciadoras no que se refere à ressocialização desses apenados por meio de reestruturação do Estado e das instituições.

## REFERÊNCIAS

- ALVIM, Arruda. **Manual de Direito Processual Penal**. Revista dos Tribunais. v. 1. n. 12, 2008.
- BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. São Paulo : Madra Editora, 1998.
- BITENCOURT, César R. **Falência da pena de prisão**. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 1993.
- BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 11. ed. São Paulo: Malheiros, 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. 21. Ed. Saraiva. 2016.
- BURKE, Edmund. **O papel do direito na busca da paz social**. Disponível em: < <https://www.portaleducacao.com.br/direito/artigos/13977/o-papel-do-direito-na-busca-da-paz-social>>. Acesso em 22 de outubro de 2016.
- DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.
- JESUS, Damásio E. de. **Sistema penal brasileiro: execução das penas no Brasil**. Revista Con-sulex. Ano I, n. 1, 1997.
- FALCONI, Romeu. **Sistema presidencial: reinserção social?** São Paulo: Ícone, 1998.
- FERREIRA FILHO, Manoel G. **Estado de direito e constituição**. São Paulo: Saraiva, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FRAGOSO, Heleno C. **Lições de Direito Penal: a nova parte geral**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1994, p. 280.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- GOULART, José E. **Princípios informadores do direito da execução fiscal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1994.
- HUNGRIA, Nelson. **Comentários ao Código Penal**. Rio de Janeiro: Forense, 1955.
- MIRABETE, Júlio F. **Manual de direito penal**. São Paulo: Atlas, 2007.
- MORAES, Henrique Viana Bandeira. **O Princípio da Dignidade da Pessoa Humana Como Norteador de um Sistema Penal Constitucionalizado**, 2011.
- SARLET, Ingo W. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais**. 5 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.
- TÁVARO, Nestor; ALENCAR, Rosmar Rodrigues. **Curso De Direito Processual Penal**. Ed. Jus Po-

divm. 5ª ed. Bahia 2011.

ZAFFARONI, Eugênio Raúl. **Manual de Direito Penal Brasileiro**. 4 edição. São Paulo-SP: ed. Revista dos Tribunais, 2002.

# INTERAÇÃO E INTERATIVIDADE COMO REQUISITO PARA APRENDIZAGEM NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UAB/UNIMONTES

*INTERACTION AND INTERACTIVE AS A REQUIREMENT FOR LEARNING IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT OF BIOLOGICAL SCIENCES COURSE OF UAB / UNIMONTES*

ARAÚJO, Maircon Rasley Gonçalves<sup>1</sup>; COTA, Leide Gonçalves<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Mestre em Biotecnologia pela Unimontes. Professor designado pelo Departamento de Educação da Unimontes. Montes Claros/MG.

<sup>2</sup>Mestre em Ciências Biológicas pela Unimontes. Professora no Instituto Superior de Educação Ibituruna - ISEIB. Montes Claros/MG.

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo verificar se existe relação entre interação e interatividade com a aprendizagem dos alunos em duas disciplinas (Zoologia de Invertebrados I e Botânica de Fanerógamas I) do 3º período do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, oferecido pela UAB/Unimontes. As participações dos alunos e professores foram analisadas e relacionadas, nas interfaces (fóruns e chat) das salas virtuais das duas disciplinas, com as notas dos alunos. A análise da participação dos alunos foi realizada a partir do levantamento da interação e interatividade presente nos fóruns e chat's das disciplinas, sendo considerado o número de acesso dos alunos, a quantidade e qualidade dos questionamentos, e a quantidade de respostas aos questionamentos propostos. Foi observado que a participação dos alunos nos fóruns e chat's das disciplinas analisadas não foram suficientes para interferir no processo de aprendizagem de forma positiva, mesmo com o incentivo e motivação observados nas mensagens enviadas pelas professoras. O espaço para o diálogo, a reflexão e a construção do conhecimento foi substituído por poucas participações dos alunos que se resumiram em responder aos questionamentos propostos. Portanto, é possível concluir que houve interação nas duas salas virtuais, pouca interatividade, mas, não foi possível observar uma relação direta com a aprendizagem dos alunos. Mais estudos sobre essa relação devem ser realizados para avanços na pesquisa dessa modalidade de ensino.

**Palavras-chave:** Interação. Interatividade. Aprendizagem. Educação a Distância.

## ABSTRACT

This study aimed to determine the existence of relationship between interaction and interactivity with the learning of students in two disciplines (Zoologia de Invertebrados I e Botânica de Fanerógamas I) of the third semester of the Biological Sciences - graduation, offered by Universidade Aberta do Brasil /Unimontes. The participation of students and teachers were analyzed and related interfaces (forums and chat) of the virtual classrooms of the two disciplines, with students' grades. The analysis of the participation of the students was fulfilled out from the survey of interaction and this interaction in the forums and chat's disciplines and considering the number of student access, the quantity and quality of the questions, and the number of responses to the proposed questions. It was observed that the students participate in forums and

chat's of disciplines analyzed were not sufficient to interfere in the learning process positively, even with the incentive and motivation observed in the messages sent by teachers. The space for dialogue, reflection and knowledge construction was replaced by few interests of the students who were summarized to answer the proposed questions. Therefore, conclude that there was an interaction in both virtual classrooms, little interactivity, but it has not been possible to observe a direct relationship to student learning. More studies on this relationship should be conducted to advances in research of this teaching modality.

**Keywords:** Interaction. Interactivity. Learning. Distance Education.

## INTRODUÇÃO

Segundo o último censo da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), referente ao ano de 2014, os cursos em Educação a Distância contabilizaram 3.868.706 matrículas, sendo que 13% destas matrículas corresponderam a cursos regulamentados totalmente a distância, 12%, corresponderam a cursos regulamentados semipresenciais ou disciplinas EAD de cursos presenciais e a grande maioria (75%) corresponderam a matrículas em cursos livres (ABED, 2015). Uma vez que, a demanda está presente em todo o território brasileiro, as instituições públicas que oferecem o ensino presencial primam pela mesma qualidade de ensino nas duas modalidades. E apesar dessas possuírem perfis e metodologias próprias é possível aprimorar as formas de ensinar e aprender através do uso adequado de recursos tecnológicos como os ambientes virtuais de aprendizagem.

A EaD vem passando por transformações no que diz respeito ao uso de novas ferramentas tecnológicas de informação e comunicação, e seu crescimento é percebido em todos os níveis de ensino. Desde o início de sua história essa modalidade de ensino teve o objetivo primordial de levar oportunidade de estudar a um maior número de pessoas, em busca de formação inicial ou continuada, profissionalização, atualização e especialização, de classes desfavorecidas e que não tem acesso à modalidade de ensino presencial (ALMEIDA, 2007).

De acordo com Silva (2000), o processo de construção de uma sociedade tecnológica digital representa uma sociedade dinâmica e comunicativa (interativa), com novos conceitos, linguagens específicas, códigos próprios e valores modificados. A educação não se exclui desse processo, pelo contrário, está inserida neste contexto de transformação e mudança, com o propósito de encontrar com eficácia os reais objetivos educacionais.

A educação acontece quando há uma comunicação compartilhada em que está presente a interação e a interatividade entre os participantes e estes podem colaborar com a construção da aprendizagem através do conteúdo transmitido. A interação e interatividade são fundamentais, principalmente, na EaD, e a palavra interatividade detém grande importância como um fator que favorece o aprendizado dos alunos (SILVA, 2000).

A interatividade consiste na comunicação bidirecional, em que as partes ou os participantes de um grupo participam ativamente. Na interação não se percebe essa dialogicidade, a via é linear, inflexível e a comunicação é limitada, ocorre a transferência de mensagens sem haver diálogo, já que esta se dá por apenas uma via, enquanto a outra se torna passiva diante da comunicação (SILVA, 2000; SEPÉ, 2006). Na EaD a interação e interatividade acontece em grande parte nos ambientes virtuais, que possibilitam adequadas condições de formação, pois é um espaço na internet formado pelos sujeitos e suas interações. As formas de comunicação que se estabelecem por meio de uma plataforma, objetivando, principalmente, a aprendizagem (SILVA, 2006; BEHAR, 2009).

Na Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes foi ofertado entre os anos de 2000 a 2006 o Projeto Unimontes Virtual com o objetivo de criar na comunidade acadêmica da universidade, uma cultura dinâmica de aprendizado e colaboração em rede, permitindo a interação entre todos os envolvidos.

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Unimontes, na modalidade a distância, adota a mesma estrutura curricular do curso presencial, sendo que as disciplinas específicas inerentes a essa modalidade são ofertadas como cumprimento de um processo que busca a eficiência e autonomia do aluno no ambiente virtual, onde parte do curso é desenvolvido. A estrutura desse ambiente supõe uma interação entre professores e alunos, assim como entre

os alunos, orientada pela utilização de recursos pedagógicos destinados a favorecer o processo de ensino e aprendizagem e contempla diversas estruturas pedagógicas como estudo de disciplinas através de fóruns, chats no ambiente colaborativo na Internet e avaliação de aprendizagem.

Diante disso, há a necessidade de estabelecer critérios que possibilitem identificar ações no ambiente virtual, para verificar se está acontecendo interatividade de maneira satisfatória e ideal entre os participantes, a fim de que o uso dos recursos disponíveis no AVA não seja incipiente. Desse modo, este trabalho teve como objetivo verificar se existe relação entre interação e interatividade com a aprendizagem dos alunos em duas disciplinas Zoologia de Invertebrados I e Botânica de Fanerógamas I) do 3º período do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, oferecido pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com a Universidade Estadual de Montes Claros - UAB/UNIMONTES.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa descritiva com abordagem quanti-qualitativa. Essa abordagem contempla as características desejadas, uma vez que não envolve apenas quantidade, mas sujeitos e suas concepções, objetos e a investigação de um fenômeno.

Os sujeitos da pesquisa foram 29 alunos do 3º período do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura de um polo da UAB/Unimontes, professores e tutores atuantes nas disciplinas no primeiro semestre de 2010. A coleta dos dados foi realizada a partir de acesso e pesquisa ao banco de notas dos alunos, fornecido pelo Controle Acadêmico, e ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Unimontes, o Virtualmontes, a fim de avaliar o recurso “Relatório” disponibilizado nas salas virtuais das disciplinas. Para acesso às salas virtuais foi obtida prévia autorização da coordenação com o compromisso de sigilo quanto à identificação dos alunos, professores e tutores envolvidos na pesquisa.

A coleta de dados foi feita por meio de dados verbais (diálogos em chat's e postagens em fóruns existentes), e análise documental: 1) arquivos virtuais das disciplinas pesquisadas, ou seja, arquivos das salas virtuais e suas in-

terfaces como fóruns criados, chat's abertos e utilizados, link a arquivos ou sites e envio de tarefas; 2) dados escolares dos alunos, para levantamento das disciplinas que tiveram maior e menor número de aprovados no período em questão. Esses dados escolares se referem ao registro da vida acadêmica dos alunos, como notas, número de acessos à sala virtual, e os textos escritos por alunos, tutores e professores formadores, enviados para os fóruns e chat's realizados durante o período em que as disciplinas pesquisadas aconteceram; 3) documentos produzidos em fóruns e chat's, para análise dos processos de interação e interatividade entre professores/tutores e alunos das disciplinas com maior e menor incidência sendo estas informações referente a dependências.

Previamente, foi realizado um levantamento dos índices de aprovação dos 29 alunos matriculados em todas as disciplinas do terceiro período, para verificação da disciplina que apresentou menor índice de aprovação e a que apresentou maior número de aprovados.

Após a definição das disciplinas a serem analisadas foi realizado um levantamento da interação e interatividade presente nos fóruns e chat's realizados durante o período em que os alunos cursaram as disciplinas.

Foram considerados como critérios de existência de interação e interatividade nas disciplinas pesquisadas os seguintes aspectos: número de acesso dos alunos em cada disciplina e as notas obtidas pelos mesmos; média de acesso por disciplina; quantidade de questionamentos propostos pelos alunos nos fóruns e chat's; quantidade de respostas dadas pelos alunos aos colegas e professores nos fóruns e chat's; conteúdo dos questionamentos propostos pelos alunos nos fóruns e chat's; quantidade de questionamentos e respostas propostas pelos professores nos fóruns e chat's observando os fatores - interação, comunicação e colaboração, com retorno dos alunos e notas obtidas pelos mesmos; e conteúdo de respostas propostas pelos professores nos fóruns e chat's.

A verificação da interação e interatividade nas interfaces citadas foi estabelecida de acordo com o conceito do termo “interação” e as formas de “interatividade” entre os participantes do curso nas disciplinas pesquisadas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Definição das disciplinas a serem ana-

## lisadas

Quanto mais interação e interatividade houver na sala virtual de uma disciplina, pressupõe-se que maiores são as chances dos alunos construírem novos saberes, adquirirem novos conhecimentos e informações, e apresentarem melhor desempenho final. No curso em análise, o acadêmico, que obteve nota igual ou superior a 70% em cada disciplina, foi considerado aprovado.

Após o levantamento dos índices de apro-

vação dos alunos matriculados em todas as disciplinas, foram observadas as: Genética, Didática, Botânica de Fanerógamas, Física, Biologia do Desenvolvimento e Zoologia de Invertebrados I e apresentaram, 48%, 86%, 89%, 45%, 35% e 24% de alunos aprovados, respectivamente (Tabela 1). Visto que a disciplina Botânica de Fanerógamas foi a que obteve o maior número de aprovados e Zoologia de Invertebrados I a que obteve menor número de aprovados, essas duas disciplinas foram escolhidas para as análises.

Tabela 1 - Índices de aprovação dos alunos matriculados nas disciplinas do 3º período do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura de um polo da UAB/Unimontes

Disciplinas	Número de alunos matriculados	Número de alunos aprovados	Número de alunos reprovados	Número de alunos desistentes
Genética	29	14	14	01
Didática	29	25	03	01
Botânica de Fanerógamas	29	26	02	01
Física	29	13	15	01
Biologia do Desenvolvimento	29	10	18	01
Zoologia de Invertebrados I	29	07	21	01

## Descrição das salas virtuais

Nas salas virtuais, de Zoologia de Invertebrados I e de Botânica de Fanerógamas I, foram observados aspectos que proporcionam a interatividade, uma vez que ambas as salas possuíam diversos elementos e recursos que possibilitam uma comunicação em duas vias, com retorno do professor aos alunos e a criação de conteúdo pelos alunos.

O conteúdo na sala de Zoologia de Invertebrados I se organizou da seguinte maneira: uma unidade introdutória com a apresentação da professora, dos dois tutores a distância e a descrição da disciplina. Além disso, na unidade introdutória foi encontrado um fórum de notícias, um link para um site sugerido pela professora e dois arquivos em formato pdf - um contendo o material didático da disciplina e o outro, as questões da Atividade de Aprendizagem. A unidade introdutória contou com um fórum intitulado: "Fórum de notícias", com três tópicos criados pela professora formadora da disciplina e dois tópicos criados pela tutora a distância. Não ocorreu interação na Unidade Introdutória, visto que a mesma não é passível de postagens de informações pelos acadêmicos.

A sala dessa disciplina apresentou boxes de sete unidades. As unidades continham seus respectivos títulos, ilustrações, descrições de acordo com os conteúdos abordados, arquivos no formato pdf, links para sites e fóruns de discussão. Na disciplina não houve a realização de chat's uma vez que não consta na sala virtual a presença de link para esse recurso.

Na unidade I foram criados dois fóruns, um intitulado: "Dúvidas? Poste-as aqui" no qual apenas um aluno interagiu postando um comentário e o outro intitulado de "Vamos discutir?" no qual três alunos responderam ao questionamento proposto pela professora e a mesma respondeu novamente a dois deles. Na Unidade II foram criados dois fóruns intitulados "Dúvidas? Poste-as aqui", sem nenhum tópico, e outro "Hora da Discussão" em que a professora fez dois questionamentos e obteve a participação de três alunos, respondendo a dois deles. Na unidade III foi criado um fórum intitulado "Discussão os Poríferos" em que a professora fez cinco questionamentos e obteve a resposta de apenas um aluno, ao qual a mesma deu retorno. Na unidade IV foi criado um fórum intitulado "Discussão os Cnidários e Ctenóforos" em que a professora fez quatro questionamentos e obteve resposta de apenas

um aluno, e em seguida o respondeu. Na unidade V, VI e VII foram criados fóruns de discussão relacionados aos seus respectivos conteúdos, nos quais a professora fez questionamentos e não obteve nenhuma resposta.

O Conteúdo da sala de Botânica de Fanerógamas se organizou da seguinte maneira: uma unidade introdutória em que havia a apresentação da professora, um fórum de notícias, link para um site sugerido pela professora, link para um glossário criado pela professora, link para realização de chats e dois arquivos no formato pdf - a apresentação da aula presencial e o calendário das atividades da disciplina. No “Fórum de notícias” foram criados 6 tópicos pela Professora Formadora da disciplina. Não ocorreu interação na Unidade Introdutória, visto que a mesma não é passível de postagens de informações pelos acadêmicos.

A sala dessa disciplina apresentou boxes de quatro unidades. As unidades continham seus respectivos títulos, ilustrações, descrições de acordo com os conteúdos abordados, arquivos no formato pdf, links para sites, links para envio de arquivo e fóruns de discussão.

Na unidade I foi postado um link de envio de arquivo onde 13 alunos enviaram a atividade solicitada, um arquivo de vídeo sugerido pela professora e criado um fórum intitulado: “Plantas Fanerógamas - Características e Conceitos” em que a professora postou um questionamento e seis alunos responderam. A professora retornou a apenas dois deles com novas postagens. Na unidade II foi postado um link de envio de arquivo, pelo qual 15 alunos enviaram a atividade proposta pela professora, e criado um fórum intitulado: “Plantas Fanerógamas - Organografia” em que a professora fez um questionamento e 9 alunos responderam. Nesse fórum a professora retornou a apenas dois deles com novas postagens. Na unidade III não foi criado fórum. Já na unidade IV foi criado um fórum intitulado de “Nossa Biblioteca Virtual” em que apenas a professora postou 5 vezes novas mensagens. Não houve participação dos alunos.

No último fórum intitulado de “Dúvidas sobre AA” a professora postou uma mensagem inicial explicando o objetivo do fórum e 4 alunos postaram mensagens, sendo que dois deles interagiram respondendo um ao outro e comentando as postagens da professora, que retornou novas mensagens a três deles.

A sala apresentou dois links para chat's. O chat intitulado “Chat Botânica das Faneróga-

mas” não aconteceu. O outro intitulado “Chat tira dúvidas” aconteceu em três momentos diferentes no mesmo dia. No primeiro momento estavam online a professora e um aluno, que entrou, ficou 4 minutos, e mesmo a professora lhe dando as boas vindas, não respondeu a mensagem e abandonou o chat. O segundo momento contou com a presença da professora, teve duração de 44 minutos e participação de dois alunos. E o terceiro momento também estava presente a professora e teve duração de 10 minutos e contou com a presença de apenas um aluno.

Quando os conteúdos postados nas duas salas virtuais são relacionados, é percebido que na sala da disciplina Zoologia de Invertebrados I houve mais tópicos, mais links e também mais fóruns que na sala de Botânica de Fanerógamas I, o que pode ter contribuído para que ocorresse uma maior interação e interatividade dos alunos, professores e tutores, contudo sem a garantia de que esse número a mais de ferramentas que oportunizasse a interatividade fosse o suficiente para que ocorresse também maior interação e interatividade, e isso é confirmado quando analisada a participação de todos os envolvidos, que teve destaque nessa última disciplina. Além disso, na disciplina Zoologia de Invertebrados I o recurso chat não foi utilizado, ao contrário da disciplina Botânica de Fanerógamas. Desse modo, é possível constatar que a quantidade de interfaces e recursos disponíveis nas salas virtuais não é suficiente para determinar a presença ou ausência de interação/interatividade entre os participantes.

A qualidade e a frequência das participações dos alunos dependem de outros fatores como: assiduidade dos professores e tutores no ambiente de aprendizagem, motivação, possibilidade de interação síncrona e assíncrona, autonomia e disciplina do aluno.

## Relação entre acessos à sala virtual e notas

A nota dos alunos de ambas disciplinas não obteve relação direta com o número de acessos dos alunos nos fóruns, apesar de que no processo de avaliação das disciplinas, foram atribuídos pontos pela efetiva participação nos fóruns, considerando respostas aos questionamentos, interação e colaboração, já a participação nos chats não foi pontuada devido a

falhas técnicas dessa ferramenta, o que, neste caso impossibilitou a análise da interatividade para esta ferramenta. No entanto, na disciplina Botânica de Fanerógamas, de forma geral, há uma ascendência das notas obtidas a partir do aumento do número de acessos dos alunos (Tabela 2) em comparação com a disciplina e Zoologia de Invertebrados I (Tabela 3). Uma vez que, o acesso do aluno possibilita a inte-

ração e interatividade deste com os demais a partir das interfaces disponíveis, infere-se que quanto mais acessos o aluno fizer, maiores são as chances de interação e interatividade e com isso é estabelecido o aprendizado, já que o aluno ao interagir constrói seu conhecimento a partir das reflexões, leituras e discussões feitas (SILVA, 2000).

Tabela 2 - Relação das notas dos alunos na disciplina de Botânica de Fanerógamas, participação nos fóruns e informação dos alunos participantes dos fóruns analisados.

Aluno	Nota do Aluno	Participação nos fóruns	Informação
1	70	1	- Respondeu a questionamento
2	65	1	- Respondeu a questionamento
3	60	3	- Respondeu a questionamento - Respondeu a outro questionamento da professora feito no fórum
4	70	4	- Respondeu a questionamento
5	70	3	- Respondeu a questionamento
6	65	2	- Respondeu a questionamento
7	75	1	- Respondeu a questionamento
8	55	1	- Fez pergunta
9	80	1	- Fez perguntas

Tabela 3 - Relação das notas dos alunos na disciplina de Zoologia de Invertebrados, participação nos fóruns e informação dos alunos participantes dos fóruns analisados.

Aluno	Nota do Aluno	Participação nos fóruns	Informação
1	60	2	- Respondeu aos questionamentos
2	60	2	- Respondeu aos questionamentos
3	55	1	- Respondeu aos questionamentos
4	30	2	- Respondeu aos questionamentos
5	45	2	- Respondeu aos questionamentos

Contudo, não há a possibilidade de fazer inferência se houve interação ou interatividade. Há a necessidade da análise do conteúdo dos acessos para afirmar se há a relação entre interação, interatividade e desempenho do aluno.

A disciplina Botânica de Fanerógamas, que obteve um maior número de alunos aprovados, apresentou, em média, maior número de acesso dos alunos no AVA que a disciplina Zoologia de Invertebrados I (Figura 1). Pressupondo que, em cada acesso o aluno executa alguma ação no ambiente, é possível inferir que quanto mais acessos o aluno tiver maiores são as chances de ele interagir com os demais, e que a partir

da interação a interatividade também aconteça oportunizando diálogos, discussões, indagações, discordâncias, reflexões que levem o aluno ao aprendizado dos conteúdos de forma que as ações praticadas na sala gerem consequências que tem como objetivo a aquisição de novas informações e construção de saberes. Assim, no ambiente há todo o conteúdo teórico, mas o subjetivo, fator importante no ato de aprender, é percebido a partir das relações (diálogos) observadas. Como afirma Arruda (2009, p. 91), “os indivíduos aprendem dialogando com os sujeitos que fazem parte de seu ambiente social. A aprendizagem ocorre nos espaços de diálogo, observação da atividade

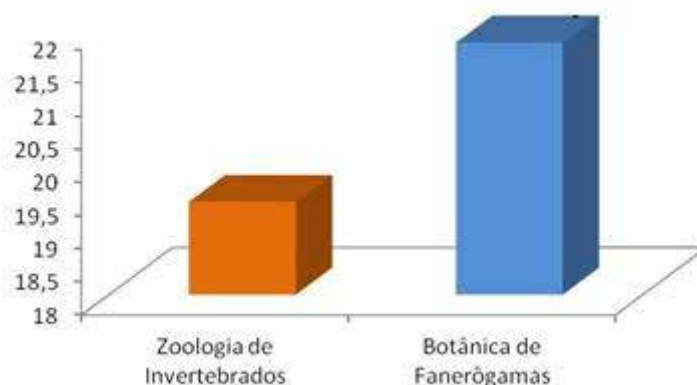


do outro, por meio de perguntas e interações.”

Costa e Moita (2011) mostram, nos resultados de um estudo sobre as ferramentas tecnológicas do ambiente Moodle utilizadas no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que os alunos pontuaram que o AVA dispõe de ferramentas que podem ser utilizadas para diminuir as dúvidas que surgem ao longo de seus estudos. Assim, esses autores destacam a im-

portância da responsabilidade de se manter uma comunicação constante e clara entre os discentes e os docentes do curso, empregando-se as ferramentas que são disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem. Esse fato significa que apenas dispor da tecnologia não é suficiente, é preciso empregá-la de forma correta e satisfatória.

Figura 1 - Média de acessos dos alunos nas disciplinas Zoologia de Invertebrados I e Botânica de Fanerógamas I.



### Análise das postagens dos alunos nos fóruns e chats das duas disciplinas

Ao analisar os fóruns da disciplina Zoologia de Invertebrados I foi observado que a participação dos alunos começou razoavelmente significativa nos fóruns iniciais, mas diminuiu e nos últimos fóruns não houve nenhuma participação.

Nos fóruns destinados à discussão dos conteúdos dessa disciplina houve comunicação e interação, mas não existiu interatividade, uma vez que as participações ficaram limitadas a questionamento-resposta-retorno. A professora deu retorno as respostas dos alunos com novas indagações, o que é necessário para instigar o aluno a novas participações e construções de novos saberes, além de exercer a mediação do sentimento de competência. Contudo, não houve retorno dos alunos aos fóruns com novas participações.

Apesar de serem utilizadas mídias diferenciadas e interativas buscando motivar os alunos a interatividade não foi observada devido a pouca e/ou falta de participação dos alunos. Em alguns fóruns não houve interação nem interatividade, como no fórum destinado às dúvidas, que apesar de ser convidativo à interação, não contou com participações pertinentes dos alunos.

Para Paula (2009) o fórum é um dos principais canais de comunicação e debate sobre os assuntos de disciplinas no AVA. A participação e comunicação dos alunos foram consideradas insatisfatórias, com insuficiência de postagens, o que confere a sala virtual da disciplina em questão a ausência de requisitos mínimos para dizer ser um ambiente colaborativo de construção de conhecimento coletivo. Almeida (2001), apud Vieira (2003) afirma que o homem apreende a realidade por meio de uma rede de colaboração na qual cada ser ajuda o outro a se desenvolver, ao mesmo tempo em que também se desenvolve. Essa rede de colaboração não foi observada nessa disciplina. E ainda de acordo com Freire (1997), a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.

Os poucos alunos aprovados nessa disciplina não participaram de nenhuma atividade proposta virtualmente. Assim, pode-se inferir que a qualidade das postagens não foi condizente com a necessidade da disciplina para aquisição de conhecimento. Apesar das participações nos fóruns de discussão e do acesso às informações referentes aos conteúdos da disciplina, os alunos que participaram dos fóruns não assimilaram tais informações, pois nas ava-

liações da disciplina não obtiveram rendimento necessário para a aprovação e, conseqüentemente, não conseguiram construir o conhecimento necessário.

Ao analisar os fóruns da disciplina Botânica de *Fanerógamas* foi observado que houve participações em pelo menos 50% dos fóruns propostos. Na Unidade Introdutória houve apenas postagem do professor formador, podemos afirmar que não houve interação nem interatividade, uma vez que, mesmo havendo possibilidade do aluno interagir, não houve postagens destes.

Em todos os fóruns a professora faz um convite a discussão, a comunicação, a interação e a interatividade. Contudo, poucos alunos matriculados nessa disciplina respondem aos questionamentos restringindo a respostas pontuais às perguntas iniciais, sem acrescentar novas informações ou sugerir novas indagações. Assim, percebe-se que os alunos ainda não possuem autonomia, disciplina e, talvez, a cultura necessária a essa modalidade de ensino. Por mais que a professora incentive, convide, e argumente sobre a importância da participação, os alunos ficam presos a respostas exatas, quando isso acontece, sem continuar o diálogo e a reflexão.

Para Paula (2009), em uma relação comunicacional entre professor e aluno na sala de aula convencional, o professor geralmente é aquele que tem direito a palavra, e o aluno pode ser percebido como ouvinte atento de instruções. Entretanto, essa relação não possui caráter unidirecional, pois os alunos podem intervir na comunicação do professor e estabelecer diálogos, para melhor compreensão do conteúdo apresentado. No ambiente virtual através dos fóruns e dos grupos de discussão, o professor também pode estabelecer essa interlocução, mas essa hierarquia encontra-se menos rígida, uma vez que os alunos possuem maior autonomia para buscar e apresentar informação por estarem dispersos geograficamente e com acesso ilimitado a informações na internet.

Apesar dessa possibilidade de acrescentar novas informações e a autonomia que o aluno tem diante da gestão de tais informações, elas não foram percebidas nas postagens dos fóruns dessa disciplina analisada. É importante destacar o convite da professora para a discussão, participação e interação dos alunos, que é importante para motivar o aluno a participar. O convite a interação tem início no ato de

dialogar com o aluno de forma aberta, clara e informal, esse fato foi evidenciado nos fóruns em que a participação dos alunos é maior.

Somente um aluno postou dúvidas nos fóruns, isso sugere uma discussão, procurando estabelecer um diálogo interativo com os demais participantes da sala virtual, fato importante na aprendizagem da Educação a Distância. De acordo com Paula (2009), na Educação a Distância o professor possui um papel fundamental na mediação das informações, mas em tais ambientes é requerida do aluno maior autonomia, tanto na busca por informações quanto na interpretação para construção de novos conhecimentos. Em alguns fóruns nenhum aluno participou de discussões propostas. Portanto, não houve interação, anulada pela inexistência do fator comunicação/colaboração. Em um dos fóruns foi percebida a interatividade entre os alunos, no qual uma problematização foi levantada e discutida, contudo não estava relacionada ao conteúdo da disciplina.

O chat que aconteceu nessa disciplina de Botânica de *fanerógamas* foi interativo, houve discussão, tanto do conteúdo da disciplina quanto de questões relacionadas às atividades. O mesmo foi necessário promover acréscimo de material na sala virtual, buscando tornar o ambiente o mais favorável para o aprendizado dos alunos. Apesar da pouca participação, a interatividade foi percebida nos dois momentos do chat. Paula (2009, p. 33) faz a seguinte consideração: “o chat é uma ferramenta de comunicação síncrona, que possibilita uma conversa ou discussão em grupo na rede online”. Sendo assim, constata-se que o chat foi importante, uma vez que essas discussões são necessárias para a Educação a Distância. É possível apontar como motivos para a baixa participação, conforme Souza (2000), a falta de planejamento do horário para participação de maior número de alunos, o interesse e motivação dos alunos para utilização de tal recurso e os alunos não recordarem do horário agendado para ocorrência do chat.

Entre os alunos que participaram dos fóruns e chat's, 56% dos alunos conseguiram a média na disciplina Botânica de *fanerógamas*, contudo houve alunos que tiveram mais participações, e que, no entanto, não alcançaram a média. Ao analisar as postagens desses alunos que não alcançaram média constata-se que apesar de participarem não houve interatividade nas participações dos mesmos, que se limitaram a resposta sem buscar novos conhe-

cimentos e interações.

Em relação à interatividade, os demais alunos sem média se limitaram a apenas responder a questionamentos ou fizeram perguntas não relacionadas ao conteúdo estudado. Logo, é inferido que houve interação, mas que não houve interatividade. Apesar de não ser possível atribuir o baixo desempenho dos alunos ao fator “apenas respostas a questionamento”, constata-se que a qualidade das respostas, do diálogo e da interação é necessária para o aprendizado, uma vez que, apenas responder não garante que o aluno obtenha o conhecimento necessário para ser aprovado.

A observação da relação dos alunos com as interfaces e os recursos disponibilizados nas salas virtuais mostrou que esses foram suficientes para efetivação de diálogos, reflexões e indagações, auxiliando a boa interação no AVA, mesmo a despeito da utilização para tais ações. A disponibilização de bons recursos e interfaces no AVA é muito importante na formação dos acadêmicos, como relatado por Lima e Amaral (2009), em estudo realizado com estudantes de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na modalidade a distância, a aprendizagem mediada pelo simples uso do computador não é uma garantia de que os licenciandos sintam-se incluídos digitalmente em situações de aprendizagem, e neste sentido é requerido potencializar o uso dos recursos tecnológicos para interação e interatividade.

A partir dos resultados apresentados é constatado que a interação aconteceu nas duas salas virtuais das disciplinas analisadas. Contudo, houve pouca interatividade, logo que, como salientado por Silva (2002) a interatividade se sustenta no tripé participação - intervenção, bidirecionalidade - hibridação e permutabilidade-potencialidade, que só foi constatado em um fórum da disciplina Botânica de Fanerógamas. Enquanto interação remete a atualização e a um acontecimento, interatividade relaciona-se a virtualização, um estado de potência, à abertura de um campo problemático (BONILLA, 2002).

Para Silva (2002) o aspecto “participação - intervenção” é a colaboração que um participante em um sistema comunicativo coletivo possui de oferecer sua mensagem (participação) e outros poderem intervir, alterando, modificando e reconstruindo a mensagem. Na análise das disciplinas não foi percebida a intervenção. Houve significativas participações, contudo sem intervenções. Os alunos participa-

vam respondendo a questionamentos, mas sem interferir na resposta um do outro, sem acréscimo de informações e sem novas construções. O papel dos alunos foi ativo enquanto respondentes de questionamentos, mas foi passivo em receber informações sem questioná-las.

No aspecto “bidirecionalidade-hibridismo”, Silva (2002) traz a questão de um mais comunicacional, não no sentido apenas de uma mensagem enviada-recebida-respondida, mas em um maior número de participantes criar, receber e transmitir informações e isso tudo de uma vez. Mesmo havendo “bidirecionalidade” em alguns fóruns e no chat nas disciplinas analisadas, não houve hibridismo, fusão de mensagens em uma única construção singular e coletiva, em nenhum.

Já o aspecto “permutabilidade - potencialidade” fecha o tripé de sustentação da interatividade, pois, este aspecto, de acordo com Silva (2002, p. 131) “permite não só o armazenamento de grande quantidade de informações, mas também ampla liberdade para combiná-las e produzir narrativas possíveis”. Esse aspecto não foi possível afirmar estar presente nos fóruns analisados. Contudo, a permutabilidade-potencialidade é um dos fatores mais consideráveis da interatividade, porque é a parte da interatividade em que é percebida a produção, a criação, a construção de novas informações, de novos saberes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comunicação é um fator primordial na Educação a Distância. Essa deve ser potencializada para que o conhecimento seja construído com a interação e a interatividade entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno consigo mesmo. Assim, uma comunicação de qualidade presente nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino.

Apesar da organização das salas virtuais nas duas disciplinas analisadas possuírem as interfaces principais como fóruns de discussão e chat's, e conterem informações necessárias e ilustrações que tornam o ambiente mais atraente, auxiliaram pouco na comunicação e construção de informações no AVA de forma colaborativa.

Os recursos acessados, para verificação da relação entre interação, interatividade, aprendizagem e desempenho dos alunos, não

mostraram resultados relevantes que identificassem positivamente essa relação conforme objetivo proposto, sendo necessário trabalhos mais aprofundados e buscando novas relações. Apesar do VirtualMontes (AVA utilizado) apresentar diversas interfaces e recursos, o uso dos mesmos pelos alunos foi insatisfatório, pois, mesmo havendo motivação, chamados dos professores para participação, diálogo, e reflexão, foram insignificantes as participações. As interfaces mais comuns como fóruns e chat's possuem um potencial de interatividade que viabiliza o aprendizado. Esse aprendizado é construído a partir da aquisição de estruturas mais complexas de pensamentos, estabelecidas por meio do contato com o novo, reflexões, assimilações e acomodações. O modo como utilizar e trabalhar/estudar no ambiente leva a esses fatores, os quais não foram percebidos nos dados coletados.

Para a efetivação do aprendizado dos alunos, há necessidade de buscar mecanismos que potencializem os processos de interação, colaboração e cooperação, uma vez que a motivação e o interesse pela comunicação é um fator que pode abrir caminhos à participação dos alunos. Logo, mais pesquisas a cerca desse assunto devem ser realizadas, tendo em vista a relevância do tema e o crescente interesse por essa modalidade de ensino - a Educação a Distância.

## REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2014**. Curitiba: Ibpex, 2015
- ALMEIDA, M. E. B. **Desafios, avanços e possibilidades da Educação a Distância no Brasil**. *RAFI On-Line*, n.12, ano 1, 2007.
- ARRUDA, E. P. **Aprendizagens e jogos digitais**. Campinas: Alinea, 2009.
- BEHAR, P. A. (org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BONILLA, M. H. **Inclusão digital e formação de professores**. *Revista de Educação*, Lisboa, v. 11, n. 1, p. 43-50, 2002.
- COSTA, A. L. P. O.; MOITA, F. M. C. S. C. **Moodle no curso de ciências biológicas a distância: análise das contribuições no processo de ensino e aprendizagem**. In: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C. S. C., and CARVALHO, A. B.G., Orgs. *Tecnologias digitais na educação* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247-07.pdf>> Acesso em: 8 Jul.2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- LIMA, L. F.; AMARAL, E. M. R. **Formação inicial do professor de ciências biológicas na modalidade a distância: análise de concepções prévias dos licenciandos**. VII Enpec - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis, 2009. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viipec/pdfs/1530.pdf>> Acesso em: 08 jul. 2015.
- MILL, D.; SILVA, A. R.; GATTO, K. **Elaboração e Produção de Material em EaD**. Editora Unimontes, Montes Claros/MG, 2012.
- PAULA, L. T. **Informação Em Ambientes Virtuais De Aprendizado (Ava)**. Dissertação (mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal de Minas Gerais. Escola De Ciência Da Informação. Belo Horizonte. 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/ECID-7X9J-FD>> Acesso em: 13 mar. 2011.
- Plano Político Pedagógico - Curso Ciências Biológicas Licenciatura - UAB, Montes Claros, 2008**. Disponível em <[http://www.uab.unimontes.br/uab/images/stories/ppp/Ciencias\\_Biologicas\\_UAB\\_08-07-08.pdf](http://www.uab.unimontes.br/uab/images/stories/ppp/Ciencias_Biologicas_UAB_08-07-08.pdf)> Acesso em: 07 nov. 2010.
- PRADO, C.; CASTELI, C. P. M.; LOPES, T. O.; KOBAYASHI, R. M.; PERES, H. H. C.; LEITE, M. M. J. Espaço virtual de um grupo de pesquisa: o olhar dos tutores. *Revista da Escola de Enfermagem USP*, vol. 46, n. 1, 2012.
- SEPÉ, C. P. **Interatividade ou interação? Reflexões acerca do sentido terminológico para a compreensão de um objeto de estudo emergente**. *UNirevista - Vol. 1, nº 3*. 2006. Disponível em <[http://www.unirevista.unisinos.br/\\_pdf/UNirev\\_Presser.PDF](http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNirev_Presser.PDF)> Acesso em: 07 nov. 2010.

SILVA, M. **Sala de aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3 ed. rev. Atual - Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2002.

SILVA, M. **Educação online, teorias práticas, legislação e formação corporativa** - Edições Loyola, 2006.

SOUZA, R. R. **Aprendizagem colaborativa em comunidades virtuais**. 2000. 126 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

VIEIRA, F. M.S. **Ciberespaço e Educação: possibilidades e limites da interação dialógica nos cursos online da Unimontes Virtual**. 2003. 128 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

# O ATLETISMO COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA CIDADE DE BOCAIÚVA/MG

*ATHLETISM AS A CONTENT FOR SCHOLAR PHYSICAL EDUCATION IN STATE SCHOOLS IN THE CITY OF BOCAIÚVA/MG*

GONÇALVES, Bruno Araújo<sup>1</sup>; MACEDO, Marcos Antônio<sup>1</sup>; ALVES, Mariana Rocha<sup>2</sup>; BARROS, Paulo Eduardo Gomes de<sup>3</sup>; RODRIGUES, Vinícius Dias<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Acadêmico do curso de Educação Física da Funorte.

<sup>2</sup>Docente tutora da UAB/Unimontes.

<sup>3</sup>Docente da Unimontes e Funorte.

## RESUMO

O Atletismo é historicamente a modalidade esportiva mais antiga que se conhece, onde a sociedade primitiva utilizava dos seus movimentos físicos para finalidades conservadoras e preservação da espécie. Por isso, esse desporto é considerado por muitos autores como “O Esporte-Base” da educação física escolar. Esta pesquisa teve como objetivo a investigação sobre a prática do Atletismo como conteúdo disciplinar das escolas estaduais da cidade de Bocaiúva-MG, onde foi feito uma análise da realidade do desporto juntamente com os professores de educação física. A população do estudo foi composta pelos professores de educação física das escolas públicas da rede de ensino estadual de Bocaiúva. Os dados foram coletados por meio do grupo focal, no qual o debate foi registrado através de um diário de campo e os discursos analisados posteriormente pelos representantes da pesquisa. Quanto à investigação da prática do atletismo escolar nas escolas públicas de Bocaiúva, todos os entrevistados reconhecerem que apesar do Atletismo propiciar vários benefícios físico-motores e sociais para o alunado, a situação desse desporto é precária, sendo que dos 5 professores entrevistados, apenas 1 ministrava aulas de atletismo escolar, condições semelhantes à realidade atual do esporte no âmbito das escolas brasileiras. Esse momento foi justificado através das dificuldades enfrentadas pelos docentes cotidianamente, são elas: a falta de espaço físico adequado, desinteresse por parte do corpo docente e discente, e os efeitos midiáticos e culturais do esporte. Desta forma, se faz necessário maior apoio e estímulo por parte dos órgãos responsáveis, da secretaria de educação e esporte do estado e município, além de um maior comprometimento dos professores de educação física com esta temática, pois só assim a educação física será capaz de despertar no corpo discente o interesse pela prática desse esporte. Somente desta forma, futuramente poderemos ter um município com maior representatividade nessa área esportiva.

**Palavras-chave:** Atletismo; Educação Física; Educação Física Escolar; Esporte.

## ABSTRACT

The Athletics is historically the older sporting modality than it is known, where the primitive society used of their physical movements for conservative purposes and preservation of the species. Therefore, that sport is considered by many authors as “The Sport-Base” of the school physical education. This research had as objective the investigation on the practice of the Athletics as content disciplines of the state schools of the city of Bocaiúva-MG, where it was made an analysis of the reality of the sport together with the physical education teachers. The population of the study was composed by the teachers of physical education of the public schools of the net of state teaching of Bocaiúva. The data were collected through the focal group, in

which the debate was registered through a field diary and the speeches analyzed later by the representatives of the research. As for the investigation of the practice of the school athletics in the public schools of Bocaiúva, all the interviewees to recognize that in spite of the Athletics to propitiate several benefits physical-motors and social for the students, the situation of that sport is precarious, and of the 5 interviewed teachers, only 1 supplied classes of school athletics, conditions similar to the current reality of the sport in the extent of the Brazilian schools. That moment was justified through the difficulties faced by the teachers daily, they are them: the lack of appropriate physical space, disinterest on the part of the faculty and students, and the effects of media and cultural of the sport. This way, it is made larger necessary support and incentive on the part of the responsible organs, of the education general office and sport of the state and municipal district, besides a larger compromising of the physical education teachers with this theme, because only the physical education will be like this capable to wake up in the student body the interest for the practice of that sport. Only this way, hereafter we can have a municipal district with larger representativeness in that sporting area.

**Keywords:** Athletics; Physical education; School Physical education; Sport.

## INTRODUÇÃO

O conteúdo trabalhado na Educação Física está fundamentalmente ligado nas concepções socioculturais de corpo e movimento, e as atividades desenvolvidas nessa área estão inteiramente relacionadas com a percepção e compreensão que se obtém desses dois conceitos, como afirma os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998). Essa disciplina tem como propósito o desenvolvimento integral do estudante, lhe proporcionando diferentes tipos de experiências onde é possível ampliar seu repertório de movimentos, como também favorecer o desenvolvimento de suas funções psicológicas, afetivas e sociais (BRASIL, 1997)

“A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena - é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade”, completa Betti (1992 apud BETTI; ZULIANE, 2002, p. 75). Uma das atividades propostas pelo PCNs da Educação Física (1998) é o Atletismo, com objetivo de desenvolver a parte motora dos alunos. Desta forma, Matthiesen (2014) ressalta que esse desporto, se colocou e foi considerado historicamente, como o esporte base junto a todas as outras modalidades, isto é, por meio das práticas motoras e físicas que o esporte exige, sua realização permite que seus praticantes adquiram habilidades e experiências que os preparem para os desafios cotidianos e também para outras vivências frente às demais manifestações da cultural corporal como um todo.

Como ressaltam Agápito e Cordero (2015), o Atletismo é considerado como um esporte-base, pois suas variadas capacidades físicas servem de base para outras modalidades, que

são aproveitadas em outros desportos. Essas capacidades corporais são descritas como as propriedades físicas do ser humano que podem ser desenvolvidas e aprimoradas por meio de treinamento, como a velocidade, a força, a resistência, a flexibilidade e etc. Afinal, O Atletismo é a modalidade desportiva mais antiga que se conhece. Conforme Redvka e Freitas Jr. (2010), teve início nas civilizações primitivas, onde as mesmas faziam uso dos movimentos físicos fundamentalmente como um meio de sobrevivência, ou seja, suas ações tinha essencialmente um objetivo utilitário.

Pode-se dizer que as formas mais tradicionais dentro do Atletismo, tais como correr, saltar e arremessar são elementos básicos para as transformações didático-pedagógicas. Apesar disso, essas formas devem envolver vários campos de experiências e aprendizagens para os alunos e não somente serem dirigidas para os modelos padronizados referentes à execução destes movimentos (KUNZ, 1998 apud MARQUES; IORA, 2009).

Por isso, o ensino do atletismo vai muito além do seu entendimento competitivo, é necessário explorá-lo como fonte de conhecimento a ser transmitido pela Educação Física, agregando não somente um planejamento procedimental, mas abordando conceitos e atitudes. (MATTHIESEN, 2014)

Baseado nessa proposta citada anteriormente, o objetivo geral desse artigo foi investigar a prática da temática. Atletismo como conteúdo da Educação Física Escolar nas escolas estaduais de Bocaiuva-MG.

A presente pesquisa justificou-se pela relevância do Atletismo como conteúdo esportivo escolar da Educação Física, visto que é uma disciplina primordial e básica para o desenvol-

vimento social e motor do aluno, questionando por qual ou quais motivos há uma precária utilização dessa modalidade dentro das aulas de Educação Física nas escolas selecionadas. Referindo-se ao Atletismo Gomes (2008, p. 5) aponta que:

A prática do Atletismo na Educação Física é o segmento com condições mais favoráveis à promoção do desenvolvimento humano, em todos os seus aspectos, tendo papel fundamental na educação de nossos alunos, conseguindo formar hábitos e valores para toda a vida, pois inclui um conjunto de conhecimentos históricos, fisiológicos, políticos e antropológicos.

Assim, buscou-se evidenciar através deste trabalho a realidade atual do desporto Atletismo Escolar, tomando como referência as escolas estaduais de Bocaiúva-MG, pois segundo Matthiesen et al. (2003) “não é difícil observar a negligência no que diz respeito ao ensino do atletismo no âmbito das escolas brasileiras”.

## METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa descritiva, realizada com abordagem qualitativa de corte transversal. A população do estudo é composta por professores graduados em educação física das escolas públicas de educação básica da rede estadual de ensino de Bocaiúva, Minas Gerais, Brasil. A amostra desse estudo foi composta por 10 professores graduados em educação física de ambos os sexos. A amostra foi selecionada de forma não probabilística.

Os professores foram selecionados sem distinção da idade, que lecionam no mínimo dois anos nas instituições de ensino, que ministraram aula nos 3º e/ou 4º ciclo do ensino fundamental ou ensino médio e que concordaram participar da pesquisa voluntariamente. Foram excluídos os professores que não assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) ou faltaram no dia coleta de dados.

Foi realizado juntamente com a pesquisa qualitativa, o uso do grupo focal para coleta de dados. Para o registro dos dados foi utilizado diário de campo, e duas mídias distintas, uma gravadora de som (SONY) e uma gravadora de vídeo (SONY), como forma de segurança e facilidade para a transcrição das falas.

O grupo focal foi realizado em uma sala reservada pela equipe de pesquisa. Inicialmente, o tema da pesquisa foi lançado ao grupo e esperou que os componentes da educação pú-

blica discutissem sobre o assunto. Foram realizadas algumas perguntas, que permitiram a determinação do ponto principal de interesse. Para preservar o anonimato dos entrevistados, as entrevistas foram identificadas com um código alfanumérico. A partir de então, a entrevista foi transcrita de forma que todas as falas e questionamentos pudessem ser claramente expressos na presente pesquisa.

A discussão durou cerca de 40 minutos, onde todo o debate foi registrado em áudio e vídeo. A coleta ocorreu após a autorização das instituições, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os procedimentos adotados neste estudo iniciaram-se após aprovação do Comitê de Ética das faculdades integradas do Norte de Minas - FUnORTE.

O grupo focal fez-se necessário para garantir um debate frutífero que se desenvolvesse o tema de uma maneira mais dinâmica e pudessem aproximar os participantes de uma realidade. Todas as respostas foram gravadas integralmente através de áudio e vídeo, garantindo a captação das respostas verbais, além de captar expressões físicas, por vezes percebidas, durante pesquisas que utilizam a técnica de Grupo Focal.

O conteúdo foi literalmente transcrito, a partir do qual seguiu os procedimentos de análise com base na técnica de “Análise do Discurso”. Foram realizadas leituras flutuantes, que permitiram a determinação das principais categorias de interesse. Logo adiante, a entrevista foi codificada, ou seja, transformar-se-á em informação literal em um formato codificado.

Foi levando em conta, ao longo de todo o estudo, os aspectos éticos para pesquisa em seres humanos conforme Resolução 466/2012. O parecer consubstanciando tem o número 1.427.256.

O risco dessa pesquisa é considerado mínimo, mas poderiam ocorrer situações de constrangimento dos participantes durante a realização do grupo focal e quebra de sigilo nominal de algum componente do grupo focal.

Os benefícios desse estudo para os indivíduos foram à reflexão sobre a temática e as possíveis possibilidades melhoria da prática de aula acerca do atletismo na escola. Além disso, o trabalho beneficiou a sociedade científica com a contribuição do entendimento da temática em questão.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da questão norteadora do grupo focal: “Qual a atual perspectiva do Atletismo como conteúdo da Educação Física Escolar e as possíveis dificuldades de se ministrar aulas da modalidade nas Escolas Estaduais de Bocaiúva?”, os discursos dos professores desvelaram as seguintes categorias e subcategorias:

1. A situação do Atletismo Escolar nas escolas da rede pública estadual de Bocaiúva

- Contexto atual do esporte na cidade
- Conhecimento do docente sobre os benefícios do Atletismo

2. Dificuldades encontradas ao ministrar aulas de Atletismo Escolar nas escolas estaduais de Bocaiúva

- Estrutura física
- Desinteresse por parte do corpo docente e discente
- Efeito midiático e cultura

3. Possibilidades de melhoria nas aulas de Atletismo como conteúdo da Educação Física Escolar na cidade de Bocaiúva

Conforme Matthiensen (2005) é fácil enxergar as negligências que sofre o ensino do atletismo no âmbito escolar do país. A precariedade das justificativas apresentadas para essa temática não deveria prejudicar a sua realização. Góes et. al. (2014) complementa a asserção dizendo que há muito tempo o Atletismo como componente da educação física escolar vem sendo deixado de lado, perdendo espaço para os jogos coletivos, sem que lhe seja concedido à devida importância no processo de formação dos alunos.

### A situação do Atletismo Escolar nas escolas da rede pública estadual de Bocaiúva

#### Contexto atual do esporte na cidade

O comentário geral, neste estudo, apontou que o contexto atual do Atletismo Escolar na cidade de Bocaiúva está em decadência e através da análise do discurso, foi possível constatar que o atletismo é pouco trabalhado nas escolas estaduais da rede pública da cidade,

conforme os relatos a seguir:

Sobre Perspectiva... [...] Não sei se é pessimismo, mas a situação atual do Atletismo Escolar não é boa e acho que irá demorar pra mudarmos esse cenário! (C3)

Na minha visão, a situação do atletismo aqui na cidade é o reflexo do atual contexto vivido pelo esporte no país, é desvalorizado e do jeito que está a tendência é piorar! [...] (D4)

Verdade! Aqui em Bocaiúva, não muito diferente de outras cidades aqui de Minas, está difícil trabalhar esse esporte durante as aulas, e... Vem sofrendo descaso, não vejo tão cedo à solução para isso! (A1)

Discursos que estão em consonância com os estudos de PEDROSA et. al (2011) onde os mesmos afirmam que no Brasil, o Atletismo nunca se fixou como um esporte de relevância, possuindo como principais fatores desse contexto a falta de pistas, campos, equipamentos apropriados e número reduzido de profissionais da educação física que se especializam nessa área. DE SOUZA e DE BRITO (2013) contestam essa questão alegando que o Atletismo sofre desvalorização à frente do processo educativo, diante de justificativas que não coincidem com a verdadeira possibilidade pedagógica da prática no âmbito escolar.

#### Conhecimento do docente sobre os benefícios do Atletismo

Em sequência, ao serem questionados se ministram o Atletismo em suas aulas, os professores A1, C3, D4 e E5 responderam que “não”. Isso solidifica a afirmação dos autores GOMES et. al. (2011) quando expõem que é habitual verificarmos poucos profissionais da educação física escolar que ministram o atletismo, contribuindo mais ainda para que se tornem escassos os espaços de difusão desse conhecimento.

Ainda assim, os professores convidados mencionaram ter conhecimento sobre a importância desse desporto, entretanto, existem razões que contribuem para que limitem ou até mesmo nem iniciem esse conteúdo durante suas aulas, como foi possível ser evidenciado através das seguintes falas:

Nós sabemos que o Atletismo, apesar dessa situação injusta, é o esporte escolar mais inclusivo [...] possui várias modalidades que exige todo tipo de biótipo [...] por estimular o desenvolvimento das habilidades naturais do ser humano não exclui nenhum tipo biológico dos alunos, todos estão aptos a praticá-lo. (C3)

Reforçando a temática, Lecot e Silveira (2014) relata que as atividades do Atletismo fazem parte da inclusão social, onde não existe a separação dos melhores e os piores, influenciando todos a realizar a mesma atividade, podendo vivenciar experiências novas dentro e fora da sala de aula.

Além de tudo, sabemos que é considerado como o esporte-base da educação física, por estimular o desenvolvimento dos movimentos naturais do aluno que são usados em outros esportes, tipo, o movimento do lançamento de dardos se assemelha muito com o movimento do handebol, o salto é usado no vôlei e basquete [...] É uma disciplina completa, porém vem tomando um rumo totalmente diferente do que merecia! (B2).

Isso é fato! Realmente é um conteúdo importante [...] mas existem vários problemas que nós professores enfrentamos no dia-a-dia que contribuem para levá-la a este caminho. (C3)

Estas constatações corroboram com o achado de BONAPAZ (2013, p. 21) onde a mesma condiz que “os profissionais acreditam que o esporte atletismo seja muito importante para ser passado nas aulas de educação física. Porém existem fatores que desagregam o desejo do estímulo da sua prática”.

#### **Dificuldades encontradas ao ministrar aulas de Atletismo Escolar nas escolas estaduais de Bocaiúva**

Matthiesen (2005) expõe que existem vários fatores para o atletismo ser pouco ministrado nas escolas, entre eles pode ser encontrado: a falta de espaço físico, a falta de materiais oficiais, formação profissional deficiente, desinteresse de alunos e professores. Nesse sentido, os profissionais argumentaram sobre as dificuldades de se ensinar o Atletismo nas escolas estaduais de Bocaiúva descritas posteriormente.

- Estrutura física

Diante do seguinte discurso:

Nós temos dificuldades de fazer um trabalho dentro do conteúdo Atletismo, devido ao espaço físico. Não temos espaço físico adequado, principalmente nessas cidades do interior, podemos fazer adaptações? Podemos fazer sim! Porém entra a resistência dos próprios alunos, pois se retirarmos a quadra para incluirmos atividades do atletismo, a participação já diminui. Se tivéssemos um espaço físico ideal, acredito que

poderíamos trabalhar com o conteúdo com qualidade. (D4)

O autor Dominguez (2010) faz alusão a esta afirmação quando revela que o professor se defronta com a resistência de grande parte dos alunos que na maioria das vezes têm preferência pelo futebol ou vôlei.

Tocamos muito em questão da estrutura física, pelo fato dessa temática ser um fator muito importante para motivação dos alunos, pois tenho certeza que aqui em Bocaiúva, se conseguíssemos a criação de um espaço físico adequado, o rumo desse esporte poderia ser diferente [...] Os alunos ficariam mais motivados, mais interessados, haveria um grande aumento de participações [...] essa nossa batalha já vem de muitos e muitos anos atrás, temos sim um projeto com esse intuito, mas até hoje não conseguimos levá-lo para frente. (B2)

O problema maior, além do espaço físico como ressaltado pelo colega, é a questão cultural, não é só em Minas ou em Bocaiúva, mas no país em geral. (A1)

De acordo com as assertivas anteriores, CRUL (2009) justifica essa falta de espaço físico e projetos visando à divulgação do Atletismo devido à ausência das políticas públicas educacionais em nível Federal, Estadual e Municipal, alegando que tem consideravelmente grande influência para a quase extinção do Atletismo Escolar.

- Desinteresse por parte do corpo docente e discente

Bonapaz (2009, p.15) diz: “Outra dificuldade encontrada é o interesse dos alunos, acostumados em somente praticar vôlei e/ou futsal. Assim, não deixam lacunas para o professor ensinar conteúdos novos e diversificar as aulas”. Teoria testemunhada pelos professores:

Outro aspecto que eu observo é o fato do pouco conhecimento do aluno sobre o Atletismo, pois quando se fala sobre isso, logo relaciona o esporte somente a corrida [...] não tendo interesse no atletismo [...] (C3).

[...] Por não fazer parte do dia-a-dia como o futsal, vôlei [...] torna-se mais difícil implantá-lo na escola [...] o interesse não é despertado suficientemente tanto dos professores como dos alunos, a aceitação é bem menor (A1).

Realidade descrita na obra de Souza e Brito (2013) quando afirmam que o ensino do Atletismo nas escolas é um procedimento dra-

mático, porque, certamente, o alunado tem preferência muitas vezes, em jogar, brincadeiras com bola, ao invés de saltar, arremessar ou se desgastar durante uma corrida de 400 ou 1000 metros.

Eu me lembro até hoje [...] fui vivenciar o Atletismo pela primeira vez somente quando entrei na faculdade!!! Meus antigos professores de Educação Física nunca se quer falavam do Atletismo para nós como alunos. (C3)

Discurso que coincide com o estudo de CALVO (2005) onde o autor constata que grande parte dos estudantes de Educação Física têm sua primeira vivência prática do atletismo durante o período de formação profissional, somente durante o Ensino Superior.

E eu confesso! No caso de nós professores, no caso, se tratando de mim [...] entra o fator do comodismo! Eu, por saber que os alunos têm muito pouco interesse nessa modalidade, acabo deixando de incluí-la nas minhas aulas, acabo não insistindo. Não sei se é por conta da idade (52 anos), sei lá! Acaba me desmotivando também! (D4).

Realmente! [...] O comodismo de alguns professores prejudica na qualidade da aula [...] sair do comodismo pode ser um passo a mais para melhoria das aulas do Atletismo (B2).

Esses discursos inferem a tese dos autores GÓES et al. (2014), os quais deduzem que a desmobilização dos educadores é justificada pelo desinteresse dos discentes, mas principalmente pelo desinteresse do próprio coletivo.

- Efeito midiático e da cultura

Segundo Mesquita (2012) essa situação deve ser considerada sob alguns aspectos [...] reporta-se sobre as possibilidades que o Atletismo teria se possuísse maior valor na cultura do esporte, o que estimularia um crescente interesse pelo desporto, atingiria o gosto popular. Tendo consonância com os discursos abaixo:

Como o Atletismo é pouco praticado, ele tem pouco espaço na mídia, então acaba não fazendo parte do cotidiano de nós professores e também dos alunos, pois refletimos muitas vezes o que a gente participa cotidianamente [...] torna-se mais difícil implantá-lo na escola [...] o interesse não é despertado suficientemente tanto dos professores como dos alunos, a aceitação é bem menor. (A1)

Concordo! A cultura midiática não dá tanto destaque ao Atletismo [...] isso faz com que outros esportes despertem mais o interesse do público.

(B2)

Isso se trata da questão cultural, não é só em Minas ou em Bocaiúva, mas no país inteiro! (D4)

Eu concordo com meus colegas [...] tanto é que se tratando de cultura podemos ver que quadras, campos de futebol estão por toda parte nas cidades da região [...] Olhando pelo lado do atletismo, vemos o contrário [...] o número é muito baixo comparado com espaços físicos dos esportes de massa, além de tudo, a maioria são espaços universitários, o que acaba dificultando muitas vezes o acesso desses alunos de escolas públicas. (E5)

Condizendo com os diálogos anteriores Singer (1986 apud MESQUITA 2012, p. 11) aponta que a notoriedade de um determinado esporte dentro de uma sociedade, pode de certa forma, ter influência sobre atitudes e preferências dos jovens. A segunda relaciona-se com a primeira e se refere com o fato do Atletismo ter pouco reconhecimento se tratando de espaço físico, isto é, incentivos e apoios, oportunidades e trabalhos desenvolvidos [...]:

Com certeza! A nossa mídia hoje é voltada para o futebol, tem a divulgação do vôlei, basquete, todavia, o marketing principal é voltado para o futebol [...] se tratando do Atletismo, quando é divulgado na mídia, é por conta das Olimpíadas, não vemos nenhuma outra ação voltada para estimular a prática do Atletismo. (C3)

Matthiense (2005) retrata essa teoria ressaltando que esse esporte tem sempre um destaque especial nos anos que acontecem as Olimpíadas. Entretanto, é somente neste curto espaço de tempo envolvendo as olimpíadas que a sociedade entra em contato com as provas, os movimentos e as glórias do Atletismo.

Vou falar de uma experiência que tive com meus alunos este ano que demonstra claro essa questão! Bem... Ocorreu no 1º dia de aula onde perguntei a todos sobre um grande acontecimento que iria ocorrer esse ano no Brasil, importantíssimo para o esporte, a maioria sabia que estava falando das olimpíadas, foi aí que perguntei a cada um qual seria o esporte que se pudessem, iriam ao Rio assistir nas olimpíadas [...] Se não me engano, 2 ou 3 alunos de um total de trinta e poucos disseram que queriam assistir o Atletismo! Está vendo?! A maioria escolheu vôlei, futebol, natação [...], muitos se quer sabia da existência de Atletismo nas olimpíadas! (D4)

Isso reflete bem o poder de manipulação dos elementos da mídia. (A1)

Com toda certeza! É fácil enxergar isso! [...] Na TV quase não vemos uma programação parar para dar espaço a outros esportes a não ser esportes de massa [...] Mas em prol do futebol principalmente... Totalmente o contrário! Então fica fácil enxergar o poder de manipulação da mídia dentro da sociedade, dentro das aulas de educação física refletindo na cultura da sociedade desde cedo. (E5)

Conforme Crul (2009), retomando as certificações ditas pelos professores, pode-se ver que a cultura brasileira não reconhece no Esporte Atletismo, a presença de valores culturais.

Tudo isso indica a problemática mais de natureza cultural que social e mais educacional que econômica. Nos dias de hoje, o atletismo não é reconhecido como valor cultural, na medida em que muitos entendem cultura como expressão do intelecto e esporte como bola (BONAPAZ; 2013, p.15).

### Possibilidades de melhoria nas aulas de Atletismo como conteúdo da Educação Física Escolar na cidade de Bocaiúva

Sobre as possibilidades de melhoria das aulas do Atletismo escolar na cidade, obtivemos as seguintes respostas:

Acho que para melhor implantarmos o Atletismo, seria necessário e interessante a competição [...] sabemos que a Educação Física Escolar é voltada para o meio lúdico, porém para o aluno seria um fator motivacional. (B2)

Concordo com o professor! (B2), pois se há competição, haverá atração e treinamento, isso induzirá o aluno a praticar o esporte. [...] podemos ver isso nos próprios jogos internos das escolas, os alunos se atraem facilmente quando se trata de competição, o espírito de vitória os motivará a prática do esporte. Por esse lado, na minha opinião, é válido. (E5)

Os discursos anteriores contradizem o estudo de DA SILVA (2005) onde a mesma refere-se ao Atletismo afirmando que esse esporte com caráter competitivo ou de alta performance tem como principal objetivo a vitória sobre os adversários [...] não possuindo caráter educativo.

Acho que outra possibilidade seria incluir o Atletismo escolar desde as séries iniciais, desde o ensino infantil [...] acredito que assim possamos estimular os alunos a prática desse esporte ainda cedo. (A1)

Essa possibilidade reflete a teoria de DA SILVA (2005) onde exprime que é exatamente nesta fase que deve ministrar o Atletismo es-

colar, pois desde os primeiros anos escolares deve-se trabalhar com a criança as formas básicas do andar, correr, saltar e arremessar objetos.

A questão do Planejamento! [...] falta este momento em que estamos aqui agora! Não só pelo Atletismo, mas por todas outras modalidades, falta à união dos professores de educação física para um mesmo objetivo, sentar e discutir sobre as demandas e dificuldades da escola e buscarmos alternativas para melhoria e se possível, o apoio de terceiros. (C3)

Seria interessante voltarmos a lutar, reunidos, para a criação da Associação dos Professores de Educação Física da Cidade de Bocaiúva, para criarmos projetos para divulgação e incentivo à prática não só do Atletismo, mas também de todos os outros esportes. Tentamos uma vez, não conseguimos, mas vale a pena continuar nessa caminhada, mesmo que em longo prazo, mas certos que será satisfatória. (D4)

Essas últimas perspectivas são referenciadas por Justino e Rodrigues (2011) quando ressaltam que é importante que as escolas, juntamente com seus professores de Educação Física busquem possibilidades para trabalharem com este esporte no âmbito escolar, sempre procurando tornar as aulas mais diversificadas para conquistar mais objetivos com o alunado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização desta pesquisa, foi possível constatar que os objetivos investigar a prática do Atletismo como conteúdo da educação física escolar, bem como as possíveis possibilidades e dificuldades encontradas ao se ministrar aulas de Atletismo nas escolas estaduais da rede pública de Bocaiúva foram alcançados, visto que os resultados testemunharam as possíveis causas da desvalorização desse desporto escolar, demonstrando que o mesmo é muito pouco/ou não é difundido como conteúdo da educação física escolar refletindo a realidade atual do esporte no Brasil.

Isso emblema que, embora a teoria ateste que o professor deva ministrar essa modalidade, criando adaptações se tratando de local e materiais necessários, conforme alguns autores, as condições que essas escolas públicas apresentam são precárias. Outro fator notado durante os discursos é o aspecto cultural, pois os nossos meios de comunicação e o marketing midiático só se referem aos esportes de massa e competição, deixando de lado a metodologia

educacional do Atletismo nas escolas.

Isso torna o Atletismo Escolar uma esfera pouco explorada, onde ainda nos deparamos com o baixo interesse do corpo docente e discente, sendo fator mais relevante, a falta de comprometimento do docente na busca pela metodologia adequada para que seja despertado o interesse dele próprio e do alunado pela prática desse esporte, não somente no decorrer das aulas de educação física, mais além da escola. Essas condições tornam-se fatores principais para a expansão da problemática em questão, prejudicando desta forma, o trabalho com o Atletismo.

Por conseguinte, podemos concluir que o Atletismo escolar em Bocaiúva precisa urgentemente de maior apoio e estímulo, e de um maior acompanhamento por parte dos órgãos responsáveis, da secretaria de Educação do Estado e do Município, pois faltam programas de atividades físicas que proponham o ensino do Atletismo em geral, além de um maior comprometimento dos professores de educação física com esta temática, pois só assim a educação física será capaz de despertar no corpo discente o interesse pela prática desse esporte, abrindo possibilidades para a preparação de uma esfera pedagógica propícia ao ensino-aprendizagem dos desenvolvimentos das potencialidades inerente a cada um. Visto que, somente desta forma, futuramente poderemos ter um município com maior representatividade nessa área esportiva.

## REFERÊNCIAS

- AGÁPITO, Cleidiane Mateus et al. O ATLETISMO COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Revista Científica FAE-MA*, v. 6, n. 1, p. 123-134, 2015.
- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 1, n. 1, 2002.
- BONAPAZ, Lúbia. *A situação do ensino do atletismo em escolas de Três de Maio (RS)*. 2013.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos: Educação Física*. Brasília: MEC/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos: Educação Física*. Brasília: MEC/Secretaria de Ensino Fundamental, 1997.
- CALVO, APO. *O Atletismo como conteúdo da educação física escolar: estudo realizado com universitários da UNESP-Rio Claro*. 2005. 51f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física). Instituto de Biociências. UNESP, Rio Claro, 2005.
- CRUL, Sandra Regina. *O ensino do atletismo inserido na metodologia crítico-superadora: análises a partir da realidade escolar*. Maringá: UEPR, 2009.
- DA SILVA, Irinaldo Soares. *Perfil do atletismo nas escolas públicas do ensino fundamental em porto velho*. Porto Velho: Fundação Universidade Federal De Rondônia - UNIR, 2005.
- MESQUITA, Edilma Oliveira. *A falta de interesse dos alunos do ensino fundamental pela prática do atletismo*. 2012.
- SOUSA, Leandro Araujo; BRITO, Andreyson Calixto. O ATLETISMO NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL. *Revista Expressão Católica*, v. 2, n. 2, p. 114-24, 2013.
- DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação & Sociedade: Estudos*, v. 10, n. 2, 2000.
- DOMINGUES, Roberto. *Avaliação De Alunos De 5ª Série Através De Uma Proposta Lúdica Nas Aulas Práticas De Atletismo*. 2001.
- FURBINO, Ana Paula Amaral et al. *A importância do atletismo como conteúdo da educação física escolar*. In: IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte e I Congresso Distrital de Ciências do Esporte. 2010.
- GÓES, Flávia Temponi; JÚNIOR, Paulo Roberto Vieira; OLIVEIRA, Pâmela Aparecida Silva. Algumas reflexões sobre a inserção e o ensino do atletismo na educação física escolar. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 13, n. 1, 2014.
- GOMES, Aline; MATTHIESEN, Sara; GINCIENE, Guy. *Atletismo para crianças e jovens: um pro-*

jeto de extensão universitária. **Revista Ciência em Extensão**, v. 7, n. 1, p. 6-15, 2011.

GOMES, Cecília Leda Jordão. **O atletismo como conteúdo pedagógico e formativo**. 2008

JUSTINO, Elias de Oliveira; RODRIGUES, Weleson. **Atletismo na escola: é possível?** 2011

LECOT, Francisco Aparecida; DA SILVEIRA, Rozana Aparecida. O conhecimento do conteúdo atletismo na educação física escolar. **Cinergis**, v. 15, n. 3, 2014.

MACEDO, Laura Christina et al. Análise do Discurso. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 26, p. 649-657, 2008.

MARQUES, Carmen Lucia; IORA, Jacob Alfredo. **ATLETISMO ESCOLAR: POSSIBILIDADES E ESTRATÉGIAS DE OBJETIVO, CONTEÚDO E MÉTODO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 15, n. 2, p. 103-118, 2009.

MATTHIESEN, Sara Quenzer et al. **Atletismo se aprende na escola: o projeto do núcleo de ensino da UNESP/Rio Claro** 2003. Rio Claro, 2003.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo se aprende na escola**. Ed Física, Esporte, Saúde, 2005.

\_\_\_\_\_. **Atletismo na escola**. Maringá: Eduem, 2014.

PEDROSA, Olakson Pinto et al. A prática de atletismo nas aulas de educação física nas escolas de ensino fundamental no município de Porto Velho. **Anais da Semana Educa**, v. 1, n. 1, 2011.

REDVKA, Maury Fernando Fidelis; FREITAS JR., Miguel Archanjo de. **Licenciatura em Educação Física: Fundamentos do Atletismo**. 127p. 2010. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2010.

# O TUTOR PRESENCIAL NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: TEORIA VERSUS PRÁTICA NO FAZER DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE PIRAPORA-MG.

*PRESENCIAL TUTOR IN DISTANCE EDUCATION: THEORY VERSUS PRACTICE IN TEACHING IN UNIVERSITIES OF PIRAPORA-MG.*

SANTOS, Ralph José Neves dos.

Mestrando em Desenvolvimento Social pela Unimontes. Servidor público do IFNMG.

## RESUMO

Na Educação a Distância (EaD), diferente da Educação Presencial, há uma figura nova e relevante no processo de ensino e aprendizagem: o tutor presencial. Esse profissional tem atribuições especiais e um papel fundamental na EaD. Dessa forma, foi objetivo deste estudo verificar a percepção dos tutores presenciais, no tocante ao seu papel e principais atribuições na Educação a Distância. Para tanto, foi elaborada pesquisa bibliográfica sobre o tema, bem como aplicados questionários junto às Instituições de Ensino Superior (IES) no município de Pirapora-MG, a fim de levantar dados e promover análises para o alcance dos objetivos propostos, respondendo ao problema de pesquisa detectado, como sendo: Os tutores presenciais, nas IES de Pirapora, conhecem a importância do seu papel e suas principais atribuições na Educação a Distância? Os resultados alcançados foram mensurados e confrontados com a teoria estudada, sendo possível verificar o não-conhecimento por parte dos tutores presenciais do seu papel na Educação a Distância. Ao final do trabalho, foram elencadas algumas ações relevantes dentro do contexto do tutor presencial em sala de aula, bem como das instituições de ensino superior em Pirapora.

**Palavras-chave:** Tutor presencial. EaD. Instituições de ensino superior.

## ABSTRACT

In Distance Education (EaD), different from the face-to-face Education, there is a new and relevant figure in the teaching and learning process: the face-to-face tutor. This professional plays a key role in the EaD. Thus, it was an objective of this study to verify the perception of the presential subjects, regarding their role and main attributions in Distance Education. For that, a bibliographic research was elaborated on the subject, as well as questionnaires were applied to the Institutions of Higher Education (IES) in the city of Pirapora-MG, in order to collect data and research analyzes to reach the proposed objectives, Research detected, as Being: The presence of tutors, in the HEIs of Pirapora, the importance of their role and their main attributions in Distance Education? The results obtained were measured and compared with a theory studied. At the end of the study, some relevant actions were listed within the context of the classroom tutor, as well as higher education institutions in Pirapora.

**Keywords:** Tutor face-to-face. And Higher education institutions.

## INTRODUÇÃO

Este artigo trata do assunto Educação a Distância. Contudo, não se pretende aqui pesquisar de forma aprofundada essa modalidade de ensino, nem tampouco discorrer detalhadamente sobre sua evolução histórica e principais discussões. O tema do trabalho refere-se, portanto, às atribuições e ao papel do tutor presencial sob a ótica do debate: Teoria versus Prática, nas Instituições de Ensino Superior (IES) no município de Pirapora-MG.

Sabe-se que o tutor presencial é figura relevante na Educação a Distância, ainda que não existente em algumas instituições de ensino. Todavia, o que se percebe é que o papel desse profissional nem sempre é valorizado, ou, muitas vezes, acaba sendo questionado por suas reais atribuições.

Maggio (2001, p. 94) afirma que: “nas perspectivas tradicionais da modalidade a distância, era comum sustentar que o tutor dirigia, orientava, apoiava a aprendizagem dos alunos, mas não ensinava”.

Afinal de contas, é função do tutor ensinar? Em que consistiria essa orientação e direção no seu papel de educador? Esses e outros questionamentos trouxeram à discussão o seguinte problema de pesquisa: Os tutores presenciais, no ensino superior, conhecem a importância do seu papel e suas principais atribuições na Educação a Distância?

Nessa perspectiva, buscou-se como objetivo geral verificar a percepção dos tutores presenciais no tocante ao seu papel e principais atribuições na Educação a Distância, dos cursos superiores oferecidos pelas instituições de ensino (IES) de Pirapora-MG.

Para tanto, foram aplicados questionários junto aos tutores presenciais das IES de Pirapora, a fim de que se pudesse mensurar a percepção deles no que se relaciona às suas principais atribuições na prática, na EaD.

Justamente por ser um novo parceiro na construção do conhecimento e pela falta de práticas e modelos educacionais aos quais pudemos ter acesso, o trabalho do tutor requer atenção e cuidado de toda a equipe envolvida em EaD. (MILL et al., 2008, p. 114).

Os resultados deste trabalho puderam trazer contribuições relevantes para a sedimentação da Educação a Distância, através de um estudo que tratou especificamente dos tutores presenciais, analisados pela teoria e prática,

no tocante às suas atividades.

## DESENVOLVIMENTO

Visando melhor entendimento acerca do trabalho, torna-se necessário esclarecer a importância da Educação a Distância no cenário atual. Para tanto, é preciso que, primeiramente, se conheça a EaD a partir da sua legislação, características e componentes, em especial à figura do tutor presencial, objeto principal deste estudo.

### A EAD no centro dos debates

Falar de Educação a Distância atualmente parece ser mais comum que discorrer sobre a educação presencial. Pelo menos, a princípio, observa-se que a primeira anda despertando mais a atenção dos estudiosos e principalmente dos governos, que a segunda, e os motivos podem ser os mais distintos.

No entanto, cumpre assinalar que há uma visão errônea de que Educação a Distância e Educação Presencial são antagônicas, que ambas disputam de forma acirrada o “mercado da educação”. É preciso ter a compreensão de que as duas modalidades se complementam, não sendo, portanto, colidentes.

Sendo assim, crê-se que a Educação a Distância, que em tempos recentes era notoriamente alvo de críticas e preconceitos, agora torna-se o centro das discussões, talvez porque ela abrange um grande número de oportunidades, e seu aspecto inclusivo, gera condições para que os governos a apoiem, visando não só o viés político, mas também a possibilidade de inserir o cidadão em um novo contexto educacional.

O Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), define a Educação a Distância:

Art. 1º - Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Contudo, a EaD ainda traz questões polêmicas em seu âmbito, dentre elas, a de que é fruto do capitalismo, sendo vista por muitos estudiosos, como mais um produto do merca-



do e, nessa perspectiva, o conhecimento, o aprendizado e a formação profissional e do cidadão, dão lugar ao aspecto financeiro. Ou seja, não importa se o aluno está aprendendo algo, o que prevalecerá é o pagamento em dia da mensalidade escolar.

Corroborando com o exposto acima, Peters (1973 apud Belloni), afirma que a Educação a Distância é “[...] uma forma industrializada de ensino e aprendizagem”. Ora, se essa “forma industrializada” torna-se perceptível no sentido de se conferir a ela um caráter capitalista e financista, como identificá-la no setor público, onde há a gratuidade no ensino?

Certamente, uma das respostas possíveis para o questionamento é a de que, por meio da EaD pode-se instruir centenas ou milhares de estudantes em tempos e espaços diferenciados, utilizando-se a Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC). O foco, portanto, continua sendo a quantidade, o número. Para as instituições particulares o número é traduzido por capital, lucros. Para as instituições públicas, o número pode ser transformado em estatística, objeto de campanhas políticas.

Todavia, vale ressaltar que o objetivo deste trabalho não é discutir as polêmicas discussões acerca da EaD, e sim, debater sobre o papel de uma figura profissional que surge nesse novo contexto da Educação a Distância, o tutor. Ele também é objeto de constantes questionamentos e críticas, e por vezes, pouco se atém à sua importância como educador.

## O papel do tutor presencial na EaD

O professor deixa a sala de aula, com a presença dos alunos, e passa a ministrá-la atrás de uma ou mais câmeras de TV. Assim é a realidade da Educação à Distância em muitas instituições de ensino. Mas os alunos poderão ficar sozinhos em sala de aula? Quem irá conferir a presença deles? Quem manterá a disciplina para que todos possam assistir às aulas? Nesse cenário surge então a figura do tutor presencial.

De acordo com Mill et. al (2008, p. 114), “a tutoria presencial é composta pelo grupo de educadores que acompanha os alunos presencialmente, com encontros frequentes ou esporádicos [...]”.

Em tempos remotos e em algumas instituições, era conhecido apenas como monitor, onde suas tarefas básicas iniciavam na abertura da sala para os alunos até o fechamento

dela, desligando-se os ventiladores e apagando as luzes, passando também por ligar o projetor de multimídia, sintonizar a aula, verificar outros equipamentos, lançar a frequência e tentar manter a disciplina. Essas eram algumas das funções do monitor, mas a pergunta que se faz é a seguinte: Será que as salas de aulas se tornavam interessantes sem a presença do professor e com um profissional que estava ali para realizar somente tarefas rotineiras?

Certamente não. Palloff e Pratt (2002, p. 11) concordam que: “um dos principais desafios das escolas virtuais está na criação de ambientes de ensino interessantes e estimulantes [...]”. Vê-se então que o monitor, que depois viria a ser chamado de tutor presencial ou tutor de sala, já assume perante os alunos uma imagem de “guardião, vigia” e não de proteção ou orientador como define o dicionário Aurélio Ferreira (2004, p. 693): “tutor s. m. 1. indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém. 2. Protetor”.

No entanto, com a evolução da EaD, percebe-se que a função de tutor passa a agregar mais atribuições em detrimento das tarefas. Ou seja, nota-se que o papel do tutor presencial vai ganhando forma, evidenciando um grau de importância maior.

Chiavenato (2008, p. 219) define que “tarefa é toda atividade individualizada e executada por um ocupante de um cargo. Geralmente é a atividade atribuída a cargos simples e repetitivos [...]”. Já atribuição, segundo o mesmo autor, “é toda atividade individualizada e executada por um ocupante de cargo. [...] é uma tarefa um pouco mais sofisticada, mais mental e menos braçal”.

Nesse cenário, o tutor ocupa um espaço mais amplo na educação, não importando a sua categoria, se presencial ou virtual. No entanto, há que se ressaltar que as cobranças e a fiscalização sobre o seu trabalho também ganham proporções maiores. Ele passa a ter novas e mais atribuições.

Outrossim, o tutor presencial passa a dividir suas ações em duas linhas tênues: o real e o virtual. Suas atividades ocorrem nos dois ambientes, sendo o primeiro já conhecido, em sala de aula, e o segundo através das ferramentas de comunicação, como por exemplo, a internet.

Moran, Masseto e Behrens (2000, p. 58) ratificam que “estar juntos fisicamente é importante em determinados momentos fortes: conhecer-nos, criar elos, confiança, afeto. Co-

nectados, podemos realizar trocas mais rápidas, cômodas e práticas”.

A partir dessa concepção, de que o tutor presencial é também virtual, podem-se traçar alguns delineamentos acerca das suas atividades laborais e docentes, que irão permear seu trabalho cotidiano nas instituições de ensino. Observa-se que muitas são as competências, habilidades e atribuições do tutor, variando de instituição e de autores.

Para Emerenciano, Souza e Freitas (2005, p.05), “a tutoria é exercida em momentos diferenciados, podendo ocorrer diretamente ou a distância”. Porém, os autores destacam que em ambos os momentos, os tutores devem estar atentos e compreender que:

O contato com o aluno não consiste em um “jogo” de perguntas e respostas, consiste em discutir e indicar bibliografia que amplia o raio de visão do educando, para que seja possível desenvolver respostas críticas e criativas, consideradas como momentos para ampliação básica do “saber”, voltadas para oportunizar a análise de possibilidades de aplicação prática do saber conquistado (EMERENCIANO; SOUZA; FREITAS, 2005, p. 05).

Segundo a Resolução/CD/FNDE, 16 de junho de 2010, são atribuições do tutor:

- exercer as atividades típicas de tutoria a distância ou presencial;
- assistir aos alunos nas atividades do curso;
- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- apoiar o professor da disciplina nas atividades do curso;
- acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA);
- coordenar as atividades presenciais;
- elaborar os relatórios de regularidade dos alunos;
- estabelecer e promover contato permanente com os alunos;
- aplicar avaliações;
- elaborar os relatórios de desempenho dos alunos nas atividades (BRASIL. Resolução/CD/FNDE, 16/06/2010).

Já Guarezi e Matos (2009, p.123), acreditam que os tutores devem possuir três competências: “1. conhecimentos pertinentes ao conteúdo do curso; 2. habilidades no uso de tecnologias de informática; comunicação oral e escrita; 3. atitudes: flexibilidade; facilidade

no relacionamento interpessoal, postura ética”.

Mill, Camargo e Oliveira (2010, p.36) definem os tutores presenciais:

Os tutores presenciais são geralmente educadores com conhecimento mais generalista ou formados na área do curso. Sua função é dar atendimento local para os alunos, auxiliando-os em suas dificuldades pontuais. Por não serem especialistas nos conteúdos das disciplinas, esses tutores presenciais atendem a dificuldades técnicas do ambiente virtual, auxiliam os docentes-formadores em atividades presenciais diversas (avaliativas ou não), etc. (...) Sua participação no processo de ensino-aprendizagem é extremamente importante, mas, por vezes, considerada dispensável em alguns sistemas de EaD, seja pela necessidade de redução de custos do curso ou mesmo pela concepção pedagógica do grupo que concebeu a proposta.

Para Maia (2002 apud Mill et al. 2008, p. 119), os tutores necessitam ter duas competências básicas, a saber:

Competência tecnológica - domínio técnico suficiente para atuar com naturalidade, agilidade e aptidão no ambiente virtual do curso.

Competências sociais e profissionais - capacidade de gerenciar equipes e administrar talentos, habilidade para criar e manter o interesse dos estudantes pelo tema, ser motivador e empenhado; gerenciar pessoas com vivências e culturas diferentes; dominar os conteúdos da disciplina; deixar claras as regras e a netiqueta do curso; ser capaz de comunicar-se textualmente com clareza.

Guarezi e Matos (2009) retornam ao texto, corroborando com Emerenciano, Souza e Freitas (2005), no tocante ao papel do tutor de criar condições para a aprendizagem, afirmando:

Os tutores devem orientar e criar condições para a aprendizagem, incentivar o estudo e a pesquisa, a colaboração e o compartilhamento de informações, provocar reflexões, focalizar e/ou ampliar discussões, comentar e esclarecer dúvidas, conduzir a linha de raciocínio [...] (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 123).

Niskier (1999, p. 391), confirma a importância do papel do tutor, comentando que: “o tutor é elemento estimulante e orientador para o desenvolvimento do aluno [...]”. E acrescenta: “é recomendável que os profissionais que participem como tutores sejam aprovados em cursos de capacitação e tenham uma avaliação funcional altamente satisfatória”.

O mesmo autor complementa sua fala acerca do papel do tutor:

- a) Comentar os trabalhos realizados pelos alunos;
- b) Corrigir as avaliações escritas dos estudantes;
- c) Ajudar os estudantes através de discussões e explicações para que compreendam os materiais dos cursos;
- d) Responder às questões sobre a instituição;
- e) Ajudar aos estudantes para que planejem seu trabalho;
- f) Organizar círculos de estudo;
- g) Fornecer informações por telefone e e-mail;
- h) Supervisionar trabalhos práticos e projetos;
- i) Apresentar-se em encontros periódicos;
- j) Fornecer feedback aos coordenadores sobre os materiais dos cursos e as dificuldades dos alunos;
- k) Servir de intermediário entre a instituição e os estudantes. (NISKIER, 1999, p. 393).

Ressalta-se que as letras a e b da citação acima, podem ser visualizadas normalmente como atribuições do tutor virtual. Contudo, em algumas instituições é o próprio tutor presencial quem corrige os trabalhos e as avaliações, o que também não o impede de agregar valor ao seu ofício, comentando sobre o resultado das atividades realizadas pelos alunos.

### Características de um “bom tutor”

Após algumas definições em relação ao (s) papel (is) do tutor presencial, é importante ressaltar o “bom tutor”, ou seja, aquele profissional docente, que não somente realiza suas atribuições e tarefas de forma obrigatória, mas que supera as expectativas tanto das instituições de ensino quanto dos alunos, ofertando um trabalho com qualidade excelente.

Maggio (2001) faz esse questionamento, buscando talvez uma definição maior para ser tão importante o papel do tutor. Afinal de contas, quem é “bom tutor”?

Litwin (2001, p. 99) responde “que o bom tutor deve promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas mostrar a resposta correta; oferecer novas fontes de informação e favorecer sua compreensão”.

A professora Ana Maria Ribas de Jesus

(2011) acredita que a função do tutor “não é apenas verificar a realização de tarefas ou tomar conhecimento de quantas vezes o aluno participou e/ou conectou, é muito além, pois se considera que deve ser uma prática pedagógica que aproxima professores e alunos [...]”.

Para Kenski (2001, p. 97), o papel do bom tutor “[...] diz respeito à sua ação como agente de valores, aquele que influencia os comportamentos e atitudes de seus alunos”.

Diante das opiniões expostas, torna-se evidente que a ação do tutor presencial extrapola “gerenciar” a sala de aula e seus alunos. É preciso que ele abarque novas e mais atribuições, ainda que em muitas instituições essas funções não estejam tão bem definidas.

Para exemplificar, Maggio (2001) apresenta uma situação que pode ocorrer no cotidiano de uma instituição de ensino superior:

Um aluno assiste à tutoria presencial em um curso universitário a distância. Ele leu o material bibliográfico e ocorreu-lhe uma série de perguntas que ele anotou para tratar com o tutor. Diante dessa situação, o tutor poderá:

- a. Não as responder;
- b. Dar respostas pontuais às perguntas formuladas;
- c. Explicar os fundamentos das respostas;
- d. Remeter aos textos ou às fontes bibliográficas;
- e. Sugerir aos alunos que comparem suas perguntas e as categorizem;
- f. Analisá-las como interrogações - quais entre os pressupostos que envolvem são centrais para a disciplina em questão, que concepções prévias puserem em jogo, que erros de compreensão;
- g. Sugerir estratégias gerais para a abordagem de questões - análise das perguntas, formulação de hipóteses acerca de possíveis respostas, consulta a fontes, comparação de materiais diversos, busca de fontes alternativas de informação, etc.;
- h. Reformulá-las, colocando questões mais autênticas no marco da disciplina, mais inclusivas ou mais complexas do ponto de vista cognitivo.

Segundo a autora, um bom tutor “seria aquele que tem consciência dessas alternativas, de suas múltiplas combinações e seguramente de muitas outras que poderiam ser especificadas no caso de um conteúdo concreto”. Torna-se cristalino, a partir do exemplo, que o velho dito popular “O importante não é dar o peixe, mas ensinar a pescá-lo” pode ser utilizado na EaD, a partir das premissas do que seja um “bom tutor”.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O município de Pirapora possui atualmente

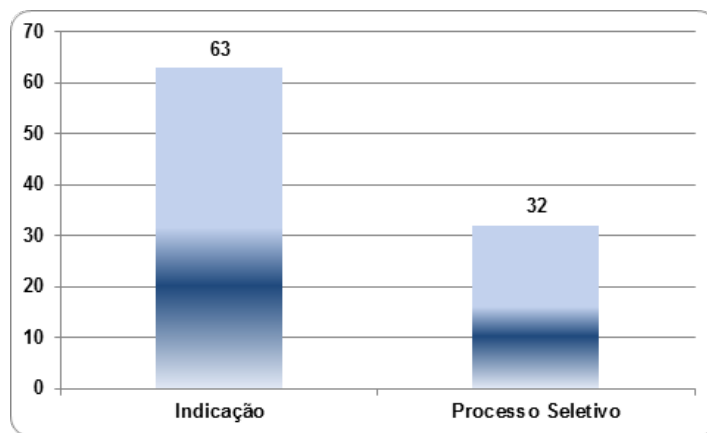
três instituições de ensino superior que oferecem cursos na modalidade de educação à distância, sendo que uma delas não apresenta a figura do tutor presencial, não sendo, portanto, objeto de análise para este estudo. As outras duas instituições, que serão chamadas de “IES A” e “IES B” possuem ao todo vinte e seis (26) tutores presenciais, ofertando atualmente os cursos de Administração, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Estética e Imagem Pessoal, Gestão Ambiental, Gestão Hospitalar, Gestão da Tecnologia da Informação, Gestão Financeira,

Gestão de Logística, Gestão de Processos Gerenciais, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Pública, Letras, Matemática, Pedagogia, Segurança do Trabalho e Serviço Social.

Os questionários respondidos pelos tutores presenciais totalizaram 85% dos aplicados nas duas IES e os resultados seguem abaixo:

A primeira pergunta realizada aos tutores trata do ingresso na instituição de ensino superior. Pelas respostas, 63% deles foram indicados por amigos ou por alguém que estava na gestão daquela IES. Cerca de 32% passou por um processo seletivo para conseguir a vaga de tutor.

Gráfico 1 - Ingresso na IES (em %)



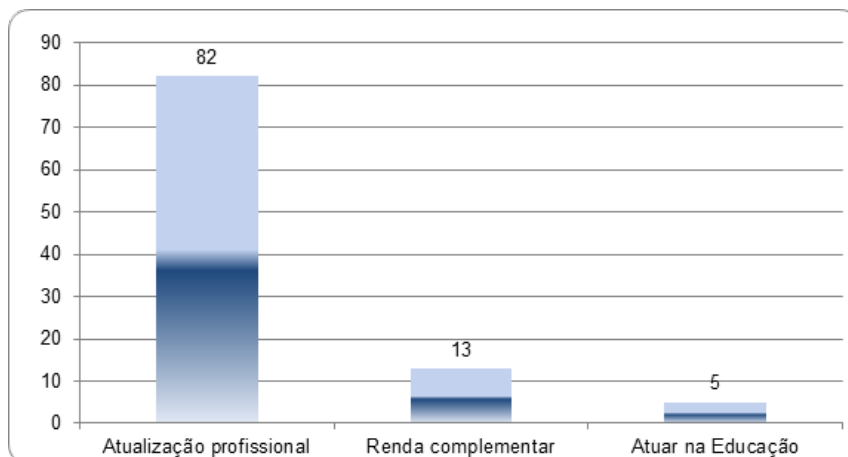
A experiência como docente antes da tutoria ficou dividida. Metade dos tutores entrevistados a tinham, enquanto a outra metade não tinha qualquer tipo de experiência na docência, como tutor ou professor. No tocante ao planejamento para se tornar um tutor, cerca de 55% dos respondentes disseram que planejavam ser tutores um dia, enquanto 45% disseram não terem-se preparado para assumir a função de tutor.

Quanto ao preconceito em relação à EaD (antes de se tornar tutor de sala), somente 36%

dos entrevistados assumiram ter. Enquanto os demais afirmaram nunca terem tido preconceito algum à Educação a Distância.

No quinto questionamento, os números são bastante díspares. Cerca de 82% dos entrevistados se disseram atraídos pela atividade de tutor devido a “oportunidade em manter-se atualizados profissionalmente”, e ainda 13% pela “renda complementar”, e somente 5% pela oportunidade em atuar na área de Educação.

Gráfico 2 - Motivação para atuar na tutoria (em %)



Perguntados sobre o que torna o trabalho do tutor desmotivador, os respondentes afirmaram em sua maioria (45%), que é o “desinteresse por parte dos alunos”, enquanto 9% respondeu ausência de planejamento por parte da IES, bem como baixa remuneração. Os demais responderam remuneração inferior a de um professor e outros 18% não responderam a pergunta.

Sobre a atribuição mais importante do tutor presencial, 50% dos entrevistados responderam que é sanar as dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos ensinados. Em seguida, 27% disse orientar os alunos sobre a importância dos estudos para o mercado de trabalho, 14% orientar os alunos quanto ao uso das tecnologias, e os demais dividiram-se entre: ter controle disciplinar dos alunos, orientar quanto aos prazos de atividades e provas.

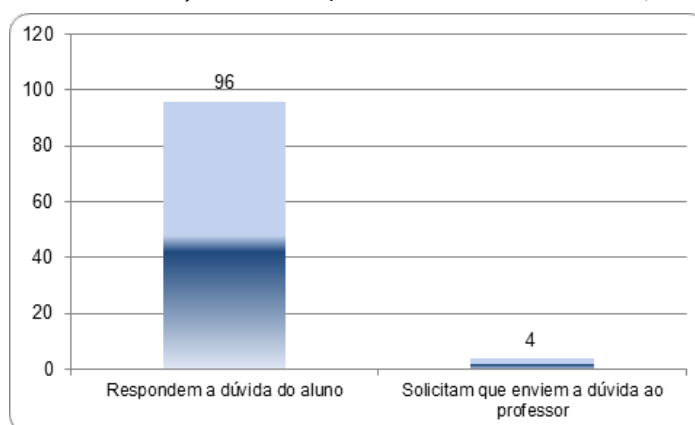
Questionados sobre a maciça desistência

dos alunos ainda no 1º módulo dos cursos, os tutores afirmaram que a culpa é do aluno (59%), pois ele não se adapta à modalidade EaD; enquanto 23% disseram ser por imaturidade do aluno quanto à área profissional; e ainda (9%) o aluno não domina as tecnologias, e outros (9%) que o aluno não recebem as orientações e acompanhamento devidos.

No tocante à importância do tutor presencial na EaD, as respostas foram: 64% disseram ser o mais importante, 32% importante, mas não o principal, enquanto 4% acreditam o tutor é menos importante nesse contexto.

Quando perguntados sobre a prática da tutoria, em relação a possíveis dúvidas dos alunos, 96% dos respondentes informaram que respondem a dúvida do aluno, ensinando-o sobre o tema. Já 4% disseram que solicitam ao aluno que enviem o questionamento ao professor.

Gráfico 3 - Reação do tutor quanto às dúvidas dos alunos (em %)

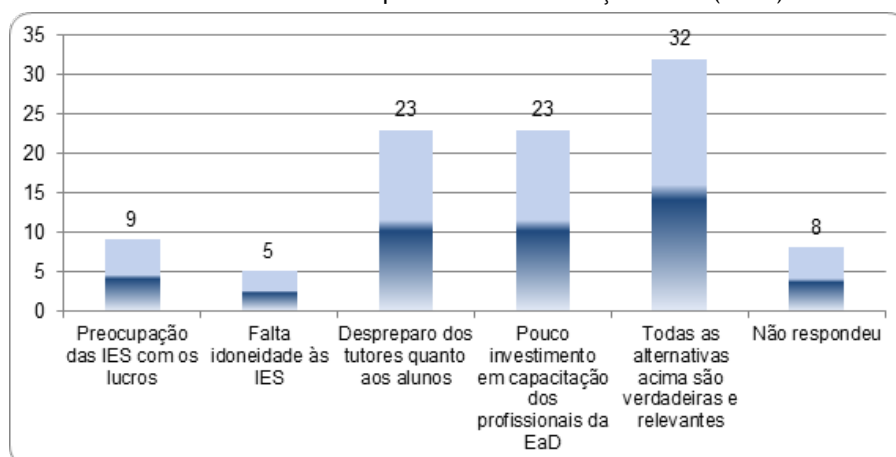


No que tange à avaliação, foi solicitado ao tutor presencial que realizasse uma autoavaliação. As respostas foram as seguintes: 55% disseram que atendem Parcialmente às expectativas da IES; 27% disseram que atendem Totalmente, enquanto 18% afirmaram que Supe-

ram as expectativas da IES onde trabalham.

Na questão seguinte, é fornecida uma tabela com as respostas e porcentagens acerca das possíveis causas no tocante aos preconceitos observados na Educação a Distância.

Gráfico 4 - Causas do preconceito em relação à EaD (em %)



A última pergunta tratou também da prática do profissional enquanto tutor presencial da IES. A pergunta foi: Quando um aluno mostra-se pouco participativo e até mesmo infrequente no início do curso, qual a sua reação? 82% responderam que faz contato via e-mail ou por telefone, buscando identificar o problema do aluno, oferecendo ajuda. 14% dos entrevistados repassaria o problema à gestão da IES, enquanto 4% ignoraria a situação.

Nota-se pela coleta de dados, alguns aspectos relevantes em relação ao objetivo do estudo, que é o de verificar a percepção dos tutores presenciais no tocante ao seu papel e principais atribuições na Educação a Distância. Nessa perspectiva, são necessários alguns comentários.

A maioria dos tutores presenciais ingressou na IES através de indicação. A partir deste dado não se pode afirmar que a qualidade do tutor é inferior, ou que a sua indicação foi feita de forma banal, sem critérios. Contudo, quando se realizam os processos de seleção de pessoas, busca-se uma contratação mais justa e adequada, promovendo a pessoa certa ao cargo certo. Orlickas (2001, p. 22) define a seleção de pessoas como “[...] parte de um sistema mais amplo, na maioria das empresas subordinado a área de recursos humanos, sempre com foco na atração dos melhores profissionais do mercado”.

Além disso, metade dos tutores não tinha experiência como docente, sendo que a maioria deles (82%) disse atraída pela Educação a Distância a partir da oportunidade de se manterem atualizados profissionalmente. É possível então montar um perfil desse tutor presencial: entrou na IES por indicação, sem experiência docente e pensando apenas nele, pois sua atração pela tutoria está embasada em sua carreira e não na educação ou nos alunos.

Outro aspecto interessante pode ser visto em relação à desmotivação no trabalho de tutor presencial, bem como ao alto índice de desistência dos alunos. A maioria deles afirma que o problema está “nos alunos”, ou seja, fica perceptível que há uma transferência de responsabilidades. Será que o tutor presencial já se perguntou ou indagou aos alunos o porquê do desinteresse deles? Por que desistiram ou pretendem desistir do curso? A resposta pode estar na gestão da IES, nas aulas do professor, ou quem sabe no despreparo do tutor presencial em orientá-los. Afinal de contas, Kenski

(2001, p. 97), afirma que o papel do bom tutor “[...] diz respeito à sua ação como agente de valores, aquele que influencia os comportamentos e atitudes de seus alunos”.

No tocante à atribuição mais importante do tutor presencial, a maioria afirmou que é sanar as dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos ensinados. A resposta contrária Litwin (2001, p. 99), que afirma “que o bom tutor deve promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas mostrar a resposta correta; oferecer novas fontes de informação e favorecer sua compreensão”.

Outro aspecto relevante detectado na pesquisa aplicada, diz respeito à auto-avaliação dos tutores. A maioria deles afirma que o tutor presencial é o mais importante dentre os papéis presentes na EaD, confirmando ainda que atendem totalmente ou parcialmente as expectativas da IES na qual atuam como tutor.

Nesse cenário, cabe a interrogação: se o trabalho do tutor presencial é tão bem avaliado, contrariando inclusive alguns teóricos aqui expostos, como estão sendo avaliados ou quais os critérios as IES estão utilizando para avaliá-los? No entanto, vale ressaltar que não é foco deste trabalho, tratar de tal tema, abrindo-se aqui uma lacuna para novos estudos.

Finalmente, enfatiza-se que 96% dos tutores entrevistados, afirmaram que diante de uma dúvida do aluno emitem a resposta ensinando-o sobre o tema. Essa afirmativa denota o desconhecimento da teoria, validada por Maggio (2001) de que o “bom tutor” deve conhecer todas as alternativas possíveis de resposta ao aluno, indicando-o as melhores fontes de pesquisa para solução do problema.

Como fator positivo, é importante informar que 82% dos tutores preocupam-se com os alunos infrequentes ou pouco participativos, buscando fazer contato para identificar suas fragilidades. Isso demonstra o interesse em realizar um trabalho com mais qualidade, focado no aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que a Educação a Distância apresenta um crescimento vertiginoso nas últimas décadas, em especial devido à utilização da internet. Porém, o que se percebe é que essa ascendência ocorre de forma desordenada, e isso, certamente trouxe, traz e trará proble-

mas a quem com ela convive.

Após a coleta de dados deste estudo, bem como suas respectivas análises pôde-se conhecer um pouco mais de uma das figuras relevantes na Educação à Distância: o tutor presencial. Não somente sua forma de pensar, mas principalmente de agir, trouxe à luz algumas ações e percepções até então veladas. Ela pode ser visualizada sob duas óticas: a do tutor presencial e a da Instituição de Ensino Superior (IES).

Inicialmente é possível ponderar que os tutores presenciais não estão preparados de forma adequada para atuar na EaD, visto pesquisa realizada nas IES de Pirapora. Apesar de existir a formação e muitas vezes a motivação, como alguns demonstraram, é necessário o planejamento para se atuar em sala de aula, e isso passa pela compreensão desses profissionais, bem como pela preocupação da IES em ofertar oportunidades de capacitação para o aludido profissional.

O papel do tutor presencial deve ser enxergado a partir do seu nascedouro, ou seja, desde o momento de sua contratação, que deve ser realizada de forma criteriosa, passando por sua capacitação e ainda, uma preparação pedagógica para atuar em sala de aula. A função “tutor presencial” não pode ser vista como algo para atender somente ao profissional formado, como uma forma de se obter uma renda extra e sim como um cargo relevante, com direitos e deveres, que deverá ser preenchida por alguém competente a desenvolver as atribuições necessárias.

Os objetivos dos tutores presenciais devem estar em consonância com a IES, que por sua vez devem atender aos anseios dos alunos. Nessa perspectiva, crê-se que o trabalho em equipe ou polidocente deve acontecer de forma otimizada, tendo cada parte ou profissional suas devidas responsabilidades.

[...] quando consideramos a docência na EaD como polidocência estamos entendendo-a como uma categoria profissional que extrapola o fazer pedagógico, para além da categoria profissional. Desta forma, não apenas os professores responsáveis pelo conteúdo devem ser considerados como docentes na EaD, mas também aqueles que acompanham os estudantes e aqueles que organizam pedagogicamente os conteúdos nos materiais didáticos para diferentes suportes midiáticos (impresso, visual, audiovisual, etc.). (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010, p. 16).

Por fim, torna-se perceptível que os tutores presenciais atuantes nas IES de Pirapora, não conhecem de forma abrangente o seu pa-

pel e suas principais atribuições na EaD, demonstrando agir, em algumas situações, de forma oposta ao que prega a teoria, respondendo assim ao problema de pesquisa levantado, bem como aos objetivos propostos por este estudo.

Ademais, pôde-se identificar que algumas questões relacionadas à tutoria presencial precisam ser descortinadas, o que abre outras possibilidades de estudos, podendo sedimentar os resultados deste trabalho ou gerar novos conhecimentos para a Educação a Distância.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância: mais aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/artigos/educacao-a-distancia-mais-aprendizagem.php>> Acesso em 14 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.622, de 19/12/2005**. Regulamenta o art. 80, da Lei n.º 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm)> Acesso em 13 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Altera a Resolução CD/FNDE n.º 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil)**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/item/3400-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18-de-16-de-junho-de-2010>> Acesso em 14 abr. 2013.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos: o capital humano das organizações**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JESUS, Ana Maria Ribas. **A tutoria em ambientes de EaD**. Trabalho apresentado no IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias Educacionais. Universidade de Sorocaba, 26 e 27 de setembro de 2011.

EMERENCIANO, M.S.J.; SOUSA, C.A.L.; FREITAS, L.G., (2005). Ser Presença como Educador, Professor e Tutor, **Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=4abed&in-foid=124&sid=120>>. Acesso em: 12 abr. 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini-Aurélio: O minidicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Rev. Amp. Curitiba: Posigraf, 2004.

GUAREZI, Rita de Cássia M.; MATOS, Márcia Maria de. **Educação a distância em segredos**. Curitiba: Ibpex, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do professor na sociedade digital. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.) **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 96 -106.

LITWIN, E. (2001). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed.

MAGGIO, M., (2001). O tutor na educação a distância. In: LITWIN, E. (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed.

MILL, Daniel Ribeiro Silva; ABREU-E-LIMA, Denise; LIMA, Valéria Sperduti; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. O desafio de uma interação de qualidade na Educação a Distância: o tutor e sua importância nesse processo. **CADERNOS DA PEDAGOGIA**. Ano 2. Vol. 02. N 04. Agosto/ dezembro, 2008.

MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (org). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MORAN, José Manuel; MASSETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2000.

NISKIER, Arnaldo. **Educação à Distância: a tecnologia da esperança**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

ORLICKAS, E. **Seleção como estratégia competitiva**. São Paulo: Futura, 2001.

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.



# FIGURAÇÕES DO FEMININO NA POESIA DE CASTRO ALVES E ÁLVARES DE AZEVEDO

*FIGURES OF THE FEMININE IN THE POETRY OF CASTRO ALVES AND ÁLVARES DE AZEVEDO*

OLIVA, Osmar Pereira

Doutor em Literatura Comparada. Docente do Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos Literários da Unimonte.

## RESUMO

Este ensaio tem como objetivo discutir as representações do feminino na poesia de Castro Alves e Álvares de Azevedo, na perspectiva do erotismo. No Romantismo, a idealização da mulher era recorrente, no entanto, nestes poetas, as representações femininas são mais próximas da realidade e do contato corporal.

**Palavras-chave:** Romantismo, Feminino, Erotismo.

## ABSTRACT

This essay aims to discuss the representations of the feminine in the poetry of Castro Alves and Álvares de Azevedo, in the perspective of eroticism. In Romanticism, the idealization of women was recurrent; however, in these poets, female representations are closer to reality and to bodily contact.

**Keywords:** Romanticism, Feminine, Eroticism.

## INTRODUÇÃO

Em meados do século XIX, era recorrente a produção literária voltada para a exaltação da pátria (devido à independência e à consolidação dos Estados-Nação) e para a subjetividade (como valorização do homem). Alguns escritores levaram ao extremo essa concepção de literatura, idealizando a natureza, a gente e a pátria onde nasceram, e que não correspondia, de fato, à realidade em que viviam. Por outro lado, produziram, também, uma literatura plena de sentimentalismos e de homenagens amorosas virginais à mulher amada. Alfredo Bosi, em *História Concisa da Literatura Brasileira*, afirma: “o eu romântico, objetivamente incapaz de resolver os conflitos com a sociedade, lança-se à evasão. No tempo, recriando uma Idade Média gótica e embruxada. No espaço, fugindo para ermas paisagens ou para o Oriente exótico” (BOSI, 1997, p. 102).

Na primeira metade do século XIX, a mulher foi representada na literatura de uma

forma idealizada, pura e angelical, segundo a concepção platônica da mera contemplação, distante do contato corporal - um ser diáfano, imaginário e imaterial. Por trás dessas configurações, estava a subjetividade romântica, melancólica e afeita à dor e ao sofrimento. Esses aspectos apontados por Bosi (1997) podem ser comprovados em muitos escritos de meados dos oitocentos, mas há também outra produção literária, no mesmo período, que não se alinha com essa perspectiva de evasão e de idealização, como os poemas de Castro Alves e Álvares de Azevedo, nos quais se percebem representações de mulheres mais próximas da realidade e do contato corporal, além de expressões do desejo erótico tão contido pela convenção romântica.

As representações do feminino ganham um contorno especial, que tornam esses poetas diferentes dos demais românticos de seu tempo. Álvares de Azevedo constrói representações angelicais do feminino, que se apresenta, quase sempre, dormindo. Ainda de acordo com Al-

fredo Bosi, comentando a poética de Álvares de Azevedo, “Em vários níveis se apreendem as suas tendências para a evasão e para o sonho. A camada dos sonhos compõe ritmos frouxos, cientemente frouxos [...] melodias lânguidas e fáceis que se prestam antes à sugestão de atmosferas que ao recorte nítido de ambientes”. (BOSI, 1997, p.121). Vejamos essa configuração em “Soneto”:

Pálida à luz da lâmpada sombria,  
Sobre o leito de flores reclinada,  
Como a lua por noite embalsamada,  
Entre as nuvens do amor ela dormia!

Era a virgem do mar, na espuma fria  
Pela maré das águas embalada!  
Era um anjo entre nuvens d'alvorada  
Que em sonhos se banhava e se esquecia!  
(AZEVEDO, 1999, p. 72)

Nas duas primeiras estrofes, percebemos a idealização do objeto de desejo, pálida, virgem, angelical, embalada num leito de flores, ocupando um espaço onírico, espiritualizado, bem semelhante àquele construído pelos poetas simbolistas, o que garante uma aura imaterial e divinizada à mulher. Porém, na terceira estrofe, o eu-lírico apresenta algumas características que se opõem a essa imagem inocente do feminino, cedendo aos impulsos da força de Eros:

Era mais bela! o seio palpitando...  
Negros olhos as pálpebras abrindo...  
Formas nuas no leito resvalando...  
(AZEVEDO, 1999, p.72)

O seio que palpita e as formas nuas que resvalam no leito garantem ao texto poético um caráter sensual e extremamente erótico, desmitificando, em certo sentido, a pureza inscrita nas duas primeiras estrofes; os olhos negros também se contrapõem à descrição da pele alva, pálida, embalsamada pelo clarão da lua. Essa breve revelação erótica parece ser eclipsada pela última estrofe, pois há uma sugestão de que essas descrições não passam de sonhos, alimentados pela delicada imaginação do eu-lírico:

Não te rias de mim, meu anjo lindo!

Por ti - as noites eu velei chorando,  
Por ti - nos sonhos morrerei sorrindo!  
(AZEVEDO, 1999, p. 72)

Como se vê, logo o feminino se reveste da sua “eterna” e etérea máscara de anjo, cabendo ao amante apenas a condição de contemplador, para velar e amar sonhando. Enquanto o eu-lírico admira a beleza e os encantos femininos, podendo até mesmo desejá-la sexualmente, essa possibilidade erótica e sensual fica interdita pela ausência da amada, através do sono. Como afirma o crítico Alcides Villaça:

É pelo paradigma das idealizações que se criam as expectativas românticas: na arte, ser um gênio; nas ações, ser um herói; no amor, ser o amante sublime da mulher mais pura. Tal paradigma podemos reconhecer pelo atuante critério da distância, sem a qual não há idealização. Distante é sempre a paisagem onde se poderiam viver as emoções sonhadas; distante está sempre a mulher mais virginal e virtuosa... (VILLAÇA, 1999, p. 11).

De forma que o espaço do onírico estabelece um distanciamento entre aquele que contempla e aquela que é desejada; mesmo que os dois estejam frente a frente, a vigília e o sono impedem qualquer contato físico, concreto. Esse posicionamento dentro e fora da realidade nos permite inferir que há um constrangimento exacerbado do eu-lírico, nomeadamente masculino, diante do corpo feminino, talvez um medo de ser reconhecido ou um complexo de desejo, como aparece no seguinte trecho:

Fui um doudo em sonhar tantos amores,  
Que loucura, meu Deus!  
Em expandir-lhe aos pés, pobre insensato,  
Todos os sonhos meus!

E ela, triste mulher, ela tão bela,  
Dos seus anos na flor,  
Por que havia sagrar pelos meus sonhos  
Um suspiro de amor? (AZEVEDO, 1999, p. 47)

O que impede uma maior proximidade do eu-lírico daquela que ele observa com tanto apreço? Vergonha, incapacidade de revelar-se homem e assumir o seu papel no relacionamento amoroso? Ingenuidade adolescente? Temor da iniciação sexual? Consciência crítica de que não se deve tocar no objeto contemplado, para

que o feminino permaneça imaculado? É sob o signo da interdição erótica que devemos ler os poemas lírico-amorosos de Álvares de Azevedo. Neles, o eu-lírico sonha, observa cauteloso, suspira, seu coração palpita, se envergonha, se cora e desfalece, assumindo uma fragilidade tipicamente feminina. No entanto, é necessário apontar, também, um tom irônico nessas representações femininas construídas pelo poeta-adolescente. A exemplo, citemos um trecho do poema “É ela! É ela! É ela! É ela!”, em que o poeta desconstrói, radicalmente, os paradigmas de mulher romântica:

É ela! É ela! - murmurei tremendo,  
E o eco ao longe murmurou - é ela!  
Eu a vi - minha fada aérea e pura -  
A minha lavadeira na janela!

Dessas águas-furtadas onde eu moro  
Eu a vejo estendendo no telhado  
Os vestidos de chita, as saias brancas;  
Eu a vejo e suspiro enamorado!  
(AZEVEDO, 1999, p. 180)

Primeiro, o objeto contemplado não é uma dama da corte, delicada, de tez alva e pura, e, sim, uma mulher comum, uma lavadeira que descansa enquanto a roupa lavada vai quorando ao sol. Segundo, ela dorme, ronca maviosamente e o eu-lírico vai-se aproximando cauteloso, temendo acordá-la. Mesmo que a ironia e o tom jocoso perpassem todo o poema, podemos perceber que o poeta procura resgatar e valorizar essa figuração da camponesa como uma musa inspiradora romântica, afinal, Carlota não fora tão humilde, nem por isso menos bela, a ponto de inspirar Werther? Portanto, Álvares de Azevedo, ironicamente, destigmatiza o padrão de mulher e de beleza romântica para construir uma figuração feminina um pouco mais concreta, mais popular, alçando-a ao mesmo patamar de sublimidade que Laura e Beatriz, musas clássicas. Mas o contato físico fica interdito, como sempre, através do onírico que se interpõe, separando os amantes:

Esta noite eu sonhei mais atrevido  
Nas telhas que estalavam nos meus passos  
Ir espiar seu venturoso sono,  
Vê-la mais bela de Morfeu nos braços!  
(AZEVEDO, 1999, p. 180).

Na poética de Castro Alves, as figurações do feminino ganham um tom mais erótico, sensual e o eu-lírico revela-se mais audacioso. O contato entre os amantes torna-se mais carnal e “real”. Gostaríamos de chamar a atenção para os signos metonímicos da sensualidade que estão presentes em alguns desses poemas. Começaremos por “Boa-Noite”:

Boa-noite, Maria! Eu vou-me embora.  
A lua nas janelas bate em cheio.  
Boa-noite, Maria! É tarde.... é tarde...  
Não me apertes assim contra teu seio.

Boa-noite!... E tu dizes - Boa-noite.  
Mas não digas assim por entre beijos...  
Mas não mo digas descobrindo o peito,  
- Mar de amor onde vagam meus desejos.

(ALVES, s/d., p. 43)

Nesse poema, apesar de estabelecer uma intensa intertextualidade com o clássico Romeu e Julieta, de Shakespeare, Castro Alves obnubila a contemplação platônica e o amor idealizado. Não se percebe, como em Álvares de Azevedo, o universo onírico, e, sim, o plano da “realidade”. Desta forma, a mulher desempenha um papel ativo no relacionamento amoroso, impedindo a partida do amante, utilizando as artimanhas invencíveis da sedução, apertando-o contra os seus seios, entre beijos, abraços e, sobretudo, descobrindo o peito. Que amante deixaria essa alcova? A construção do poema se faz, utilizando um vocabulário extremamente sensual e erótico, como se comprova nas seguintes estrofes:

É noite ainda! Brilha na cambraia  
- Desmanchado o roupão, a espádua nua -  
O globo de teu peito entre os arminhos  
Como entre as névoas se balouça a lua...

(...)

A frouxa luz da alabastrina lâmpada  
Lambe voluptuosa os teus contornos...  
Oh! Deixa-me aquecer teus pés divinos  
Ao doudo afago de meus lábios mornos.

(ALVES, s/d., p. 44)

Aqui, temos a figuração do feminino mais voluptuoso, bem diferente das configurações românticas; além disso, pode-se perceber, e isso é bastante recorrente em Castro Alves, a fragmentação da amada e do sujeito lírico, aludindo a uma possível infidelidade amorosa, ainda não tematizada com frequência no Romantismo. Nesse poema, o feminino vai-se duplicando. Primeiro ela é Maria, depois Julieta, Marion e, por último, Consuelo. Essa mesma fragmentação ou dispersão dos amantes pode ser comprovada no poema “Os três amores”:

Minh'alma é como a fronte sonhadora  
Do louco bardo que Ferrara chora...  
Sou Tasso!... a primavera de teus risos  
De minha vida as solidões enflora...  
Longe de ti eu bebo os teus perfumes,  
Sigo na terra de teu passo os lumes...  
- Tu és Eleonora...

Meu coração desmaia pensativo,  
Cismando em tua rosa predileta.  
Sou teu pálido amante vaporoso,  
Sou teu Romeu... teu lânguido poeta!...  
Sonho-te às vezes virgem... seminua...  
Roubo-te um casto beijo à luz da lua...  
- E tu és Julieta...

Na volúpia das noites andaluzas  
O sangue ardente em minhas veias rola...  
Sou D. Juan!... Donzelas amorosas,  
Vós conheceis-me os trenós na viola!  
Sobre o leito do amor teu seio brilha...  
Eu morro, se desfaço-te a mantilha...  
Tu és - Júlia, a Espanhola!...  
(ALVES, s/d., p. 26)

Como se vê, num processo de duplicação, não apenas da mulher amada, mas também do amante, o poema instaura uma gradação erótica, começando na primeira estrofe, através de uma mulher idealizada, distante do eu-lírico; na segunda estrofe, temos um clima mais sensual, quando a voz poética se “traveste” de Romeu, sonhando com a amada seminua, e, por último, a culminância do desejo ardente,

irrefreável, representado pelo mito máximo da sedução e do erotismo - D. Juan, e o ambiente voluptuoso das noites andaluzas, que faz o sangue arder, ao contemplar a mulher nua, no leito do amor. Portanto, as figurações do feminino na poética de Castro Alves são bastante singulares, em relação ao poeta Álvares de Azevedo, mas gostaríamos de apresentar, ainda, uma figuração da traição, em “O Adeus de Tereza”:

A primeira vez que eu fitei Teresa,  
Como as plantas que arrasta a correnteza,  
A valsa nos levou nos giros seus...  
E amamos juntos.... E depois na sala  
“Adeus” eu disse-lhe a tremer co'a fala...

E ela, corando, murmurou-me: “adeus.”

(...)

Quando voltei... era o palácio em festa!...  
E a voz d'Ela e de um homem lá na orquestra  
Preenchiam de amor o azul dos céus.  
Entrei!... Ela me olhou branca... surpresa!  
Foi a última vez que eu vi Tereza!... (ALVES, s/d: p. 34)

Na primeira estrofe, o eu-lírico prenuncia o contato corporal que se vai intensificando ao longo de todo o poema, desconstruindo a imagem idealizada da mulher amada, tornando-a mais acessível e erotizada. Foram séculos de delírio, prazeres divinais, gozos do empírio experimentados pelos amantes, até o momento da partida. Ao final do poema, temos o retorno do eu-lírico, que revela a sua decepção ao encontrar o palácio em festa, e a sua amada com um outro homem.

Desta forma, Castro Alves rasura a tradição romântica de cantar o amor e representar o feminino, o que prenuncia, em certo sentido as explorações sensuais e eróticas que os autores do final do século XIX realizarão, e que alguns críticos convencionaram chamar de Realismo Poético.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Castro. *Poesias Completas*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

AZEVEDO, Álvares. *Lira dos Vinte Anos*. São Paulo: FTD, 1999.

BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

VILLAÇA, Alcides. Na Intimidade Romântica. In: AZEVEDO, Álvares. *Lira dos Vinte Anos*. São Paulo: FTD, 1999. p. 09-21.

# VILA RICA NA CIDADE DAS LETRAS

*KINEMATICS TEACHING IN QUILOMBOLA SCHOOL CONTEXT: A STUDY IN BERILO/MG*

<sup>2</sup>Bruno Nogueira Silva  
<sup>3</sup>Anelito Pereira de Oliveira

## RESUMO

Neste trabalho procuramos fazer uma interlocução entre Vila Rica de Cláudio Manuel da Costa e A Cidade das Letras de Angel Rama, retratar a percepção de todos os modelos de cidades na qual Vila Rica pôde ser inserida em todo um processo até torna-se cidade. Angel Rama esclarece em seu ensaio “A cidade das letras” sobre os tipos de cidades e dessa forma utilizamos como um paralelo entre Vila Rica para que tenha essa consistência de nos fazer perceber dentro e fora dessa obra às demais especificidades. A abordagem do termo “Cidade” em Vila Rica foi o facilitador para a intermediação desse estudo. Enfim, demonstraremos os tipos de cidades que se passaram, através da utilização de trechos da obra e de uma forma externa através da própria vida do autor, carta dedicatória, de seu próprio prólogo e do fundamento histórico sempre intercalando com “A Cidade das Letras” do ensaísta e crítico latino americano Angel Rama.

**Palavras-chave:** Vila Rica; Claudio Manuel da Costa; Cidade Ordenada; Cidade Letrada; Cidade Escriturária; Cidade Modernizada.

## ABSTRACT

In this academic work we make a dialogue between “Vila Rica” of Claudio Manuel da Costa and “A Cidade das Letras” of Angel Rama, portraying the perception of all models of cities in which Vila Rica could be inserted into a whole process until it becomes city. Angel Rama explains in his essay “A Cidade das Letras” about the types of cities and thus used as a parallel between Vila Rica to have some consistency to make us realized in and out of this work to other specificities. The approach of the term “Cidade” in Vila Rica was the facilitator for the intermediation of this study. Finally, we will demonstrate the types of cities that have passed through the use of the work sections and an external way through the life of the author, the Latin American essayist and critic Angel Rama.

**Keywords:** Vila Rica; Claudio Manuel da Costa; Ordered city, literacy city, writing city, modernized city.

Em busca de uma análise sistematizada sobre literatura e cidade, principalmente vinculando ao estudo de Angel Rama, escritor acadêmico e crítico uruguaio em “Cidade das Letras” dialogando com a grande relação com a obra Vila Rica 1773 outrora inspirada pelo poema (O Uruguai) de Basílio da Gama escrita por Cláudio Manuel da Costa, poeta mineiro, participante da Inconfidência mineira ao lado de Tiradentes,

fazendo um grande paralelo, para nos demonstrar o quanto Vila Rica pode nos esclarecer de fato em vários dos processos compreendidos por Rama na Cidade das Letras.

De antemão apenas pelo título Vila Rica, observamos o quanto de inferência temos a cidade, todavia que Vila determina um início de uma cidade, um lugarejo, povoado que um dia irá se transformar em cidade. Dessa forma que

<sup>2</sup> Acadêmico da disciplina Isolada Seminário de Poesia - do Programa de Pós Graduação em Letras/Estudos Literários - da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes.

<sup>3</sup> Professor Doutor Anelito Pereira de Oliveira da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes.

aprofundamos na Cidade Ordenada, Cidade Letrada (a cidade dentro da cidade barroca) e Cidade Escriturária e verificamos tudo isso em Vila Rica.

## Estabelecimento da ordem

A Cidade Ordenada tem como objetivo estabelecer a ordem, e já no Canto I notamos essa associação direta de Vila Rica.

### Canto I

Cantemos, Musa, a fundação primeira  
Da Capital das Minas, onde inteira  
Se guarda ainda, e vive inda a memória  
Que enche de aplauso de Albuquerque a história.

O poema vai obedecendo a propostas épicas ao anunciar não apenas o herói maior, aquele que em no ano de 1711 será responsável pela fundação de Vila Rica, mas também por aos poucos tratar de como foram os paulistas os responsáveis pelos primeiros arraiais, dessa forma estabelecendo uma ordem antes mesmo que a cidade exista para que assim não exista uma futura desordem no decorrer da civilização nessa cidade e conseqüentemente a inserção das Cidades Letrada, Escrituraria e da importante Cidade Modernizada que também interpõe importância neste processo de Vila Rica uma vez que ao decorrer desse tempo e das mudanças e natural que o que tem acontecido na modernização quando se trata de cidades, estaria também se contextualizado nesse processo onde inicia-se como uma pequena Vila.

Claudio Manuel da Costa faz criações mitológicas no poema bem aparentado com a mitologia grega e com um modelo original, porém de caráter moderno, associado a figura de um herói que não se destaca pelo poder bélico mas por sua capacidade administrativa, demonstrando-se aí a república de Platão que serve de inspiração para a construção da cidade da ordem que nada tem haver com a cidade original européia.

A dominação predomina na cidade ordenada a fim de organizar e perpetuação de poder e conservação de uma estrutura socioeconômica

e cultural que esse poder garante e vimos em decorrência da obra de Vila Rica:

Criadas as três Vilas, já demarcas  
Os distintos limites das Comarcas:  
Dás com próspera mão leis, e moderas  
As discórdias civis; já consideras  
Domado o povo, e em sucessão gloriosa  
Ao claro Almeida entregas a preciosa  
Porção das Minas do Ouro: ó tu, mil vezes  
Digno filho de Marte, que os arneses  
Acabas de romper entre os Iberos;  
Que ousados braços, que semblantes feros  
Te não cabe aterrar! Ao longe eu vejo  
Erguer-se a multidão, que em vão forcejo  
De atrair e render; vem arrastando  
Infames Chefes o atrevido bando:  
Chegam, propõem, disputam; nem se nega  
Teu intrépido rosto à fúria cega  
Do fanático orgulho. Ah! não se engane  
O Vassalo infiel; bem que profane,  
Que ataque e insulte a Régia Autoridade,  
Ao destroço da vil temeridade  
Será o campo teatro, e em sangue escrito  
Chorarão sem remédio o seu delito.

Na Cidade Ordenada as edificações representam uma estrutura hierárquica no texto convivem índios e brancos, paulistas e portugueses, algumas ninfas e o Curupira, além de enviados pelo Império Luso. Em Vila Rica vemos isso como a importância da ordem para construção de uma cidade que tem como objetivos de educar, evangelizar e civilizar. Albuquerque um protagonista do poema, aparece como grande administrador, civilizando os indígenas e contendo as revoltas, representando uma celebração, com uma fonte máxima das ideologias procedidas do esforço de legitimação de poder, nesse caso representado pelo império Português, como podemos perceber no canto IX.

### Canto IX

Usar do meu poder; porém cedendo

A piedade o rigor, de vós pertendo  
 Só dignas provas de obediência pura.  
 Não quero crer a sem-razão perjura,  
 Que dominou em vós; a caluniosa,  
 Torpe mentira, cuidado que enganosa  
 Fez voar tudo quanto é já notório  
 Que tem feito a ruína deste empório;  
 Enfim perdão a todos o passado;  
 Firma o Rei o perdão que tenho dado.

A ordem deve ficar estabelecida antes que a cidade exista para impedir assim a futura desordem, o que alude a peculiar virtude dos siglos de permanecerem inalteráveis no tempo e seguir regendo a mutante vida das coisas dentro dos rígidos marcos, logo que estabelecendo a ordem abre-se o espaço para a cidade letrada, e no conto IX encontramos visivelmente essa expressão de poder, apresentado logo no início do conto em “Usar do meu Poder”, “Só dignas provas de obediência pura”

Para facilitar a hierarquização e concentração do poder, para cumprir sua missão civilizadora, acabou sendo indispensável que as cidades, que eram a sede da delegação dos poderes, dispusessem de um grupo social especializado ao qual encomendar estes encargos. (...) imbuído da consciência de exercer um alto ministério que o equiparava a uma classe sacerdotal (RAMA, p.41).

Todavia que em Vila Rica desde o início ainda como cidade ordenada já vinha se organizando para a concentração do poder uma vez que o Império Português tinha o cuidado de estabelecer aos seus súditos uma forma de poder hierarquizado e organizado.

## Vila Rica letrada

Dessa forma, nota-se em Vila Rica procedimentos que definiam mesmo a própria posição do autor dentro dessa hierarquia definida

pelo estado Português logo que o poeta a partir de sua formação letrada, proveniente de seus anos de estudos em Coimbra entre 1749 e 1753 onde cursou direito, percebendo que a Cidade Letrada situa-se nesse tempo logo que essa e baseada por possuir um papel de missão civilizadora, bem como orientação aos indivíduos e a coletividade, típico dessa cidade letrada que em Vila Rica se dispôs tanto por esse momento vivido por Claudio Manuel da Costa quanto com os demais que compunham o anel protetor do poder e executor de ordens, (essas vindas de Portugal), religiosos, administradores, educadores, profissionais, escritores e múltiplos servidores intelectuais.

Em 6 de abril de 1714 se fez a divisão das Comarcas com assistência do Sargento-Mor, Engenheiro Pedro Gomes Chaves, e do Capitão-Mor Pedro Frazão de Brito, e se assentou que a Comarca de Vila Rica se dividisse dali em diante da de Vila Rica, indo pela estrada de Mato-Dentro pelo ribeiro que desce da Ponta do Morro, entre o sítio do Capitão Antônio Ferreira Pinto e do Capitão Antônio Correia Sardinha, e faz barra no Ribeirão de São Francisco, ficando a Igreja das Catas Altas para a Vila do Carmo, e pela parte da Itaúbirá se faz divisão no mais alto do morro dela, e tudo o que pertence a águas vertentes para a parte do sul tocará à dita Comarca de Vila Rica, e para a parte do norte tocará à Comarca de Vila Rica. O Ribeirão das Congonhas, junto do qual está um sítio chamado Casa Branca, servirá de divisão entre as Comarcas de Vila Rica e de São João d’El-Rei, devendo tocar a Vila Rica tudo o que se compreende até ela vindo do dito ribeiro para as Minas Gerais; e do mesmo pertencerá à Comarca de São João d’El-Rei tudo o que vai até à Vila de Guaratinguetá pela Serra da Mantiqueira. Presidiu a esta repartição o Governador D. Brás Baltezar da Silveira, e assinaram nela todos os Procuradores das Vilas. Consta do Livro dos Termos na Secretaria do Governo, à fl.36. Vimos então que desde antes mesmo de Vila Rica torna-se Comarca acontece uma organização aprofundada, que faz com que

<sup>4</sup> O PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

<sup>5</sup> O CEDEFES é uma Organização Não-Governamental, sem fins lucrativos, filantrópica, de caráter científico, cultural e comunitário, de âmbito estadual, com sede e foro na cidade de Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais, Brasil. Seu objetivo é promover a informação e formação cultural e pedagógica, documentar, arquivar, pesquisar e publicar temas do interesse do povo e dos movimentos sociais. O nome escolhido para o Centro, fundado em 1985, é uma homenagem a Eloy Ferreira da Silva, trabalhador rural e sindicalista, assassinado em 16 de dezembro de 1984, no Vale do São Francisco, Minas Gerais. Sua documentação é construída com um sentido básico de educação e formação social e política dos trabalhadores rurais, povos indígenas, grupos e organizações populares e sujeitos escolares como alunos e professores das escolas de ensino básico sobretudo da região de Belo Horizonte, Contagem, Ibirité e Betim.



possa perceber que realmente ocorre as características da cidade ordenada.

Rama diz ainda que tais elementos ordenam o mundo físico, normatizam a vida da comunidade e se opõem à fragmentação e ao particularismo de qualquer invenção sensível. É uma rede produzida pela inteligência racionante que, através da mecanicidade das leis, institui a ordem. É a testemunha da tarefa da cidade letrada.”

Claudio Manuel da Costa inicia-se Vila Rica com uma Carta Dedicatória e um Prólogo onde é revelado valores de submissão, a própria hierarquia e a maneira como concebe sua obra. Em “Primeira divisão das Comarcas”, Costa cita alguns desses profissionais que já estavam estabelecidos na região de Vila Rica demonstrando a esfera desse anel protetor, dessa Cidade Letrada que se formou juntamente com a cidade ordenada.

## A vila normatizada

Nasce então a Cidade Escriturária caracterizada pelo seu papel legislador e regulador da sociedade e dos espaços, por meio da imposição de uma língua oficial e de normas de comportamento em sociedade. Revela cidades fragmentadas em que o uso da língua é um traço de diferenciação socioespacial e cultural, e o sede do poder da metrópole.

Desta forma vimos em Vila Rica, os índios passam a utilizar a língua imposta pelo colonizador, o domínio português e notório em toda a metrópole e Vila Rica se transforma em sua missão primeira de manter aberto o canal de ligação a uma grande metrópole para sustentar seu poder.

...As pedras amarelas, e encarnadas,  
De que estão essas taças coroadas  
Produz o Itatiaia; aquele Rio,  
Que vai buscar com plácido desvio  
Outro, que do guará, purpúrea ave,  
Na língua pátria o nome tem suave;...

...Com que uma a uma as índias três regista.

Na língua nacional, que não ignora,  
Saúda, e neste instante a Mãe de Aurora

Conhece; Aurora, a bela prisioneira...

Nesses fragmentos podemos ver a inferência a linguagem, vinda desde a cidade letrada quando servia para oratória religiosa, as cerimônias civis e fundamentalmente para as escrituras, já que só está língua pública chegava ao registro escrito.

A cidade escriturária já adentra em Vila Rica, torna-se visível tão quanto pelo envolvimento dos letrados com a cidade que ainda passara primeiramente pela razão ordenada, revigorada ainda cedo como uma cidade letrada por toda essa conjuntura extraída desde o começo da criação da vila, ainda nas divisões da comarca, de todas diferenças sociais, essa característica marcante de uma legítima cidade ordenada, e nitidamente expressa em Vila Rica assim com Rama expressa em Cidade das Letras quando diz que a Colônia mostra reiteradamente a surpreendente magnitude do grupo letrado que em sua maioria constitui a frondosa burocracia instalada nas cidades a cargo das tarefas de comunicação entre a metrópole e as sociedades coloniais, girando no alto da pirâmide em torno da delegação do Rei, e em Vila Rica não é diferente pois quando Albuquerque em sua ação pacificadora e ordenadas como um intermediador do Rei Português em território mineiro civiliza o elemento indígena e pacificando os revoltosos.

Entretanto observamos quando Vila Rica torna-se Ouro Preto e simplesmente pela brilhante momento de história dessa cidade vemos como uma transformação, agora já uma Cidade Escriturária, Vila Rica cresce e exaure-se o ouro, mas cria uma civilização ímpar, com esplendor nas artes, nas letras e na política e que dispõe das classes intelectuais, padres, militares, outros poetas e servidores públicos. A inconfidência mineira é o apogeu do pensamento político em meio a isso Claudio Manuel da Costa finaliza:

Mas já lavrado estava e já firmado  
O termo, que escrevera o bom Pegado;  
Quando mais que a eleição, podendo o acaso,  
Manda o Herói que se extraiam dentre um vaso  
Os nomes dos primeiros a quem toca  
Reger a Vara que a justiça invoca.

<sup>6</sup> Professora dos anos iniciais do Ensino fundamental e professora de Educação Especial nos anos finais, trabalha com os anos iniciais na Escola municipal Mestre Pio Ferreira Município de Chapada do norte MG e com Educação Especial na Escola Estadual Professor Jason de Moraes em Berilo MG.

A ti te chama a sorte, ó grande Melo,  
 E tu, Fonseca, em nobre paralelo  
 Cedes nos anos teus a precedência,  
 Do que contemplas próspera influência.  
 Seguem-se àqueles dous um Figueiredo,  
 Um Gusmão, um Faria, e te concedo  
 Que sejas tu, Almeida, o que completes  
 O número na ação em que competes.

Ansioso o Povo às portas esperava  
 Pela alegre notícia, e já clamava  
 Viva o Senado... Viva! Repetia  
 Itamonte, que ao longe o eco ouvia.

Enfim serás cantada, Vila Rica,  
 Teu nome impresso nas memórias fica;  
 Terás a glória de ter dado o berço  
 A quem te faz girar pelo Universo. (mesma coisa)

### **Vila Rica, ordenada, letrada, escrituraria e modernizada, a pólis se politiza, “Ouro Preto”**

Com a Independência, Vila Rica recebe o nome de Ouro Preto e torna-se a capital de Minas até 1897, mais uma transformação de Vila, Lugarejo, Povoado e Cidade, que outrora inicia-se pela Ordenada, Letrada, Escriturária e agora como uma capital sem dúvidas uma cidade modernizada, logo que possibilitou a ampliação e modificação da cidade letrada devido as atuações dos grupos intelectuais tais como jornalistas, profissionais liberais, pedagogos e sociólogos.

O grande marco dessa modernização, e que foi um primordial para que Vila Rica, agora Capital de Minas e denominada Ouro Preto foi quando tornou-se entretanto a mais populosa e a mais rica região do século XVIII no Brasil, território do ouro e dos diamantes. Com a confirmação feita pelos Bandeirantes e Paulistas dessa grande riqueza com abundância de ouro acontecem variados projetos de modernização, incluindo a extração acadêmica, e tendo também visto historicamente a fase nacionalista nesse processo de modernização daí podemos até proferir sobre o que Rama afirma quando esse processo intervém de movimentos nacionalistas, em Vila Rica que já passara pela In-

confidência Mineira, a ação dos populistas com o pensamento crítico e a descentralização da sociedade, iniciando-se uma nova divisão de trabalho.

Os homens de profissões intelectuais trataram agora de limitar-se à tarefa que haviam escolhido e abandonaram a política; os advogados, como de costume, menos depois que os demais. E como a literatura não era na realidade uma profissão, mas uma vocação, os homens de letras se converteram em jornalistas ou professores, quando não em ambas as coisas, isso tudo faz de fato com que agora realmente o que foi Vila Rica faça com que “A Pólis se Politize” hoje Ouro Preto uma cidade modernizada e muito mais revolucionada que demonstra ainda hoje todas as cidades propostas em uma só cidade.

### **REFERÊNCIAS**

COSTA, Cláudio Manuel da. **Obras de Cláudio Manuel da Costa, Arcade Ultramarino com o nome de Glauceste Satúrnio**, Vila Rica, 1773.

CUNHA, Wellington Soares da. **O poema Vila Rica e a historiografia colonial**. São Paulo: 2007.

BARBOZA FILHO, Rubem. **Ouro Preto: a representação urbana e arquitetônica da linguagem dos afetos**. Trabalho apresentado no XII Simposio de la AIFP, 2011.

RAMA, Angel. **A cidade das letras**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

STROPARO, Sandra Mara. Vila Rica: A epopéia das Minas. **Organon**, v. 15, n. 30-31, 2001)

---

# [Diretrizes para submissões]

A Revista Multitexto do CEAD/Unimontes é aberta a acadêmicos, professores e a pesquisadores nas diversas áreas do conhecimento e, em especial, Educação a Distância, por meio de diálogos interdisciplinares entre as ciências. A revista publica artigos provenientes de projetos de pesquisa, ensino, extensão, gestão e inovação.

Os textos são recebidos para as seções Artigos Originais (AO), Artigos de Revisão (AR) e Relatos de Experiência (RE). As normas e definições para cada seção devem ser observadas rigorosamente, conforme:

1. Artigos Originais: são trabalhos resultantes de pesquisas inéditas e de temáticas relevantes à área pesquisada, apresentando os principais resultados de pesquisa, analisados e discutidos por meio de lacuna do conhecimento e revisão. Devem ser apresentados com uma estrutura constituída de Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão, Conclusão ou Considerações Finais e Referências. Os trabalhos enviados para essa seção devem possuir no máximo 20 laudas ou até 40 mil caracteres (contados os espaços).

2. Artigos de Revisão: são trabalhos que têm por objetivo resumir, analisar, avaliar ou sintetizar trabalhos teóricos e/ou de investigação já publicados. O artigo de revisão deve apresentar as seções Introdução, Revisão da Literatura, Considerações Finais ou Conclusões e Referências. Os trabalhos devem possuir até 15 laudas ou até 30 mil caracteres (contados os espaços).

3. Relatos de Experiência ou Relato de Caso: são publicados relatos de experiência vivenciados pelo próprio autor do trabalho diante de um objeto de estudo ou projeto de pesquisa, ensino, extensão, gestão e inovação. Pode ser um relato acadêmico ou profissional relevante à área de estudo. O corpo do texto deve conter as seções Introdução, Desenvolvimento, Considerações finais e Referências. O relato de experiência ou relato de caso deve apresentar, no máximo, 12 laudas ou até 25 mil caracteres (contados os espaços).

Os trabalhos submetidos devem ser inéditos, não tendo sido publicado em outro periódico científico ou livro. Caso contrário, deve ser apresentada no momento da submissão uma justificativa das razões pelas quais o trabalho deve ser considerado para publicação. As colaborações são publicadas apenas em língua portuguesa. Quanto à autoria, os trabalhos não poderão exceder o número de 7 (sete) autores (isto é, 1 autor principal mais 6 coautores).

---

As submissões deverão obedecer aos seguintes requisitos:

### Formatação

- a. Formato de apresentação: os textos deverão se apresentados no programa de edição de textos Microsoft Word<sup>®</sup> (.doc ou .docx com compatibilidade) em formato de papel A4.
- b. Dimensões: margens esquerda e superior com 3 cm, direita e inferior de 2 cm.
- c. Título: fonte Arial, tamanho 14 pontos, caixa alta, negrito e centralizado.
- d. Autoria: deve-se apresentar o nome completo dos autores em fonte Arial, tamanho 12, alinhado à direita, seguindo de numeral sobrescrito indicando ordem. Devem ser seguidos, logo abaixo, da apresentação da titulação máxima do autor, vínculo profissional/instituição e cidade/estado com fonte Arial, tamanho de 10 pontos, alinhado à direita. Como por exemplo:

ROCHA, Mariana Santos<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela UFMG. Docente do Departamento de Educação da Unimontes. Montes Claros/MG.

- e. Resumo: deve ser preparado de modo informativo e sintético, incluindo objetivo, descrição breve dos métodos empregados, resultados e conclusão ou considerações finais. O título resumo deve ser apresentado em fonte Arial, tamanho de 12 pontos, caixa alta, negrito e justificado. O texto do resumo deve estar em fonte Arial, tamanho de 12 pontos, espaço entrelinhas simples e redigido em parágrafo único e justificado. O resumo deve possuir até 300 palavras.
- f. Palavras-chave: Abaixo do resumo, devem ser apresentados de 3 a 5 termos que identifique a temática abordada no trabalho, separados pelo sinal de ponto final.
- g. Títulos das seções: observadas os títulos de cada tipo de seção (artigos originais, de revisão e relatos de experiência ou de caso), os títulos devem ser apresentados em fonte Arial, sem numeração precedente, caixa alta, negrito, justificado, espaçamento entrelinhas de 1,5 pontos, respeitando o espaço de 1 parágrafo após o início do texto ou do subtítulo subsequente.
- h. Subtítulos: devem ser apresentados abaixo dos títulos de seção com espaço de 1 parágrafo antes e 1 parágrafo depois. A formatação deve ser em fonte Arial, tamanho 12 pontos, caixa alta e baixa, justificado e espaçamento entrelinhas de 1,5 pontos.
- i. Corpo do texto: deve ser apresentado com paragrafação de 1,5 pontos, fonte Arial, tamanho 12 pontos, espaçamento entrelinhas

---

de 1,5 pontos e justificado.

j. Tabelas, figuras, quadros e gráficos: devem ser apresentados de maneira nítida e legível, precedida de título e número indicativo de ordem e sucedida de fonte (caso não seja de autoria própria). Os títulos devem ser apresentados com a indicação do tipo de recurso (exemplo “Tabela 1 - Perfil da amostra” ou “Figura 1 - O educador Paulo Freire”) e um título correspondente ao seu conteúdo em fonte Arial, tamanho de 12 pontos e centralizados. Já a indicação de fonte deve ser indicada com a palavra Fonte e sua indicação em Arial, tamanho 12 pontos, alinhado à esquerda. Caso seja de origem da internet, deve-se indicar o link e data de acesso com os termos “Disponível em:” e “Acessado em:”. Recomenda-se calorosamente o envio de figuras, gráficos, tabelas e quadros com boa resolução e, se possível, além de constarem no corpo do texto, que sejam enviadas separadamente no momento da submissão (em formato jpeg, png ou similar).

k. Citações: recomenda-se a adequação das citações no texto conforme as normas da NBR 10520/2002.

ABNT. **NBR 10520/2002**. Informação e documentação. Citação em documentos. Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

l. Referências: As referências devem ser dispostas conforme as indicações da NBR 6023/2002. O título referências deve ser redigido em fonte Arial, tamanho 12, caixa alta, negrito, espaçamento simples e justificado. O texto das referências deve ser redigido em Arial, tamanho 12 pontos, espaçamento simples, justificado, observando a marcação de negrito específica como indica a NBR 6023/2002. A cada referência, o espaço de 2 parágrafos deve ser concedido.

m. Recomendações gerais: recomenda-se que se observem as normas da ABNT referentes a apresentação de artigos em publicações periódicas (NBR 6022/2003), apresentação de citações em documentos (NBR 10.520/2002), apresentação de originais (NBR 12256), norma para datar (NBR 5892) e resumos (NBR 6028/2003), bem como a norma de apresentação de tabulação do IBGE.

n. Apêndices e Anexos (se houver): devem ser precedidos do título anexo ou apêndice com fonte Arial, tamanho de 12 pontos, caixa alta, negrito e justificado. Seu texto (caso não seja de um documento pré-formatado) deverá observar as normas de formatação da apresentação de texto, conforme item i.

## Envio

As submissões devem ser feitas adotando-se o seguinte procedimento:

- Observar as diretrizes de submissão.
- Caso o autor seja um novo usuário, cadastrar-se na plataforma de submissão da Revista Multitexto pelo link <http://www.ead.unimontes.br/multitexto>.
- Submeter o arquivo original conforme especificações e, quando possível, arquivos de imagens, gráficos e tabelas em separado com

- 
- alta ou média resolução.
  - Encaminhar o mesmo arquivo para o e-mail [pesquisa@ead.unimontes.br](mailto:pesquisa@ead.unimontes.br).

### Dúvidas e esclarecimentos

Quaisquer informações podem ser obtidas pelos contatos da Equipe de Pesquisa do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes, responsável pela curadoria e editoração da Revista Multitexto.

Unimontes - Campus Darcy Ribeiro  
Centro de Educação a Distância - CEAD  
Avenida Ruy Braga, s/n, Prédio 7, 2º piso, sala 10, Pesquisa.  
(38) 3229-8303 - [revistamultitexto@ead.unimontes.br](mailto:revistamultitexto@ead.unimontes.br)  
[www.ead.unimontes.br/multitexto](http://www.ead.unimontes.br/multitexto)



