



# Educação, Linguagens e Artes no Horizonte das Práticas Socioculturais

LUCIMARA ROCHA DE SOUZA  
JULIANA PORTO MACHADO  
SIRLEI DE LOURDES LAUXEN  
TIAGO ANDERSON BRUTTI  
(ORGANIZADORES)

  
EDITORA  
ILUSTRAÇÃO



LUCIMARA ROCHA DE SOUZA  
JULIANA PORTO MACHADO  
SIRLEI DE LOURDES LAUXEN  
TIAGO ANDERSON BRUTTI  
(ORGANIZADORES)

**EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E ARTES  
NO HORIZONTE DAS PRÁTICAS  
SOCIOCULTURAIS**

Editora Ilustração  
Cruz Alta – Brasil  
2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

**Editor-Chefe:** Fábio César Junges

**Revisão:** Os autores

#### CATALOGAÇÃO NA FONTE

---

E24 Educação, linguagens e artes no horizonte das práticas socioculturais [recurso eletrônico] / organizadores: Lucimara Rocha de Souza ... [et al.]. - Cruz Alta : Ilustração, 2024.

ISBN 978-65-6135-007-5

DOI 10.46550/978-65-6135-007-5

1. Direitos humanos. 2. Práticas socioculturais. I. Souza, Lucimara Rocha de (org.).

CDU: 37

---

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Rua Coronel Martins 194, Bairro São Miguel, Cruz Alta, CEP 98025-057  
E-mail: [ilustracao@gmail.com](mailto:ilustracao@gmail.com)

[www.editorailustracao.com.br](http://www.editorailustracao.com.br)

## Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Wbatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	FEMA, Santa Rosa, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	SETREM, Três de Maio, RS, Brasil
Dr. Edegar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Bouffeur	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFMS, Santa Maria, RS, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Salete Oro Boff	IMED, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.



# Sumário

Apresentação .....	13
<i>Lucimara Rocha de Souza</i>	
<i>Juliana Porto Machado</i>	
<i>Sirlei de Lourdes Lauxen</i>	
<i>Tiago Anderson Brutti</i>	
Capítulo 1 - As ciências sociais e o método científico: reflexões sobre os conceitos e preceitos do estudo de caso .....	21
<i>Camila Kubn Vieira</i>	
<i>Paolo Gomes Palmeiro</i>	
<i>Rodrigo Antonio Rodrigues Alves</i>	
<i>Douglas Silva</i>	
<i>Sirlei de Lourdes Lauxen</i>	
Capítulo 2 - Desenvolvimento e aplicação de <i>software</i> livre e sua aplicação no ProInfo.....	29
<i>João Pedro de Carvalho Silvello</i>	
<i>Solange Beatriz Billig Garces</i>	
<i>Claudia Prudêncio de Mera</i>	
Capítulo 3 - Letramento científico: funções sociais e contribuições para uma formação cidadã crítica .....	43
<i>Thalia Nunes Ferreira Feistler</i>	
<i>Sirlei de Lourdes Lauxen</i>	
<i>Solange Beatriz Billig Garces</i>	

Capítulo 4 - Políticas públicas de inclusão: contribuições para a educação no Brasil.....57

*Magali Chimelo Franco*  
*Sirlei de Lourdes Lauxen*  
*Solange Beatriz Billig Garces*  
*Vaneza Cauduro Peranzoni*

Capítulo 5 - O desenho como forma de expressão infantil: infâncias e as marcas de raça .....65

*Heloisa Elesbão*  
*Cristiane Becker Beise*  
*João Pedro de Carvalho Silvello*

Capítulo 6 - Um autista com TDAH e com transtorno de ansiedade adulto como professor no ensino superior de música: um relato de experiência.....75

*Giácomo de Carli da Silva*  
*Sirlei de Lourdes Lauxen*  
*Antonio Escandiel de Souza*  
*Laura Franch Schmidt da Silva*  
*Maria Aparecida Santana Camargo*  
*Marcelo Cacinotti Costa*

Capítulo 7 - Abordagens gerais de políticas públicas e sua efetivação .....93

*Angélica Hindersmann Rech*  
*Denise Tatiane Girardon dos Santos*  
*Solange Beatriz Billig Garces*  
*Sirlei de Lourdes Lauxen*

Capítulo 8 - Linguagem e a condição da mulher .....	103
<p><i>Cláudia Maria Alves Jung</i>  <i>Antonio Escandiel de Souza</i>  <i>Solange Beatriz Billig Garces</i>  <i>Sirlei de Lourdes Lauxen</i></p>	
Capítulo 9 - Envelhecimento ativo e a colaboração da música nesses papel: relação com o filme “O Quarteto” .....	109
<p><i>Diego Batista da Silva</i>  <i>Vânia Maria Abreu de Oliveira</i>  <i>Carla Rosane da Silva Tavares Alves</i></p>	
Capítulo 10 - Perspectivas a respeito da pesquisa-ação: reflexões e abordagens .....	117
<p><i>Marcio Jean Malheiros Mendes</i>  <i>Antônio Escandiel de Souza</i>  <i>Solange Beatriz Billig Garces</i>  <i>Sirlei de Lourdes Lauxen</i>  <i>Amanda Karoline Schmitz Mendes</i></p>	
Capítulo 11 - Linguagem e discurso .....	131
<p><i>Angélica Hindersmann Rech</i>  <i>Denise Tatiane Girardon dos Santos</i>  <i>Tiago Anderson Brutti</i></p>	
Sobre os autores.....	141



## Apresentação

A coletânea “Educação, Linguagens e Artes no Horizonte das Práticas Socioculturais” reúne onze capítulos sobre os temas-chave relacionados no título da obra, escritos por professores e discentes do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta, e por convidados de vários centros de pesquisa que têm comunicado suas pesquisas em eventos promovidos pela instituição. As temáticas da educação, da/s linguagem/ens, das artes e das relações entre sociedade e cultura estão no centro de gravidade das complexas questões apreciadas pelos grupos de trabalho no âmbito dos eventos organizados pelo Programa.

Os textos veiculados neste livro decorrem das pesquisas comunicadas e discutidas no Simpósio de Práticas Socioculturais ocorrido no ano de 2022, as quais foram voluntária e gentilmente cedidas pelos/as autores/as para publicação. A obra permite uma imersão nos complexos objetos de pesquisa explorados pelo PPG, que se ancora na interdisciplinaridade, na ecologia dos saberes e nas práticas socioculturais. Trata-se de uma viagem intelectual na qual são discutidas as conexões entre educação, linguagem e artes. Cada um dos onze capítulos nasce da sinergia entre alunos, professores e convidados, os quais compartilham suas visões de mundo e provocam reflexões capazes de inspirar mudanças qualitativas na sociedade e no meio cultural.

O primeiro capítulo, intitulado “As ciências sociais e o método científico: reflexões sobre os conceitos e preceitos do estudo de caso”, Camila Kuhn Vieira, Paolo Gomes Palmeiro, Rodrigo Antonio Rodrigues Alves, Douglas Silva e Sirlei de Lourdes Lauxen se propõe a analisar e refletir sobre a metodologia do estudo de caso no âmbito das ciências sociais. Trata-se de uma revisão de literatura, reflexiva, que decorre das pesquisas desenvolvidas pelos autores

junto ao Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta. O estudo de caso vem sendo usado há décadas em pesquisas nas diversas áreas do conhecimento, incluindo as ciências sociais. Releva, pois, analisar a singularidade da aplicação do estudo de caso nas ciências sociais.

O texto seguinte, “Desenvolvimento e aplicação de *software* livre e sua aplicação no ProInfo”, foi escrito por João Pedro de Carvalho Silvello, Solange Beatriz Billig Garces e Claudia Prudêncio de Mera. Os autores discutem o caso brasileiro relacionado ao desenvolvimento de um sistema operacional baseado em Linux para ser utilizado nas escolas. O sistema foi desenvolvido no âmbito do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo). O capítulo resulta de pesquisa bibliográfica em bases de dados nacionais e internacionais, utilizando-se como termos de busca as palavras: “*software* livre, *open source*, Linux e ProInfo”. Foram selecionados artigos, livros e revistas, tendo como objetivo principal estabelecer uma relação entre o desenvolvimento do *software* livre e a forma como o ProInfo foi criado no país. O ProInfo nas escolas, segundo os autores, é um exemplo de como a ideia “certa” pode ser aplicada de maneira errada.

O capítulo “Letramento científico: funções sociais e contribuições para uma formação cidadã crítica” é o terceiro da obra. Foi escrito por Thalia Nunes Ferreira Feistler, Sirlei de Lourdes Lauxen e Solange Beatriz Billig Garces. O propósito é discutir a relevância e as contribuições do letramento científico para uma formação cidadã crítica desde a infância, uma vez que a pedagogia tem como uma de suas funções educar e oportunizar às crianças e adolescentes conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Desse modo, compreende-se que o papel do professor estimular o pensamento crítico e investigativo em seus alunos, tendo por guia a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com as autoras, a realidade educacional brasileira reflete os diversos contextos históricos, políticos, culturais e socioeconômicos, que

passaram por transformações ao longo dos anos. É possível que nos perguntemos: o que é uma formação cidadã e por que uma criança precisaria disso? As escritoras advogam que a partir do momento em que o indivíduo ingressa na escola ele já deve ser reconhecido como cidadão. O letramento científico, na visão das autoras, contribui para a formação crítica dos sujeitos, por meio do conhecimento científico, para que o aluno compreenda seu papel enquanto sujeito social, desde a infância, e para que tenham consciência e percebam que também são agentes que podem transformar seus contextos sociais.

O quarto capítulo, “Políticas públicas de inclusão: contribuições para a educação no Brasil”, foi escrito por Magali Chimelo Franco, Vaneza Cauduro Peranzoni, Sirlei de Lourdes Lauxen e Solange Beatriz Billig Garces. As autoras consideram que ao dissertarem sobre a inclusão estão exercendo sua liberdade e se posicionando socialmente. O contexto social carece muitas vezes de um reordenamento em torno das diferentes formas de generalização de comportamento e culturas. A discussão sobre a inclusão escolar exige uma abordagem das leis e políticas de inclusão, que regem e asseguram os direitos e deveres dos cidadãos. O texto objetiva compreender se as ações inclusivas de frequência à escola comum, até a flexibilização e adaptação do contexto pedagógico, estão sendo praticadas como estabelecido pelas leis. Foram relacionados como objetivos específicos: a) Compreender quais são os movimentos legais que asseguram os direitos da pessoa com deficiência; b) Perceber como as práticas pedagógicas levam em consideração o contexto do sujeito, suas especificidades; c) Evidenciar as discussões relacionadas à preparação das escolas para receberem a demanda de estudantes com deficiência. Concluiu-se, segundo as autoras, que os sistemas de ensino devem aceitar matrículas e se organizarem para atender as especificidades dos estudantes com deficiência, disponibilizando as condições necessárias para que tenham uma educação de qualidade. Percebeu-se, também, que além de atender a essa demanda dos estudantes, os professores e funcionários das instituições precisam estar preparados para relacionar e mobilizar

ações quando em contato com esses estudantes.

Em “O desenho como forma de expressão infantil: infâncias e as marcas de raça”, Heloisa Elesbão, Cristiane Becker Beise e João Pedro de Carvalho Silvello relatam a experiência vivenciada junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino de um município da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, no desenvolvimento de um projeto sobre a temática de raça, a partir do livro “O pequeno príncipe preto”, de Rodrigo França. Foram analisados os desenhos criados pelas crianças, após ter sido realizada a contação de história. A partir da análise dos desenhos foram observadas características marcantes da sociedade reproduzidas nos desenhos das crianças, como a tentativa de “branqueamento” do príncipe. Os autores acentuam que é relevante desenvolver trabalhos que tenham como temática central o multiculturalismo, as diferenças raciais, sociais e de classe. Também consideram relevante a realização de ações que combatam o racismo estrutural, muito presente na sociedade brasileira. Por fim, os autores destacam, nesse sentido, que é necessário criar espaços para que as crianças se identifiquem culturalmente, ou seja, constituam sua identidade cultural.

O sexto capítulo, por sua vez, intitulado “Um autista com TDAH e com transtorno de ansiedade como professor no ensino superior de música: um relato de experiência”, escrito por Giácomo de Carli da Silva, Sirlei de Lourdes Lauxen, Antonio Escandiel de Souza, Laura Franch Schmidt da Silva, Maria Aparecida Santana Camargo e Marcelo Cacinotti Costa, é um trabalho bibliográfico, teórico e empírico, que apresenta o relato da experiência de um mestrando que possui Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG). O mestrando desenvolveu seu estágio docente no ensino superior, tendo como problema de pesquisa e questão norteadora a seguinte interrogação: Uma pessoa que possui TEA, TDAH e TAG, é capaz de se organizar e ter uma boa comunicação para dar aula no Ensino Superior? A pesquisa buscou desmitificar a concepção do senso comum sobre

os transtornos TEA, TDAH e TAG, e elucidar a sociedade sobre as capacidades das pessoas com esses distúrbios. De acordo com os autores, evidenciou-se, com a pesquisa, que o apoio laboral é relevante para a pessoa com TEA, TDAH e TAG, e que uma pessoa diagnosticada com esses transtornos é capaz de atuar como docente no ensino superior.

“Abordagens gerais de políticas públicas e sua efetivação” é o capítulo sétimo da obra, escrito por Angélica Hindersmann Rech, Denise Tatiane Girardon dos Santos, Solange Beatriz Billig Garces e Sirlei de Lourdes Lauxen. O texto aborda conceitos sobre as políticas públicas, bem como os mecanismos para sua efetivação. A pergunta a responder é relativa às formas de efetivação das políticas públicas. Destaca-se no texto que a política pública é uma ação do Estado e que as ações geralmente nascem das demandas da sociedade (problemas/questões sociais). Concluiu-se que as políticas públicas sociais são instrumentos imprescindíveis para que os objetivos traçados pela Constituição de 1988 sejam efetivamente cumpridos. De acordo com as autoras, cabe à sociedade civil buscar a implementação de tais políticas, como forma de garantir o desenvolvimento e a democracia no país.

O oitavo capítulo, intitulado “Linguagem e a condição da mulher”, foi escrito por Cláudia Maria Alves Iung, Antonio Escandiel de Souza, Solange Beatriz Billig Garces e Sirlei de Lourdes Lauxen. Sustenta-se que a linguagem é o que separa, por assim dizer, os seres humanos das outras criaturas do mundo. É por meio dela que a comunicação se torna possível de maneiras diferentes, não apenas de forma verbal, mas também não verbal. Nesse espaço o corpo é uma ferramenta eficaz de comunicação. Os autores concluem que a luta pela igualdade de tratamento entre homens e mulheres não significa a renúncia à diferença, e que o sistema jurídico deve reconhecer as especificidades da condição feminina.

O pesquisador Diego Batista da Silva expõe no nono capítulo a investigação “Envelhecimento ativo e a colaboração da música nesse papel: relação com o filme ‘O quarteto’”, propondo

reflexões sobre a valorização e o papel social do idoso na sociedade contemporânea a partir de situações representadas no filme “O Quarteto”, cuja narrativa tem como eixo central uma casa de repouso de artistas aposentados. Concluiu-se que as práticas musicais favorecem um envelhecimento ativo, sendo a prática do coral uma alternativa de socialização e inserção social para os idosos.

No décimo capítulo, intitulado “Abordagens a respeito da pesquisa-ação: reflexões e abordagens”, Marcio Jean Malheiros Mendes, Amanda Karoline Schmitz Mendes, Antonio Escandiel de Souza, Sirlei de Lourdes Lauxen e Solange Beatriz Billig Garces discutem a metodologia da pesquisa-ação. De acordo com os autores, embora seja considerada pesquisa, ela é pragmática e se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque admite que altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e ética da prática, visando proporcionar averiguações sistemáticas com a finalidade de ajudar os participantes a melhorar suas próprias práticas em relação ao contexto pesquisado. O texto aborda os principais aspectos dessa metodologia, destacando os espirais da pesquisa-ação, o conhecimento e ação, o alcance das transformações, o plano de ação e as principais fases da pesquisa-ação.

O décimo primeiro e último capítulo da obra, “Linguagem e discurso”, foi escrito por Angélica Hindersmann Rech, Denise Tatiane Girardon dos Santos e Tiago Anderson Brutti, tendo como objetivo apresentar conceitos e apontar a relação entre linguagem e discurso. O estudo apresenta, inicialmente, os aspectos da linguagem abordados por Gadamer (2000). Na sequência, tece considerações sobre a linguística na abordagem de Pêcheux (2008). Por fim, analisa os procedimentos de exclusão do discurso, em conformidade com Foucault (1996). Concluiu-se que o discurso é a linguagem em ação e que o sistema de educação é uma maneira de manter ou de modificar a apropriação dos discursos.

Acreditamos que a coletânea proporcionará aos leitores uma imersão nos complexos temas abordados de forma interdisciplinar pelo Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e

Desenvolvimento Social – Mestrado e Doutorado. A obra reflete sobre a educação, as linguagens e as artes em sua relação com a sociedade e a cultura. O conteúdo dos textos é de responsabilidade dos autores, a quem os organizadores agradecem pela gentileza de cederem os direitos de publicação. Aos leitores desejamos uma excelente viagem pelas páginas do livro.

Lucimara Rocha de Souza  
Juliana Porto Machado  
Sirlei de Lourdes Lauxen  
Tiago Anderson Brutti  
(Organizadores)



## Capítulo 1

# **As ciências sociais e o método científico: reflexões sobre os conceitos e preceitos do estudo de caso**

Camila Kuhn Vieira

Paolo Gomes Palmeiro

Rodrigo Antonio Rodrigues Alves

Douglas Silva

Sirlei de Lourdes Lauxen

### **1 Introdução**

O método científico é uma ferramenta elaborada para a investigação científica, isto é, “pesquisar algo não descoberto” (SILVA, 2015, p.38). Portanto, o método científico é estruturado por meio da construção metodológica e epistemológica do conhecimento, em que norteiam de um processo investigativo (MARTIN; THEÓPHILO; 2009).

Baseado nas ciências sociais, o conhecimento científico decorre da investigação metódica e sistemática da realidade, com o intuito de delinear e comprovar novas explicações e descobertas científicas dos fenômenos sociais investigados (MARTIN; THEÓPHILO; 2009). Neste sentido, as características fundamentais do conhecimento científico são: objetividade, racionalidade, generalidade, sistematização, verificação e falibilidade (SILVA, 2015; MARTIN; THEÓPHILO; 2009).

No campo do conhecimento científico, o estudo de caso vem sendo usado há décadas em diversas áreas do conhecimento, tais como: antropologia, sociologia, medicina, psicologia, direito,

serviço social, administração, com diferentes variações quanto aos métodos e objetivos/finalidades (ANDRÉ, 2005). Entretanto, a modalidade de pesquisa do estudo de caso é um tipo de pesquisa utilizada nas ciências sociais e biomédicas, em que consiste em um estudo profundo sobre determinando fenômeno social (CHIZZOTI, 2013; GIL, 2010).

Partindo do exposto e sob a necessidade de refletir o estudo de caso como método de pesquisa, o objetivo deste trabalho é analisar e refletir os conceitos e preceitos do estudo de caso mediante as ciências sociais. Como metodologia, foi utilizada a revisão de literatura reflexiva oriunda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ.

## **2 Estudo de caso: características e conceitos nas ciências sociais**

Para Gil (2010, p. 37) o estudo de caso é:

uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

Neste contexto, André (2005, p.16) rebate que “[...] o estudo de caso não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo”. O delineamento do estudo de caso, levando em consideração a investigação científica, estabelece quatro etapas estruturadas: a delimitação do caso; a coleta de dados; a análise e interpretação dos dados e, por fim a elaboração do relatório do caso (VENTURA, 2007; MAFFEZZOLLI; BOEHS, 2008).

À vista disso, Gil (2009) relata que o estudo de caso é considerado um delineamento no qual utiliza-se vários métodos ou técnicas de coleta de dados (observação, entrevista, análise de documento), considerando alguns critérios para assegurar o rigor científico aos resultados desta modalidade de pesquisa, isto

é, o estudo de caso, destaca-se, assim, alguns destes critérios: a objetividade e precisão do fenômeno estudado, a operacionalidade da sistemática a ser pesquisada, a credibilidade e a transferibilidade e finalmente a fidedignidade dos dados.

Stake (1994, p. 236) revela que o “[...] estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais e não pelo método de pesquisa usado”. Contudo, os estudos de casos mais utilizados na literatura científica são: caso único e/ou caso múltiplo (VENTURA, 2007; YIN, 2010).

Yin (2010) define o estudo de caso único como uma investigação mediada por uma análise detalhada com a finalidade de compreender uma situação específica, por exemplo: um indivíduo, uma instituição/organização (empresa), um grupo ou um evento particular. Já o estudo de caso múltiplo consiste em explorar um evento/fenômeno em diferentes situações, ou seja, em uma comparação de diferentes instituições/organizações, grupos de pessoas, dentre outros (YIN, 2010).

Na visão de Merriam (1988), a modalidade de pesquisa do estudo de caso permite a construção de conhecimentos mais contextualizado e concreto. Para isto, é atribuído quatro características essenciais no estudo de caso qualitativo<sup>1</sup>: Particularidade, Descrição, Heurística e Indução.

---

1 O método Qualitativo analisa o comportamento humano mediado pela percepção do pesquisador, sendo utilizado a observação naturalista e não controlada. São subjetivos e orientados conforme o processo no qual assume uma realidade dinâmica (SERAPIONI, 2000).

Tabela 1- Características do estudo de caso baseado em Merriam (1988)

	Significado
Particularidade	Trata-se de um fenômeno/situação particular, tanto pelo que revela sobre o fenômeno quanto pelo que representa. Esta característica permite investigar problemas práticos, questões emergentes do dia-a-dia.
Descrição	A descrição (densa) é o produto final de um estudo de caso. Assim, a descrição densa é uma descrição completa e literal do fenômeno investigado. Os dados são expressos em imagens, palavras, citações literais, figuras literárias, entre outros.
Heurística	Os estudos de caso permitem a compreensão do pesquisador sobre o fenômeno estudado. Podem descobrir novos significados e estender a experiência do pesquisador ou confirmá-la.
Indução	Em grande parte, os estudos de caso são baseados na lógica indutiva.

Fonte: baseado em Merriam (1988).

Na perspectiva de Stake (1994), o estudo de caso pode ser classificado em três tipos: estudo de caso intrínseco, estudo de caso instrumental e estudo de caso coletivo.

Tabela 2 – Classificação do estudo de caso baseado em Stake (1994)

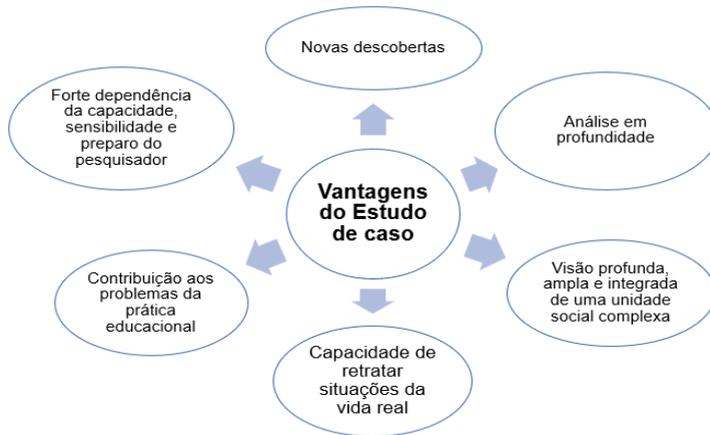
Tipos de Estudo de Caso	Significado	Exemplo
Estudo de caso Intrínseco	Quando o pesquisador apresenta interesse intrínseco em um caso particular.	Quando se deseja investigar a prática pedagógica de uma alfabetizadora, o interesse é no caso em si, quer-se conhecer mais aquela unidade específica. O <b>método de coleta de dados</b> pode ser utilizado: observação-participante das aulas, história de vida do docente e outras situações escolares, análise de documentações (planos de aula, trabalhos dos alunos, entrevista com os discentes).

Estudo de caso instrumental	Quando o interesse do pesquisador está relacionado em questões particulares (instrumental)	Se um pesquisador investigar o processo de apropriação da reforma educacional no dia a dia escolar, pode-se escolher uma escola para guiar a investigação. O enfoque não é somente a escola, mas sim, os <i>insights</i> . Assim, pode-se utilizar como <b>métodos de coleta de dados</b> : entrevista individual e coletiva com professores, análise de documentos legais e de documentos escolares, observação de reuniões dentro e fora da escola.
Estudo de caso coletivo	Quando o pesquisador se concentra em diversos casos, tais como: em diversas ou professores, com o propósito intrínseca ou instrumental.	Na avaliação do ProFormação selecionamos seis diferentes escolas de três diferentes estados do país para constituírem os casos. Nosso objetivo era investigar os efeitos do programa nas práticas de sala de aula dos cursistas. Este estudo de caso coletivo, em que o interesse não estava naquelas escolas específicas, mas estavam na qualidade do programa de formação.

Fonte: Stake (1994).

Contudo, é necessário destacar algumas vantagens acerca dos estudos de casos (figura 1) mas, no entanto, a escolha de uma determinada forma de pesquisa consiste primeiramente da natureza do problema e nas questões específicas a ser pesquisada (ANDRÉ, 2005).

Figura 1 – Vantagens do estudo de caso



Fonte: autores (2022).

Neste sentido, o método do estudo de caso permite que o pesquisador análise o fenômeno contemporâneo no contexto da vida real, no entanto, o investigador tem pouco controle sobre os eventos estudados.

### 3 Considerações finais

No campo do método científico, o delineamento do estudo a ser investigado deve ser analisado por meio da construção metodológica e epistemológica. Portanto, a modalidade de pesquisa de Estudo de caso é fundamental em casos específicos definidos, porém, pela escolha do delineamento do estudo para compor a investigação científica.

Deste modo, o estudo de caso consiste em um estudo profundo e concreto com o propósito de compreender fenômenos/ eventos sociais inerentes a questões emergentes do cotidiano, ou seja, do contexto da vida real.

## Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivros, 2005. 70p.

CHIZZOTTI Antonio. *Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*. 5ª Ed. RJ: Vozes, 2013.

GIL. Antonio Carlos. *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. 5ª Ed. São Paulo: Atlas S.A. 2010.

GIL. Antonio Carlos. *Estudo de Caso*. 1ª Ed. São Paulo: Atlas S.A. 2009.

MAFFEZZOLLI, Eliane Cristiane F; BOEHS, Carlos Gabriel Eggerts. Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. *Rev. FAE*, Curitiba, v.11, n.1, p.95-110, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/262/180>. Acesso: 15 julho 2022.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. *Metodologia de investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MERRIAN, Sharan B. *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey Bass, 1988.

SERAPIONI, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. *Revista Ciências da Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 2000.

SILVA, Airton Marques da. *Metodologia da pesquisa*. 2.ed. Fortaleza, CE: EDUECE, 2015.108 p.

STAKE, Robert E. Case Studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, p. 236-247, 1994.

TORQUATO, Mirian; WILLERDING, Inara Antunes Vieira; LAPOLLI, Édis Mafra. Procedimentos Metodológicos In: Vania Ribas Ulbricht et al. (org.) *Contribuições da criatividade em*

*diferentes áreas do conhecimento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2013.

VENTURA, Magda Maria. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa (Pedagogia Médica). *Revista SOCERJ*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

# Desenvolvimento e aplicação de *software* livre e sua aplicação no ProInfo

João Pedro de Carvalho Silvello  
Solange Beatriz Billig Garces  
Claudia Prudêncio de Mera

## 1 Introdução

O desenvolvimento de um *software* pode ser implementado de duas maneiras diferentes: na forma de catedral, com os desenvolvedores se fechando durante meses ou anos, e lançando o *software* somente quando ele realmente está pronto, sem erros ou falhas; ou na forma de bazar, com os desenvolvedores lançando o *software* e suas correções constantemente para que a própria comunidade possa fazer seus apontamentos e correções. Geralmente o modelo de catedral é utilizado pelas grandes empresas e o modelo de bazar é usado para o desenvolvimento do que chamamos de *softwares* livres.

A partir de um dado momento a liberdade de uso das tecnologias começou a ser questionada por alguns desenvolvedores, que cansados de ter de pagar licenças para o uso de tecnologias de empresas começaram a desenvolver o conceito de *free-software* (*software* livre) e *open source* (código aberto) que visam dar liberdade ao usuário para desenvolver, manipular o código e usar as tecnologias como quiser. Destes conceitos nasceu o projeto GNU (*general public license*) e a licença GNU GPL que licenciam os principais *softwares* livres do planeta.

Do ponto de vista econômico, o desenvolvimento de *softwares* livres auxilia na quebra de monopólios de certas empresas

no ramo de tecnologias, pois os *softwares* livres são desenvolvidos através do processo de inteligência coletiva pelo ciberespaço, sendo uma oportunidade para os países em desenvolvimento de desenvolver sua indústria da área de tecnologia da informação e uma maneira de melhorar o processo educativo.

Este artigo foi organizado a partir de uma pesquisa bibliográfica, em bases de dados nacionais e internacionais utilizando-se como termos de busca as palavras: “*software* livre, *open source*, linux e ProInfo”. Para isso, foram selecionados artigos, livros e revistas dos mais diversos pesquisadores sobre o assunto. A partir da revisão bibliográfica procurou-se estabelecer a relação entre o desenvolvimento do *software* livre e a forma como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) foi desenvolvido no país.

## 2 Desenvolvimento

Uma das preocupações a qual a tecnologia digital sempre esteve envolvida, está na “liberdade” de seu uso, uma vez que a tecnologia é produzida pelas mais diversas companhias e indústrias ao redor do mundo, como *Microsoft, Apple, HP e IBM (entre diversas outras)*, estas empresas produzem tanto o meio físico pelo qual o ser humano interage com o mundo digital, o *hardware*, quanto o meio digital com qual a máquina interpreta os comandos que são dados pelos operadores humanos, o *software*.

Deste modo, ao se comprar um computador, o cliente final está comprando o *hardware* e também compra uma “licença” para utilizar o *software* operativo proprietário da empresa a qual estaria usando. No início do desenvolvimento dos computadores pessoais, no ano de 1969 os pesquisadores da Bell labs (AT e T) lançaram o sistema operativo (SO) UNIX (SALUS 1994) que viria a influenciar nos anos seguintes o advento de novos sistemas.

Por ter sido desenvolvido pela divisão de pesquisa de uma empresa, todo o uso do UNIX deveria ser licenciado pela Bell

Labs (AT e T), ou seja, para cada computador com UNIX, um pequeno preço deveria ser pago para a empresa. No ano de 1984, até então utilizando tal sistema operacional, o então programador do laboratório de Inteligência Artificial do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), Richard Stallman inicia o conceito do *Free Software* (*Software Livre*), para ele, depender da “boa vontade” das empresas para liberarem os códigos fontes de seus produtos, para que a comunidade pudesse adaptá-los a seus propósitos estava totalmente fora de questão.

Como ainda se utilizava os computadores com UNIX, Stallman e os pesquisadores do MIT começam a desenvolver seu próprio sistema operativo baseado em UNIX, que viria a ser conhecido como GNU (GNU Is Not Unix), o GNU iria mais além com a fundação da *Free Software Foundation* alguns anos depois.

Como cita Gonçalves (2012, p. 2):

Em 1980, a Xerox recusou fornecer a Stallman o código fonte de uma impressora laser recentemente instalada no laboratório de IA do MIT. Stallman e os seus colegas pretendiam programar novas funcionalidades que permitissem adaptar o uso da impressora às circunstâncias ou contexto de utilização.

Esta situação ilustra bem o que Stallman e seus colegas do MIT queriam, ao não ter o pedido atendido pela Xerox, o programador dá início ao movimento do *software* livre que alguns anos mais tarde viria dar origem ao *Free Software Foundation* (FSF). A adaptação do código para as mais diversas situações, e a sua liberdade de uso, independente de quem o “criou”.

A FSF desenvolveria o conceito de licença para desenvolvedores de *softwares* livres, sendo a *General Public License* (*GPL*), esta licença do tipo *copyleft*, permite aos usuários o direito de estudar, copiar e modificar os *softwares* da maneira que quiserem, ela é baseada nas quatro liberdades definidas por Stallman:

As quatro liberdades dos usuários de software – liberdade para executar o programa, para qualquer propósito; liberdade de estudar como o programa funciona e adaptá-lo para as suas necessidades; liberdade de redistribuir, inclusive vender cópias,

objetivando colaborar com a comunidade de desenvolvedores e com a sociedade de modo geral; liberdade de modificar o programa e liberar essas modificações, gratuitamente ou não – são garantidas pelas licenças de software livre, sendo a mais conhecida a GNU GPL (GNU General Public Licence), licença que compõe o aparato legal acerca dos direitos autorais dos programas de computadores, desenvolvida pela Free Software Foundation. (BONILLA; 2012, p. 289).

Estas quatro liberdades definem se um *software* é livre ou não, entretanto hoje se utiliza do modelo Open-Source também (Código Aberto), onde ao contrário da FSF, embora o utilizador da tecnologia possa modificar o código das aplicações, é quem desenvolveu o código que determina quais as condições de distribuição e uso do *software*. Um grande exemplo disso é a fundação Mozilla, que detém o controle do navegador de internet Mozilla Firefox e o The Chromium Project, navegador de código aberto desenvolvido pela *Google* que deu origem ao *Google Chrome*. Nestes dois exemplos a comunidade pode modificar como quiser o programa, mas são as duas “mantenedoras” que definem como será distribuído e publicado através das atualizações.

O código aberto e os *softwares* livres são desenvolvidos de maneira diferente do que os *softwares* proprietários, aqueles que pertencem a empresas ou organizações com fins lucrativos, no ano de 1999, através do livro “A catedral e o bazar”, o programador Eric Raymond estabeleceu as diferenças na filosofia de programação que envolviam estes dois tipos de *software*.

A catedral seria o modelo de programação voltado utilizado pelas empresas com seus *softwares* proprietários. Na sua visão, este modelo de desenvolvimento seria centralizado em poucas pessoas, os desenvolvedores da empresa, e demoraria muito tempo para o lançamento dos *softwares* por causa da correção minuciosa dos erros que o *software* poderia apresentar, ele compara esse desenvolvimento como se fosse a construção de uma catedral, que demora anos para ser concluída. Nesta visão de desenvolvimento, os erros são coisas para serem corrigidas de forma minuciosa e um *software* não pode ser lançado os contendo.

No ponto de vista do construtor de catedrais, erros e o desenvolvimento são fenômenos complicados, insidiosos e profundos. Demora meses de análise dedicada para desenvolver a confiança que você eliminou todos. Portanto longos intervalos de lançamento, e desapontamentos são inevitáveis quando o tão esperado lançamento não é perfeito. (RAYMOND; 1999, p.17)<sup>1</sup>

Desta forma, o modelo centralizado, a catedral construída pelos códigos proprietários leva meses ou anos para ser finalizada, uma vez que na visão de quem os desenvolve, os erros devem ser eliminados antes do lançamento. Ainda assim, os códigos deste tipo de desenvolvimento são fechados para o público que não pode ajudar em seu desenvolvimento, como encontrar erros e reportá-los à equipe de desenvolvedores, e ou adaptar o *software* a outros usos que os desenvolvedores não pensaram.

Uma outra filosofia de desenvolvimento seria o modelo bazar, onde os desenvolvedores disponibilizam versões “beta”, ou preliminares, dos *softwares* para a comunidade e esta ajudaria no desenvolvimento reportando os erros e o que poderia ser melhorado. Neste modelo pensa-se que o desenvolvimento ocorre muito mais rápido quando os erros são conhecidos e testados e corrigidos por milhares de pessoas, ao invés de um grupo pequeno que os testa um a um. Nesta filosofia, o erro é visto como algo a ser trabalhado, como uma etapa comum do desenvolvimento de um *software*, a ser corrigido pela comunidade e os desenvolvedores. A comunidade tem acesso ao *software* desde seu início, e se sente parte ativa do seu desenvolvimento.

O modelo de bazar é utilizado atualmente no desenvolvimento de muitos *softwares open-source* e *free softwares*, com seus códigos fonte (o código que faz a aplicação funcionar) sendo disponibilizados na rede. Exemplos deste tipo de desenvolvimento de aplicações são as centenas de distribuições de

---

1 In the cathedral-builder view of programming, bugs and development problems are tricky, insidious, deep phenomena. It takes months of scrutiny by a dedicated few to develop confidence that you've winkled them all out. Thus the long release intervals, and the inevitable disappointment when long-awaited releases are not perfect.

sistema operacional que utilizam o kernel Linux como seu “núcleo operacional”, este kernel é desenvolvido, estudado e aprimorado por milhares de desenvolvedores durante todos os dias, estando presente em diversas tecnologias atuais.

No ano de 1991, o então estudante do segundo ano de ciência da computação da Universidade de Helsinki, Linus Torvalds estava estudando sistemas operacionais para “melhorar seu conhecimento” sobre o desenvolvimento de tais aplicações. Ele estava estudando como desenvolver seu próprio sistema operacional, para que ele fosse livre e gratuito. Ele começou o desenvolvimento do Linux através do sistema MINIX, que é derivado do SO Unix, no entanto para isso teria que pagar a licença do sistema.

Anunciando na rede da época sua ideia, esperando que não atraísse grandes atenções, Linus começou uma verdadeira revolução com o que viria ser a primeira versão do sistema Linux, ele atraiu desenvolvedores que desde cedo deram suporte ao desenvolvimento do código e suas versões “estáveis”, através da lógica do bazar, lançando o código e esperando que os próprios usuários comentassem os erros conforme eles fossem aparecendo.

Lançado o kernel (núcleo lógico do sistema, aquilo que faz funcionar) com a licença GNU GPL no ano de 1992, os desenvolvedores uniram o que já havia sido feito pelo projeto GNU para um sistema operativo livre e o kernel linux e formaram os primeiros GNU/Linux, sistemas operativos completamente livres e gratuitos. “Depois de apenas dois anos, grupos como Red Hat, Debian, e SuSe começaram a surgir e a doar - algumas vezes bem – suas próprias distribuições Linux<sup>2</sup>”(MICHALEC; 2002, p.16). Hoje existem inúmeras distribuições Linux e mais surgem a cada dia, como uma forma de atender a uma demanda específica, o kernel continua em desenvolvimento contínuo, sendo adaptado para as mais diversas tecnologias.

Entendendo o Linux como kernel, aquilo que faz o

---

2 After only two years, groups such as Red Hat, Debian, and SuSE began sprouting up to give away – and sometimes sell – their own Linux distributions.

computador funcionar, o elo entre *software* e *hardware*, ele tem o trabalho de identificar a comunicação entre o que o *hardware* pode oferecer e o que o *software* foi configurado para fazer. Ele tem como principal objetivo gerenciar os recursos do computador, como memória, processamento e periféricos, para que as aplicações que rodem no sistema, façam bom uso das peças de *hardware*.

Sendo um código livre, qualquer pessoa ou organização pode utilizar e modificar o kernel Linux, sendo assim, empresas como a *Canonical*, responsável pela distribuição Linux Ubuntu é o resultado de uma organização que utiliza a filosofia do Open-Source para seu desenvolvimento. Assim como o sistema operacional móvel *Android* que tem sua base no kernel Linux, sendo desenvolvido pela *Google*.

Por não se tratar de um *software* proprietário, a participação de sistemas operativos construídos em cima do kernel Linux acaba por ser menor do que o de empresas que trabalham em um regime de desenvolvimento de catedral e investem milhões de dólares em marketing para que seus sistemas sejam embarcados nos computadores das principais empresas de informática do mundo.

No ano de 1997 o então governo brasileiro dá início ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), tendo como objetivo promover o uso da tecnologia como ferramenta pedagógica para os níveis fundamental e médio de escolas públicas do país. Foi criado através do decreto de número 522 de 9 de Abril de 1997, inicialmente foi colocado sob a supervisão da secretaria de educação a distância.

Nesta primeira fase do programa ele se destinava inicialmente a equipar as salas de aula do país com computadores, sem necessariamente promover uma formação de docentes e discentes sobre os potenciais usos da tecnologia em sala de aula. Neste primeiro momento, observa-se que a preocupação era “ter” a tecnologia e não necessariamente saber quando e como usá-la.

No ano de 2007, o governo brasileiro reedita o programa através do decreto nº 6.300 de 12 de Dezembro, o programa então

passa a ter objetivos mais abrangentes definidos neste decreto, como promover o uso pedagógico das TDIC's, fomentar a melhoria do processo de ensino a partir das tecnologias, promover a capacitação dos professores para o uso das TDIC's e fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Passados 10 anos desde a criação do programa no ano de 1997, houve o entendimento de que os computadores eram necessários na escola, mas sem a formação de professores o seu uso se tornava limitado e muitas vezes acabavam por não serem utilizados por falta de conhecimentos dos docentes responsáveis. Desta forma, a reedição do ProInfo no ano de 2007 perseguiu o objetivo de formar professores para a docência com a utilização das tecnologias digitais.

Em um dos novos objetivos, formar os docentes para a incorporação das tecnologias na sala de aula, houve a criação do programa ProInfo Integrado, que oferecia cursos de capacitação e especialização para os docentes interessados em utilizar as tecnologias. Ainda se observa uma preocupação com o sexto objetivo, para que além de formar formadores na cultura digital em sala de aula, o ProInfo estava preocupado com a produção nacional de recursos digitais, trazendo para a realidade brasileira a questão da independência do uso de tecnologias estrangeiras.

Neste ano, o governo forma parcerias com universidades públicas e empresas nacionais para o desenvolvimento do *Linux Educacional* (LE), que viria a ser o sistema operacional embarcado nos computadores fornecidos pelo ProInfo (BONILLA 2012). Desta forma haveria o barateamento da tecnologia, por se tratar de um sistema livre, que em sua ideia inicial seria adaptável às inúmeras realidades de cada região do país.

A decisão da implementação do *software* livre e o desenvolvimento de um sistema operacional baseado em Linux para as escolas de educação pública brasileiras revelava ser uma decisão sensata para um país que procurava desenvolver seu campo de tecnologia da informação e não poderia “gastar demais” com

*softwares* proprietários. No entanto, o desenvolvimento do Linux Educacional em suas primeiras versões apresentava um modelo de desenvolvimento baseado na filosofia de catedral, onde as universidades públicas contratadas não consultavam o público-alvo sobre o desenvolvimento do sistema e as funcionalidades que deveriam ser incluídas em cada versão do sistema operativo.

Como já discutido a filosofia de desenvolvimento da catedral vai contra o modelo de desenvolvimento que é adotado pelas distribuições Linux em todo o mundo, que adotam o sistema bazar, com lançamentos adiantados, contando com uma grande comunidade de desenvolvedores para resolver os problemas que surgirem. Desta forma, o desenvolvimento do LE já começou de maneira equivocada por não respeitar a “lógica de um sistema livre”, onde a comunidade interessada deveria saber o que está sendo desenvolvido e poderia dar opiniões.

Assim, o LE que tinha o potencial de ser personalizado para cada região do país e suas mais diferentes realidades, apresentou um sistema único, na qual as escolas da região norte tinham as mesmas configurações da região sul. Muitos professores acreditam que esses sistemas e aplicativos são mais difíceis de operar e de menos qualidade se comparado com aquele que domina o mercado, o *Windows* (BONILLA, 2012).

Assim o LE entra em uma espiral na qual muitos sistemas baseados em Linux entram, pela falta de transparência em seu desenvolvimento e falta de diálogo com a comunidade, ele é visto como algo de “qualidade inferior” se comparado a outros *softwares* proprietários, levantando preconceitos a respeito dos *softwares* livres. Como ressalta Bonilla (2012, p.309) a respeito da segurança dos professores sobre o LE:

Os professores só terão segurança para trabalhar com software livre se estiverem interagindo com sistemas confiáveis, amparados por comunidades de desenvolvedores efetivamente colaborativas, de forma que possam se sentir integrantes dessas comunidades, participantes do processo de desenvolvimento, e amparados pelos pares nos momentos mais críticos, de

resolução de problemas.

Desta forma, como estamos falando de um sistema operacional distribuído nas escolas públicas de todo o país, poderia ter se pensado em uma melhor forma de se atingir esta “base instalada” de usuários do LE, uma vez que cada aluno e professor fariam parte da comunidade daquele sistema operacional, e poderiam dar suas opiniões e auxiliar no desenvolvimento de tal sistema.

Houve uma descontinuidade no processo de inteligência coletiva, talvez até uma desconsideração das contribuições que professores e alunos poderiam dar ao desenvolvimento do sistema operativo, o que por si só vai contra a lógica de qualquer sistema baseado em Linux. Embora o governo tenha promovido o ProInfo integrado a partir do ano de 2010, como forma de capacitar os professores na utilização do ecossistema do LE, fica a sensação de que já era “tarde” para mudar a imagem que o sistema tinha com professores e alunos.

Destacamos também a revolução que as tecnologias móveis iniciavam logo no ano de 2007, com o primeiro *iPhone* vendido pela *Apple* nos anos posteriores o surgimento de *smartphones e tablets* com mais recursos, capacidade de processamento e funcionalidade do que alguns computadores fornecidos pelo ProInfo iriam começar a surgir. Pode-se destacar no mesmo ano de 2010, o lançamento do primeiro *iPad* pela mesma *Apple*, desta forma o governo parece ter acompanhado a tendência tecnológica, começando a fornecer *tablets* para os professores, o ProInfo parece ter ficado em segundo plano e ter sido descontinuado desde então.

O programa tinha a potencialidade de realizar uma verdadeira transformação em como os professores brasileiros utilizam a tecnologia, no entanto a primeira fase de seu desenvolvimento baseada somente em entregar a tecnologia e não ensinar a usar custou 10 anos ao programa, em sua reedição com objetivos claros para o desenvolvimento tanto da escola, quanto de inclusão digital e desenvolvimento da indústria de tecnologia de informação local

o programa parecia estar no “rumo certo”. No entanto, a falta de transparência e comunicação no desenvolvimento de um sistema operativo baseado em Linux, acabou por atrapalhar o programa em si, assim como o lançamento de outras tecnologias, que nos anos posteriores viraram tendência no setor de tecnologia da informação e educação. O ProInfo hoje carece de uma avaliação oficial sobre o seu impacto na educação brasileira, no entanto pode-se afirmar que era o programa com uma lógica certa que foi desenvolvida de forma equivocada e no tempo errado.

### 3 Considerações finais

Uma das principais preocupações no desenvolvimento tanto de *hardware* quanto de *software* foi quanto a liberdade de uso dos desenvolvedores e da comunidade de usuários envolvidos no processo. Para isso, desenvolveram-se o conceito de *free software* (*software* livre) e *open source* (código aberto), onde a comunidade de usuários teria acesso ao código do programa e poderia modificá-lo da forma que quisesse.

Destes dois conceitos de liberdade de uso nasceu a licença GNU GPL (GNU *general public license*) fornecida pela *Free Software Foundation*, onde os *softwares* licenciados são livres e seguem os 4 princípios da liberdade de *software*. Ao contrário dos *softwares* proprietários, onde as empresas detêm todo o poder sob o código e apenas licenciam para a comunidade, os *softwares* livres propiciam a liberdade de uso e personalização das tecnologias.

Os sistemas baseados em Linux trazem para os países em desenvolvimento a potencialidade para o desenvolvimento da indústria de tecnologia da informação, quando é necessário formar desenvolvedores locais para o apoio aos projetos com o *software* livre, sendo sua implementação e manutenção mais barata que a de *softwares* proprietários e mais transparente.

O caso brasileiro de desenvolvimento de um sistema operacional baseado em Linux para ser utilizado nas escolas do país

é um exemplo de como a ideia “certa” pode ser aplicada de maneira errada, pois ela não seguiu a forma como o desenvolvimento de uma distribuição Linux é desenvolvida, com o diálogo entre os desenvolvedores e a comunidade de usuários, a potencialidade de personalização do sistema operacional para cada realidade brasileira foi perdida em um sistema pouco transparente, em um programa que até hoje não tem uma avaliação oficial sobre seus resultados.

## Referências

ANDRETTA, Pedro Ivo Silveira, PAJEÚ, Hélio Marcio. **Inteligência Coletiva**. In: MILL, Daniel et al. (Ed.). Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância. UFSCar, 2018. p.367-369

BONILLA, Maria Helena Silveira. Software livre e formação de professores: para além da dimensão técnica. In: FANTIN, Mônica, RIVOTELLA, Pier Cesare (Organização). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Editora Papirus, Campinas, São Paulo, 2012. p.287-316

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Portaria 522 de 9 de Abril de 1997*. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=22148](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=22148). Acesso em: mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Decreto 6.300 de 12 de Dezembro de 2007*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm). Acesso em: mar. 2021.

GONÇALVES, Nelson. Software Livre e a Educação: porque a liberdade também está a passa por aqui!. Revista Ozafaxinars, Matosinhos, Portugal, 2008. p.1-15

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Editora 34, Rio de Janeiro, 2010.

LÉVY, Pierre. **Tecnologias da Inteligência**. Editora 34, Rio de Janeiro, 2010.

MICHALEC, Greg. Free Software: History, Perspectives, and Implications. **senior project for the degree of Bachelor of Philosophy Interdisciplinary Studies**. Miami University, Oxford, Estados Unidos da América, 2002.

SMANIOTTO, Marcos Alexandre. **Software livre e possibilidades contra hegemônicas: o uso do GNU/LINUX como meio de educação**. Anais do IV Simpósio Lutas Sociais na América Latina, Londrina, Paraná, 2010.

RAYMOND, Eric. **The cathedral and the bazaar**. Editora: O'Reilly Media, Sebastopol, Califórnia, Estados Unidos da América, 1999.

SALUS, Peter H. **A quarter century of UNIX**. Editora: ACM Press/Addison-Wesley Publishing Co., Boston, Massachusetts, Estados Unidos da América, 1994.



## **Letramento científico: funções sociais e contribuições para uma formação cidadã crítica**

Thalia Nunes Ferreira Feistler

Sirlei de Lourdes Lauxen

Solange Beatriz Billig Garces

### **1 Introdução**

**N**a contemporaneidade, a educação ainda luta por conquistas sociais serem cada vez mais perceptíveis, que visam desde a educação infantil uma escola inclusiva e com uma educação antirracista, segundo a Base Comum Curricular (BNCC) a escola, como espaço de aprendizagem, de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, p. 11, 2018) dito isso, algumas escolas já vêm trabalhando de acordo com esse documento normativo, sendo assim, conseguiu-se avanços notáveis, mas que, comparando ao Brasil como um todo, ainda se precisa de mais conscientização.

Dessa forma, dialogar sobre o Letramento Científico (LC) é de extrema relevância, pois irá fazer com que essas temáticas sejam discutidas com as crianças nas escolas, para que não se permita mais um retrocesso social perante a algumas conquistas já realizadas, em razão que, se tem ainda um grupo menos favorecidos em questões educacionais, profissionais e políticas. Nesse viés, a aquisição do LC precisa ser desde a primeira infância até o percurso final estudantil, pois as crianças necessitam de trocas de conhecimentos

e experiências nos ambientes de aprendizagem, que interagem tanto no seu contexto social, quanto no contexto escolar.

Justamente para compreenderem que há diferentes raças, etnias, religiões, e saberem respeitar e entenderem de forma científica o mundo que os cerca. Mas afinal, por que falar sobre isso nas escolas? Sabe-se que lares onde as famílias das crianças têm níveis educacionais mais baixos, e vulneráveis, podem afetar o nível significativamente do letramento científico, pois estão sujeitos a serem facilmente influenciados pela falta de recursos e acesso ao conhecimento.

Portanto, a escola precisa ser um foco no conhecimento científico, não somente como um objeto de aprendizagem na grade curricular, mas que interligue o mundo ao conhecimento (FREIRE, 2002). Para que tenha um efeito positivo na educação das crianças, sendo assim o “educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância científicista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica.” (FREIRE, p. 77, 2002)

O mundo está mudando rapidamente devido ao progresso científico e tecnológico, que pode ser visualizado nas inovações tecnológicas, sendo assim, o letramento científico é necessário para entender e lidar com essas mudanças, pensando em sociedade e cidadania, a aquisição de LC precisaria começar na primeira infância e aumentar de acordo com o desenvolvimento cognitivo e linguístico do sujeito.

Para que a criança tenha capacidade de usar o conhecimento científico, identificar questões e soluções científicas (relacionada à cidadania responsável e à compreensão pública de ciência), que todos podem e devem ter esse acesso e que a ciência não é distante e sim está próxima e podemos utilizá-la para o bem das pessoas, a fim de compreender e ajudar a tomar decisões sobre a natureza, o mundo e as mudanças feitas nele por meio da atividade humana (UNESCO, 1993)

A BNCC nos anos iniciais do ensino fundamental recomenda o Letramento Científico para garantir que os alunos compreendam e interpretem conhecimentos nos mais diferentes contextos, referentes a área de Ciências da Natureza, que tem um compromisso com o desenvolvimento desse letramento, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. (BNCC, 2018)

Considerando que diversos autores e documentos educacionais se referem a compreensão de conceitos científicos e a capacidade de pensá-los e aplicá-los sob a perspectiva do letramento científico desde a educação infantil. O presente artigo busca analisar a relevância do LC na sociedade e na formação cidadã dos alunos, conscientizando-os da necessidade de preservar o ambiente, ter atitudes sustentáveis e respeitar os seres vivos, oportunizando atividades de experimentação através de conhecimentos científicos. Em termos metodológicos, adotou-se uma pesquisa qualitativa, com método de procedimento bibliográfico e documental (GIL, 2019) para o desenvolvimento do artigo científico, das quais as aplicações decorrem das coletas de informações e da descrição do tema estudado, que se caracteriza na leitura e pesquisa realizada por meio de textos, livros, artigos científicos, revistas, documentos normativos.

Nessa perspectiva o texto procura contextualizar a alfabetização e o letramento científico e apresentar as contribuições para uma formação cidadã crítica desde a infância.

## **2 Contextualizando a alfabetização e letramento científico**

A alfabetização é um processo de aquisição de habilidades cognitivas que são extremamente essenciais no desenvolvimento humano. De acordo com Soares (2005), a escrita surgiu como uma tecnologia para responder às práticas sociais, econômicas e culturais.

A autora classifica o processo histórico de invenção da escrita em: demandas culturais e sociais, invenção da escrita e uso da escrita. Dessa forma, pode-se compreender que a escrita não é natural, ela é um conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades que foram sendo conquistada de forma cultural e social.

Os pesquisadores e estudiosos se dividem nas nomenclaturas, alguns chamam de Alfabetização Científica e outros de Letramento Científico, porém, ambos se completam. No Brasil, em razão que partem das definições apresentadas por Magda Soares e Paulo Freire, entre outros, a denominação “Letramento científico” utilizada no presente artigo e nas pesquisas referenciadas, seguem ideias de Magda Soares, sobre o uso e a apropriação da linguagem nas práticas sociais, ou seja, o letramento do indivíduo. Mas essa discussão sobre denominações que se enquadram nesse pensamento é longa, uma vez que, embora os conceitos sejam mundialmente aceitos, cada grupo utiliza uma expressão para tal, dessa forma, pode ser visto em diferentes obras científicas, o termo alfabetização ou letramento. (VIZZANI, 2021)

Para os pesquisadores as terminologias “alfabetização” e “letramento” são discutidas em diferentes países, sendo assim, quando se traduz termos da expressão inglesa vem sendo traduzida como “Letramento Científico”, enquanto as expressões francesa e espanhola, significam “Alfabetização Científica”. (SASSERON; CARVALHO, 2011).

Embora o LC faça referência ao Paulo Freire, sobre uma educação emancipatória, de utilizar a alfabetização além de uma linguagem e sim para uma conscientização, os documentos normativos, como BNCC, PISA, trazem o termo “letramento”, então, será citado seguindo essas referências atuais.

O letramento é a capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica em várias habilidades, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se. (SOARES, p. 2020) Dessa forma, para interagir com

outros, uma vez que, irá ampliar seu conhecimento e habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de textos, ou seja, atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita e sabendo utilizar a escrita para encontrar e fornecer informações e conhecimentos. (SOARES,2020)

Começou-se a ganhar força a temática sobre o LC na década de 50, e apesar de fazer um bom tempo que há discussões acerca disso, a utilização desse conceito quase não se faz presente. Porém, para uma educação do futuro, como a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) pretende alcançar até 2030, na qual quer garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover por meio da educação, os direitos humanos, promoção de uma cultura de paz, uma valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (OCDE, 2015)

Para conseguir alcançar essas propostas precisa-se de uma educação científica-cidadã, ou seja, o LC, necessita estar presente nas escolas, com isso, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão governamental vinculado ao Ministério de Educação, sobre o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) 2010 diz que:

Entende-se como letramento científico a capacidade de empregar o conhecimento científico para identificar questões, adquirir novos conhecimentos, explicar fenômenos científicos e tirar conclusões baseadas em evidências sobre questões científicas. Também faz parte do conceito de letramento científico a compreensão das características que diferenciam a ciência como uma forma de conhecimento e investigação; a consciência de como a ciência e a tecnologia moldam nosso meio material, cultural e intelectual; e o interesse em engajar-se em questões científicas, como cidadão crítico capaz de compreender e tomar decisões sobre o mundo natural e as mudanças nele ocorridas. O letramento científico refere-se tanto à compreensão de conceitos científicos como à capacidade de aplicar esses conceitos e pensar sob uma perspectiva científica. (INEP, 2010, p.1)

A BNCC também traz a importância do LC no ensino fundamental a partir do ensino de ciência, na qual aborda que, esse objeto de aprendizagem, tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. (BRASIL, 2018, p. 321)

Nesse contexto, de ter habilidades e competências referente ao LC, é os cidadãos terem entendimento de princípios básicos de fenômenos do cotidiano até a capacidade de tomada de decisões, ou seja, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania. (BRASIL, 2018)

Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, precisa assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. Espera-se, desse modo, possibilitar que esses alunos tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum. (BRASIL, p. 323, 2018)

Para tanto, é imprescindível que as crianças sejam progressivamente estimuladas e apoiadas no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, de modo que possam compartilhar os resultados das investigações e experiências, conforme a BNCC não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco se restringir à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório mas que seja um espaço para organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, que estimulem o interesse e a curiosidade científica dos alunos. (BRASIL, 2018)

Sendo assim, visando auxiliar no processo construtivista (PIAGET, 1979) dos saberes dos alunos, os quais interligam conhecimentos políticos, sociais, ambientais, culturais, econômicos e educacionais, o LC se apresenta como um caminho para instigar o pensar crítico dos alunos e construir um conhecimento racional, capaz de contribuir com o meio em que o aluno está inserido.

[...] novas habilidades técnicas e instrumentais para desempenhar adequadamente sua função educativa em consonância com as demandas dessa perspectiva de letramento, o professor precisa tanto desenvolver o pensamento crítico e a criatividade, quanto estar ativamente envolvido com sua comunidade, sendo uma opinião crítica. (CHASSOT, 2003, p. 57).

Nesse sentido, pensar no letramento científico, é compreender o que significa conhecimento, ou seja, a ciência é a adquirida por meio do estudo ou de uma prática, baseada em princípios que implicam uma teoria, uma metodologia e pensamento-lógico ou empírico. No ensino escolar existe uma tendência em separar as disciplinas e não considerar o letramento científico em disciplinas como história, português, matemática entre outras, normalmente se vê mais estudo especificamente no ensino de ciência, mas de acordo com a Base Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) este modelo é limitante pois desvincula a possibilidade de crítica de outras áreas do conhecimento que não são as ciências da natureza.

“Letramento Científico é a capacidade de se envolver com as questões relacionadas com a ciência e com a ideia da ciência, como um cidadão reflexivo. Uma pessoa letrada cientificamente, portanto, está disposta a participar em discurso fundamentado sobre ciência e tecnologia, o que exige as competências para:

1. Explicar fenômenos cientificamente: Reconhecer, oferecer e avaliar explicações para fenômenos naturais e tecnológicos.
2. Avaliar e planejar investigações científicas: descrever e avaliar investigações científicas e propor formas de abordar questões científicamente.
3. Interpretar dados e evidências cientificamente: analisar e

avaliar os dados, afirmações e argumentos, tirando conclusões científicas apropriadas.” (PISA, 2015, p.7)

Quando aplicado de maneira correta e afetiva nos espaços escolares, o letramento científico pode gerar interesse por assuntos científicos, como questionamentos, hipóteses, relacionados à ciência e as tecnologias. Normalmente, a criança por si só já é curiosa acerca de como funciona o planeta, a natureza, o meio ambiente, o contexto que ela está inserida a instiga, pois a ciência não está distante, não é só no laboratório e cientistas renomados que podem contribuir com a sociedade. O letrado cientificamente tem que ter essa visão que ele pode e tem capacidade de investigar, de criticar, de saber o que é uma teoria, uma metodologia, e ter noções de leitura do mundo além do que é visível.

### **3 Contribuições para uma formação cidadã crítica desde a infância**

Primeiramente, você pode se perguntar, o que é uma formação cidadã e por que uma criança precisaria disso? A partir do momento que o indivíduo ingressa na escola, ele já é um cidadão, por menor que ele seja. A constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, diz que a educação como direito fundamental deve ser compartilhado entre o estado, família e sociedade. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A pedagogia tem como uma das funções educar e oportunizar as crianças e adolescentes conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Nesse viés, é papel do professor possibilitar o pensamento crítico e investigativo aos seus alunos, alinhados as BNCC e diretrizes curriculares para um ensino qualificado e eficiente.

A expectativa de que as escolas ensinem um grupo de alunos muito mais diversos, em um nível muito mais alto, muito

maiores para os professores. Ensinar a resolver problemas, criar e aplicar o conhecimento requer professores com conhecimentos profundos e flexíveis do conteúdo, que saibam que representar ideias de forma poderosa pode significar um processo produtivo de aprendizado para alunos que começam o ano escolar com diferentes níveis e tipos de conhecimento prévios. Professores que sejam capazes de avaliar como e o que os alunos estão aprendendo, e adaptar sua instrução a diferentes práticas de ensino (DARLING-HAMMOND, 2014, p. 232).

Dessa forma, precisa-se de formações de professores da educação básica, principalmente, nos os anos iniciais, que tenham conhecimento do que é o letramento científico e como ele pode ser utilizado em sala de aula, em situações problemas, ou simplesmente, para explicar cientificamente algum tema. Nas salas de aula, sempre que possível, o professor pode colocar as carteiras dispostas em círculos ou pequenos grupos para criar discussões sobre o conteúdo, esta é uma das estratégias para aumentar o envolvimento e a noção de responsabilidade. Por exemplo, apresente todo o conteúdo que precisa ser estudado naquele ano ou semestre e ofereça a opção de realizar um cronograma juntos, esse ato oferece autonomia, um maior comprometimento com a aula.

O porquê não pensar que a criança também precisa ter voz, ter autonomia nos seus estudos, que possa discutir com seu professor, dar opiniões de alguma curiosidade, que possa ser utilizado como um meio de aprendizagem para os conteúdos daquele ano.

São essas pequenas atitudes que desenvolvem a criticidade, pois cada aluno após a apresentação de cada conteúdo, pode abrir uma discussão entre seus colegas, essas formas de organização podem tornar o ensino mais prazeroso. Dentre os diferentes benefícios apresentados, o letramento apresenta uma forma crítica de ensino em que a educação se movimenta em direção a ir além de simplesmente oferecer as ferramentas, no letramento científico o aluno deve ser introduzido ao ensino de ciência e ao mundo a sua volta, sendo assim, aprender a ler e interpretar as informações por si mesmo. (POZO e CRESPO, 2009)

Na sociedade atual, mudanças intensas na forma de receber

informações como está surgindo em grande quantidade e velocidade, é fundamental difundir métodos para absorção e diferenciação dos conteúdos. Um indivíduo que não é capaz de analisar e discernir entre o verdadeiro e o falso ou compreender a realidade do mundo em que vive, é sujeito a manipulações.

Pensando nisso, difundir a interdisciplinaridade a partir do letramento científico é uma forma de integrar o conhecimento à prática e oferecer para os alunos, uma leitura do mundo real. Para os educandos, é fundamental buscar formas de aproximar o conteúdo escolar no mundo e mostrar as crianças, como conhecimento amplia nossa visão de realidade. (SASSERON; CARVALHO, 2011)

Além do que já foi dito anteriormente, da forma como organizar a sala de aula, pode-se acrescentar nas práticas pedagógicas, histórias sobre heróis, heroínas, desenho animado, histórias em quadrinhos. Estes materiais lúdicos propiciam um jogo de linguagem que favorece ao leitor uma identificação com as vivências dos personagens presentes na narrativa permitindo uma aprendizagem mediada. (CARVALHO, MARTINS, 2020)

E através dessas metodologias pode-se discutir conteúdos importantes na sociedade de uma forma lúdica, com jogos, brincadeiras, mas que ao mesmo tempo está trabalhando com os alunos uma postura para surgir questionamentos, investigações que irão ampliar seus repertórios e suas curiosidades para se tornarem cidadãos cada vez melhores.

#### **4 Considerações finais**

O conhecimento científico precisa ser visto como algo de extrema relevância, com vistas a diminuir o processo de alienação social da população, dessa forma, o Letramento Científico consiste em uma forma de intervenção social, mas também, didática e pedagógica, para buscar através da interdisciplinaridade respostas sobre questões sociais, ambientais, políticas, culturais, para que os alunos possam compreender como funciona o mundo.

Letrar os educandos cientificamente consiste em criar possibilidades de uma formação humana, crítica, reflexiva, ou seja, uma educação com uma perspectiva emancipatória, para poderem ser atuantes conscientes e responsáveis na sociedade, nesse sentido, o Letramento Científico cria uma formação crítica nos sujeitos, por meio do conhecimento científico, para que o aluno, compreenda o seu papel enquanto sujeito social, desde a infância, para que tenha a consciência que desde cedo, visualize que também é um agente que pode transformar seu contexto social, com ações.

## Referências

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso em 18 de nov 2022

CARVALHO, Leticia S; MARTINS, André F. P. **Ensinar ciências nos anos iniciais com histórias em quadrinhos: A criação de sessões de leitura.** 1ed. – Curitiba: Appris, 2020.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica:** uma possibilidade para a inclusão social. Revista Brasileira de Educação, n. 22, p. 89-100, 2003.

DARLING-HAMMOND, Linda. **A importância da formação docente.** Cadernos Cenpec. São Paulo, v.4, n.2, p. 230-247, dez. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social, 7ª edição.** Grupo GEN, 2019.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**

**Anísio Teixeira. Letramento científico.** Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento\\_cientifico.pdf](https://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento_cientifico.pdf). Acesso 5 nov 2022

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). **Matriz de Avaliação de Ciências.** PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, 2015. Disponível em [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/marcos\\_referenciais/2015/matriz\\_de\\_ciencias\\_PISA\\_2015.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2015/matriz_de_ciencias_PISA_2015.pdf)

OVIGLI, D. F. B.; BERTUCCI, M. C. S. **O ensino de ciências nas séries iniciais e a formação do professor nas instituições públicas paulistas.** Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 2, n. 2, p. 194-209, 2009.

POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. **A aprendizagem e o ensino de Ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico.** Porto Alegre: Artmed, 5ed., 2009.

PNUD. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento:** os objetivos do desenvolvimento sustentável. dos ODM aos ODS. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/ods.aspx> Acesso em 9 nov 2022

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 1973

SOARES, M. **Alfabetrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M78rrr. P. de. 2011. **Alfabetização científica e tecnológica:** uma revisão bibliográfica. Investigações em Ensino de Ciências. V. 16(1): 59-77, 2011.

UNESCO. **International Forum on Scientific and Technological Literacy for All.** Final Report. Paris, 1993. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000095246?posInSet=1&queryId=1895a68e-a36d-4b3e-a255-06858e5abb06> Acesso em: 5 nov 2022

VEZZANI, Renata de M. **Alfabetização científica e letramento científico.** Editora Saraiva, 2021. E-book. Disponível em: <https://>

[integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786589881018/](https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786589881018/).  
Acesso em: 16 nov. 2022



## **Políticas públicas de inclusão: contribuições para a educação no Brasil**

Magali Chimelo Franco

Sirlei de Lourdes Lauxen

Solange Beatriz Billig Garces

Vaneza Cauduro Peranzoni

### **1 Introdução**

Muito se discute a forma como a sociedade vem enfrentando as desigualdades e discriminações no ambiente escolar, tanto pelo direito de frequentar uma instituição de ensino, como pelas diferentes formas de flexibilização do currículo e adaptação de atividades e contexto que envolve o fazer pedagógico e estadia na escola. É nesse sentido que existem as leis que asseguram direitos e deveres aos cidadãos e, da mesma forma, as políticas públicas que atuam por um viés institucionalizado visando a resolução de problemas públicos que estão afetando a sociedade como um todo.

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, trabalhando com o universo de possibilidades, aspirações, significados, crenças, valores (MINAYO, 2007). Ao encontro disso, realizou-se uma revisão bibliográfica, que de acordo com Gil (2002), trata-se da leitura de materiais já elaborado, de algumas pesquisas, relatos, imersões em diferentes contextos e conclusões. Diante do exposto, surge tal problemática: “Esse conjunto de ações e práticas, que provém de uma lei (política pública sobre ações inclusivas) estão sendo realmente desenvolvidas com eficácia? Nesse sentido, o presente trabalho objetiva compreender se realmente as

ações inclusivas do frequentar a escola comum, até flexibilização e adaptação do contexto pedagógico estão sendo praticadas como estabelecido pelas leis. E, para alcançar o objetivo geral da pesquisa elencou-se alguns objetivos específicos: a) Compreender quais são os movimentos legais que asseguram os direitos da pessoa com deficiência; b) perceber como as práticas pedagógicas levam em consideração o contexto do sujeito, suas especificidades; c) evidenciar discussões se as escolas estão preparadas para receber a essa demanda de estudantes com deficiência.

Sabe-se que é muito importante no contexto da educação inclusiva levar em consideração o contexto sociocultural dos sujeitos. Quando envolvemos este em uma prática pedagógica precisamos compreender como aprende, o que faz em casa, quais são seus meios de interação e quais são suas formas de generalização de comportamentos, pois é partindo desse viés que pode-se começar a refletir sobre a intervenção desse sujeito.

## **2 Inclusão e acessibilidade e a legislação brasileira**

Em consonância com a abordagem inclusiva, tais alunos inseridos nas escolas, demandam de modificações e reordenamentos didático-pedagógicos e atitudinais. Pois, de acordo com Mandarinó (2002) os alunos que apresentam algum comportamento diferente que interfere no ritmo da aula, precisam desse reordenamento para adaptar-se a esse contexto pedagógico.

É nesse sentido que as escolas precisam estar preparadas para atender não somente a sua demanda comum de alunos, mas também aqueles alunos que demandam de um olhar diferenciado. Sabe-se que o direito de frequentar e ter suas especificidades atendidas está previsto em lei, mas é nessa linha de pensamento que é preciso compreender quais são as políticas públicas que regem essas ações e mobilizações em prol da acessibilidade e inclusão desses estudantes com deficiência na escola.

Quando se pensam nessas políticas sendo implementadas de

fato, as instituições necessitam de uma reorganização, implicando na estrutura da escola em prol de que todas as especificidades dos sujeitos ali presentes sejam atendidas e valorizadas. Diante disso, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, complementa e determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Percebe-se assim que a inclusão vem se desenvolvendo/disseminando nas escolas, tratando-se de um direito já previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Junto a isso, e de modo mais recente, o discurso inclusivo se sustenta novamente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) e, também, na Lei nº 13.146 que institui Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Então de acordo com Brasil (2008, p.3), vale ressaltar:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. Desse modo, na modalidade de educação de

juvêns e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social.

Nesse sentido, no Brasil, a pessoa com deficiência tem o direito de frequentar a escola comum, tendo suas especificidades atendidas, pelo professor de sala de aula e, pelo professor do Atendimento Educacional Especializado. Antes mesmo do professor começar a desenvolver suas intervenções, se faz necessário compreender o contexto, e de acordo com o arcabouço de informações começa-se o processo de planejamento educacional especializado. Portanto:

O salto da escola dos diferentes para a escola das diferenças demanda conhecimento, determinação, decisão. As propostas de mudança variam e dependerão de disposição, discussões, estudos, levantamento de dados e iniciativas a serem compartilhadas pelos seus membros, enfim, de gestões democráticas das escolas, que favoreçam essa mudança. Muitas decisões precisam ser tomadas pelas escolas ao elaborarem seus Projetos Político Pedagógicos, entre as quais destacamos algumas, que estão diretamente relacionadas com as mudanças que se alinham aos propósitos da inclusão: fazer da aprendizagem o eixo das escolas, garantindo o tempo necessário para que todos possam aprender; reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam praticados por seus professores, gestores, funcionários e alunos, pois essas são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; valorizar e formar. (BONDÍA, 2002 apud RAPOLI *et al.*, 2010, p. 16).

Ao encontro do autor anteriormente citados por Rapolli e outros (2010) entende-se que a escola está em uma constante caminhada em prol da inclusão escolar, pois incluir um sujeito com deficiência engloba todas as dimensões escolares, pedagógicas, sociais e culturais que permeiam a vida em sociedade. As instituições tem todo seu percurso escolar normativo proposto no Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar, para que as ações a serem mobilizadas na escola cumpram com os direitos e deveres de todos

que estão imersos no ambiente escolar, contemplando também além da sociedade interna, a externa, conscientizando e instigando movimentos de inclusão social.

### **3 Política pública para a formação continuada de professores para a inclusão**

A educação continuada é uma forma de os professores manterem seus conhecimentos atualizados acerca das diferentes formas de ensinar aprender, pois suas formações não dão conta de abordar todas as áreas que um docente necessita ter conhecimento para o bom desenvolvimento de sua prática pedagógica. De acordo com Machado (2009) e Mantoan (2008), as escolas estão rumando cada vez mais para atender as diferentes demandas dos estudantes com particularidades diferentes, que demandam de um olhar para além da deficiência.

Fávero (2004) fomenta que na busca do garantir os direitos da pessoa com deficiência, tanto a escola, quanto a família enfrentam barreiras inimagináveis, mas quando ambos estão em consonância, funciona como uma via de mão dupla, um complementando o outro, os auxiliando na busca do cumprimento das leis de inclusão, abarcando os direitos e deveres dos cidadãos.

Os professores participam de formações ofertadas pelo município e, também por organização do Ministério da Educação, essas formações consistem em palestras, minicursos, objetivando a troca de saberes e experiências, são trazidos profissionais especialistas na área da educação inclusiva para aperfeiçoar saberes.

Estado brasileiro vem desenvolvendo ações no âmbito do Ministério da Educação (MEC) que viabilizem, através dos planos educacionais dos sistemas de ensino, estratégias que tornem as escolas mais inclusivas e coerentes com a proposta de uma educação de qualidade para todos. (AMARAL, 2017, p. 3).

Essas ações voltadas para a formação docente são muito válidas, pois alguns docentes param no tempo e não continuam

estudando, nesse sentido a troca de saberes, experiências e dúvidas sempre é proveitosa, pois as vezes os professores precisam dar uma repaginada em suas tendências e práticas pedagógicas. Apesar de anos de experiência, sempre é necessário ouvir outras percepções sobre a rotina de sala de aula e condução de uma intervenção.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem e a Declaração de Salamanca, onde o Brasil teve sua representação oficial através do Ministério da Educação, foram os dois documentos de suma importância que vieram consagrar um conjunto de princípios, práticas e políticas de inclusão social, principalmente consagrando a educação como um direito de todos, independentemente das diferenças individuais. (AMARAL, 2017, p. 6).

Sabe-se que diante de todas as legislações, quando ela é atualizada, “uma nova ética se impõe, conferindo a todos igualdade de valor, igualdade de direitos particularmente os de equidade e a necessidade de superação de qualquer forma de discriminação (CARVALHO, 2004, p.34)”.

Essas mudanças acontecem para que os sujeitos com deficiência tenham seus direitos assegurados e que os profissionais que os atendem, tenham condições de transpor e mediar conhecimentos da maneira mais correta e acessível.

#### **4 Considerações finais**

Conclui-se com a observação de que as escolas estão caminhando para uma realidade de inclusão cada vez mais acessível. Nesse sentido constatou-se que a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e, também, na Lei nº 13.146, que institui Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), são as versões mais recentes de leis que estão vigentes a assegurar o direito de ir e vir na escola comum.

Percebeu-se que as escolas estão mobilizando ações relacionadas às políticas de inclusão, constando no Projeto Político

Pedagógico e Regimento Escolar, uma forma transparente de propor os objetivos, política da escola, metodologias de ensino e planos futuros.

Alinhado ao exposto, os autores supracitados expuseram que para a prática dessas políticas públicas as instituições de ensino necessitam de uma reorganização, implicando na estrutura da escola, forma de conduzir uma aula e seu entorno pedagógico/social.

## Referências

AMARAL, M. M. Políticas públicas de Formação Continuada de professores para a Educação Inclusiva no Brasil: o que temos para hoje?. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 120-140, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/9841>. Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**: Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Brasília-DF, 2008.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146**, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa** com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 20 de novembro de 2022.

CARVALHO, Rosita E. Educação Inclusiva com os Pingos nos Is. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FÁVERO, E. A. G. Direito das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

MACHADO, R. **Educação especial na escola inclusiva**: políticas, paradigmas e práticas. São Paulo: Cortez, 2009.

MANTOAN, M. T. E. (Org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

MANDARINO, C. M. Regularidade e agressividade: categorias de análise no recreio de um aluno com deficiência mental. *Movimento*, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 63–76, 2002. DOI: 10.22456/1982-8918.2643. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2643> . Acesso em: 22 set. 2022.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* . **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A escola comum inclusiva.** Brasília- DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 51p. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>.

## **O desenho como forma de expressão infantil: infâncias e as marcas de raça**

Heloisa Elesbão

Cristiane Becker Beise

João Pedro de Carvalho Silvello

### **1 Introdução**

O presente artigo tem por objetivo relatar a experiência vivenciada junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino de um município da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, no desenvolvimento de um projeto sobre a temática de raça a partir do livro “O Pequeno Príncipe Preto”, de Rodrigo França.

A proposta do projeto surgiu a partir da necessidade de se desenvolver a temática da diversidade de raça, gênero e classe entre as crianças, de modo a problematizar esses temas de uma forma simples e que explorasse a espontaneidade e criatividade das crianças ao longo das atividades.

A intervenção se deu da seguinte forma, num primeiro momento ocorreu uma conversa entre a professora e as crianças de modo a ser introduzida a temática, em seguida, a professora realizou a contação da história, por fim, foi novamente retomada a problematização acerca da diversidade de raça, gênero e classe, com um espaço para que as crianças pudessem se expressar, relatar situações e/ou explicar algum tipo de dúvida. Em seguida, a proposta foi que cada criança explorasse a história contada e criasse o seu próprio desenho do “Pequeno Príncipe Preto”.

## 2 Desenvolvimento

A infância é uma ideia moderna fruto das revoluções industriais e dos avanços da ciência com seus benefícios para a sociedade humana como um todo. A partir destas conquistas, aos poucos foi sendo criado um mundo das “crianças” separado do mundo adulto e de suas decisões. Neste mundo à “parte” as crianças estariam protegidas do mundo real (adulto), mas também isoladas, não fazendo parte das tomadas de decisão.

Apesar disso, é sabido que as crianças fazem parte do mundo real, além disso, vivem uma infância diversa (múltiplas infâncias), cada uma de sua forma, não podendo ser protegidas ou isoladas dos desafios e problemas que enfrentamos como espécie, como afirma Qvortrup (2011, p. 201):

Ninguém se pergunta, contudo, o que tudo isso significa para as crianças – para sua vida cotidiana, para seu bem-estar econômico, social e cultural. É certo que pode haver considerações posteriores, mas somente depois, quando as coisas já se acalmaram e, na maioria das vezes, indiretamente. Assim, é possível perguntar: por que as crianças, por que a infância é ignorada nas análises econômicas e políticas? Deveriam as crianças ou a infância ter um lugar nessas discussões?

Como parte integrante da sociedade e seres sociais de direitos que, em tese, exercem o seu protagonismo infantil, produzindo sua cultura infantil própria através das relações estabelecidas (com seus pais, adultos e mundo) (DIP; TEBET, 2019) e reproduzem, de maneira interpretativa (CORSARO, 2002) suas vivências cotidianas através de suas ações e o seu brincar de faz-de-conta.

Assim, como sujeitos de direitos e ativos em sociedade, as crianças estão expostas em seu cotidiano a diversas situações que provocam o seu modo de pensar e agir frente aos posicionamentos de diversidade racial, de gênero e classe.

Considerando o histórico de nossa sociedade, ao trabalharmos a diversidade, possivelmente, um dos maiores desafios

é a discussão da identidade e sua importância para cada pessoa no mundo, tendo por base que existe um consenso de que o Brasil é um país multicultural e pluriétnico, e de que a escola é um lugar da diversidade, discutir as temáticas relacionadas a identidade, racismo e antirracismo faz-se cada vez mais necessário a fim romper com os estereótipos que ainda são tão fortes quando referidos a população afro-brasileira (GONÇALVES; IVENICKI, 2021).

Neste sentido, considerando a escola como um dos centros irradiadores e produtores de nossas subjetividades, o nosso desafio atualmente é trabalhar com a percepção da existência da diferença, como uma constante, na qual nos obriga a rever valores, posições, preconceitos.

Em decorrência da luta antirracista advinda mais fortemente dos últimos trinta anos, hoje podemos dizer, que embora de maneira gradativa, presenciamos um significativo aumento de narrativas e produções que visam tirar o negro da invisibilidade histórica que os constituiu. Por meio da luta dos movimentos antirracistas e da implantação de legislações específicas de políticas afirmativas a população negra começou a adquirir maior espaço.

No caso desta ação específica com a turma do 1º ano do Ensino Fundamental, uma das formas encontradas para se trabalhar essa temática foi através da literatura, com a contação da história, e posteriormente o desenho.

De acordo com Pereira e Santiago (2020), por meio do desenho livre as crianças conseguem exercer de forma singular o seu protagonismo infantil, é por meio dele que elas podem expressar suas inquietações frente ao que as cerca. Para os autores, os desenhos das crianças são artefatos culturais e, além disso, documentos históricos importantes para registrar suas dúvidas em relação ao mundo em que vivem.

Já, para Derdyk (2020, p. 27), “o desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica é um instrumento de conhecimento, com grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão”. Por sua vez, Pereira e Santiago

(2020), consideram que em seus desenhos, as crianças a partir de seu modo ver o mundo traçam as formas e materializam de maneira simbólica suas culturas infantis, levando junto a seus desenhos indagações e possíveis antagonismos que tem em relação ao espaço/tempo em que convivem.

Nesse sentido, ao observarmos os desenhos de Breno<sup>1</sup>, Lucas, Letícia e Daniel, podemos perceber características em comum: a tentativa de um “branqueamento” (LIMA; VALA, 2004) do “Pequeno Príncipe Preto”.

A característica principal dessa tentativa de branqueamento foi a reprodução semelhante às ilustrações do livro, no entanto, uma característica bem peculiar nos desenhos chama a atenção, a cor dos olhos. Em nenhuma das ilustrações o personagem possuía olhos claros ou algo nesse sentido, porém, essa característica foi recorrente na maioria dos desenhos das crianças.

Desenho 1 - Breno, branco - 6 anos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

1 Os nomes apresentados são fictícios a fim de preservar a identidade das crianças.

Desenho 2 - Lucas, branco - 6 anos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Desenho 3 - Letícia, negra - 6 anos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Desenho 4 - Daniel, branco - 6 anos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Essa tentativa de “branqueamento” do “Pequeno Príncipe Preto” certamente não partiu das crianças, isso é uma construção social. E, infelizmente, está impregnado em boa parte da sociedade, fazendo parte daquilo que chamamos de “pensamento colonial”. O pensamento colonial é aquele em que todos os corpos e lugares são normalizados, diminuídos, explorados, sendo comparados ao padrão europeu (MIGNOLO, 2017).

Ao longo do processo de criação dos desenhos alguns diálogos entre as crianças foram observados, além disso, também ocorreram alguns questionamentos, dentre eles, “Professora, posso pintar ele com o ‘cor de pele?’”. Apesar da temática já ter sido discutida em diversas aulas anteriores. Além disso, um dos questionamentos muito recorrentes das crianças era “De que cor é pra pintar?”, “Se eu pintar de marrom vai ficar feio!”.

Já ao observarmos o desenho de Pâmela, percebemos como as características do pensamento colonial não influenciaram o seu desenho, no qual ela fez uma reinterpretação da obra com

as características originais do pequeno príncipe. Pâmela desde o início da contação da história sentiu-se muito motivada, na verdade, representada. Ela disse que seu cabelo se parecia ao cabelo do príncipe no momento em que ele aparece sem a coroa em sua cabeça.

Desenho 5 - Pâmela, negra - 6 anos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Pâmela sentiu-se representada pelo Pequeno Príncipe Preto, além disso, o livro pôde contribuir para melhora da autoestima dela, uma vez que ela se sentiu representada por meio do personagem do livro. Construir uma identidade é de fundamental para as pessoas negras, uma vez que

A categoria identidade é efetivamente importante para compreendermos como o indivíduo se constitui, influencia sua autoestima e sua maneira de existir. Nesse sentido, é fundamental, para a compreensão da problemática da pessoa negra, o conhecimento da maneira como ela desenvolve sua identidade, principalmente em contextos sociais adversos nos quais é discriminada negativamente. (PINTO; FERREIRA,

2014, p. 261).

Conforme Pinto e Ferreira (2014, p. 262), a população de nosso país “[...] assume as características do branco-europeu como representativas de sua superioridade étnica”, de outro lado, o ser negro é visto como algo desfavorável, ruim. Dessa forma, tudo que se aproxima do ser branco é mais valorizado e considerado mais belo; isso poderia explicar o motivo pelo qual, talvez, as crianças podem ter vindo a pintar os olhos do Pequeno Príncipe Preto de cores claras.

Ainda que a política de branqueamento não tenha atingido seu objetivo com o sucesso almejado, esse “ideal branco” ainda está muito presente no inconsciente dos brasileiros (PINTO; FERREIRA, 2014). Nesse sentido, ações com o intuito de desconstruir esse ideal são necessárias, sendo a escola um importante espaço para o desenvolvimento das mesmas.

### **3 Considerações finais**

A infância é uma criação da sociedade humana. E ao mesmo tempo que beneficia o desenvolvimento de um espaço privilegiado para os seres humanos em desenvolvimento, isola dos acontecimentos e decisões importantes tomadas pela humanidade como um todo. Um dos grandes desafios a ser trabalhado e enfrentado é o racismo. Assim, o trabalho com crianças e adolescentes deve ser realizado de forma a privilegiar a identidade de cada um.

Compreendemos a importância do desenvolvimento de trabalhos que venham a ter como temática central o multiculturalismo, as diferenças raciais, sociais e de classe, bem como a realização de ações que venham a combater o racismo estrutural, infelizmente, muito presente em nossa sociedade. Além disso, se faz necessária a criação de espaços para que as crianças se identifiquem culturalmente, ou seja, criem sua identidade cultural.

## Referências

CORSARO, W. A. A reprodução interpretativa no brincar ao faz “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade & Cultura**, n. 17, p. 113-134, 2002.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Panda Educação, 2020.

DIP, F. F.; TEBET, G. G. de. C. Sociologia da infância, protagonismo infantil e cultura de pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 21, n. 39, p. 31-50, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2019v21n39p31/38579> Acesso em: 19 nov. 2022.

GONÇALVES, Adriana do Carmo Correa.; IVENICKI, Ana. Educação infantil, antirracismo e multiculturalismo. **Periferia**, v. 13, n. 3, p. 75-95, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/66014/41640> Acesso em: 19 nov. 2022.

LIMA, Marcus Eugênio O.; VALA, Jorge. Sucesso social, branqueamento e racismo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 20, n. 1, p. 11-19, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/PgkQfRgVmPjY69Q7HpvHngh/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 17 nov. 2022.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais obscuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 1-18, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 19 nov. 2022.

PEREIRA, Artur Oriel.; SANTIAGO, Flavio. Cores que desenham o mundo: infâncias e as marcas de gênero, raça e classe. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p.1-23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38743/pdf>

Acesso em: 19 nov. 2022.

PINTO, Márcia Cristina Costa.; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Pesquisas e Práticas Psicossociais - PPP**, São João Del-Rei, v. 9, n. 2, p. 257-266, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v9n2/11.pdf> Acesso em: 20 nov. 2022.

QVORTRUP, Jens. **Nove teses sobre a” infância como um fenômeno social”**. Pro-posições, v. 22, n. 1, p. 199-211, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/dLsbP94Nh7DJgfdxbxKxkYCs/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 18 nov. 2022.

# Um autista com TDAH e com transtorno de ansiedade adulto como professor no ensino superior de música: um relato de experiência

Giácomo de Carli da Silva  
Sirlei de Lourdes Lauxen  
Antonio Escandiel de Souza  
Laura Franch Schmidt da Silva  
Maria Aparecida Santana Camargo  
Marcelo Cacinotti Costa

## Considerações iniciais

A presente pesquisa traz em seu escopo uma temática **A**inusual. Ela apresenta um pesquisador diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do *Déficit* de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG). Por que abordar um tema inusual? Porque o pesquisador com deficiências (autor principal), além de ser o próprio objeto da pesquisa, é também o agente que atua no meio (nicho/local da pesquisa) para mudar uma realidade, ou seja, o pesquisador.

A pesquisa nasceu a partir da participação do autor no componente acadêmico denominado Docência no Ensino Superior, integrante do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz (UNICRUZ). Como o referido componente exigia a realização de um estágio como docente no Ensino Superior, o autor principal o realizou na Faculdades EST (Escola Superior de Teologia), na

cidade de São Leopoldo, no Vale do Rio dos Sinos, a mais de 340 quilômetros de Cruz Alta, situada no Vale do Rio Jacuí.

O autor principal é formado em Música: Licenciatura e, por esse motivo procurou um curso de graduação voltado para essa área e o encontrou na EST. Nessa Instituição, ministrou aulas no curso de Licenciatura em Música e no Bacharelado em Musicoterapia, sendo esse último, o único existente nos Estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina a nível de Graduação.

Os componentes curriculares em que o autor com deficiência desenvolveu seu estágio, e que ambas pertencem aos dois cursos, são denominadas por: a) Direitos Humanos, Relações Étnico-raciais; b) Diversidades e Musicopedagogia nas Diversidades. Assim, faz-se a pergunta: Uma pessoa adulta com TEA, TDAH e TAG, consegue se organizar, planejar, lecionar e manter uma boa comunicação com seus discentes no Ensino Superior?

Os objetivos propostos são: desmitificar a concepção do senso comum sobre os transtornos (TEA, TDAH e TAG) e elucidar a sociedade sobre as capacidades das pessoas com TEA, TDAH e/ou TAG. Para tanto, contou-se com a metodologia do Relato de Experiência (GROLLMUS; TARRÉS, 2015), pois trata-se de um relato de experiência vivenciado pelo autor principal desta pesquisa.

## **Referencial teórico e sua conexão com algumas situações vivenciadas**

Para a realização de um relato de experiência, escolheu-se para o referencial teórico da investigação, delinear concepções sobre Educação Musical e Musicoterapia, e trazer conceitos sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG). Uma vez que o autor principal da pesquisa apresenta comorbidades, por apresentar sintomas referentes aos três transtornos supracitados, ele realizou seu estágio docente do Mestrado, como professor nas graduações de Música e

Musicoterapia, ministrando aulas nos componentes denominados Direitos Humanos, Relações Étnico-raciais e Diversidade e Musicopedagogia nas Diversidades, da Faculdades EST (EST). Estas disciplinas, de caráter obrigatório para ambas as graduações, são ministrados pela autora número quatro (4) da pesquisa.

Considerando-se que os nomes das duas graduações da EST, onde foi desenvolvido o estágio pelo autor principal, envolvem a Música nas respectivas ementas e práticas, salienta-se a diferença entre ambos. A Musicoterapia é uma formação na área da Saúde, que lida com a relação triádica desenvolvida com música, por um/a terapeuta qualificada e um/a paciente. Trabalha mente e corpo na música e por aplicar técnicas específicas que usam elementos musicais como linguagem terapêutica, e não estética ou pedagógica, para promover a melhora da saúde psíquica, mental, emocional e espiritual de pessoas. Por outro lado, a Educação Musical, que pertence à área das Artes Criativas, lida com a díade formada pela relação professor-estudante, buscando desenvolver conhecimentos teóricos e técnicos por meio do *expertise* revelado pela execução musical, seja pelo canto ou por instrumentos musicais (PEREIRA; VASQUEZ, 2020).

Em relação à Educação Musical, o alemão Rudolf-Dieter Kraemer (1995 *apud* SOUZA, 2000), músico e professor de música, expõe em sua obra “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical” (KRAEMER, 1995 *apud* SOUZA, 2000), os estudos epistemológicos que delimitam a compreensão sobre que é Educação Musical. Pela leitura deste autor, é possível entender que a música, ou a Educação Musical, se desenvolve na relação entre as pessoas, ou seja, na relação entre dois ou mais seres humanos.

Para Kraemer (1995 *apud* SOUZA, 2000), a Educação Musical está enraizada em mais aspectos do conhecimento humano. Assim, a interdisciplinaridade descrita por Kraemer (1995 *apud* SOUZA, 2000), estabelece que o conhecimento musical ocorre junto ademais áreas do conhecimento. Na obra de Souza (2000), consta que a Educação Musical está interligada às seguintes áreas do conhecimento humano:

**1 - Aspectos filosóficos (Filosofia)** – Exemplo: Estética da Música;

**2 - Aspectos históricos (História)** – Exemplo: Música escrita e interpretada (em alusão a evento histórico);

**3 - Aspectos psicológicos (Psicologia)** – Exemplo: Como o indivíduo aprende a ser educado/estimulado por meio da música (música de filme, música no ambiente de trabalho etc.);

**4 - Aspectos sociológicos (Sociologia)** – Exemplo: Músicas ouvidas nas relações sociais e que contém reflexões sobre o contexto social;

**5 - Outras disciplinas (significado pedagógico-musical especial)** – Ciência Política, Pedagogia do Esporte e Pedagogia da Arte – Exemplos: na ciência política é praticamente uma junção dos aspectos históricos para a discussão, interpretação e concepção de educação e formação educacional; na pedagogia do esporte se refere ao movimento; na pedagogia da arte seria a apropriação da música por meio da transmissão do conhecimento desta;

**6 - Aspectos musicológicos (Musicologia)** – Exemplo: Se refere à música em si, como a pesquisa histórica por trás da composição da música, estética da obra musical etc.;

**7 - Aspectos pedagógicos (Pedagogia)** – Exemplo: É como a didática é utilizada para o ensino-aprendizagem da música, ou seja, é a forma com que um indivíduo ensina música para outro indivíduo (KRAEMER, 1995 *apud* SOUZA, 2000, p. 52-60).

Em relação aos sete pontos apontados por Kraemer (1995 *apud* Souza 2000), analisa-se o ponto número cinco (5), onde diz:

**5 - Outras disciplinas (significado pedagógico-musical especial)** – Ciência Política, Pedagogia do Esporte e Pedagogia da Arte – Exemplos: na ciência política é praticamente uma junção dos aspectos históricos para a discussão, interpretação e concepção de educação e formação educacional; na pedagogia do esporte se refere ao movimento; na pedagogia da arte seria a apropriação da música por meio da transmissão do conhecimento desta (KRAEMER, 1995 *apud* SOUZA, 2000, p. 57-58);

Dentro desse ponto número 5 que envolve a Educação Musical Especial, temos o que o autor de Pedagogia da Arte. Para Kraemer (1995 apud SOUZA, 2000) de “Pedagogia da Arte” (p. 58). Assim, o autor (SOUZA, 2000, p.58) descreve a Pedagogia da Arte:

A Pedagogia da Arte abrange problemas da educação e formação, do ensino e aprender, e na didática do no campo estético-visual (SOUZA, 2000 apud SCHÜTZ. 1975; BRÖG, 1980). As concepções teórico-artísticas podem ser estimulantes para a formulação de perguntas estéticas em direção aos processos de apropriação e transmissão de música. Em uma proporção cada vez maior, também são consideradas questões medicinais e de saúde, jurídicas, pedagógico-religiosas, ecológicas e econômicas.

Refletindo nos aspectos “medicinais e de saúde” (SOUZA, 2000), interpretou-se esse trecho relacionado à saúde psíquica e psicológica de indivíduos com funções distintas, seja como estudante (Educação Musical ou Musicoterapia), professor (Educação Musical e/ou Musicoterapia) ou paciente (Musicoterapia). Na sequência apresentam-se referenciais que descrevem conceitos e características de pessoas com TEA, TDAH e Transtorno de Ansiedade.

O primeiro a ser abordado refere-se ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizado por sintomas atitudinais, os quais ocorrem independentemente da idade do indivíduo que possua TEA. De acordo com o que consta no documento da Secretaria da Saúde do Estado do Paraná (s/d).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades.

É importante esclarecer que uma pessoa com TEA jamais será igual a outra, e, por isso, certos sintomas podem ocorrer de forma mais acentuada em uma e mais brandos em outra pessoa. Por isso, faz-se necessário o diagnóstico correto e um acompanhamento

em saúde efetivado por equipe multiprofissional.

Quanto aos sintomas de TEA, de grau leve em pessoa adulta (o mesmo grau do autor principal deste artigo), a psiquiatra e especialista em TEA, Fabrícia Signorelli Galetti (2020, s/p), em seu texto intitulado “Sintomas de autismo em adultos: Quais os desafios e como lidar?”, publicado no *blog* “Autismo em Dia”, destaca as seguintes informações, a saber:

No caso dos autistas adultos que não foram diagnosticados na infância, mas que vivem muito próximo do que se considera “normal”, ou seja: trabalham, estudam, sempre conviveram em sala de aula regular e constituíram família, os sintomas mais prováveis são aqueles que marcam o autismo leve, ou seja o nível menos grave do espectro.

Sobre as características do adulto com TEA em grau leve, a autora (2020) complementa em certos aspectos observados na vida cotidiana. Quanto à Interação, socialização, funcionamento e sensibilidade:

**Interação:** Dificuldade para compreender regras sociais subliminares:

- Expressões faciais não óbvias são difíceis de serem percebidas, então parece que a pessoa “não se liga” quando outra faz um sinal não verbal (por exemplo: gesto, olhar, careta) com o objetivo de transmitir uma mensagem, chamar atenção ou adverti-la de algo;
- É comum que haja problemas para entender metáforas, ironias e piadas que tem duplo sentido ou uma mensagem “escondida”.
- Os autistas apresentam dificuldade para ter empatia com o outro, por isso geralmente não percebem sinais de tristeza, raiva, tédio e até de alegria, a menos que sejam bastante óbvias;
- A pessoa pode parecer ingênua, não ver maldade, “malandragem” ou malícia em situações que outras pessoas normalmente perceberiam com facilidade.

**Socialização:** Dificuldade para se conectar com outras pessoas:

- Pouca demonstração de afeto;

- Também há desconforto ou estranheza na hora de receber afeto, a pessoa pode se sentir incomodada com a proximidade, toque ou abraços de pessoas que não sejam muito íntimas.
- Geralmente os autistas não ficam à vontade com demonstrações de carinho, mesmo com aqueles de quem são próximas, podem evitar beijos, abraços ou toque;
- Tem dificuldade em falar sobre seus sentimentos e compreender ou prever os sentimentos dos outros;
- Não se envolve com interesses alheios e tem problemas para conseguir se colocar no lugar dos outros, seja em momentos de alegria ou de sofrimento;
- Da mesma forma, tem dificuldade em compreender coisas abstratas como por exemplo: sensações, intuições, ideologias, etc;
- Parecem encarar a vida de forma muito prática e objetiva;
- Podem preferir falar de assuntos muito específicos, por muito tempo, e como tem dificuldade para perceber sinais sutis, muitas vezes não conseguem perceber quando as outras pessoas não estão mais interessadas no seu discurso;
- Utilizam linguagem direta e podem ser percebidas como “grossas” “estúpidas” ou inadequadas, simplesmente porque são extremamente honestas com seus pensamentos e não percebem que podem chatear o outro com a sua sinceridade;
- Podem usar linguagem muito formal e fora de contexto.

**Funcionamento:** Dificuldades para desenvolver determinadas habilidades de aprendizado:

- Trabalham melhor sozinhos do que em equipe;
- Geralmente não têm bom desempenho em entrevistas de emprego;
- Não costumam ter bom desempenho escolar ou na universidade especialmente por ter foco bastante restrito;
- Alguns autistas podem ter um desempenho acima do comum em determinadas atividades, e serem considerados extremamente talentosos em suas áreas de interesse. Mas ao contrário do que se possa imaginar, apenas uma parte pequena dos autistas (cerca de 10%) está deste lado do

espectro;

- Apresentam muita resistência a fazer as coisas fora do planejado e sair da rotina, ficando ansiosos e irritados com a situação;
- Hiperfoco em ferramentas, instrumentos, mecanismos tecnológicos e coisas materiais.

**Sensibilidade:** Dificuldade com vestimenta, alimentação, cheiros, ruídos etc:

- Sofre mais com barulhos incômodos e ambientes agitados;
- Pode ter dificuldade em usar roupas de tecido não tão confortável;
- Restrições alimentares: por exemplo, não gostar de comida com textura, cheiro ou gosto diferente do que está acostumada;
- Também são frequentes outras alterações sensoriais, como muita sensibilidade à luz e ao toque.

Em conformidade com exposto (GALETI, 2020), ainda que o grau de Autismo seja leve, o mesmo causa grandes danos na vida social, privada e profissional de quem possui TEA. Comumente, as frases direcionadas a pessoas com TEA, em nível leve, a exemplo do autor da pesquisa, ouve-se: “Tu não tem cara de Autista”, “Ah, tu/ele tem Autismo, mas é leve”, “Tu não parece ser Autista”. Estas sentenças jamais deveriam ser pronunciadas e não devem ser aceitas, visto que o TEA, leve, moderado ou grave, traz grandes perturbações para quem o possui.

Na sequência de abordagem sobre transtornos do neurodesenvolvimento, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), segundo Barkley (2002), é um transtorno do desenvolvimento vinculado ao autocontrole, a impulsos e falta de atenção (p.35). Assim como as pessoas com TEA, aquelas diagnosticadas com TDAH também possuem episódios de grande desfoco, como momentos de hiper foco. Realizar tarefas longas tornam-se cansativas para quem tem TDAH, e por isso, elas acabam sendo difíceis, principalmente, quando não são de interesse direto

da pessoa.

Raramente o TEA se manifesta desacompanhado. Normalmente, ele vem seguido por outras comorbidades, como a exemplo, o TDAH e o Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), como no caso do autor principal da pesquisa. Segundo o *site* do Instituto de Psiquiatria Paulista (2022), a ansiedade é caracterizada por sintomas como: alterações do humor e do apetite, tensão muscular, preocupações em excesso, medos irracionais, sensação de estar à beira de um ataque de nervos, aceleração dos batimentos cardíacos, tontura, sudorese, entre outros (INSTITUTO DE PSIQUIATRIA PAULISTA, 2022, s/p). Existem três tipos de Ansiedade que são:

**Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG):** em que o indivíduo se mostra excessivamente irritado, cansado e com muita dificuldade para se concentrar (INSTITUTO DE PSIQUIATRIA PAULISTA, 2022, s/p).

**Síndrome do Pânico:** É um quadro de ansiedade bastante severo que pode surgir subitamente. A pessoa sente uma sensação repentina de que vai morrer, apresentando sintomas físicos como falta de ar e taquicardia (INSTITUTO DE PSIQUIATRIA PAULISTA, 2022, s/p).

**Fobias:** Se referem a medos exagerados ou paralisantes, diante de diferentes objetos, animais, insetos, e situações como medo de altura, de lugares abertos ou fechados, do escuro e inclusive de outras pessoas. Esta última é a chamada fobia social, marcada por extrema dificuldade de entrar em contato com pessoas desconhecidas, nas mais diversas situações (INSTITUTO DE PSIQUIATRIA PAULISTA, 2022, s/p).

Com base na citação anterior, o autor identifica que além do TAG, a mesma pessoa possui algumas fobias. Dentre essas, está o de medo de altura e o medo de lugares fechados, como por exemplo, o aparelho de se submeter a exames de ressonância magnética. Em relação ao medo de altura, por exemplo, o autor principal apresenta pânico se tivesse que fazer uma viagem de avião.

Quando ele viaja de avião, sente medo no momento da decolagem, onde o avião percorre um breve trecho de pista, saindo

da posição da inércia para o movimento, impondo uma brusca aceleração de seus motores e turbinas que geram um empuxo e um barulho extraordinário. Quando o avião começa a adquirir a velocidade mais acentuada na pista e a afastar-se do solo, bem como durante todo o vôo, o autor se segura firme na poltrona da aeronave, e passa a respirar fundo; em algumas situações, mesmo sendo adulto, chora, devido ao seu pânico de enfrentar grandes velocidades e alturas. Para vencer o medo desenfreado, o autor já tentou sentar-se na poltrona mais próxima da janela do avião, mas não obteve qualquer êxito, pois o pânico sempre foi iminente.

## **Metodologia e relatos do estágio docente**

Como metodologia empregada, o autor principal da pesquisa utilizou o relato de experiência, apresentando uma construção fundamentada em acontecimentos da vividos por uma pessoa com deficiência. O relato pessoal encontra-se fundamentado por marco teórico que esclarece os problemas observados, os procedimentos, as intervenções/ações e as técnicas utilizadas durante as experiências (GROLLMUS; TARRÉS, 2015).

A pesquisa é de natureza qualitativa (MINAYO, 2002) (significados), portanto os dados não serão quantificáveis. O autor realizou o seu estágio na EST, em São Leopoldo, em seis semanas consecutivas, iniciando em 07 de outubro e concluindo em 10 de novembro de 2022. As aulas que ocorriam no prédio C, sala 3, do campus da EST, foram ministradas nas quintas-feiras, durante o período da noite, no horário das 19h às 22h, com um intervalo de quinze a vinte minutos entre os dois períodos. A turma era formada por doze estudantes, contando com a presença da docente titular dos componentes curriculares. O estágio docente tinha como normatização, a observação de três dias de aula seguida por três aulas ministradas pelo professor estagiário. No último encontro, foi recomendado a aplicação de uma avaliação, na qual os/as estudantes apresentaram um trabalho teórico-prático, versando sobre patologias estudadas e planejamento de atividades musicais

inclusivas.

Salienta-se que, o Estágio Docente não era obrigatório em seu Curso de Mestrado, na UNICRUZ, mas o autor cursou por iniciativa própria, visto que deseja adquirir uma experiência ampliada como docente, sendo dessa vez, a primeira experiência atuando como professor no Ensino Superior.

Passadas as três primeiras aulas de observação— onde o autor conseguiu observar a presença de uma estudante com deficiência física e outra com deficiência intelectual, entre outras comorbidades, sustentando o cuidado para manter o sigilo ético sobre sua identidade e demais características pessoais, momentos em que ocorreram as aulas reservadas para a prática docente. O autor ministrou suas aulas mantendo o foco no tema da Educação Musical inclusiva. Para as aulas, usou como recursos pedagógicos um computador de mesa, tela de projeção, projetor de imagem (data show), piano digital de sete oitavas, expositor de livros, livros e artigos sobre TEA e demais transtornos do neuro desenvolvimento.

As temáticas desenvolvidas na primeira aula versaram sobre a diferença entre os conceitos de Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão, a legislação vigente relacionada à inclusão, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015), destacando os principais pontos para a área da Educação. Também foram discutidas abordagens sobre como ensinar pessoas com deficiência visual pela apresentação do material Braille em contraponto com a teoria tradicional para o ensino da Música. Para isso, o autor apresentou, de forma sucinta a história do Sistema Braille, cuja linguagem pertence à modalidade principal da escrita usada por pessoas com deficiência visual mais severa. Concluiu o tema com a legislação que assegura a essas pessoas acesso aos diferentes espaços do cotidiano, tanto na esfera pública como na privada.

Na sequência, o professor apresentou o Manual Internacional de Musicografia Braille (BRASIL, 2004). Dessa forma, ensinou à turma os símbolos tradicionais da Música,

em Braille, utilizando a escrita Braille para tal ação pedagógica. Como tarefa para os estudantes praticarem em casa, propôs que escrevessem em Braille, uma clave, uma fórmula de compasso e uma armadura de clave. Na aula, o Docente Estagiário observou que um outro de seus estudantes, tinha dificuldades consideráveis em absorver novos conhecimentos e o auxiliou na tarefa passada em aula que foi a mesma – porém outra – deixada para ser feita em casa.

Na segunda aula, o professor inicia com a retomada da temática do primeiro encontro. Solicitou aos estudantes a tarefa de casa e a partir das respostas individuais dadas pelos estudantes, verificando que nem todos conseguiram realizar, volta ao aprendizado da musicografia Braille, avançando para a escrita em Braille dos compassos e da notação musical tradicional, incluindo a notação de alturas, figuras e duração das notas musicais.

Na continuidade, apresentou aos estudantes a legislação, os conceitos e as principais características das pessoas diagnosticadas com TEA, TDAH, Dislexia, DDA (Distúrbio do *Déficit* de Atenção), Síndrome de *Asperger* (considerada a partir do CID11 (Cadastro Internacional de Doenças) de 2022, como sendo um Autismo Leve), Síndrome de *Down* e Síndrome de *Joubert*.

A partir da exposição das síndromes, distúrbios e transtornos, o professor disponibilizou aos estudantes livros e artigos científicos que tratam sobre esses contextos. Em paralelo a esse material, explicou sobre algumas formas de ensinar crianças, adolescentes e adultos diagnosticados com alguma ou mais patologias mencionadas.

Ao final da segunda aula, explicitou como seria o processo avaliativo dos estudantes, a ser realizado na próxima e última aula. Propôs um trabalho expositivo: a) realizado em grupo de três ou quatro pessoas; b) eleição e apresentação de uma patologia e de suas características; c) proposição de um plano de aula para ser aplicado com uma ou mais pessoas diagnosticadas com a deficiência escolhida; d) aplicação e demonstração do planejamento de uma

aula, modalidade individual ou em grupo, no ensino regular ou em situação de aula específica de música; e) encenação da aula, onde alguém atuaria como professor e outra pessoa como estudante com deficiência, em situação de inclusão escolar.

A apresentação do referencial teórico deveria mencionar, pelo menos, uma referência bibliográfica extraída dos livros e artigos levados pelo professor para essa aula. A escrita do trabalho deveria seguir as normas preconizadas pela ABNT. A professora titular da turma, informou aos estudantes que esse trabalho iria compor o grau final - o “Grau B” institucional.

Nessa aula, um estudante chegou em estado de crise na sala de aula, chorando e jogando a sua mochila no chão (devido a perturbações de sua deficiência), quase danificando um dos violões existentes na sala, que estava sobre uma das mesas. Como procedimento e intervenção inusitada, o professor pediu para conversar com ele a sós, do lado de fora da sala de aula, para tentar acalmá-lo, o que surtiu efeito.

Na última aula do estágio, conforme o combinado, o professor assistiu às apresentações dos estudantes. As configurações dos grupos foram mistas e uma estudante optou por apresentar sozinha. Alguns estudantes que não compareceram na segunda aula não entregaram o trabalho por escrito. O estudante que teve uma crise na aula anterior estava demasiadamente nervoso. O professor, os estudantes e a professora titular, conseguiram acalmá-lo durante a apresentação de sua tarefa, utilizando palavras de apoio, considerando-se a dificuldade para a exposição de um tema novo e o estresse de estar em destaque na frente da turma. A tarefa tornou-se desafiadora não só para este estudante, como todos os demais colegas. As palavras de conforto surtiram efeito até um certo momento da aula. Assim, não foram suficientes.

Algum tempo depois, sem que o professor tivesse percebido, um de seus estudantes alertou aos docentes presentes - professora titular e o professor estagiário, que o estudante que havia apresentado o trabalho solo, estava tendo uma crise convulsiva. Nesse instante,

o estudante, que tem *déficit* intelectual entre outras comorbidades, começa a tremer, virar os olhos para cima, movimentar o maxilar de um lado ao outro, postando os braços em posição de como se fosse abraçar alguém. Seu corpo tomba para o lado e permanece espástico - rígido e tremendo continuamente.

Os professores e os estudantes acomodaram esse estudante no chão, mantendo o corpo lateralizado, para que não se engasgasse com a produção exacerbada da saliva, sem controle de deglutição. Considerando-se que o estudante estava apresentando quadros de convulsão de forma recorrente, a professora titular saiu à procura de um profissional do Curso Técnico em Enfermagem da Instituição, na busca por um socorro imediato a esse estudante. Uma das colegas do estudante entrou em contato com familiares para avisar sobre o episódio. Cerca de três minutos em convulsão (os demais estudantes contaram o tempo da crise a pedido da professora titular), o estudante parou de convulsionar e, lentamente retomou sua orientação espacial e temporal.

A enfermeira que veio ao socorro do estudante informou que os parentes do estudante deveriam levá-lo imediatamente a uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA), devido ao risco de uma segunda crise na sequência. Contudo, quando o responsável pelo estudante chegou na Instituição, informou que era comum ele ter convulsões, tendo mencionado que ele recentemente tivera duas vezes convulsões durante o banho. O responsável também não deixou claro para a professora titular e para o professor estagiário se a recomendação da enfermeira seria seguida. O estudante foi levado com suporte até o carro dos familiares.

Após esse episódio, com a saída do estudante que havia convulsionado, todos voltaram para a sala de aula e a professora titular comentou com o professor estagiário: “- *Fulano, isso é que é estágio!*” Vale informar que, o professor estagiário, mesmo tendo três deficiências que envolvem diretamente o seu cérebro e seu sistema nervoso central, manteve-se tranquilo, orientado durante e após esse fato. Ele estava acostumado com o manejo em situações semelhantes que ocorreram na seara da Educação e da Saúde, visto

que ele cursou um Curso Técnico na área da Saúde e realizou por mais de um ano, estágios curriculares na área da Saúde.

Na continuidade da aula, a professora titular fez suas considerações em relação às apresentações dos grupos. Os grupos foram diversificados. Um apresentou em PPT (*Power Point*), outro com leitura, outro com leitura e encenação de uma aula de violão individual entre um professor e um aluno com TDAH. Os grupos e suas apresentações giraram em torno de três das patologias trabalhadas na aula anterior, embora tenha sido ofertada a possibilidade dos alunos fazerem o trabalho sobre outras patologias não trabalhadas em aula. As patologias escolhidas pelos grupos foram o TDAH, o DDA e o TEA, sendo que mais de um grupo poderia escolher o mesmo tema, como acabou ocorrendo. Dois grupos escolheram escrever e falar sobre o TDAH.

Concluindo o estágio docente, o professor estagiário parabenizou os estudantes com palavras elogiosas por seus trabalhos apresentados e as formas propostas de como se lidar com estudantes deficientes em seus respectivos locais de atuação profissional. Em casa, na volta do estágio, o professor estagiário observou que os estudantes apenas tiveram dificuldade para colocar a parte escrita do trabalho nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas. Houveram questões específicas que ficaram para serem consultadas na sequência, posto que o professor estagiário não soube respondê-las (dúvidas dos estudantes), como por exemplo, qual sinal seria correto para um determinado símbolo na Musicografia Braille e qual a diferença entre Transtorno e Distúrbio.

Concluindo seu estágio, o professor estagiário foi aplaudido pela turma de estudantes e pela professora titular, sendo convidado a retornar ao ambiente de aprendizagem como convidado especial.

## **Considerações finais**

Finalizada a pesquisa, conclui-se apresentando a resposta à pergunta inicial: **Uma pessoa com TEA, TDAH e TAG, consegue**

## **se organizar e ter uma boa comunicação para dar aula no Ensino Superior?**

Sim.

A pessoa diagnosticada com TEA, TDAH e TAG, embora não tenha tido uma experiência prévia como docente em nível de Ensino Superior, pode sim, atuar com competência e ser professor no Ensino Superior. Em relação à sua comunicação, é importante de se levar em conta o grau de TEA apresentado pela pessoa. Se for em nível Leve ou, entre o Leve e o Moderado, certamente a pessoa com TEA conseguirá se comunicar de forma eficiente, e trabalhando conhecimentos amplos e específicos no âmbito de um contexto de ensino e de aprendizagens previstas para uma sala de aula. A pessoa deverá identificar suas fragilidades e procurar por um suporte a ser dado por seus colegas e pelo ambiente de trabalho. Cabe esclarecer que além da LBI, existem leis específicas que defendem a inclusão das pessoas com TEA e TDAH.

As pessoas com TEA, TDAH e TAG devem ter o direito de possuir TEA, TDAH e/ou TAG. Fazer com que essas pessoas escondam suas comorbidades, é fazer com que elas não tenham e usufruam o direito de sua saúde, e se tornem, de fato, pessoas doentes, ou adoecidas por terem que controlar impulsos incontroláveis. Essas pessoas devem ter o direito de “autistar”, “desfocar”, “hiperativar” e “ansiedadeza” em momentos que elas julguem necessário e que sintam seus impulsos querendo sair. Normalmente, essas situações não ocorrem quando estão dirigindo um carro, por exemplo, visto que elas, em um momento que necessita de uma atenção acentuada, estarão automaticamente com o foco ao máximo. Para que pessoas sem esses distúrbios ou transtorno entendam a aflição vivenciada em certos momentos por pessoas com Autismo, por exemplo, usa-se como exemplo, segurar um espirro, ou seja, de não poder desempenhar suas demandas biológicas corporais quando sente necessidade urgente etc.

Dessa forma, espera-se que esse artigo tenha trazido luz sobre o TEA, TDAH e TAG, uma vez que as pessoas diagnosticadas

com dessas patologias, não são doentes. Para se estar doente, deve haver a ausência da saúde, o que não é o caso desses distúrbios e transtornos. Trata-se de uma realidade que existe paralelamente à realidade de pessoas neurotípicas, um outro padrão de ser. Qual seja? A realidade onde as pessoas que não possuam qualquer deficiência dessa natureza, ou mesmo se possuem alguma patologia, como por exemplo, uma cardiopatia ou sofrem de depressão, a sociedade entende e aceita sua presença em diversas ocupações, desde que essa pessoa não demonstre publicamente os sintomas que agravam seu estado de saúde.

## Referências

BARKLEY, Russel A. **Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH): Guia completo para pais, professores e profissionais da saúde**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília/DF: Planalto, 2015.

BRASIL. **Manual Internacional de Musicografia Braille**. Brasília/DF, 2004.

GALETI, Fabrícia Signorelli. Sintomas de autismo em adultos: Quais os desafios e como lidar?. Blog Autismo em dia, 2020. Disponível em: <https://www.autismoemdia.com.br/blog/sintomas-de-autismo-em-adultos-quais-os-desafios-e-como-lidar/>. Acesso em 18/11/2022

GROLLMUS, Nicolás Schöngut; TARRÈS, Joan. Pujol. Relatos metodológicos: difractando experiências narrativas de investigación. **Fórum Qualitative Social Research**, Berlim, v. 16, n. 2, p. 1-24, mayo 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/giaco/Downloads/2207-Article%20Text-9561-1-10-20150426.pdf>. Acesso em 18/11/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. 21. ed.

Petrópolis: Vozes, 2002.

PEREIRA, Heder Marchetti; VASQUES, Letícia Veiga. **Os benefícios da música para crianças portadoras de TDAH.** *Anais do 9º Congresso de Pós-Graduação UNIS*, 2016. Recuperado em 10 de Novembro de 2020 de <http://192.100.247.84/handle/prefix/523>.

SECRETARIA DA SAÚDE DO ESTADO DO PARANÁ. Transtorno do Espectro Autismo (TEA). *s/d*. Disponível em: <https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Transtorno-do-Espectro-Autismo-TEA>. Acesso em 18/11/2022.

SOUZA, Jusamara Vieira de. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Revista Música em Pauta**, v.11, n.16/17 – abril/novembro, 2000.

# **Abordagens gerais de políticas públicas e sua efetivação**

Angélica Hindersmann Rech

Denise Tatiane Girardon dos Santos

Solange Beatriz Billig Garces

Sirlei de Lourdes Lauxen

## **1 Introdução**

Políticas públicas são respostas do Estado às demandas sociais de interesse da coletividade. O presente artigo traz a temática políticas públicas e sua efetivação, e objetiva abordar conceitos gerais de políticas públicas, bem como, mecanismos para sua efetivação. O problema de pesquisa é: como as políticas públicas podem ser efetivadas? Para tanto, utilizou-se uma abordagem qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica.

Quanto à estrutura, este estudo está organizado em seções. Inicialmente, traz reflexões sobre o conceito de políticas públicas. Na sequência, passa-se ao estudo dos formatos e das características das políticas públicas. Na seção seguinte, aborda a organização das políticas públicas visando sua efetivação e a inclusão de agendas. Por fim, as conclusões do estudo são apresentadas.

## **2 Refletindo sobre o conceito de políticas públicas**

Dias e Matos (2012) afirmam que a expressão “política pública” é interdisciplinar, pois abrange diversas áreas do conhecimento, tendo como objetivo o estudo do processo decisório governamental.

Souza (2006) define política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. “A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (SOUZA, 2006, p. 26).

Para Farias (2003, p. 75), as políticas públicas podem ser entendidas como “respostas do Estado às demandas sociais de interesse da coletividade. [...] o Estado as implementa por meio de projetos de governo e de ações voltadas a setores específicos da sociedade.”

Conforme Saravia e Ferrarezi (2006), política pública trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade:

Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, idéias(*sic*) e visões dos que adotam ou influem na decisão [...] A finalidade última de tal dinâmica – consolidação da democracia, justiça social, manutenção do poder, felicidade das pessoas – constitui elemento orientador geral das inúmeras ações que compõem determinada política (SARAVIA; FERRAREZI, 2006, p. 28-29).

Para Saravia e Ferrarezi (2006), política pública é, ainda, um sistema de decisões públicas destinadas a manter ou modificar a realidade social, por meio da definição de objetivos e estratégias e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos.

Farias (2003), destaca que as políticas públicas não estão restritas à burocracia pública e não podem ser reduzidas a políticas estatais. É preciso que o Estado trabalhe em parceria com a sociedade civil visando garantir direitos mediante a implementação de políticas públicas.

### 3 Os formatos e as características das políticas públicas

Conforme Souza (2006), a política pública pode assumir quatro formatos. O primeiro é o das políticas distributivas, decisões tomadas pelo governo gerando impactos mais individuais ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões. Dias e Matos (2012) afirmam que as políticas distributivas são financiadas pelo conjunto da sociedade e os benefícios distribuídos atendem necessidades individualizadas.

O segundo formato é o das políticas regulatórias, que envolvem burocracia, políticos e grupos de interesse (SOUZA, 2006). Essas políticas, conforme Dias e Matos (2012), estabelecem controle, regulamento e padrões de comportamento de atividades políticas.

Para Souza (2006), o terceiro grupo é o das políticas redistributivas, que atinge maior número de pessoas, são, em geral, as políticas sociais universais. Dias e Matos (2012) acrescentam que as políticas redistributivas tem como objetivo redistribuir recursos financeiros, direitos ou outros benefícios entre os grupos sociais, diminuindo as desigualdades sociais.

O quarto formato é o das políticas constitutivas, que lidam com procedimentos (SOUZA, 2006). São políticas públicas que estabelecem regras sob as quais outras políticas públicas são selecionadas (DIAS; MATOS, 2012).

Saravia e Ferrarezi (2006, p. 31), apresentam as características das políticas públicas, quais sejam:

- a) institucional: a política é elaborada ou decidida por autoridade formal legalmente constituída no âmbito da sua competência e é coletivamente vinculante;
- b) decisório: a política é um conjunto-seqüência(*sic*) de decisões, relativo à escolha de fins e/ou meios, de longo ou curto alcance, numa situação específica e como resposta a problemas e necessidades;
- c) comportamental, implica ação ou inação, fazer ou não fazer nada; mas uma política é, acima de tudo, um curso de ação e não apenas uma decisão singular;
- d) causal: são os produtos de ações que têm efeitos no sistema político e social.

Dias e Matos (2012) trazem características das políticas públicas que afetam sua qualidade, tais como, estabilidade, na medida em que políticas públicas são estáveis no tempo; adaptabilidade, as políticas devem ser passíveis de adaptação e ajustes quando as circunstâncias mudam; coerência e coordenação, na medida em que as políticas são compatíveis com outras políticas afins e resultam de ações bem coordenadas entre os atores que participam da sua formulação e implementação; qualidade da implementação e da aplicação efetiva, associada à capacitação do corpo técnico; consideração do interesse público, refere-se ao grau em que as políticas promovem o bem-estar geral; e eficiência, relacionada à capacidade do Estado de alocar seus recursos escassos às atividades que assegure retornos sociais elevados.

Conforme Dias e Matos (2012), as políticas públicas são ações governamentais dirigidas a resolver determinadas necessidades públicas. As políticas públicas podem ser de diferentes tipos, como política social (saúde, educação, habitação, previdência social), política macroeconômica (fiscal, monetária, cambial, industrial), política administrativa (democracia, descentralização, participação social), política específica ou setorial (meio ambiente, cultura, agrária, direitos humanos), dentre outras.

Ainda, para Dias e Matos (2012), políticas públicas constituem um elemento comum da política e das decisões do governo e da oposição. Parte das atividades do governo que se referem ao projeto, gestão e avaliação das políticas públicas e que são colocadas em ação quando as questões sociais que as impulsionam têm destaque nas arenas sociais, seja pela mobilidade da sociedade civil, de grupos de interesse, de movimentos sociais organizados, por *lobby* político ou por já estar na agenda do governo.

#### **4 A organização das políticas públicas visando sua efetivação e a inclusão de agendas**

De acordo com Souza (2006), o ciclo da política pública é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda,

identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação.

A definição de agenda analisa por que algumas questões entram na agenda política, enquanto outras são ignoradas. Para Souza (2006), os governos definem suas agendas de acordo com três prioridades, a primeira focaliza os problemas, a segunda focaliza a política propriamente dita e a terceira focaliza os participantes.

A noção de “inclusão na agenda” designa o estudo dos processos que conduzem os fatos sociais a adquirir *status* de “problema público”, transformando-os em objeto de debates (SARAVIA; FERRAREZI, 2006).

De acordo com Saravia e Ferrarezi (2006), o momento da elaboração consiste na identificação e delimitação de um problema atual ou potencial, a determinação das possíveis alternativas para sua solução, a avaliação dos custos e efeitos de cada uma delas e o estabelecimento de prioridades.

A formulação inclui a seleção e especificação da alternativa considerada mais conveniente. Já a implementação, constituída pelo planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política, trata-se da preparação para pôr em prática a política pública, a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la (SARAVIA; FERRAREZI, 2006).

A execução é o conjunto de ações destinado a atingir os objetivos estabelecidos pela política. O acompanhamento é o processo de supervisão da execução de uma atividade que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos. A avaliação consiste na mensuração e análise posterior dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas (SARAVIA; FERRAREZI, 2006).

Dias e Matos (2012), destacam que políticas públicas incluem tanto temas de governo, como do Estado, estes últimos são

políticas de mais de um governo. Também são políticas de Estado aquelas que envolvem os conjuntos dos poderes do Estado em seu projeto e execução.

As políticas públicas constituem um meio de concretização dos direitos codificados nas leis de um país. Assim, conforme Dias e Matos (2012, p. 15), “a Constituição não contém políticas públicas, mas direitos cuja efetivação se dá por meio de políticas públicas”.

Farias (2003, p. 75) salienta que a participação social na elaboração das políticas públicas é indispensável para que sejam eficazes. “O desenvolvimento do controle social implica uma gama de ações para efetivá-lo com diversos atores, tais como: conselhos, sociedade civil organizada, movimentos sociais e lideranças diversas.”

Para Saravia e Ferrarezi (2006), toda política pública está integrada dentro das políticas governamentais e constitui uma contribuição para a busca do bem-estar coletivo.

Uma política pública implica o estabelecimento de uma ou mais estratégias orientadas à solução de problemas públicos e/ou à obtenção de maiores níveis de bem-estar social. Resultam de processo de decisão surgido no seio do governo com participação da sociedade civil, onde são estabelecidos os meios, agentes e fins das ações a serem realizadas para que se atinjam os objetivos estabelecidos (DIAS; MATOS, 2012, p. 15).

Com o aumento da complexidade das sociedades modernas, com maior diversidade das demandas da sociedade para com o Estado, é necessário que este implemente novas ações em termos de políticas públicas. Nas novas áreas de atuação incluem-se meio ambiente, turismo e ações voltadas para os idosos (DIAS; MATOS, 2012).

Farias (2003), destaca que as políticas públicas são instrumentos imprescindíveis para que os objetivos traçados pela Constituição de 1988 sejam efetivamente cumpridos. Cabe à sociedade civil buscar a implementação de tais políticas, como forma de garantir o desenvolvimento e a democracia no país.

E finalizando essa reflexão, importante trazer algumas considerações e esclarecimentos a respeito, conforme as buscas bibliográficas (SOUZA, 2006; PIANA, 2009; DIAS; MATOS, 2012; SARAIVA; FERRAREZI, 2006; SECCHI, 2013; STUCKY, 1997):

- ao falar em **políticas públicas** estamos falando de espaço público e não privado;
- esses **espaços públicos de reivindicação – chamamos de arena**;
- que sempre **teremos que ter um governo (Estado público) para execução da política pública**;
- que teremos que ter **atores sociais para demandar a política, geralmente a partir de questões sociais**;
- que atualmente **a mobilização dos atores sociais têm forte influência na tomada de decisão por parte dos governos em implementar ou não o problema como política pública**;
- que há muitas demandas atualmente, os governos não conseguirão atender todas e, portanto quem **conseguir “gritar mais alto”, ou seja mobilizar mais o grupo terá prioridade**;
- que é **importante estar atento aos interesses e valores que fazem parte de um processo de tomada de decisão**;
- que **para discussão sobre uma determinada política pública precisamos ter entendimento das instituições, dos atores, dos grupos de interesse, dos meios de comunicação e mídia na formação e execução dessa política pública**;
- que a **política pública sempre foi entendida como a ação necessária para promover o desenvolvimento econômico e inclusão social** (o que é mais difícil de ocorrer em democracias não estáveis);

- que **Política Pública** será sempre uma ação do Estado e que as ações geralmente nascem das demandas da sociedade (problemas/questões sociais);
- as **Políticas Públicas** – emergem de um contexto social, onde há um jogo de forças, envolvendo grupos políticos e econômicos, classes sociais e demais componentes da sociedade civil;
- que este **jogo de forças** determinará as decisões de intervenção tomadas pelo Estado;
- o conjunto de decisões constitui a política de um determinado governo, pois Política pública é muito mais do que um conjunto de normas administrativas ou burocráticas. Ela é a manifestação de um jogo de forças, de conflito de interesses.
- as questões envolvidas na política são aquelas referentes ao espaço público e por isso devem ser transparentes, ou seja, devem ser vistas e ouvidas por todos, ao contrário da esfera privada;
- é a sociedade que deve definir quais são as questões públicas, pois o que tem relevância ou não para uma comunidade varia no tempo ou varia de cultura para cultura (sociedades democráticas);
- a **realização(efetivação/execução) das políticas públicas** é uma questão fundamental, pois **estão ligadas a transformação da realidade**;
- quando os recursos do Estado são escassos é preciso eleger prioridades, transferência de recursos em um constante processo de negociação e luta entre os participantes;
- algumas políticas de governo são assistencialistas ou tutelares, gerando incapacidade das ações em alterar a situação de pobreza e exclusão da população. Essas políticas terão uma função compensatória e não emancipatória ou de promoção e garantia de direitos;

- - em democracias estáveis, aquilo que o governo faz ou deixa de fazer (políticas públicas) é passível de ser formulado **cientificamente** e **analisado por pesquisadores independentes**.

## 5 Considerações finais

Concluiu-se que políticas públicas são respostas do Estado a demandas sociais de interesse da coletividade. A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

As políticas públicas não estão restritas à burocracia pública e não podem ser reduzidas a políticas estatais. É preciso que o Estado trabalhe em parceria com a sociedade civil visando garantir direitos mediante a implementação de políticas públicas.

Por fim, as políticas públicas são instrumentos imprescindíveis para que os objetivos traçados pela Constituição de 1988 sejam efetivamente cumpridos. Cabe à sociedade civil buscar a implementação de tais políticas, como forma de garantir o desenvolvimento e a democracia no país.

## Referências

DIAS Reinaldo; MATOS, Fernanda. Políticas públicas: **princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012, p. 1-21.

FARIAS, Maria Eliane Menezes de. Políticas públicas e controle social. **Boletim Científico Escola Superior do Ministério Público da União**, n. 7, 2003. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/publicacoescientificas/index.php/boletim/article/view/81/76>. Acesso em: 20 Nov. 2022.

PIANA, M. C. As políticas sociais no contexto brasileiro: natureza

e desenvolvimento. IN: PIANA, M.C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p. 21-56. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-97885798.30389-02.pdf>. Acesso em: 20 Nov. 2022.

SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.) **Políticas públicas**: coletânea, v. 2. Brasília: ENAP, 2006.

SECCHI, L. Introdução às políticas públicas. In: SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise e casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning. 2013, p.1-15.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. Ver. **Sociologias**. POA, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

STUCKY, Rosane M. Michel. As políticas públicas e a exclusão na conquista ao direito universal à saúde. In: BONETI, Lindomar Wessler (Coord.). **Exclusão, Educação e Cidadania**. Ijuí-RS: UNIJUI, 1997.

# Linguagem e a condição da mulher

Cláudia Maria Alves Iung  
Antonio Escandiel de Souza  
Solange Beatriz Billig Garces  
Sirlei de Lourdes Lauxen

## 1 Introdução

Desde o advento dos estudos de gênero, as perspectivas teórico-analíticas a partir das quais o mundo acadêmico olha têm se deslocado para uma prática que busca mais problematizar ideias hegemônicas masculino e feminino, em vez de essencializar um universo “feminino” e “masculino” associado ao caráter biológico do ser humano.

Por não perceber gênero e linguagem em uma relação direta e unilateral, mas como parte do mesmo processo de constituição social, é preciso perceber que esses significados são reconfigurados no trânsito a outros contextos, outras práticas, outras relações entre as pessoas. Isso possibilita a desconstrução de conceitos de gênero, antes vistos de forma monolítica, e várias construções intragênero, por exemplo.

## 2 Desenvolvimento

Segundo Schumacher, Portel & Borth (2013) o ato de comunicar define-se como a troca de informações entre seus componentes, no momento em que é focado na comunicação como um todo: pessoas, animais, empresas, anúncios e etc. Com base nessa ideia, a comunicação é dividida em duas linguagens, verbal

– são usadas palavras escritas ou faladas; não-verbal – símbolos, imagens que podem ser usadas para transmitir uma mensagem.

Segundo Hernandez e Medeiros (2003), são denominados como componentes da comunicação: emissor, receptor, mensagem e código. Quando bem feita a comunicação segue seu fluxo normal de troca de informações mensagem e códigos entre o remetente e o destinatário. Isso significa que vale dizer que a linguagem é necessária para existir comunicação. É um meio, uma forma de fazer valer as coisas, faz parte da mensagem e define como será, sua forma de ser transmitidas: fala, escrita, imagem ou símbolos.

O estudo da linguística não se concentra apenas na gramática geral, os linguistas devem distinguir os aspectos incluídos nos exercícios de linguagem como padrões, som, gramática e vocabulário. A variação lexical é uma forma de expressão entre termos que uma palavra é diferente da outra, mas referindo-se à mesma coisa.

Segundo Bronckart (2008), o trabalho é interpretado como uma forma de agir exclusivamente humana, garantindo a sobrevivência e o alcance de objetivos e metas. Se você analisar o significado do trabalho em um contexto formal, trata-se de um conjunto de atividades realizadas por alguém ou um grupo de pessoas, por meio de seus esforços para atingir um determinado objetivo ou propósito.

A linguagem no ambiente de trabalho, segundo Faïta & Silva (2002), tem relação tripartida. São eles: “linguagem sobre o trabalho”, “linguagem em trabalho”, “linguagem como trabalho”. Interpretação de termos citados como ferramentas para entender a comunicação em um ambiente profissional, primeiro conclui-se que assim como os seres humanos são portadores de conhecimento cultural, social, econômica e judicialmente diverso, a mesma conclusão é semelhante ao trabalho, ações de natureza complexa, pois se reúnem em um único ambiente com muita informação compartilhada entre eles.

Quando trabalham em sincronia criam um ótimo método

de expressão, porém, a desarmonia de ambos torna a expressão muito menos significativa e o receptor não capta a mensagem claramente.

Às vezes, a comunicação não verbal, que está em dissonância com a verbal, trai o eu íntimo que a verbal tenta camuflar; por exemplo, gestos bruscos, cortante, acompanhado muitas vezes de palavras melosas, doces que dissimulam mal um estado de irritação interior. (D'ELIA & NEIVA, 2014, p. 90).

Ramificando a comunicação em contexto de trabalho, torna-se uma ação mais complexa e valiosa. Segundo Figaro (2005), não há comunicação para a mera troca de informações entre remetentes e destinatários, porque é uma qualificação para o mercado de trabalho e pode ser desenvolvida de forma diversa aos colaboradores, à empresa, aos clientes externos e internos.

Vale a pena entender melhor a importância da comunicação no trabalho, onde podemos começar com os termos: sociedade do conhecimento e do trabalho (FIGARO, 2005, p.106), uma vez citado, a comunicação define o ser humano e as sociedades como são grupos de pessoas que se formam a partir do conhecimento e propósito em comum.

Quando a sociedade do conhecimento é mencionada, o autor se refere a tecnologia e seus recursos no mundo de hoje que são muito hábeis na execução tarefas. Se o processo de comunicação for tão amplo quanto defensores, a pessoa hábil em informações usadas também usando máquinas tecnológicas tem habilidades de comunicação. Associado a esta teoria está o termo “homem-máquina”, um ser humano que possibilita a comunicação com seres inanimados. A sociedade de trabalho é muito afetada pela tecnologia, mas há sinais que se distinguem.

Na verdade, essa falsa dicotomia revela o estigma de que o trabalho e aqueles que vivem do trabalho sofrem. Pois trabalho, ao longo da história, foi relegado aos seres tidos como inferiores, ao escravo, ao não-cidadão, àquele que opera e funciona em favor de algo. De outro lado, o conhecimento é tratado como atributo de poucos iluminados que teriam a capacidade para a apropriação incessante de saberes,

sempre renovando a necessidade de aprender e aprender, ou seja, o aprender constantemente renovado, o estar sempre se atualizando como se aí também houvesse um caráter descartável do conhecimento, porque tratado como sinônimo de informação, próprio do sistema capitalista de produção e consumo (FÍGARO, 2005, p.106)

É importante trazer uma base lógica para o estudo da pluralidade humana e preconceito, a história colonial e escravagista que nos arrebatou. Diante desse cenário, não há como menosprezar a gênese do sistema capitalista que tem a desigualdade social como fator necessário para a produção e reprodução do capital e a supremacia de uma classe sobre outra. Pensando nisso, o sistema se monta uma estrutura de poder baseada em ideologias e violência, ela transforma diferenças que devem ser valorizadas em uma sociedade multicultural.

A formação da sociedade brasileira foi marcada por desigualdades sociais, étnico raciais e de gênero que permanecem muito presentes. Nos mais de trezentos anos de escravidão, o predomínio de uma elite agrária, proprietária e branca como grupo social dominante produziu profundas violências para as mulheres e especialmente para as mulheres negras e indígenas. O patriarcalismo e a escravidão são constitutivos da sociabilidade burguesa, possuindo expressões específicas em lugares como o Brasil e outros territórios colonizados. (PETRONE, 2018, p.16)

Tomando o patriarcado como inseparável de mecanismos de exploração-dominância do sistema capitalista, portanto, é impossível trabalhar com dimensões gênero fora desse contexto. Relações desiguais de gênero são apresentados como uma objetivação atualizada do patriarcado, como um sistema que domina e oprime as mulheres.

A circunstância de origem biológica, que na verdade, justifica a publicação de padrões “sexuais” para proteção do trabalho está relacionado à maternidade. Mulher precisa de garantias para poder aplicá-lo. A inferioridade da mulher sempre foi sustentada por discursos supostamente baseado na natureza.

Não foram eliminadas do ordenamento jurídico todas as

disposições falsamente protetivas, nem que tenham sido editadas todas as normas que efetivamente vão colaborar para a promoção do trabalho da mulher. Ainda existe um longo caminho a ser percorrido. E também um risco de retrocesso, alimentado pelo contexto de contínua precarização laboral.

Ou seja, no momento em que ela se assume como mulher longe do trabalho remunerado, presume-se que ela foi contribuir para a reprodução social sem receber uma recompensa e, portanto, não poderia contribuir formalmente para seguro Social.

A regra acima deve ser interpretada como uma “compensação” às mulheres trabalhadoras, uma tentativa de promover a igualdade de fato perante a lei. Isto é uma interpretação comprometida com a melhoria da situação social da mulher e ciente da árdua jornada que fez até aqui, e que torna mais consistente.

### **3 Considerações finais**

A luta pela igualdade de tratamento entre homens e mulheres não significa renúncia à diferença. Ou seja, o sistema jurídico deve reconhecer as especificidades da condição feminina. Neste contexto, as mulheres devem ter o direito de trabalhar, tanto quanto ser mãe. Não devemos ser forçados a fazer “escolhas” entre eles. O direito deve continuar a se esforçar para se aproximar desse objetivo, desse horizonte absoluto da verdade permitirá a liberação do potencial criativo do ser humano em benefício da luta pela realização da dignidade.

É notório posicionar que os pensamentos sobre a importância do profissional tratam de uma evolução de conceitos e conhecimentos, dos quais os profissionais que trabalham no mesmo ambiente compartilham entre si e também sua visão em sua atual posição.

## Referências

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara Morais dos. **Feminismo, diversidade sexual e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2018.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: Uma perspectiva Global**. Tradução Marília Moschkovich. São Paulo: Nversos. 2015.

D'ELIA, Maria Elizabete Silva. NEIVA Edméa Garcia. **As novas tendências do Profissional de Secretariado**. 3 Ed. São Paulo: IOB, 2014. 261 p.

FIGARO, Soeli. **Comunicação no mundo do trabalho: instrumentalizando a razão comunicativa**. In: FIGARO, Soeli (org.) *Gestão da Comunicação – no mundo do trabalho, educação, terceiro setor e cooperativismo*. São Paulo: Atlas S.A., 2005. p. 105 - 115.

PAULINO, Roseli A. Fígaro. **Comunicação e Trabalho – Estudo de Recepção: o mundo do Trabalho como mediação da comunicação**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2001. 330p.

PETRONE, Talília. Prefácio à Edição brasileira. In: ARRIZZA, Cinzia; FRASER, Nanci. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Tradução Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2019.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 12. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2011.

## **Envelhecimento ativo e a colaboração da música nesse papel: relação com o filme “O Quarteto”**

Diego Batista da Silva

Vânia Maria Abreu de Oliveira

Carla Rosane da Silva Tavares Alves

### **1 Introdução**

O processo de envelhecimento reflete a um ciclo normal do ser humano e que ocorrerá com todos os indivíduos. Cabe em nossas pesquisas refletir a valorização e o papel social do idoso em nossa sociedade contemporânea. Trazemos em nossa proposta de pesquisa relacionar a temática do envelhecimento com a realidade vivenciada pela população idosa. Por uma pesquisa de cunho bibliográfico ao elencar situações que é vivenciada pelos idosos.

Propomos também a estas situações vistas pelo olhar cinematográfico relacionar significados importantes do processo do envelhecimento com o filme “O Quarteto”, filme que descreve uma casa de repouso que tem em seus hóspedes artistas aposentados. Por uma problemática que inquieta entender se as práticas musicais poderiam favorecer o envelhecimento ativo, assim impulsionando nossa pesquisa. Por uma pesquisa bibliográfica buscamos autores e argumentos para chegarmos a uma resposta significativa.

Trabalhamos a escrita desenvolvendo o olhar da música com a prática coral como uma alternativa de socialização, inserção social e sendo um diferencial para o idoso. Na obra cinematográfica “O Quarteto” que envolve personagens que se aposentam de sua

profissão artística musical e passam a residir nas instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPIs), demonstram o potencial que possuem em apresentações rotineiras.

## 2 Desenvolvimento

Ao explorarmos as potencialidades da música dentro da nossa temática ao tratarmos do processo do envelhecimento, refletimos a importância da inserção da música para a população idosa. Segundo Silva (2020, p. 02): “As práticas e representações que refletimos que são contempladas com a música nos levam a crer que, direcionadas à população idosa, têm caráter terapêutico e estimulante, no que diz respeito à memória. [...]” Por essas ideias os grupos que se insere a música como orquestras, bandas e corais são atrativos positivos para devotar os benefícios para a população idosa.

Outra possibilidade que são demonstradas nas pesquisas é que as práticas musicais objetivam o seu caráter preventivo de doenças e possíveis manutenções para as perdas naturais que trazem consigo o processo do envelhecimento. Um exemplo é a manutenção da memória mesmo frente a doença como a Alzheimer, partindo da nossa proposição que a música teria função preventiva e como um exercício funcional para uma perda parcial ou total da memória. Segundo Albuquerque e Nascimento (2012, p. 407):

[...] A inserção da música como atividade neuropsicológica e motora, permite que a mesma acesse e movimente diversas funções cerebrais, podendo ser considerada também como um caminho capaz de estabelecer contato com a memória, evocar lembranças, resgatar e reconstruir histórias individuais e ou grupais.

Podemos pensar que a memória é uma característica marcante e primordial para a interação social do ser humano, principalmente que ela marca nossa identidade. O papel social da memória do idoso guarda informações, detalhes e a linha temporal de uma vida, e assim em nossa proposição a música é uma atividade

de preservação da memória. Para Isquierdo (2014, p. 09):

“Memória” é a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informações. Aquisição é também chamada de aprendizagem: só se “grava” aquilo que foi *aprendido*. A evocação é também chamada de recordação, lembrança, recuperação. Só *lembramos* aquilo que gravamos, aquilo que foi aprendido.

Podemos argumentar que as experiências vivenciadas e o conhecimento aprendido durante o processo do envelhecimento contribuem para o cotidiano e a identidade da pessoa idosa. O indivíduo aprende e guarda todas essas informações na memória. Na medida que passamos a esquecer deixamos de ter a habilidade de realizar e de comunicar atividades do dia-a-dia. Ainda segundo Isquierdo (2014, p. 09): “Podemos afirmar que *somos aquilo que recordamos*, literalmente. Não podemos fazer aquilo que não sabemos como fazer, nem comunicar nada que desconhecamos, isto é, nada que não esteja na nossa memória”.

Como uma tarefa simples de escovar os dentes ou de levar uma colher a boca, tais tarefas aprendemos quando jovens e guardamos essa aprendizagem na memória, mas o resultado do esquecimento passamos a não saber realizar, e assim ao que era simples quando jovens passa a ser complexo. Será que os jovens já pararam para refletir a importância dessas ações? E como querem chegar a terceira idade com a memória saudável?

Sobre a temática do envelhecimento relacionamos com o filme “O quarteto” de direção de Dustin Hoffman lançado em 2013 no Brasil e traz a história de um lar de repouso para músicos aposentados. Por impossibilidade de pagarem algum tipo de aluguel ou mesmo o próprio sustento se amparavam então no lar de repouso. Os mesmos artistas que em sua dedicação e anualmente realizavam um concerto para recolher fundos para manter o seu novo lar que poderíamos denominar de instituição de longa permanência voltada para os artistas aposentados.

Temos a particularidade do diretor Dustin Hoffman ao relacionarmos com filme “O quarteto”. Destacamos Dustin

Hoffman como um ator consagrado em diversos filmes e aos seus 76 anos estreia como diretor em seu primeiro filme. “O quarteto” reflete um olhar diferenciado para os indivíduos que se aposentam e necessitam de continuidade em atividades de prazer, saúde e no resgate da qualidade de vida por meio da música.

A casa de repouso que tem o nome de “*Beecham House - home for retired musicians*”. Ela seria real ou apenas uma ficção? Fazendo uma leitura da ficção para a realidade a casa de repouso “Beecham House - home for retired musicians” Em uma tradução como lar para músicos aposentados ou na denominação de “*a Casa di Riposo per Musicisti*” na realidade foi baseada na grande mansão do compositor italiano Giuseppe Verdi. O compositor ao se preocupar com os músicos aposentados e suas dificuldades de pagar aluguel e se manter, cedeu sua mansão para os músicos e a fortuna do compositor Verdi proporcionou manter esse lar de repouso.

Como uma das primeiras cenas, descrevemos no filme um ensaio de um coral formado pelos idosos da casa de repouso. Pequenas amostras de como os idosos estão na ativa, reafirmando que a história fictícia seria baseada na história de muitos dos músicos aposentados de verdade morando nesse espaço. A cena remonta a ideia de que a volta a prática de uma atividade que envolva a sociabilidade e interação em grupo é positiva para as pessoas idosas. Da forma que o isolamento parcial ou total das pessoas idosas traz efeitos negativos e a desvalorização do papel social de cada um.

A história de cada indivíduo se constrói com o passar dos anos, parcela que contribui com a formação de sua identidade. Podemos refletir em uma questão a qual nos inquieta, o que seria de uma pessoa sem sua memória, sem seu passado ou em relação com a música suas melodias? Um músico ao deixar de praticar suas habilidades artísticas e esquecer das letras e melodias seria abalado psicologicamente, afetando duramente sua autoestima. Resgatamos em Reily (2014, p. 02): “A memória, então, é um espaço em que as esferas biológicas e socioculturais do ser humano se encontram”. Dessa forma a ligação entre memória, autoestima e emoção se

entrelaçam favorecendo ou desfavorecendo os indivíduos.

Outro entendimento de memória é pensado além de um espaço físico, podendo ser abstrato, como também um conjunto de experiências que geram memórias, ou mesmo geram a necessidade de construções de identidade e da personalidade. Segundo Izquierdo (2014, p. 12): “O conjunto das memórias de cada um determina aquilo que se denomina personalidade ou forma de ser”.

Ainda nessa linha de pensamento a memória é uma ferramenta de sociabilidade e de convívio. Valorizando a história de cada indivíduo e sua trajetória de vida até chegar na velhice. Para Izquierdo (2014, p. 15): “A necessidade da interação entre membros da mesma espécie, ou entre diferentes espécies inclui, como elemento-chave, a comunicação entre indivíduos. Essa comunicação é necessária para o bem-estar e para a sobrevivência”. Essa comunicação é uma derivada do uso da memória, da mesma forma que a falta e esquecimento acarreta na dificuldade de comunicação e sociabilidade.

É necessário falar de sociabilidade, memória e comunicação quando tratamos da terceira idade e do envelhecimento. A memória como a comunicação é algo que vai se perdendo como o processo de envelhecimento. Com pesquisas anteriores deste autor destaca a prática coral como uma alternativa para a educação musical e uma atividade social que poderia ser significativa para um grupo da terceira idade ter um envelhecimento ativo. Segundo Degani e Mercadante (2011, p. 04):

É importante que os idosos, em especial, reconheçam que o canto proporciona não somente um prazer estético, mas saibam que também pode assumir funções terapêuticas e preventivas, não se esquecendo de levar em consideração o preparo e a formação do profissional que o utilizar como via de tratamento.

Um termo que destacamos do filme “O Quarteto” como interessante que surge em uma das falas dos personagens é o desejo de ter uma “velhice digna”. Em nossa inquietação o que seria uma velhice digna? Dinheiro, saúde ou tranquilidade? A esta frase

podemos relacionar com uma diversidade de desejos dos idosos para que tenha uma vida boa.

Em relação ao filme poderíamos argumentar que esse desejo de uma vida digna para os músicos aposentados da casa de repouso seria continuar fazendo música, cantando e interpretando e principalmente estarem em um ambiente que traz a valorização dos seus talentos e experiências. Segundo Dias (2012, p. 22): “A vida social envolve cada um de nós como atores que, ao interpretar, interagem com os outros. Esse processo é fundamental para a vida social, para a compreensão de nós mesmos e a compreensão do que ocorre ao nosso redor”.

A volta das práticas e interatividade que o grupo pode proporcionar aos idosos é um aspecto que entendemos como importante para a saúde mental e corporal. Não fazendo parte do tema principal, mas a pandemia e a Covid-19 que por consequência trouxe o distanciamento social e a degradação das interações reflete o quanto somos dependentes desse convívio.

Conforme Zanini (2002, p. 132):

Acredita-se que as relações sociais que se estabeleceram no grupo são aspectos relevantes para a subjetividade de cada participante e para seu mundo interno e suas expressões. O homem é um ser social e, como um ‘ser’ de relações sociais, está em permanente movimento.

A participação social de cada indivíduo dentro do grupo, em destaque em cenas do filme é enfatizada por seu talento e sua colaboração para sua inserção social. No filme surgem conflitos vivenciados pelas pessoas idosas, principalmente por doenças degenerativas como a doença de Alzheimer que caracteriza a perda da memória, mas também do significado e papel social do idoso. O artista sem suas memórias, sentimentos e talento perde o sentido da vida, esses fatos que traduzimos durante o decorrer do filme “O Quarteto”. Sobre a importância da participação em um grupo musical resgatamos em Silva (2020, p.02):

Inicialmente, a prática do canto na terceira idade apresenta algumas características peculiares, que poderíamos propor

como uma terapia ocupacional, a qual mantém uma rotina do idoso com os ensaios, sua interação com outros coristas, bem como nas possíveis apresentações que derivam dos estudos musicais.

Em artigos anteriores este autor defende o uso da música em uma diversidade de funções, mas poderíamos denominar como uma das principais funções para manutenção da memória, o convite a participação ativa em grupos como corais e proporcionando através das práticas musicais um projeto de vida. Reabilitando a autoestima do indivíduo idoso que supomos que em algum momento de sua vida tenha sido desvalorizado e pela música sendo feito o resgate do seu papel social em um grupo. Na idealização de que no grupo musical seja ele em uma orquestra, banda ou coral sua participação será valorizada.

### **3 Considerações finais**

Este artigo buscou relacionar o processo de envelhecimento com o filme “O Quarteto”, de forma sucinta resgatando aspectos marcantes da população idosa e seu papel na sociedade. Refletindo a normalidade do envelhecer, mas trazer a ideia de como ter uma velhice saudável e ativa.

A música como uma prática social e coletiva pode ser uma alternativa para um denominador comum, sendo um envelhecimento ativo e pensando na valorização deste indivíduo e toda uma bagagem de conhecimentos e experiências de suas vidas.

O filme relacionado “O Quarteto” referencia histórias da ficção, mas retratando situações de indivíduos reais a serem resgatados e valorizados em nossas relações. Trazendo na importância de ressignificar o indivíduo idoso e reafirmar seu papel social.

## Referências

ALBUQUERQUE, Maria Cícera dos Santos, Nascimento et alii. (2012). Os efeitos da música em idosos com doença de Alzheimer de uma instituição de longa permanência. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 14(2), Maceió – Al, 2012, 404-13.

DEGANI, Marcia; MERCADANTE, Elizabeth Frohlich. Os benefícios da música e do canto na maturidade. *Revista Kairós Gerontologia*, São Paulo, v.13, n.2, p. 149-166, nov.2011.

DIAS, Leira Miralva. Interações nos processos pedagógicos-musicais da prática coral: dois estudos de caso. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2011

IZQUIERDO, Iván. *Memória*. – 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

SILVA, Diego Batista da; OLIVEIRA, Vânia Maria Abreu de; TAVARES, Carla Rosane da Silva Alves. Coral da terceira idade: ambiente para valorizar o idoso. Do capítulo. In: Dorneles, Elizabeth Fontoura (org) *Práticas socioculturais em contextos*. Cruz Alta – RS: Ilustração, 2020.

REILY, Suzel Ana. A música e a prática da memória – uma abordagem etnomusicológica. *Música e Cultura*. 9, 2014

ZANINI, Claudia Regina de Oliveira. Coro terapêutico - um olhar do musicoterapeuta para o idoso no novo milênio. dissertação (mestrado em música) - Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas. Goiânia, 2002.

## **Perspectivas a respeito da pesquisa-ação: reflexões e abordagens**

Marcio Jean Malheiros Mendes  
Antônio Escandiel de Souza  
Solange Beatriz Billig Garces  
Sirlei de Lourdes Lauxen  
Amanda Karoline Schmitz Mendes

### **1 Considerações iniciais**

**P**esquisa é um conjunto de ações que visam a descoberta de novos conhecimentos em uma determinada área. A palavra pesquisa deriva do termo em latim *perquirere*, que significa “procurar com perseverança”. Uma parte importante de qualquer pesquisa é o recolhimento de dados, e por isso um pesquisador deve buscar por informações com diligência.

A pesquisa científica consiste em um processo metódico de investigação, recorrendo a procedimentos científicos para encontrar respostas para um problema. Para esta pesquisa, é obrigatório avaliar se o problema apresenta interesse para a comunidade científica e se constitui um trabalho que irá produzir resultados novos e relevantes para o interesse social.

No presente artigo, será abordada a pesquisa-ação, que segundo Barbier (2002) é considerada uma estratégia metodológica participativa que articula investigação e ação com o envolvimento direto dos sujeitos da situação investigada. Kemmis e Mc Taggart (1988, 2001), ampliam esta forma de entendimento do conceito de pesquisa-ação com as seguintes palavras:

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa...” (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p.248).

Assim, conforme entendimento dos autores mencionados acima, a pesquisa-ação deve ser colaborativa, e, o aspecto inovador da pesquisa-ação se deve principalmente a três pontos: caráter participativo, impulso democrático e contribuição à mudança social. Segundo Elliott (1997, p.15), a pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa e a prática, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam as capacidades de compreensão, por isso favorecem amplamente as mudanças.

A pesquisa-ação não deve ser confundida com um processo solitário de autoavaliação; mas, sim, como uma prática reflexiva de ênfase social que se investiga e do processo de se investigar sobre ela. Segundo Elliot (1997, p.17), a pesquisa-ação é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação, onde cada espiral inclui: diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver; formular estratégias de ação; desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência; ampliar a compreensão da nova situação e proceder aos mesmos passos para a nova situação prática.

O presente artigo é de cunho bibliográfico e de análise documental, com o objetivo de aprofundar o conhecimento em relação aos principais aspectos da pesquisa-ação. A opção pela pesquisa-ação justifica-se pelo fato de, conforme THOLLENT (2011), ser adequada quando se pretende proporcionar averiguações sistemáticas com a finalidade de ajudar os participantes a melhorar as suas próprias práticas em relação ao contexto pesquisado.

Portanto, a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com

base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

## **2 Processo da pesquisa-ação**

### *2.1 Espirais da pesquisa-ação*

Por ser uma pesquisa participativa, preocupada com a resolução de um problema coletivo, no qual pesquisadores e participantes da situação investigada estão envolvidos de modo a contribuir com a transformação da realidade, a pesquisa-ação é muitas vezes entendida como uma metodologia restrita a grupos sociais pertencentes às classes sociais populares, vista como forma de engajamento sócio-político em prol das classes minoritárias. Porém, pode ser discutida em áreas de atuação técnico-organizativa, com objetivos e focos próprios do campo da pesquisa a que se aplica, que tem seus compromissos sociais e ideológicos definidos.

A pesquisa-ação possui uma diversidade de propostas de pesquisa em vários campos de atuação social, seja dentro de uma organização, como por exemplo, empresa, instituições, escola, bem como em lugares abertos, bairro popular, comunidade e outros. Cabe ao pesquisador avaliar a viabilidade do tipo de intervenção da pesquisa-ação no meio pretendido, detectando possíveis apoios e resistências, convergências e divergências, posições otimistas ou negativas, além da necessidade de recursos financeiros.

Embora seja precária a distinção entre os aspectos valorativos e os aspectos propriamente metodológicos ao nível de um processo de investigação, consideramos que a estrutura metodológica da pesquisa-ação dá lugar a uma grande diversidade de propostas de pesquisa nos diversos campos de atuação social. Os valores vigentes em cada sociedade e em cada setor de atuação alteram sensivelmente o teor das propostas de pesquisa-ação.

A principal característica da pesquisa - ação, citada por Lewin e seguida por Elliott, é a de ser um processo que se modifica em espiral, e compreende - se por quatro etapas: diagnosticar a situação problema na prática, formular estratégias de ação para resolver o problema, pôr em prática e avaliar as estratégias de ação e o resultado pode levar a um novo esclarecimento e diagnóstico da situação problemática, entrando assim em um espiral de reflexão e de ação, conforme imagem abaixo:



Imagem disponível: <https://educador.brasilecola>.

A figura acima demonstra que a pesquisa-ação busca viabilizar aos pesquisadores e os agentes alvo da pesquisa as condições de se tornarem capazes de buscar as soluções para seus problemas reais, realizando ações de transformação e de reflexão. Ela possibilita a resolução de problemas de diferentes naturezas ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação em estudo, expande o conhecimento científico acerca de questões relacionadas à lócus da pesquisa, e por fim, proporciona as pessoas e grupos participantes da pesquisa a ampliação do nível de consciência quanto a situação problemática detectada. (THIOLLENT, 1986, p. 8,16).

## *2.2 Conhecimento e ação*

A relação entre conhecimento e ação está no centro da problemática metodológica da pesquisa social voltada para a ação coletiva. Em si própria esta relação constitui um tema filosófico, que foi desenvolvido de diversas maneiras por várias tendências filosóficas. Importante refletir que a relação entre conhecimento e ação existe tanto no campo do agir (ação social, política, jurídica, moral, etc.) quanto no campo do fazer (ação temática).

Entre as formas de raciocínio existem analogias entre as estruturas do “conhecer para agir” e do “conhecer para fazer”. O problema da relação entre conhecimento e ação pode ser abordado no contexto das ciências sociais e também no da tecnologia (Thiollent 1986b: 517 -44). A relação entre pesquisa social e ação, também consiste em obter informações e conhecimentos selecionados em função de uma determinada ação de caráter social.

Na relação entre obtenção de conhecimento e direcionamento da ação há espaço para um desdobramento do controle metodológico em controle ético. Os pesquisadores discutem, avaliam e retificam o envolvimento normativo da investigação e suas propostas de ação decorrentes. Tais propostas visam a mudança do cenário atual, proporcionando conhecimento por meio da ação.

## *2.3 O alcance das transformações*

O objetivo da pesquisa-ação é alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social. Alguns doutrinadores têm mostrado toda a imprecisão e as ambiguidades dessas expressões. Segundo J. Ezpeleta (1986), a noção de “transformação da realidade” é indiscriminadamente utilizada por partidários da pesquisa participante ou da pesquisa-ação para designarem fatos muitos diversos: modificação de comportamento grupal, modificação de hábitos alimentares, fenômenos cognoscitivos de sujeitos individuais, etc.

Na definição do real alcance da proposta transformadora associada à pesquisa é necessário esclarecer cuidadosamente as possíveis inter-relações entre os três níveis: grupos e indivíduos, instituições intermediárias, sociedade global. É preciso deixar de manter ilusões acerca de transformações da sociedade global quando se trata de um trabalho localizado ao nível de grupos de pequena dimensão, sobretudo quando são grupos desprovidos de poder.

Além do exposto, tratando-se de transformar algo, é preciso ter uma visão dinâmica acerca do desenvolvimento da pesquisa no qual devem estar presentes considerações estratégicas e táticas para saber como alcançar os objetivos, superar ou contornar os obstáculos, neutralizar as reações adversas, etc.

#### *2.4 Plano de ação*

A pesquisa-ação, para corresponder ao conjunto dos seus objetivos, deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação. Opostamente à opinião de alguns pesquisadores, que utilizam a denominação “pesquisa-ação” para conceituar qualquer tipo de “conversa” informal, ou “bate-papo” com pequenos grupos de trabalhadores ou moradores de um local, consideramos que a formulação de um plano de ação constitui uma exigência fundamental.

Em termos gerais, trata-se de uma ação na qual os principais participantes são os membros da situação ou da organização sob observação. A discussão informal com pequenos grupos é um passo necessário, parcialmente na fase exploratória da pesquisa, mas não chega a caracterizar o conteúdo da proposta metodológica no seu conjunto, sendo necessário partir de um plano de ação.

Segundo Thiollent (1986), a elaboração do plano de ação consiste em definir com precisão:

- a) Quem são os atores ou as unidades de intervenção?
- b) Como se relacionam os atores e as instituições:

convergência, atritos, conflito aberto?

c) Quem toma as decisões?

d) Quais são os objetivos (ou metas) tangíveis da ação e os critérios de sua avaliação?

e) Como dar continuidade à ação, apesar das dificuldades.

f) Como assegurar a participação da população e incorporar suas sugestões?

g) Como controlar o conjunto do processo e avaliar os resultados?

Assim, a ação corresponde ao que precisa ser feito para realizar a solução de um determinado problema. Dependendo do campo de atuação e da problemática adotada, existem vários tipos de ação, cuja tônica pode ser educativa, comunicativa, técnica, política, cultural, etc, sendo sempre necessário levar em consideração o aspecto sociocultural do seu contexto de uso.

### *2.5 Principais fases da pesquisa-ação:*

Na obra “Metodologia da Pesquisa-Ação”, Thiollent (1986) apresenta um roteiro, como ponto de partida para a organizar a realização de uma pesquisa social do tipo pesquisa-ação. Importante destacar que o roteiro proposto pelo autor é flexível e que sua aplicação dependerá de cada situação vivenciada pelos pesquisadores e pelas pessoas participantes da pesquisa. O roteiro é composto por 12 (doze) temas, os quais serão expostos abaixo.

O primeiro tema, trata-se da **fase exploratória**, ou seja, o momento de descoberta da pesquisa, dos interessados e suas expectativas. É o período reservado para o diagnóstico da situação com o levantamento dos problemas prioritários e de possíveis ações. É o momento investigativo, no qual o objetivo é produzir conhecimento da realidade, ter uma compreensão da problemática dos grupos com os quais se irá trabalhar e ter a visão coletiva desses grupos quanto a percepção de sua própria realidade. Para isso buscase conhecer as características da população objeto da pesquisa,

sua expectativa, os problemas apresentados e outras observações que venham enriquecer e ampliar o conhecimento da situação, favorecendo um diagnóstico mais preciso.

As tarefas e responsabilidades desenvolvidas por cada um serão socializadas no seminário, momento reservado para a exposição e discussão da pesquisa. Por ser uma pesquisa que tem como princípio a participação, o trabalho deve ser permeado pelo diálogo e a colaboração entre pesquisadores e pessoas ou grupos envolvidos na situação pesquisada, na busca da superação da relação de distanciamento existe, normalmente, entre aquele que tem o suporte teórico – o pesquisador e as pessoas que estão, diretamente, envolvidas na situação-problema, as quais podem contribuir com suas experiências, vivências e conhecimentos da realidade. A realização da fase exploratória, diagnóstica, deve subsidiar os pesquisadores e participantes na elaboração dos principais objetivos que correspondam aos problemas considerados prioritários, observados no processo de investigação, e que nortearão a pesquisa.

O **tema da pesquisa**, segundo Thiollent (1986), é designação do problema prático e da área de conhecimento a serem abordados. A definição do tema servirá de chave para a identificação e seleção de áreas do conhecimento em ciências sociais e em outras disciplinas que possam apoiar e subsidiar a pesquisa. Ao propor o tema deve-se estabelecê-lo de modo simples e apontar para os problemas e o enfoque que serão escolhidos. Nesta fase, a pesquisa bibliográfica é um recurso necessário e importante, além do apoio de vários especialistas relacionados ao assunto abordado e que podem contribuir com o projeto de pesquisa. É necessário compreender que a pesquisa-ação se dá no desenvolvimento da ação e da teoria, ou seja, o estudo teórico do problema em questão se processa, paralelamente, ao acompanhamento da ação. Neste sentido, a pesquisa não se limita apenas a aspectos práticos, mas a mediação teórico-conceitual deve permear todas as fases propostas para o desenvolvimento da pesquisa.

Na **colocação dos problemas** torna-se necessário dar a devida atenção quanto aos problemas que se pretende resolver

dentro de um determinado campo teórico e prático, ou seja, definir a problemática que dá sentido ao tema escolhido. Para Barbier (2007, p.54):

A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva.

Portanto, para o autor mencionado, um grupo que se encontra em lutas contra inúmeras dificuldades apresentadas em seu cotidiano deve ser acolhido pelo pesquisador. Na pesquisa-ação os problemas são colocados de modo prático, tendo-se a intenção de se procurar soluções para os mesmos, visando-se alcançar um objetivo ou a transformação da situação.

**O lugar da teoria** dentro da pesquisa-ação deve manter algumas condições e exigências próprias da pesquisa científica. A discussão teórica, por sua complexidade, não deve desestimular a participação dos integrantes da pesquisa. Portanto, os elementos teóricos precisam ser socializados em uma linguagem comum, ou seja, serem adaptados de forma que alcancem o nível de compreensão do grupo.

Em relação as **hipóteses**, são construídas sem o preceito de dados experimentais, mas como suposições do próprio pesquisador, de inspiração observacional, e que se propõem a resolver um problema de pesquisa.

A etapa do **seminário** vem como uma oportunidade de centralizar as informações em um canal de divulgação e interpretá-las em conjunto. Thiollent (1986) destaca que para o bom funcionamento do seminário, algumas exigências e cuidados devem ser considerados. De acordo com as características do grupo que irá se responsabilizar pela pesquisa, é necessário promover uma forma apropriada de designação de membros em cargos de liderança e suas atribuições. O acesso e registro de informações não é apenas uma medida meramente operacional, mas uma garantida

de segurança e transparência dos dados que estão sendo levados em consideração na pesquisa.

No campo de observação, amostragem e representatividade é necessário antes planejar a forma como será delimitado o campo de observação empírica. Tal dimensionamento é feito ponderando o impacto da amostragem e representatividade qualitativa do objeto de estudo em questão. Porém, a utilização de amostras para observação de uma parte representativa do conjunto da população é controversa e Thiollent (1986) aponta três posições principais: Exclusão da pesquisa por amostras, a recomendação do uso de amostras e a valorização de critérios de representatividade qualitativa.

A **coleta de dados** é o momento da captação de informação já existente, fazendo uso de diversas técnicas existentes, ou seja, o pesquisador pode fazer uso da técnica documental – técnica de análise de conteúdo, observando arquivos, jornais, entre outros; pode também utilizar a técnica antropológica que tem como base a observação participante, diários de campo, história de vida, entre outros.

Quando é necessário utilizar a entrevista ou questionário, Thiollent (1986), deixa evidente que se faz necessário escolher perguntas que remetam à clareza do problema. O formato das perguntas, cabe ao pesquisador escolher (perguntas abertas, fechadas, múltipla escolha entre outras), no entanto, há a necessidade de estar relacionada com o tema e com os problemas levantados inicialmente. É importante salientar que as respostas trarão informações importantes à pesquisa e cada questão será analisada e discutida nos seminários centrais.

A **aprendizagem** permeia todo o processo pois está relacionada ao método de investigação. Ela é enriquecida em função da ação em torno da investigação. Além disso, contempla toda a contribuição dos pesquisadores que farão suas interpretações nos grupos de estudos e seminários.

O **saber formal e informal**, traz a importância da clareza

dos universos culturais distintos com os quais está sendo trabalhado. Trata-se de entender o que dizem os participantes e os especialistas. Os especialistas carregam em si o saber formal, porém este saber é incompleto, pois trata-se de um saber que não se aplica a todas as situações; já os participantes, tem a experiência concreta e são conhecedores do meio. Para que as duas visões sejam contempladas na pesquisa, é necessário o uso da técnica de comparação de temáticas.

Não menos importante, Thiollent (1896), menciona que a formulação de um **plano de ação** compõe uma exigência fundamental, na qual participantes e pesquisadores promoverão uma ação. Portanto, para corresponder ao conjunto dos seus objetivos, a pesquisa-ação deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação. No plano de ação o pesquisador desempenha um papel auxiliar, de assessoramento da pesquisa.

Por fim, a **divulgação externa**, nada mais é, do que o retorno da informação dos resultados aos envolvidos e aos setores interessados. É necessário que a divulgação seja compatível ao nível de compreensão dos destinatários e também deve ser um espaço aberto para sugestões. Assim, a divulgação externa mostra os resultados de uma pesquisa. Estes resultados podem ser ou não o início de mais um ciclo de investigação. O retorno, portanto, visa promover a visão de conjunto para a tomada de consciência de todos os envolvidos.

### 3 Considerações finais

No presente trabalho abordamos uma visão panorâmica a respeito das aplicações da pesquisa-ação em várias áreas do conhecimento. Toda pesquisa é permeada pela perspectiva intelectual, pelos objetivos práticos, pelo quadro institucional, pelas expectativas dos interessados nos seus resultados, etc

Embora a contribuição da pesquisa-ação seja, muitas vezes,

de ordem prática, não é descartada a possibilidade de utilização do conhecimento teórico. A pesquisa é organizada dentro de um quadro teórico adotado pelos pesquisadores e aberto à discussão quando se trata de definir os objetivos, formular problemas e hipóteses, encaminhar explicações ou interpretações dos fatos observados. Os pesquisadores podem contribuir no plano teórico, a partir de sua experiência em várias pesquisas.

Diante do conteúdo abordado, é possível dizer que a Pesquisa-ação é uma estratégia de intervenção social, que possibilita aos envolvidos discutirem e refletirem a respeito de seus próprios problemas em busca de soluções possíveis. Esta metodologia contribui no sentido de permitir, aos pesquisadores e os sujeitos envolvidos na pesquisa, interagirem e interferirem no seu próprio ambiente, sem, contudo, separar a pesquisa da ação pensada para a solução do problema, instrumentalizando-os para serem capazes de, partindo da situação-problema, mobilizarem conhecimentos e experiências – teoria e prática – na busca da transformação da realidade.

## Referências

ALDISSERA, A. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. Revista Sociedade em Debate, Pelotas, 7(2):5-25, agosto/2001. Disponível em: <http://revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>. Acesso em 20 ago. 2020.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

ELLIOTT, John. **La investigación-acción en education**. Madrid. Ediciones Morata S.A. 1990.

EZPELETA, J. **Notas sobre pesquisa participante e construção teórica**: In: Em Aberto, 3: 10, 1984.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educ. Pesqui.

[online]. 2005, vol.31, n.3, p.483-502. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>. Acesso em 20 ago. 2022.

LIMA, A. B. Ética em pesquisa: implicações para a educação superior. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, p. 516-526, 2016. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/21/168>. Acesso em 20 ago. 2022.

LIMA, M. A. C., MARTINS, P. L. O. **Pesquisa-ação: Possibilidade para a prática problematizadora com o ensino.** Revista Diálogo Educacional [online] 2006, 6 (setembro-dezembro). Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=236&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 18 ago. 2022.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 18 ago. 2022.

ZEICHNER, Kenneth M. El Maestro como professional reflexivo. **Conferência apresentada en el 11° Unverssty of Wisconsin Reading. Syposuim,** Milwaukee - Estados Unidos. Texto traduzido del original inglês por Pablo Manizado Bernardez. Cadernos De Pedagogia. 220. Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas - S.P. Diciembre, 1993. P. 44-49.



## Linguagem e discurso

Angélica Hindersmann Rech

Denise Tatiane Girardon dos Santos

Tiago Anderson Brutti

### 1 Introdução

O homem é, por excelência, o ser vivo com capacidade de pensar e dotado de linguagem. O presente artigo traz a temática linguagem e discurso e, ao apresentar conceitos, objetiva apontar a relação existente entre linguagem e discurso.

O problema de pesquisa é: qual a relação entre linguagem e discurso? Para tanto, utilizou-se uma abordagem qualitativa por meio de pesquisa bibliográfica.

O estudo apresenta, inicialmente, os aspectos da linguagem por Gadamer (2000). Na sequência, considerações sobre linguística na abordagem de Pêcheux (2008). Por fim, os procedimentos de exclusão do discurso, nas palavras de Foucault (1996).

### 2 Aspectos da linguagem por Gadamer

Gadamer (2000) atribui a Aristóteles a definição do homem como o ser vivo que possui *logos*<sup>1</sup>, ser com capacidade de pensar e dotado de linguagem. Conforme o autor, “a palavra *logos* não significa apenas pensamento e linguagem, mas também conceito e lei. A cunhagem do conceito de linguagem pressupõe uma consciência de linguagem”.

Gadamer (2000) apresenta três aspectos da linguagem. O primeiro é o esquecimento essencial de si mesmo que advém à linguagem:

[...] o esquecimento de si próprio da linguagem nos mostra que o seu verdadeiro sentido é o que nela se diz, o que constitui o mundo comum, onde vivemos e onde se insere também a grande corrente da tradição, que nos alcança por meio da literatura de línguas estrangeiras, vivas ou mortas. O verdadeiro sentido da linguagem é aquilo que adentramos quando a ouvimos: o dito (GADAMER, 2000).

Um segundo traço essencial do ser da linguagem, para Gadamer (2000), é a ausência de um eu. Nas palavras do autor, “quem fala uma língua que ninguém mais compreende simplesmente não fala. Falar significa falar a alguém. A palavra quer ser palavra que vai ao encontro de alguém”.

O terceiro aspecto, Gadamer (2000) chama de universalidade da linguagem:

A linguagem não constitui um âmbito fechado do que pode ser dito ao lado de outros âmbitos do indizível, mas ela é omniabrangente. Uma vez que o simples ter em mente já se refere a algo, não há nada que se subtraia fundamentalmente à possibilidade de ser dito. [...] Todo diálogo possui, portanto, uma infinitude interna e não acaba nunca. O diálogo é interrompido, seja porque os interlocutores consideram já ter dito o suficiente, seja por não terem mais nada a dizer. Toda interrupção desse diálogo guarda, por sua vez, uma referência interna à retomada do diálogo (GADAMER, 2000).

Gadamer (2000) considera a linguagem o centro do ser humano, no âmbito da convivência humana, do entendimento e do consenso. E afirma, “tudo que é humano deve poder ser dito entre nós”.

### **3 Considerações sobre linguística na abordagem de Pêcheux**

No que tange à linguística, Pêcheux (2008) afirma que o objeto da linguística aparece atravessado por uma divisão discursiva entre dois espaços: o da manipulação de significações estabilizadas e o de transformações do sentido.

Pêcheux (2008, p. 53) afirma que toda descrição está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua:

[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, lingüisticamente descritível como uma série (léxicosintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso.

O problema principal é determinar nas práticas de análise de discurso o lugar e o momento da interpretação, em relação aos da descrição: “dizer que não se trata de duas fases sucessivas, mas de uma alternância ou de um batimento, não implica que a descrição e a interpretação sejam condenadas a se entremisturar no indiscernível” (PÊCHEUX, 2008, p. 54).

Em referência à análise de discurso, Pêcheux (2008) afirma que ela supõe que, através das descrições regulares de montagens discursivas, se possa detectar os momentos de interpretações enquanto atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais.

#### **4 Procedimentos de exclusão do discurso, nas palavras de Foucault**

Ao tratar sobre discurso, Foucault (1996) supõe que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Para Foucault (1996), em uma sociedade como a nossa há procedimentos de exclusão. O mais evidente é a interdição. Em nossos dias, as regiões onde há mais interdição são as regiões

da sexualidade e as da política, como se o discurso fosse um dos lugares onde elas exercem alguns de seus mais temíveis poderes. As interdições que atingem o discurso revelam sua ligação com o desejo e com o poder.

O discurso [...] não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que [...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Existe em nossa sociedade outro princípio de exclusão: não mais a interdição, mas uma separação e uma rejeição. Foucault (1996) faz supor que a separação, longe de estar apagada, se exerce de outro modo<sup>2</sup>, segundo linhas distintas, por meio de novas instituições e com efeitos que não são de modo algum os mesmos.

Foucault (1996) afirma que talvez seja arriscado considerar a oposição do verdadeiro e do falso como um terceiro sistema de exclusão. Se nos situamos no interior de um discurso, a separação entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária, nem modificável, nem institucional, nem violenta. Mas se levantamos a questão de saber qual foi, através de nossos discursos, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos de nossa história, ou qual é o tipo de separação que rege nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão que vemos desenharem-se.

Conforme Foucault (1996), essa divisão histórica deu sua forma geral à nossa vontade de saber. Contudo não cessou de se deslocar: as grandes mutações científicas podem ser lidas como consequências de uma descoberta, mas podem também ser lidas como a aparição de novas formas na vontade de verdade.

Ora essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas [...]. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído

(FOUCAULT, 1996, p. 17).

Foucault (1996) crê que essa vontade de verdade, assim apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos uma espécie de pressão e como que um poder de coerção.

Dos três grandes sistemas de exclusão que atingem o discurso, a palavra proibida, a segregação da loucura e a vontade de verdade, foi do terceiro que Foucault (1996) falou mais longamente. É que, cada vez mais, a vontade da verdade procura retomar os dois primeiros para, ao mesmo tempo, modificá-los e fundamentá-los.

Para Foucault (1996) existem muitos outros procedimentos de controle e de delimitação do discurso. Os três sistemas estudados se exercem do exterior, funcionam como sistemas de exclusão; concernem à parte do discurso que põe em jogo o poder e o desejo. Pode-se, entretanto, isolar outro grupo de procedimentos, estes internos, procedimentos que funcionam a título de princípios de classificação, como se se tratasse de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso.

Em primeiro lugar, o comentário. Foucault (1996) supõe que há sociedade onde não existam narrativas maiores que se contam, conjuntos de discursos que se narram, conforme determinadas circunstâncias; coisas ditas uma vez e que se conservam, porque nelas se imagina haver algo como um segredo ou uma riqueza:

[...] pode-se supor que há, muito regularmente nas sociedades, uma espécie de desnivelamento entre os discursos: os discursos que “se dizem” no correr dos dias e das trocas, e que passam com o ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles (FOUCAULT, 1996, p. 22).

Foucault (1996) indica que, no que se chama globalmente um comentário, o desnível entre texto primeiro e texto segundo desempenha dois papéis que são, segundo ele, solidários. Por um lado, permite construir novos discursos, mas, por outro lado, o comentário não tem outro papel senão o de dizer enfim o que

estava articulado silenciosamente no texto primeiro. “O comentário conjura o acaso do discurso fazendo-lhe sua parte: permite-lhe dizer algo além do texto mesmo, mas com a condição de que o texto mesmo seja dito e de certo modo realizado” (FOUCAULT, 1996, p. 25-26).

Foucault (1996) afirma que outro princípio de rarefação de um discurso, complementar ao primeiro, trata-se do autor. O autor entendido como princípio de agrupamento do discurso, unidade e origem de suas significações. Nos domínios em que a atribuição a um autor é de regra, como no campo da ciência, vê-se que ela não desempenha sempre o mesmo papel; na ordem do discurso científico<sup>3</sup>. “O comentário limitava o acaso do discurso pelo jogo de uma identidade que teria a forma da repetição e do mesmo. O princípio do autor limita esse mesmo acaso pelo jogo de uma identidade que tem a forma da individualidade e do eu” (FOUCAULT, 1996, p. 29).

Foucault (1996) reconhece, no que se denomina “disciplinas”, outro princípio de limitação. A organização das disciplinas se opõe tanto ao princípio do comentário como ao do autor. Ao do autor, visto que um a disciplina se constitui de uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele. E se opõe ao princípio do comentário, pois, em uma disciplina o que é suposto no ponto de partida é aquilo que é requerido para a construção de novos enunciados, para que haja

---

3 A atribuição a um autor era, na Idade Média, indispensável, pois era um indicador de verdade. Uma proposição era considerada como recebendo de seu autor seu valor científico. Desde o século XVII, esta função não cessou de se enfraquecer, no discurso científico: o autor só funciona para dar um nome a um teorema, um efeito, um exemplo, uma síndrome. Em contrapartida, na ordem do discurso literário, e a partir da mesma época, a função do autor não cessou de se reforçar: todas as narrativas, todos os poemas, todos os dramas ou comédias que se deixava circular na Idade Média no anonimato ao menos relativo, eis que, agora, se lhes pergunta (e exigem que respondam) de onde vêm, quem os escreveu; pede-se que o autor preste contas da unidade de texto posta sob seu nome; pede-se-lhe que revele, ou ao menos sustente, o sentido oculto que os atravessa; pede-se-lhe que os articule com sua vida pessoal e suas experiências vividas, com a história real que os viu nascer. O autor é aquele que dá à inquietante linguagem da ficção suas unidades, seus nós de coerência, sua inserção no real (FOUCAULT, 1996, p. 27-28).

disciplina é preciso que haja possibilidade de formular proposições novas.

Uma disciplina não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa, nem o conjunto de tudo o que pode ser aceito; ela precisa dirigir-se a um plano de objetos determinado; ainda, para pertencer a uma disciplina, uma proposição deve poder inscrever-se em certo horizonte teórico (FOUCAULT, 1996).

No interior de seus limites, cada disciplina reconhece proposições verdadeiras e falsas, mas repele a teratologia do saber. Para Foucault (1996), uma proposição, para pertencer ao conjunto de uma disciplina, antes de poder ser declarada verdadeira ou falsa, deve encontrar-se “no verdadeiro”. Ainda, “a disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras” (FOUCAULT, 1996, p. 36).

Foucault (1996) crê que existe um terceiro grupo de procedimentos que permitem o controle dos discursos. Trata-se de determinar as condições de seu funcionamento e de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras. Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for qualificado para fazê-lo:

[...] nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis; algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciantes), enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e postas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala (FOUCAULT, 1996, p. 37).

De acordo com Foucault (1996), esse sistema de restrição pode ser agrupado sob a forma de ritual. O ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam, define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso.

Foucault (1996, p. 40) afirma que “mesmo na ordem do discurso verdadeiro, mesmo na ordem do discurso publicado e livre de qualquer ritual, se exercem ainda formas de apropriação de segredo e de não-permutabilidade.”

As “doutrinas” constituem o inverso de uma “sociedade de discurso”, pois, conforme Foucault (1996), nesta o número dos indivíduos que falavam tendia a ser limitado e só entre eles o discurso podia circular e ser transmitido. A doutrina, ao contrário, tende a difundir-se; e é pela partilha de um mesmo conjunto de discursos que indivíduos definem sua pertença recíproca. A pertença doutrinária questiona ao mesmo tempo o enunciado e o sujeito que fala, e um através do outro<sup>4</sup>.

A doutrina realiza a sujeição dos sujeitos que falam aos discursos e dos discursos ao grupo dos indivíduos que falam. Ademais, conforme Foucault (1996, p. 44), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.”

## 5 Considerações finais

Concluiu-se que o homem é o ser vivo com capacidade de pensar e dotado de linguagem, que é centro do ser humano, no âmbito da convivência humana, do entendimento e do consenso.

Sobre o discurso, que é a linguagem em ação, incidem três grandes sistemas de exclusão quais sejam, a palavra proibida, a segregação da loucura e a vontade de verdade.

Há também um grupo de procedimentos, estes internos, que podem ser classificados em comentário, autor e disciplinas.

Um terceiro grupo de procedimentos que permitem o controle dos discursos trata-se de impor aos indivíduos que os pronunciam certo número de regras, sob a forma de ritual.

Por fim, todo sistema de educação é uma maneira política

---

<sup>4</sup> Questiona o sujeito que fala através e a partir do enunciado, como provam os procedimentos de exclusão e os mecanismos de rejeição que entram em jogo quando um sujeito que fala formula um ou vários enunciados inassimiláveis [...]. Mas, inversamente, a doutrina questiona os enunciados a partir dos sujeitos que falam, na medida em que a doutrina vale sempre como o sinal, a manifestação e o instrumento de uma pertença prévia [...] (FOUCAULT, 1996, p. 42-43).

de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

## Referências

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**. Ed. Vozes, Rio de Janeiro, 2000.

PÊCHEUX, Michel. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes Editores, 2008.



## Sobre os autores

**Amanda Karoline Schmitz Mendes** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: amandaschimitz@hotmail.com.

**Angélica Hindersmann Rech** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: ahrech@gmail.com

**Antonio Escandiel de Souza** - Doutor em Linguística Aplicada (UFRGS). Docente e coordenador adjunto do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado e Doutorado – da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Docente do Curso de Direito e Pesquisador líder do Grupo de Estudos Linguísticos (GEL/UNICRUZ). E-mail: asouza@unicruz.edu.br

**Camila Kuhn Vieira** - Enfermeira. Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. Doutoranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: camilakuhn1994@hotmail.com

**Cláudia Maria Alves Iung** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: claudiaiung.advogada@gmail.com

**Claudia Prudêncio de Mera** - Doutora em Desenvolvimento Rural pela UFRGS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ.

E-mail: [cmera@unicruz.edu.br](mailto:cmera@unicruz.edu.br)

**Cristiane Becker Beise** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC. E-mail: [crisbeise@gmail.com](mailto:crisbeise@gmail.com)

**Denise Tatiana Girardon dos Santos** - Doutora em Direito pela Universidade do Rio dos Sinos – UNISINOS. Mestre em Direito pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. Professora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social - Mestrado e Doutorado – UNICRUZ.

**Diego Batista da Silva** - Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade. Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pelo PPG da UNICRUZ. Especialista em Educação Musical pelo Centro Universitário Claretiano, Regência pela FACEC e Música e Cognição pela UNINTER. Graduado em Licenciatura em Música pelo Instituto Federal de Pernambuco e o Centro Universitário Claretiano.

**Douglas Silva** - Acadêmico do curso de Administração da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: [douglas.ca2008@hotmail.com](mailto:douglas.ca2008@hotmail.com)

**Giácomo de Carli da Silva** - Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: [professorgiacomodecarlidasilva@gmail.com](mailto:professorgiacomodecarlidasilva@gmail.com)

**Heloisa Elesbão** - Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. E-mail: [elesbaoheloisa@gmail.com](mailto:elesbaoheloisa@gmail.com)

**João Pedro de Carvalho Silvello** - Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: [joao.silvello@sou.unicruz.edu.br](mailto:joao.silvello@sou.unicruz.edu.br)

**Laura Franch Schmidt da Silva** - Docente nos cursos de Licenciatura em Música e Bacharelado em Musicoterapia da Faculdade EST (Escola Superior de Teologia). E-mail: laura.ed.mus@gmail.com

**Magali Chimelo Franco** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: psico.magali@hotmail.com

**Marcelo Cacinotti Costa** - Doutor em Direito Público pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Mestre em Direito pela URI – Santo Ângelo - RS. Advogado. Professor do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social e do Curso de Direito da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: marcosta@unicruz.edu.br

**Marcio Jean Malheiros Mendes** - Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ, bolsista CAPES. E-mail: marciojmmendesadv@gmail.com.

**Maria Aparecida Santana Camargo** - Doutora em Educação pela UNISINOS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. E-mail: cidascamargo@gmail.com

**Paolo Gomes Palmeiro** - Doutorando em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. Bolsista CAPES. E-mail: ppgpalmeiro@hotmail.com

**Rodrigo Antonio Rodrigues Alves** - Doutorando em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: rodrigo.alves@iffarroupilha.edu.br

**Sirlei de Lourdes Lauxen** - Doutora em Educação. Docente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da UNICRUZ. E-mail: [slauxen@unicruz.edu.br](mailto:slauxen@unicruz.edu.br)

**Solange Beatriz Billig Garces** - Doutora em Ciências Sociais pela UNISINOS. Mestre em Ciências do Movimento Humano pela UDESC. Especialista em Educação – Teoria e Sistematização do Ensino Superior pela UFSM. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. E-mail: [sgarces@unicruz.edu.br](mailto:sgarces@unicruz.edu.br)

**Thalia Nunes Ferreira Feistler** - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail: [thaliafeistler@outlook.com](mailto:thaliafeistler@outlook.com)

**Tiago Anderson Brutti** - Pós-doutor em Filosofia pela UNIOESTE. Doutor em Educação nas Ciências – Filosofia pela UNIJUÍ. Mestre em Educação nas Ciências – Direito pela UNIJUÍ. Bacharel em Filosofia pela UNIJUÍ. Bacharel em Direito pela IESASA. Especialista em Direito Civil e Direito Processual Civil pela UNICRUZ. Atua como professor, pesquisador e extensionista na UNICRUZ, particularmente no Curso de Direito e no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. E-mail: [tbrutti@unicruz.edu.br](mailto:tbrutti@unicruz.edu.br)

**Vaneza Cauduro Peranzoni** - Pós-doutora em Educação pela UFSM. Doutora e mestra em Educação pela UFSM. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. E-mail: [vperanzoni@unicruz.edu.br](mailto:vperanzoni@unicruz.edu.br)

**Vânia Maria Abreu de Oliveira** - Doutora em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento

Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. E-mail:  
vfreitas@unicruz.edu.br



A coletânea “Educação, Linguagens e Artes no Horizonte das Práticas Socioculturais” reúne onze capítulos sobre os temas-chave relacionados no título da obra, escritos por professores e discentes do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta, e por convidados de vários centros de pesquisa que têm comunicado suas pesquisas em eventos promovidos pela instituição. As temáticas da educação, da/s linguagem/ens, das artes e das relações entre sociedade e cultura estão no centro de gravidade das complexas questões apreciadas pelos grupos de trabalho no âmbito dos eventos organizados pelo Programa.

ISBN 978-656135007-5



9

786561

350075



EDITORA

ILUSTRAÇÃO