Eliane Thaines Bodah,
Jaice Lourdes de Farias
& Colaboradores.

CONVERSAS ENTRE EDUCADORES

Desafios e Perspectivas do Cenário Pós-pandêmico

Eliane Thaines Bodah,
Jaice Lourdes de Farias
& Colaboradores.

CONVERSAS ENTRE EDUCADORES

Desafios e Perspectivas do Cenário Pós-pandêmico

Passo Fundo
Ed. dos Autores
2022

Disponível no formato eletrônico PDF

Todos os direitos reservados ao Autor.

O conteúdo deste sítio NÃO pode ser reproduzido, copiado, gravado, transcrito ou transmitido por meios mecânicos, fotográficos ou eletrônicos, sem a citação de autoria, nos termos da licença

Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Para ver uma cópia desta licença, visite:

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/ ou envie uma carta para Creative Commons, 444 Castro Street, Suite 900, Mountain View, California, 94041, USA.

Organizadoras:

Eliane Thaines Bodah

Jaice Lourdes de Farias

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

Conversas entre educadores : desafios e
perspectivas no cenário pós-pandêmico /
organização Eliane Thaines Bodah. -- 1. ed. --
Passo Fundo, RS : Ed. dos Autores, 2022.

Vários colaboradores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-00-58634-3

1. Ambiente de sala de aula 2. Aprendizagem
- Metodologia 3. Educação 4. Práticas educacionais
5. Professores - Relatos I. Bodah, Eliane Thaines.

22-138830 CDD-371-10092

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Relatos de experiências : Educação 371.10092
Aline Graziele Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

CONVERSAS ENTRE EDUCADORES
Desafios e Perspectivas do Cenário Pós-pandêmico

Eliane Thaines Bodah, Jaice Lourdes de Farias & Colaboradores.

A série internacional bianual “Conversas entre Educadores” foi lançada em 2010 dando voz a diversos educadores através de dois formatos: artigos acadêmicos e relatos de experiências. Nesta última edição incorporamos ainda a seção de inovações técnicas. Os livros dessa série não possuem fins lucrativos, servindo unicamente como instrumento de divulgação de práticas educativas que foram bem sucedidas e que podem ser aplicadas em diferentes realidades dentro e fora da sala de aula. Observa-se ainda que, cada autor assume a responsabilidade de direito autoral e de opinião repassada através de seu próprio texto, isentando os demais colaboradores sobre a mesma.

Thaines and Bodah Center for Education and Development: Selah, WA, EUA. 2022.

Sumário

Foreword – Brian William Bodah..... 7
Centro Thaines and Bodah para Educação e Desenvolvimento – Eliane Thaines Bodah 8
Relatório de Estágio no Centro Thaines and Bodah em 2022 – Luiza Bogo..... 10

I – ARTIGOS ACADÊMICOS
1.1 Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: IFSUL campus Passo Fundo, Brasil – Paulo Wladimir da Luz Leite, Alcindo Neckel e Caliane Christie Oliveira de Almeida Silva..... 11
1.2 Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado em Carazinho, Brasil – Ana Carolina Nascimento, Celsoni Luiza Danieli, Fátima Rejane Colvara Santos, Marcelo Sommariva Vieira e Suzinara Lopes Tatim..... 17
1.3 Políticas Educacionais e a Função Social da Escola – Ana Cristina Schlindwein Rhoden e Andressa Wiebusch..... 28
1.4 Trilhas mediadoras na escola no pós-pandemia – Jaice Lourdes de Farias 38
1.5 Educação dos sentimentos – Rogério Antônio Hermes..... 46
1.6 Recortes sobre Indisciplina na Educação Básica Pós- pandemia .....
1.6.1 Revisão de Literatura – Álvaro Moro de Quadros..... 51
1.6.2 Observações sobre Indisciplina na Sala de Aula Pós-pandemia – Silvana Berardi 54

PARTE II – RELATO DE EXPERIÊNCIAS
2.1 Vida Transformada – Ademir Thaines dos Santos y Ilenia Marriaga dos Santos..... 60
2.2 Helping Students Shine – Nicole Depew..... 61
2.3 Dual Nature of Motherhood- Human and Divine – Ana Luiza Calheirão Silveira 63
2.4 A Cognição e o Papel da Intervenção Psicopedagógica – Andrea Cristiane Ferreira 64
2.5 Uma Semente Chamada Gestão – Ana Delise Claich Cassol 66
2.6 A Dialógica no Silêncio de Maria – Cidinei Nunes da Silva..... 70
2.7 Tempo de Sobreviventes, Tempo de Mudanças – Ulf Drechsler..... 71
2.8 Poetizando – Mara Regina Soares de Souza..... 73
2.9 Terapias Alternativas – Núria Helena Goulart Neumann..... 75
2.10 I have a dream: an autobiography – Rafael de Paula 78

PARTE III- INOVAÇÕES TÉCNICAS
3.1 Dispositivo Pressão Positiva e Re-expansor Pulmonar (PPEX), para Acometidos Pós Covid 19 – Humberto de Oliveira Campos, Lia Mara Wibelinger, Rafael de Paula Jayms e Matheus Santos Gomes Jorge..... 81
3.2 Tratamento Ortodôntico-Cirúrgico do Padrão III, com Avanço Maxilar: Relato de Caso – Emerson Cledir Rhoden, José Antonio Zuega Cappellozza e Guilherme Milanese Cappellozza..... 82
SOBRE OS AUTORES 89

Foreword

Brian William Bodah

The world-wide COVID-19 pandemic wrought untold havoc on the field of education. While the pandemic is not quite over (although many are acting as if it were), we have entered a new phase of recovery and examination. Our choices made now will determine if we make progress, as humanity did as we came together with the unprecedented development of novel vaccines for a brand-new virus in under a year; or if we reach a stalemate, kicking the can down the road as we seem to be doing with global efforts (lack thereof) to combat global climate change.

Countless children the world over have lost 1, 2, or even 3 years of their educational foundation, and how we decide to move forward will play a lasting role in their lifetime development. Do we relegate these future leaders as a "lost generation," lost to indifference through the simple maintenance of the educational status quo; or do we take action now to shore up their educational journeys and plug the foundational hole that COVID has created through closed schools and distance learning? The brave and intrepid leaders in education that you will read about in this collection collectively and firmly say NO to the former and have embraced the latter.

We can choose to be hobbled by the past several years, claiming that our children's educational foundation is simply yet another victim of the pandemic, or we can take a stand and prevent that. Join us in taking that stand, join us in progress. COVID will be with humanity likely for hundreds of years to come, but that doesn't mean we have to let it impact our educational growth. This monumental effort will take energy and dedication. We invite you to join in this cause, the rewards are truly invaluable.

This book brings together tenured faculty members, educators, as well as others representing a diversity of views from both Brazil and the United States. Education is not the domain solely of teachers, we all have a role to play not only in the education of our children, but of our fellow man. Some of the authors here have contributed to past editions of "Conversas," while others have joined this conversation for the first time. I am very pleased to introduce you to this latest edition of Conversas com Educadores.

Centro Thaines and Bodah para Educação e Desenvolvimento

Eliane Thaines Bodah

Quem somos?

O Thaines & Bodah Center for Education and Development é uma organização sem fins lucrativos, registrada no estado de Washington, EUA desde 2011. Uma das fundadoras nasceu no interior do Brasil e trabalha como professora e pesquisadora nos EUA desde 2007. A nossa missão trata-se da promoção da educação e desenvolvimento nas Américas. Nossos projetos envolvem capacitação profissional, sustentabilidade, educação ambiental, treinamento e financiamento de pequenos projetos. Facilitamos a comunicação entre doadores e pequenas comunidades, além de microfinanciamentos. Conectamos estudantes dos EUA e do Brasil para programas de intercâmbio no exterior.

Nessa última década, recebemos alunos de diversas instituições brasileiras para fins de estágio curricular nas áreas das ciências biológicas, ambientais, agrícolas, artes e imersão linguística, além de grupos para a realização de módulos de inverno. Um dos módulos recentes resultou da parceria com a IMED no Brasil, especificamente com o curso de arquitetura e urbanismo. Geralmente são grupos de 10 a 15 alunos acompanhados de um ou dois professores e um profissional do administrativo da instituição brasileira. Os módulos tem a duração de uma a duas semanas e geralmente são realizados nos estados de Nova York e Washington com hospedagem em instituições parceiras do Thaines and Bodah Center.

Clubes de Imersão ESL - online

Devido a recente pandemia, a modalidade online de capacitação e treinamentos também se tornou uma opção para a imersão cultural e linguística pelo centro. Baseado no sistema homeschooling, lançamos clubes ESL- *English as a Second Language* nos níveis Kids, Reimagine – adulto iniciante e Success – avançado. O Clube também iniciou a versão Espanhol. São encontros de conversação (uma hora semanal) onde os integrantes também recebem um dólar em casa e outras correspondências dos EUA ou da Espanha, dependendo da língua escolhida. Nosso diferencial é oferecer a oportunidade de imersão com tutores nativos ou naturalizados diretamente do exterior para aprender ou praticar a língua.

Através de parcerias com instituições brasileiras, proporcionamos as seguintes iniciativas no ESL Club:

1. modalidade de capacitação de educadores onde os professores da escola se reúnem semanalmente ou quinzenalmente com um tutor do centro para o planejamento das atividades do clubinho. O custo da formação dos professores depende do orçamento que a escola possui.

2. modalidade de tutoria para alunos, onde 5 a 10 alunos participam do clube por uma hora semanal através de aulas online pelo *google meet*, a escola indica os alunos. Nosso centro pode providenciar bolsas parciais e integrais para o curso. O certificado emitido é internacional.

3. modalidade vídeo aula ou virtual, as aulas podem ser gravadas e depois repassadas pelos professores em cada turma de acordo. O custo dessa modalidade depende do orçamento da escola. Um tutor sempre está à disposição para esclarecer dúvidas dos professores.

Formação de Educadores – internacional e online

Outra área de atuação do Centro consiste em levar a formação de educadores com tecnologias e práticas educativas diretamente dos EUA a instituições brasileiras de ensino, promovendo a troca de experiências. Contamos com professores-doutores diretamente dos Estados de Washington e Nova York com conhecimento da realidade brasileira e também associados (professores brasileiros) para ministrar palestras, oficinas (workshop) e formação continuada através de projetos.

O certificado emitido é internacional. Nossa história é sólida em áreas multidisciplinares como, por exemplo, ambiental, educação especial e infantil, multiculturalidade, imersão linguística e disciplinas específicas das ciências e artes, dentre outras. Ao longo dessa última década, desenvolvemos centenas de workshops no Brasil. O custo dessa modalidade depende do orçamento da instituição. Trabalhamos com planos específicos e personalizados para cada instituição.

O centro possui ainda, diferentes categorias de colaboradores – associados e estagiários. Os associados participam em oficinas de formação online (professores ou técnicos). O workshop fica disponível para as secretarias de educação e instituições de ensino. Para o workshop faz-se necessário internet estável e computador, a utilização de material audiovisual também são importantes durante os workshops. As plataformas são google meet ou zoom.

Na categoria estagiários, existem várias opções online e presencial, os requisitos são: ser proativo, ter vontade, dedicação e responsabilidade, focar no objetivo futuro (seja vir ao exterior ou ter um emprego mensal com melhor remuneração) e poder utilizar o título de estagiário profissional junto ao seu primeiro nome (*Professional Intern, Thaines & Bodah Center for Education and Development*) em e-mails e rede social relacionada aos afazeres do estágio. Não precisa falar inglês -temos os grupos- *Reimagine* (adulto iniciante) e o *Success* (avançado), mas tem que haver disponibilidade para aprender, visando oportunidades futuras.

Nesta edição, publicamos um relatório de estágio a distância. Com o caráter de educação continuada, o Centro trabalha com a série bianual Conversas entre Educadores. Essa série inclui a publicação de um livro onde professores brasileiros e norte-americanos apresentam suas práticas docentes ou pesquisas. No Brasil, os livros da série estão disponíveis pela página do Projeto Passo Fundo.

TB

THAINES & BODAH

CENTER FOR EDUCATION
AND DEVELOPMENT

FOUNDED A.D. 2011

Relatório de Estágio no Centro Thaines and Bodah em 2022.

Luiza Bogo

No mês de maio tive a oportunidade de participar de uma seleção para estagiar na função "Professional Inter", oportunidade na qual eu não esperava ser selecionada imediatamente, tendo em vista o nível dos demais candidatos à vaga. Após passar por uma entrevista, em uma conversa descontraída por vídeo chamada com a Ellie Bodah, tive a honra de ser selecionada.

As atividades propostas iniciaram em junho com pesquisas e levantamentos, referentes as escolas da rede pública e particular do município de Passo Fundo. Fiz pesquisas sobre os e-mails de contatos das escolas em uma planilha, primeiramente iniciei com as redes de escolas municipais e estaduais, logo após com a rede de escolas particulares e escolas de educação infantil.

No mês de julho a proposta era fazer a divulgação dos clubes de imersão ESL (inglês dos EUA e espanhol da Espanha). Iniciei fazendo um vídeo com "3 motivos para participar do clube de imersão espanhol" dando como motivos:

> 1-Ser uma das línguas mais faladas do mundo;
> 2- Para quem quiser fazer mestrado ou doutorado para finalizar o curso precisará ter proficiência em alguma língua estrangeira sendo espanhol uma das principais
> 3- Já pra quem gosta de viajar sabendo espanhol será mais fácil de se comunicar.

Também fiz um vídeo de divulgação do nosso clube de inglês. "Quer aprender inglês, mas não sabe por onde começar?" o vídeo consiste em um trocadilho com a música "Snap - Rosa Linn" onde diz "passo um, dois, onde está você?" e finalizo fazendo uma chamada para participação do clube "Participe do nosso clube imersão inglês".

Iniciamos o mês de agosto com a proposta de fazermos camisetas para nossos clubes. Confesso que de início não tive muita criatividade, porém achei um mapa na Internet que super combinaria com a proposta. Um desenho *fine line* do mapa do mundo e a escrita *"Let's go! ¡Vámonos!"*

E por fim, no final de agosto foi proposto ainda, fazer um relatório de como tem sido essa experiencia. E posso afirmar que é uma das melhores, pois nunca tive oportunidade de emprego e Deus proveu o mais incrível pra mim. O estágio que é de 4h semanais, trouxe a oportunidade de exercitar e desenvolver alguns pontos importantes em meu caráter, como responsabilidade. bom senso. disciplina, desenvolvimento criativo.

Também tive a oportunidade de participar do clube de imersão de inglês que com certeza está sendo uma das experiencias mais incríveis. Já fazia aula de inglês particular, mas nunca tive participado de um clube assim. As aulas são bem planejadas e bem explicadas, e claro qualquer dúvida só entrar em contato. Encerramos essa etapa do trabalho com a certeza de que estamos caminhando juntos e realizando os objetivos propostos nesta etapa.

I – ARTIGOS ACADÊMICOS

1.1 Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: IFSUL campus Passo Fundo, Brasil

Paulo Wladimir da Luz Leite, Alcindo Neckel e

Caliane Christie Oliveira de Almeida Silva

Resumo

De forma objetiva, este capítulo se propõe a apresentar uma contextualização historiográfica da trajetória da educação profissional no Brasil estabelecendo relação com a criação dos Institutos Federais (IF) neste processo. O IF foi criado por meio da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 para desempenhar um importante papel social na sociedade brasileira, ao instituir a criação dos Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Essa compreensão histórica da educação profissional no país auxilia na compreensão das contradições, possibilidades e desafios enfrentados por tais instituições neste contexto. A trajetória da educação profissional no Brasil aponta para uma contínua vinculação aos interesses da classe social dominante e que a implementação do Decreto 5.154/04 não foi suficiente para superar as dificuldades de integração curricular.

Palavras-chave: Educação Tecnológica. Institutos Federais. Ensino Técnico. Educação Profissional.

Introdução

O Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Passo Fundo foi idealizado a partir do plano de expansão da rede federal em 2005. A primeira fase do plano ocorreu com a implantação de 64 novas unidades em todo o Brasil. A Unidade de Passo Fundo foi autorizada em 2006 e implantada em 2007, ainda na primeira fase deste processo. No ano seguinte, o CEFET de Passo Fundo foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSUL) a partir da Lei 11.892 de 2008, que criou os Institutos Federais em todo o território nacional.

O Campus Passo Fundo do IFSul está localizado na Estrada Perimetral Leste-150, e possui um terreno de aproximadamente 60000 m^2 e uma área construída de 5985 m^2, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional. Os Institutos Federais, Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados a partir de uma política de governo, durante o mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), com o enfrentamento de desafios no sentido de cumprir com o seu papel social perante à sociedade, ao promover a possibilidade de investimentos em educação de qualidade no território brasileiro.

A oferta do ensino médio integrado nos Institutos Federais foi proposta para superar a dualidade histórica e fragmentação dos saberes no ensino profissional, a partir do início do século XXI. Para aparar as arestas que ainda existiam, a equipe à frente do Ministério da Educação do Governo presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), iniciou um movimento envolvendo uma série de profissionais ligados aos processos educacionais propondo a revogação do Decreto 2.208/97 e outorgando o Decreto 5.154/2004, que objetivava a abertura de novas possibilidades aplicadas ao desenvolvimento da oferta de educação, a partir da consolidação de um ensino médio integrado à educação profissional.

O que se pretendia à época era a construção de princípios fundamentados em uma concepção emancipatória baseada na politécnica, na qual o ensino médio deveria ter o papel de relacionar o conhecimento com a prática do trabalho e explicar como a ciência se converte em potência material no processo de produção, sobretudo (RAMOS, 2005).

Origem da Educação Profissional no Brasil

A história da educação brasileira, segundo Romanelli (1991), não é uma trajetória difícil de ser estudada e compreendida. Ela é marcada por rupturas fáceis de serem observadas. A primeira grande ruptura é observada com a chegada dos portugueses ao território do chamado Novo Mundo, a partir de o ano de 1.500. Não se pode deixar de reconhecer que os portugueses, após o descobrimento do Brasil, trouxeram um padrão de educação próprio da Europa. Convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu.

Algumas noções de como era feita a educação entre os índios na série Xingu, produzida pela extinta Rede Manchete de Televisão, em 1983. Neste seriado, as crianças indígenas subiam nas estruturas de madeira das construções das ocas em elevadas alturas. Quando os jesuítas chegaram por aqui eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia; trouxeram também os métodos pedagógicos. Segundo Romanelli (1991), este método de ensino funcionou de modo eficaz por cerca de 210 anos, mais precisamente, de 1549 até 1759, quando uma nova ruptura marca a história da educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal (1754 - 1756). Se existia estrutura em termos de educação, ela foi perdida a partir de então. Tentou-se as aulas régias, o subsídio literário, mas o cenário não mudou até que a família real, fugindo de Napoleão na Europa, resolve transferir o Reino para o Novo Mundo.

Na verdade, não se conseguiu implantar um sistema educacional nas terras brasileiras, mas a vinda da Família Real permitiu uma nova ruptura com a situação anterior. Para preparar terreno para sua estadia no Brasil, D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico (1810...) e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança no campo da instrução da população, inaugurou a Imprensa Régia. Segundo alguns autores o Brasil foi finalmente "descoberto" e a nossa História passou a ter uma complexidade maior (ROMANELLI, 1991).

A educação nacional, ideia originada com a Revolução Francesa, no século XVII, pressupôs a responsabilidade do Estado para com o estabelecimento da escola primária universal, gratuita e obrigatória, com vistas à formação da consciência patriótica. Atualmente, fala-se em educação democrática, pois, se pressupõe que, na grande maioria dos países ao menos, a educação primária já seja universal, gratuita e obrigatória (ROMANELLI, 1991).

A educação profissional no Brasil, mais precisamente, teve início em 23 de setembro de 1909, quando o então presidente Nilo Peçanha (1867-1924) assinou o Decreto nº 7.566, criando dezenove "Escolas de Aprendizes Artífices" destinadas ao ensino profissional primário e gratuito para os "desafortunados" (RAMOS, 2011). Estas escolas tiveram importante papel na história da educação profissional brasileira e foram os embriões da organização do ensino profissional técnico. Durante as décadas de 1920 e 1930, grupos de educadores promoveram polos irradiadores da renovação da educação brasileira, em que foram postas em prática novas concepções de profissionais (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08).

Em 1937, foi outorgada a Constituição que previa o ensino técnico, profissional e industrial; e a Lei que transformou o nome de "Escolas de Aprendizes Artífices" para "Liceus Industriais" foi assinada. Essa mudança ocorreu pela própria necessidade de mudança dada ao desenvolvimento industrial que o então presidente, Getúlio Vargas (1883-1954), almejava (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08).

Em 1942, os antigos Liceus passaram a serem denominados de Escolas Industriais e Técnicas (EIT) e passaram a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao secundário. Em 1959, as EITs foram denominadas Escolas Técnicas Federais e tornaram-se autarquias com autonomia didática e de gestão (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08). No ano de 1971, o ensino médio foi profissionalizado por causa da urgência em se formar técnicos. Isso se refletiu também em um aumento no número de cursos técnicos e de pessoas matriculadas (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08).

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro foram transformados em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), que se preocupavam, inicialmente, em formar engenheiros de operação e tecnólogos. O período entre os anos de 1980 e 1990 foi marcado pelo desenvolvimento na área de tecnologia, o que fez com que Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais fossem progressivamente se transformando em Cefets (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08).

Em 29 de dezembro de 2008, mais um passo foi dado. Os Cefets, as Escolas Agrotécnicas, as Escolas Técnicas Federais e parte das escolas técnicas vinculadas às universidades se uniram para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições abrangem desde cursos técnicos de nível médio até a pós-graduação, passando por licenciaturas e cursos superiores de tecnologia. São 38 Institutos Federais presentes em todas as unidades da Federação. As mudanças na nomenclatura só refletem a evolução que vinha acontecendo desde a criação do ensino profissional; mudanças essas que vão desde o público-alvo até a forma de ensino (MEC/BRASIL - LEI nº 11.892/08).

Criação dos Institutos Federais de Educação

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ficando no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, está vinculada ao Ministério da Educação e é constituída pelas seguintes instituições:

> I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
> II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
> III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
> IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais;
> V - Colégio Pedro II.

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008).

Os Institutos Federais possuem autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos à distância, a legislação específica (LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008).

Cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito ao pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores. As administrações dos Institutos Federais têm como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008).

Em 2005, com a publicação da Lei nº 11.195, o governo federal começou a primeira fase do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica onde ocorreu a implantação de 64 novas unidades. Com o plano de expansão, surgiu a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim, foram criados trinta e oito Institutos Federais no Rio Grande do Sul (Figura 1), constituídos a partir da transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e suas Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDs) e pela integração de escolas agrotécnicas, escolas técnicas federais, escolas vinculadas às Universidades Federais e pelas novas escolas construídas no âmbito do plano de expansão da rede federal.

Os Institutos Federais surgem como autarquias detentoras da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar, articulando educação básica, ensino técnico, graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelado, além de pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

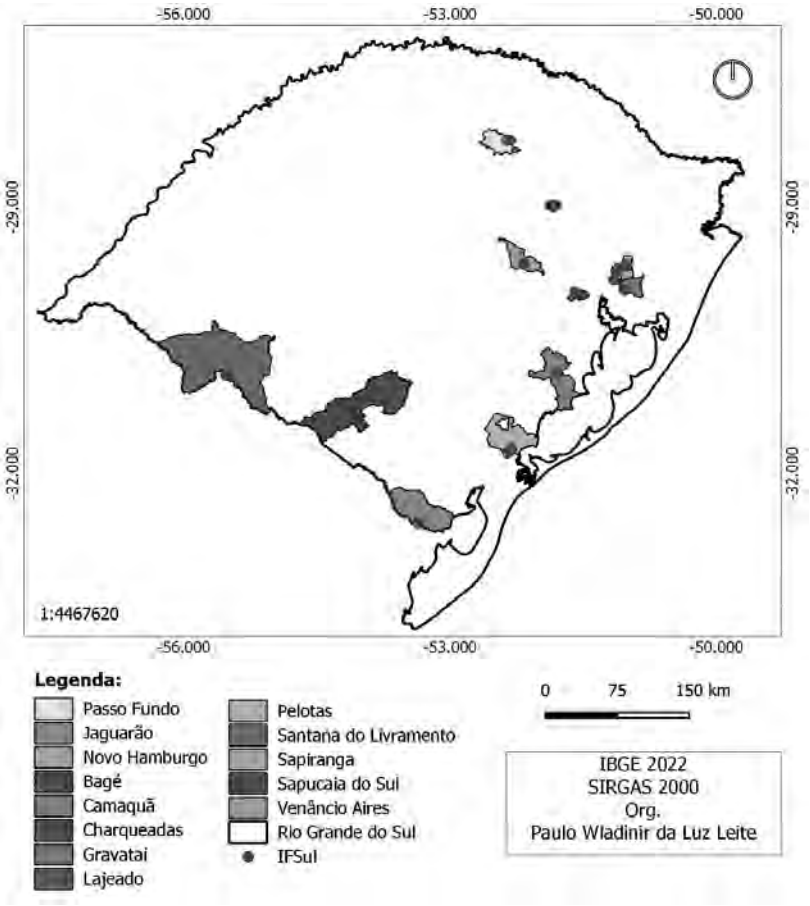

Figura 1: Mapa de localização dos Campus do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul).

O campus Passo Fundo (Figure 2), foi autorizado em 2006 ainda na primeira fase do Plano de Expansão da Educação Profissional e conta atualmente com 110 servidores e atende em torno de 1.200 estudantes. A instituição oferece três cursos técnicos (Técnico em Mecânica, Técnico em Informática e Técnico em Edificações) e três cursos superiores (Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Ciência da Computação), além dos cursos de Ensino Médio Integrado nas áreas de Mecânica e Informática.

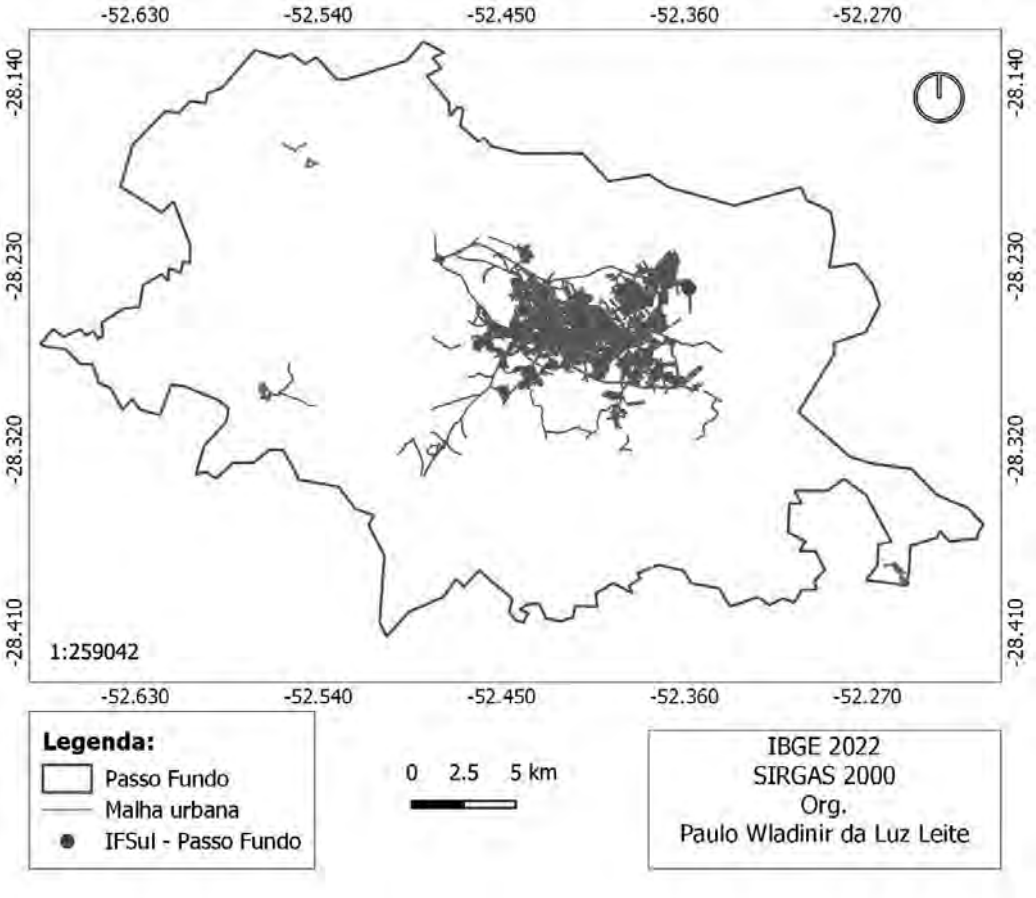

Figura 2: Mapa de localização do Campus Passo Fundo do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IF-Sul).

Considerações Finais

A partir desta breve revisão de literatura no que se refere ao contexto histórico da educação profissional brasileira foi possível concluir que, em um país de industrialização tardia, ao longo da sua história, os setores dominantes utilizaram o Estado para consolidar o ideário político do capitalismo industrial, reverberado na formação profissional à época. Foi a partir do governo de Getúlio Vargas (1883-1954) que a as escolas técnicas tiveram o impulso necessário para avançar na educação técnica profissional passando de ensino profissional artesanal para o cartesiano, com foco na produção mecânica-industrial. Destacam-se, nesse sentido, elementos de significativa importância para tal processo, a exemplo da formação da "consciência industrial" e a crescente valorização do trabalho, a partir de então. As escolas técnicas e o SENAI também cumpriram papeis importantes na formação desta "consciência industrial" dos trabalhadores.

A criação dos Institutos Federais foi ao encontro do compromisso com a justiça social, a integração e com o rompimento da dualidade estrutural da educação brasileira, promovendo o avanço tec-

nológico, bem como o desenvolvimento de uma maneira geral, na prática. O investimento do governo federal, na oferta do ensino médio integrado nos Institutos Federais, foi verbalizado em diversas ações, a citar a busca por formação de mão de obra qualificada, formação rápida e pronta empregabilidade no mercado de trabalho. No entanto, as dificuldades de integrar a área técnica com a educação geral evidenciada nos Institutos Federais, não são apenas uma questão de metodologia, mas também sinalizam necessidades de reflexões políticas e críticas sobre a sociedade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Concepção e Diretrizes. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. MEC/SETEC,2008.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 41 da Lei n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). Ensino médio integrado:concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Possibilidades e desafios na organização do currículo. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M.; (orgs.) Ensino médio integrado: concepções e contradições.São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, M. N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 116, set.2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo. php. Acesso em setembro, 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

1.2 Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado em Carazinho, Brasil

Ana Carolina Nascimento, Celsoni Luiza Danieli,
Fátima Rejane Colvara Santos, Marcelo Sommariva Vieira e Suzinara Lopes Tatim

Resumo

O Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado – CEMAEE– se encontra na Cidade de Carazinho, no Rio Grande do Sul e presta o Atendimento Educacional Especializado – AEE, para todas as escolas municipais, com professoras especializadas na área, dando suporte necessário para todas as crianças com deficiência, contando com uma equipe multidisciplinar de fonoaudiólogas, assistente social e psicólogas. Neste artigo é relatado as vivências do Centro durante o período de Pandemia, os resultados e dificuldades enfrentadas durante esse tempo e sobre as medidas que foram tomadas para enfrentar os obstáculos do distanciamento social. Também é relatado como está se reorganizando no período Pós-Pandêmico, sobre as realizações e conquistas, que vêm ajudando a comunidade para implantação de maior inclusão social, especialmente de pessoas com deficiência. O Cordão de Girassol é outro tópico abordado no texto, sendo apresentado onde e como surgiu, o porquê do uso e a importância do conhecimento de todos sobre o acessório. É apresentado como o CEMAEE desenvolveu projeto de implantação do Cordão de Girassol no município e sua caminhada para que se tornasse Lei Municipal.

Palavras-chaves: AEE. Cordão de Girassol. Inclusão.

Contexto histórico

Carazinho é um município do estado do Rio Grande do Sul, emancipado de Passo Fundo em 24 de janeiro de 1931 pelo interventor General Flores da Cunha, e está localizado a aproximadamente 300 km da capital do estado, Porto Alegre. O nome de Carazinho deriva de peixe, outrora muito abundante na região, peixe "Cará". O município de Carazinho possui uma população de aproximadamente 62.110 habitantes, de acordo com a estimativa do IBGE, e ocupa uma área de 665,229 km². A formação étnica carazinhense compreende principalmente alemães, italianos, portugueses e negros.

Carazinho destaca-se em suas referências culturais e atrativas com os seguintes pontos turísticos: Aeroclube de Carazinho, Jockey Clube de Carazinho, Museu Regional Olívio Otto, Parque Municipal João Alberto Xavier da Cruz, Biblioteca Pública Dr. Guilherme Schultz Filho, Monumento ao Gaúcho Bombeador e Praça Albino Hillebrandt.

Em termos educacionais, Carazinho com o amparo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal n° 9.394, de 20 de dezembro 1996, Carazinho foi o primeiro município do estado do Rio Grande do Sul ao criar o seu Sistema de Ensino autônomo, em 21 de maio de 1997, através da Lei Municipal N° 5.060/97. O Sistema de Ensino de Carazinho compreendia a Secretaria Municipal de Educação, as instituições de Ensino Fundamental e de Educação Infantil, mantidas pelo Poder Público Municipal; as instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada e o Conselho Municipal de Educação – CME, sendo um dos conselhos mais antigos do estado, tendo seu funcionamento iniciado ainda em 1964,na forma de assessoria ao Executivo Municipal.

No Ensino Superior, o município dispõe de Campus da Universidade de Passo Fundo – UPF e da Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, além de polos de educação à distância da Universidade Pitágoras – UNOPAR, do Centro Universitário Internacional – UNINTER e do Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Há unidades de todos os segmentos do Sistema S (SEST/SENAT, SENAC, SENAI e SESC), sendo que SENAI e SENAC oferecem cursos profissionalizantes e o SESC oferece educação infantil.

Na Educação Básica, o município de Carazinho apresenta 54 escolas entre rede pública e privada.[2] O Órgão municipal de educação é a Secretaria Municipal de Educação (SMEC) que mantém 15 escolas de Educação Infantil, 13 escolas de Ensino Fundamental, 01 Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAEE). Relacionados ao Departamento de Cultura estão a Banda Municipal Astério Canuto de Souza, o coral Jovem Municipal, o Centro Educacional Professora Sandra Verônica de Maia Citolin, o Programa Pinóquio e a Brinquedoteca.

A Secretaria Municipal de Educação conta com 13 Escolas Municipais de Ensino Fundamental, sendo: EMEF Alfredo Scherer, EMEF Capitão Aristides Gabriel Haeffner, EMEF Dr. Piero Sassi, EMEF Eulália Vargas Albuquerque, EMEF João XXIII, EMEF Patronato Santo Antônio, EMEF Pedro Pasqualotto, EMEF Pedro Vargas, EMEF Presidente Getúlio Dornelles Vargas, EMEF Presidente João Goulart, EMEF Presidente Castelo Branco, EMEF Professor Políbio do Valle e EMEF Rufino Leal; 15 Escolas Municipais de Educação Infantil, sendo: EMEI Arthur Milton Arnold, EMEI Carolina Dal Castel, EMEI Dr. Ataídes Conceição Osório, EMEI Esperança, EMEI Fernando Ari Moehlecke, EMEI Irmão Martin José Weber, EMEI João XXIII, EMEI Kênia Setti, EMEI Loreno Albuquerque Graeff, EMEI Padre Gildo, EMEI Princesinha, EMEI Princesinha II, EMEI Santa Isabel, EMEI Santa Rita de Cássia e EMEI São Lucas.

O município vem se organizando em seu planejamento e suas ações para que mais investimentos possam ser realizados como: ampliação de escolas, aquisição de recursos pedagógicos, o investimento em formação continuada para os professores e funcionários, com o intuito de ampliar o atendimento e também, buscar a qualidade das ações.

A Educação Especial

A Educação Especial no município de Carazinho passou por várias modificações até chegar à estrutura atual do CEMAEE, que por sua vez, em junho de 2016 iniciou com uma nova proposta: Atendimento Educacional Especializado (AEE) sendo um atendimento pedagógico diferenciado, para crianças e jovens com deficiência, que necessitam do AEE e da Equipe Multidisciplinar.

O Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado vincula-se e subordina-se à Secretaria Municipal de Educação, destinado ao atendimento e acompanhamento de educandos com deficiência, matriculados na Rede Municipal de Ensino.

O objetivo geral do Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado é a oferta do AEE, de forma não substitutiva a escolarização dos educandos público-alvo da educação especial da rede pública municipal de ensino que não tenham o atendimento específico para sua necessidade na sala de recursos multifuncional na unidade escolar de Educação Infantil e do Ensino Fundamental quando necessário.

Esses alunos, que em razão da condição de sua deficiência, necessitem do atendimento sistemático da equipe multidisciplinar para seu acesso à educação regular, em espaços comuns de aprendizagem, durante o processo de transição para a rede regular de Ensino, preferencialmente no contra turno escolar; a organização e a disponibilidade de recursos e serviços pedagógicos e de acessibilidade para atendimento às necessidades educacionais específicas destes educandos nas classes comuns, em igualdade de condições com os demais.

O Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado funciona com a seguinte estrutura:

> I – Direção;
> II – Coordenação Pedagógica;
> III – Pessoal docente e não docente do quadro de servidores da Secretaria Municipal de Educação, que os designará a partir de demanda existente;
> IV – Equipe Multidisciplinar (Fonoaudiólogas, Psicólogas, Assistente Social e avaliações Psicopedagógicas)

Sobre o atendimento do CEMAEE

As famílias que o CEMAEE atende estão localizadas nos diversos bairros da cidade sendo que seus filhos estão matriculados na rede municipal de ensino (EMEI´S e EMEF´S). As crianças atendidas no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAEE) possuem diagnóstico de Transtorno global do desenvolvimento, TEA e outros. Neste sentido, o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAEE) preocupa-se em planejar ações e projetos educacionais de integração e de participação das famílias.

A oferta do AEE não se apresenta de forma substitutiva à escolarização. O CEMAEE ajuda a comunidade ao oferecer dicas e soluções referentes as mudanças educativas em relação aos trabalhos domiciliares. É oferecido um espaço propício para esta prática, em que predomina a heterogeneidade, fator que pode ser considerado positivo no meio escolar e na sociedade como um todo. O AEE aos alunos da Educação Infantil e do Ensino do Fundamental da Rede Municipal, alunos com diagnóstico de Transtornos Global do Desenvolvimento, TEA e outros. Conferindo o atendimento preferencialmente em turno inverso, individual ou em grupo de seis dependendo do grau de comprometimento. Aos alunos autistas atividades individualizadas e no máximo grupo de quatro.

O trabalho é ministrado por professores com formação na área de Educação Especial ou com Pós Graduação na área. Este acompanha, elabora o plano individual de AEE, conforme a necessidade do aluno e mantém parcerias intersetoriais com a escola regular.

Através de projetos elaborados a cada ano, são promovidas ações de conscientização sobre a diversidade de alunos com deficiência, para uma sociedade mais inclusiva.

Dentro desse cenário, a família tem o direito de saber sobre o desenvolvimento das atividades pedagógicas de seu filho, se comprometendo com o ensino aprendizagem ofertado pela escola, participando de encontros e reuniões oferecidos pelo CEMAEE, se manifestando com sua presença quando se faz necessário, respeitando os horários propostos, mantendo um diálogo saudável com os professores responsáveis e coordenação, acompanhando as tarefas e respeitando as necessidades da criança.

O CEMAEE é um centro transformador e inovador. Há uma diversidade nos processos de en-

sino e aprendizagem. Vê a participação do aluno como um todo, preocupando-se com a inclusão, inovando suas práticas pedagógicas, procurando trocar informações com a escola regular e seguindo todas as ações propostas pela SMEC por meio de reuniões pedagógicas, administrativas e formativas. Aos professores, equipe multidisciplinar e funcionários, são ofertadas pela SMEC, todos os anos, formações como: Cursos, Seminários, Encontro e Palestras. Sendo assim, toda equipe do CEMAEE está constantemente estudando e se atualizado.

Plano de Ação / Pandemia Covid-19

O AEE é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência. A equipe multidisciplinar é ofertada a todos os alunos da rede que necessitem de atendimento psicológico, fonoaudiólogo e avaliações psicopedagógicas.

Frente ao contexto ocorrido no ano de 2020, a pandemia Covid-19 causou a suspensão das aulas presenciais. A alteração de todo o planejamento para o ano letivo e a falta de contato com as famílias, que ocorreu de modo súbito, trouxe como consequências: apreensividade, insegurança e preocupação com os alunos e com seu desenvolvimento como um todo. O trabalho da equipe multidisciplinar que atende a rede municipal, ficou prejudicada já que os Atendimentos Educacionais Especializados (AEE) ocorrem presencialmente, não sendo possível realizá-los naquele momento.

O plano de ação da Covid-19 visava promover condições acessíveis para a oferta educacional durante o contexto de isolamento social, e responder as necessidades da comunidade/CEMAEE. Foram oportunizadas atividades que despertavam o prazer e a necessidade de participação das atividades remotas diferenciadas, vinculadas ao plano individual do aluno, a fim de garantir a qualidade e compromisso com seu desenvolvimento.

Durante os anos de 2020 e 2021, em que estivemos separados fisicamente, o CEMAEE não deixou de amparar as famílias, alunos e/ou a escola. Para os alunos, as atividades pedagógicas não pararam. As professoras se dedicaram ao máximo para elaborar atividades lúdicas para os alunos, com a finalidade de serem desenvolvidas com suas famílias, de uma maneira que a essa também viesse contribuir para a evolução do estudante. Houve um excelente retorno de diversas famílias, que não só agradeciam pelo trabalho incansável das professoras, mas também enviavam vídeos das crianças realizando as atividades em casa.

Pensando também na necessidade dos pais e profissionais da educação, que estavam inseguras, atravessando esse período atípico, foram desenvolvidos os projetos “Conexão CEMAEE” (2020) e “CEMAEE: Conectando Saberes” (2021), ambos disponíveis no “YouTube“. O projeto “Conexão CEMAEE”, desenvolvido em 2020, teve por objetivo estabelecer e fortalecer relações com as famílias, escolas, entidades e comunidade em geral, através de vídeos, abordando temas que levaram a reflexão e o suporte para o momento que passamos.

Em 2021, “CEMAEE: Conectando Saberes” nasceu com objetivo de despertar um olhar diferenciado sobre as deficiências presentes na comunidade escolar e estreitar os laços afetivos com as famílias/alunos atendidos pelo CEMAEE, utilizando as conexões digitais como instrumento enriquecedor no processo de ensino e aprendizagem.

Os projetos ajudaram a comunidade a desenvolver uma consciência própria em relação a outras pessoas, com temas específicos apresentados por profissionais que buscaram promover o bem-estar das famílias do CEMAEE. Trouxe um apoio às famílias ao reconhecer como elas dariam suporte para a educação. Os vídeos foram de ajuda para as famílias a vivenciar os problemas relacionados como dar e o receber afeto frente aos nossos sentimentos e vivências, e

também ofertar para a equipe de professores e funcionários, estratégias de valorização e suporte para aliviar suas ansiedades e insegurança diante da pandemia.

O Pós-Pandemia

A Educação está sempre passando por transformações e nesse momento Pós-pandêmico, há um repensar sobre a vida e suas prioridades, sobre as relações, as formas pelas quais as estabelecemos e o cuidado de si e de outro. Diante disso, a educação está se moldando a uma nova forma de pensar, buscando evoluir junto com as tecnologias.

Após esse contexto, o CEMAEE retomou suas atividades com a finalidade de dar continuidade a seus objetivos apontados na Proposta Político Pedagógica, promovendo uma oferta educacional, oportunizando aos alunos atividades que despertem o prazer e a necessidade de participação, frente ao cenário anterior pandêmico.

Com o intuito de fortalecer os vínculos de confiança com as famílias, o Projeto CEMAEE Conectando Saberes, busca despertar uma melhor compreensão sobre as principais características relacionadas ao diagnóstico apresentado. Justifica-se na necessidade de promover um espaço de escuta e diálogo com as famílias sobre o desenvolvimento da criança, frente às suas deficiências.

Outra proposta do CEMAEE é a Rústica de SuperAção, que é voltada aos pais e alunos, em que contribuirá na autoestima, confiança e integração dos alunos com a comunidade carazinhense. Este projeto visa trabalhar de forma lúdica os personagens de Super Heróis, os trazendo para a realidade e junto com seus pais que são os super heróis da vida de nossos alunos. A Rústica teve início do ano 2018 e aconteceu novamente no ano de 2019.

Porém em 2020 e 2021, devido ao isolamento, houve uma pausa. No ano de 2022, a Rústica da SuperAção voltará para socialização dos alunos com a comunidade. Para apoio à comunidade, elaboramos novos projetos, como o “Cordão de Girassol: Uma Luz Para Inclusão” (projeto social) e “Pequeno Girassol do Amor” (projeto pedagógico).

O que é o Cordão de Girassol?

No ano de 2016, no aeroporto Gatwick, em Londres, o Cordão de Girassol nasceu para apoio à equipe de funcionários, após perceberem a necessidade de identificação de pessoas com deficiências ocultas. O acessório logo se tornou um movimento, em escala global, que propicia um olhar cuidadoso aos que enfrentam problemas de saúde ocultos.

Composto de uma faixa verde e estampada com girassóis, o cordão sinaliza que a pessoa que o porta tem uma deficiência oculta, sendo ela, por exemplo: Transtorno do Espectro Autista, Transtorno de Deficit de Atenção (TDA), Deficiência Intelectual, Demência, Doença de Crohn, Colite Ulcerosa, Fobia.

Cordão de Girassol no CEMAEE

Com o conhecimento desse acessório, foi percebido a necessidade de implantação e uso dele pelos alunos atendidos no CEMAEE, para ajudar e facilitar a autonomia, mobilidade e maior atenção às pessoas com deficiências ocultas. Em vista disso, em 2020 o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAEE) desenvolveu seu projeto de divulgação e propaganda de uso do acessório.

Dentro deste ano foram distribuídos os Cordões de Girassol para os alunos da rede municipal de ensino que possuem deficiência oculta. Com apoio de toda equipe do CEMAEE e a Secretaria de Educação, foram feitas divulgações com panfletos e cartazes nas escolas municipais, estaduais e privadas, universidades, bancos, supermercados, farmácias, estabelecimentos comerciais, órgãos públicos, transportes coletivos e nos semáforos centrais, com o objetivo de divulgar o que é esse acessório, como e quem pode usá-lo, bem como deve ser o olhar aos que portam o cordão e o porquê seu se faz tão importante.

Cordão de Girassol em Carazinho

Este projeto escolar precisava ser ampliado para não ficar somente a rede municipal de ensino e sim para toda comunidade Carazinhense. Levado ao conhecimento do Sr. Milton Schimtz, Prefeito Municipal de Carazinho, apreciou e prontamente colocou sua equipe junta no processo de criação do Projeto de Lei para encaminhamento a Câmara Municipal de Vereadores de Carazinho, que prontamente aprovou a Lei Municipal 8.683/21, no dia dezoito de junho de dois mil e vinte, garantindo os direitos da pessoa com deficiência oculta.

No município de Carazinho, o Cordão de Girassol está acessível a todos que têm uma deficiência oculta, de maneira gratuita, desde que apresentem o laudo médico, no Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e/ou Superdotação/Altas Habilidades. A divulgação do Cordão do girassol continua este ano, dentro do projeto: “Cordão de Girassol: Uma Luz para Inclusão”, apresentando o acessório e seu uso nas escolas para os pais, professores e alunos. -

Cordão de Girassol para as cidades da região

Também como foco do projeto este ano, está na divulgação pros municípios da região, como aconteceu na Assembleia Geral Ordinária da Associação dos Municípios do Planalto – AMPLA na Câmara de Vereadores. O momento contou com a presença de prefeitos e representantes dos municípios de Carazinho, Passo Fundo, Marau, Serafina Corrêa, Santo Antônio do Planalto, Gentil, Vanini, David Canabarro, Nicolau Vergueiro, Camargo, Muliterno, Ernestina e Ciríaco. para que este movimento também seja implantado por eles, a fim de que o Cordão atinja todas as pessoas e façam conhecimento do uso dele e assim haver uma maior inclusão àqueles que precisam.

A importância da psicomotricidade pós-pandemia

Essa seção foi elaborada pela co-autora Fátima Rejane Colvara Santos, Psicomotricista. Durante o período de pandemia muitas crianças permaneceram trancadas em suas casas e apartamentos, o mesmo acontecendo com muitas crianças autistas e com qualquer outra deficiência, que foram afastadas de suas terapias e contexto escolar. Partindo-se da premissa de que a criança aprende através de seu corpo, na interação com os outros e com o meio, o desenvolvimento holístico destas foi muito prejudicado durante esse período difícil que todos nós vivemos.

Descobrir o próprio corpo como potencial de aprendizagem é uma abordagem bastante importante no contexto educacional contemporâneo, uma vez que aquele aluno passivo e expectador de antigamente, não mais existe e se formos falar sobre a subjetividade da criança, o pensar corporal é muito mais importante. Partindo do pressuposto de que o "cérebro está em todo o nosso corpo", a importância do trabalho da Psicomotricidade junto às crianças, em idade de Educação Infantil é primordial, pois é nessa fase que as crianças começam a ter consciência de seu corpo.

Como profissional da área de Educação Física, há cerca de oito anos no trabalho com a psicomotricidade de crianças com deficiências, principalmente autistas, acredita-se que a base de todo o aprendizado perpassa pelo corpo. Durante essa caminhada percebe-se o quanto o trabalho com psicomotricidade pode fazer diferença na vida destas crianças, que em princípio chegam ao Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado- CEMAEE, em Carazinho-RS, carregadas de estigmas corporais, os quais são desconstruídos ao longo de um trabalho sério e comprometido com seu desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social.

Percebe-se que a Neuroeducação traz conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, fazendo com crianças no todo, em especial nesse caso as com deficiências, sejam protagonistas de sua aprendizagem, que quanto mais ativa melhor. As metodologias ativas trazem atividades práticas vivenciais, através de dinâmicas e jogos, sendo que na educação infantil tem como principal objetivo oferecer o máximo de oportunidades para que as crianças desenvolvam memórias declarativas, sendo que a memória corporal proporciona uma vivência única, uma vez que no processo de desenvolvimento, a criança evolui tanto física, quanto intelectual e emocionalmente.

As primeiras evidências de um desenvolvimento normal mental são as manifestações motoras. À medida que ocorre a maturação do sistema nervoso, o comportamento se diferencia e também se modifica. Inicialmente a criança apresenta uma coordenação global ampla, que são realizadas por grandes feixes de músculos. À medida que os feixes de músculos mais específicos são usados, a criança desenvolve sua coordenação fina. Para que ocorra um desenvolvimento motor adequado, é necessário um amadurecimento neural, ósseo, muscular, além de crescimento físico, juntamente com o aprendizado.

O desenvolvimento motor percentual se completa ao redor de sete anos de idade, ocorrendo, posteriormente, um refinamento da integração perceptiva-motora com o desenvolvimento do processo intelectual propriamente dito. Antes de tudo, a criança precisa ter um conhecimento adequado de seu corpo, porque é o corpo o intermediário obrigatório entre a criança e o mundo. Esse conhecimento abrange três aspectos que são: a imagem do corpo, o conceito do corpo e a elaboração do esquema corporal.

A criança com deficiência necessita de um olhar diferenciado, uma vez que na maioria dos casos, as autistas, não permitem o contato corporal. Percebe-se que o trabalho psicomotor pode permitir que essas crianças quebrem paradigmas, uma vez que no decorrer dos trabalhos que vem sendo desenvolvido no CEMAEE, na psicomotricidade, percebe-se que estão se tornando mais sociais e abrindo-se para o mundo através de seu corpo.

De acordo com a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade essa é uma ciência que abarca conceitos psicológicos, psiquiátricos, psicossomáticos, psicolinguísticos e sociológicos. Segundo esse órgão a Psicomotricidade abrange o entendimento de movimento organizado e integrado, em razão das experiências vividas pela pessoa cuja ação resulta de sua individualidade, linguagem e socialização. Entendendo-se, então que é uma ciência que agrega um olhar holístico às relações e influências entre o psiquismo e a motricidade. "Ela é dedicada ao estudo do ser humano por meio de seu movimento e da relação dele com outras questões intrínsecas e extrínsecas, compreendendo que nosso corpo é a origem da aquisição de habilidades cognitivas, afetivas e orgânicas".

O trabalho psicomotor possibilita ao sujeito o desenvolvimento dos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social, auxiliando no desenvolvimento global da criança. Os principais autores que norteiam este tema são: Fonseca (1995a, 1995b), Lê Boulch (1988), Lapierre e Lapierre (2002), Bueno (1998).

Para Freinet a "Psicomotricidade é a ciência do Homem em movimento, das relações consigo e com o mundo, com o corpo, através do corpo e de sua corporeidade". O estudo da psicomotricidade permite compreender a forma como a criança toma consciência do seu corpo e das possibilidades de se expressar por meio desse corpo. Ao estudarmos o comportamento de uma criança, percebemos como é o seu desenvolvimento. O comportamento e a conduta são termos adequados para todas as suas reações, sejam elas reflexas, voluntárias e espontâneas, ou aprendidas.

Assim como o corpo cresce, o comportamento evolui. No processo de desenvolvimento a criança evolui tanto física, quanto intelectual e emocionalmente. Vários estudos foram voltados para a Psicomotricidade. Mas segundo Fonseca (1995b), Henri Wallon possivelmente é o precursor dos estudos direcionados a essa área, pois desenvolveu várias pesquisas e publicou obras no campo do desenvolvimento psicológico da criança. O movimento é entendido por Wallon como a única expressão e o primeiro instrumento do psiquismo.

Para Bueno (1998) a Psicomotricidade no Brasil tem seus primeiros registros e documentos em meados de 1950, neste período começava-se a reconhecer a ligação existente entre corpo e movimento, mas ainda não se visava o termo "psicomotricidade". O autor salienta ainda que no fim de 1950, Günspun já evidenciava a possibilidade de tratamento de distúrbios de aprendizagem utilizando-se de atividades psicomotoras. A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade foi fundada em 1980, com o objetivo de auxiliar os profissionais que trabalhavam e buscavam formação nesta área.

A psicomotricidade na Educação Infantil, período compreendido entre 0 a 3 anos de idade é considerada importantíssima já que essa é a etapa em que a criança recebe vários estímulos, os quais serão somente aprimorados no decorrer da vida escolar do indivíduo, determinando uma significativa porcentagem das capacidades futuras.

A Educação Psicomotora sendo trabalhada na Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, apresenta-se como uma ação preventiva, pois proporciona estímulos e desenvolvimento

de capacidades que serão evidenciadas ao longo da vida do indivíduo. Segundo Goretti (1994) a Educação Psicomotora iniciou na França, tendo como precursor o professor de Educação Física Jean Lê Boulch, em meados de 1960.

Segundo Lê Boulch (1988, p. 25) a Educação Psicomotora auxilia de forma significativa o processo de desenvolvimento infantil, "a educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas". Deste modo, percebe-se que o trabalho psicomotor é indispensável na etapa da Educação Infantil, considerando que é nesta fase que a criança recebe estímulos importantes para o seu desenvolvimento global.

Tratando-se de crianças atípicas, como crianças autistas e deficientes, a psicomotricidade tem um papel importantíssimo em seu desenvolvimento, uma vez que permite esse "Ser" de estar em contato consigo mesmo e com o mundo exterior, abrindo janelas de desenvolvimento em todos os aspectos.

Lê Boulch (1988, p. 27) afirma que "no nascimento, existem potencialidades que, para desenvolver-se, não requerem só a maturação dos processos orgânicos, mas sim principalmente o intercâmbio com as outras pessoas" e esse fato é uma ausência que acontece, principalmente em crianças autistas quando as crianças se fecham em si mesma, muitas vezes não permitindo o toque do outro. O autor ainda diz que na primeira infância a interação da criança com o outro será fator decisivo para o desenvolvimento do temperamento e da personalidade, fato que fica prejudicado na criança autista.

No trabalho que vem sendo realizado no atendimento de psicomotor com crianças deficientes e autistas, no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado – CEMAEE, percebe-se a oportunidade de desenvolvimento destas crianças, que na maioria das vezes chegam cheias de estigmas e movimentos estereotipados, sendo que com o trabalho proposto junto às mesmas, na maioria das vezes, conseguem controlar esses movimentos, permitindo-se conhecer corporalmente, ao serem envolvidas em atividades lúdicas, com descoberta de suas partes do corpo, o seu estatuo como "Ser" diante de uma sociedade que tanto lhe nega o direito de fazer parte.

Lapierre e Lapierre (2002) colocam que o trabalho com as crianças nos primeiros anos de vida nas creches é centrado apenas no cuidado, mas o infante antes dos 18 meses já possui capacidades em potencial que permitem a sua abertura para o processo de aprendizagem. Salienta-se neste enfoque a importância crucial do desenvolvimento de atividades psicomotoras na faixa etária de 0 a 3 anos, pois, nesta idade, as crianças possuem muitas habilidades, necessitam de estímulos e mediação para aprimorá-las. Assim sendo, o trabalho com esta faixa etária na Educação Infantil não deve se restringir apenas ao cuidado, pois deste modo estaria se subestimando as capacidades do sujeito.

Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), o trabalho com o movimento deve ocorrer desde os primeiros anos de vida e se faz necessário o respeito às especificidades de cada faixa etária, além de respeitar as inúmeras culturas corporais. Referente aos conteúdos o RCNEI salienta que:

> os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser organizados

> num processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas pela criança sozinha ou em situações de interação. Os diferentes espaços e materiais, os diversos repertórios de cultura corporal expressos em brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais são algumas das condições necessárias para que esse processo ocorra (BRASIL, 1998, p. 29).

Pesquisas indicam que a psicomotricidade permite que a criança com deficiência e autismo possa adquirir o que lhe é mais caro e deficitário: apropriar-se de sua imagem e esquema corporal e da consciência de seu corpo dentro de um ambiente ou de um contexto. Artigos afirmam que a abordagem psicomotora pode ser uma forma de manejo muito interessante em crianças com deficiência e autismo, pois seu direcionamento vem ao encontro às necessidades destas, as quais têm características evidentes de desestruturação sensorial, motora, na linguagem e na capacidade de perceber ambientes sociais, contextuais e correlacionar com a linguagem verbal ou não-verbal.

As Atividades psicomotoras ajudam a criança com deficiências e autismo a reconhecer as suas potencialidades corporais, ultrapassando obstáculos e aos poucos deixando de lado movimentos estereotipados. Guilman (1960) entendia que os distúrbios de comportamento tinham na reeducação psicomotora o tratamento ideal.

Para o autor, os objetivos dessa reeducação apontam para três linhas de ação, quais sejam: reeducar a atividade tônica com exercícios de atitudes, de equilíbrio e de mímica (ação prejudicada no autismo por problemas nos neurônios espelhos); melhorar a atividade de relação exercitando a dissociação e coordenação motora tendo o lúdico como ferramenta de apoio e desenvolver o controle motor.

Realizando um trabalho psicomotor, com respeito de subjetividade e potencialidades da criança, chega-se à conclusão de que ainda muitos trabalhos científicos relacionados ao tema aqui tratado devem continuar a serem realizados, uma vez que poucos materiais literários são disponibilizados sobre a psicomotricidade e as crianças deficientes e com Autismo. Dentro daquilo que o trabalho psicomotor que vem sendo realizado no CEMAEE, acredita-se que importantes objetivos vem sendo alcançados e que a reflexão sobre esse tema é muito importante.

A psicomotricidade é a base de todo o movimento humano. É ela que dá o suporte para vários outros movimentos que são realizados pelos seres humanos ao longo de sua vida. A criança com deficiência e a autista precisa ser estimulada para o movimento, buscando trocar movimentos estereotipados, bem como outros movimentos, que dificultam a sua relação com o outro e com o meio, por outros mais controláveis e de domínio próprio.

De acordo com Ramachandram (2014) pessoas com o Espectro Autista apresentam dificuldades em se comportar de forma empática, de imitar, de se colocar no ponto de vista do outro, de compreender seus próprios processos mentais, assim como, os alheios causando um comportamento retraído e isolado, o que prejudica, especialmente, os processos de aprendizagem tão importantes para o sujeito ativo na construção de seu mundo interno, assim como, do externo.

Independentemente de ser uma criança típica ou atípica é importante saber-se que o corpo é o primeiro livro que toda a criança deve abrir, pois é através dele que ela se relaciona consigo mesmo, com os outros e com o meio no qual está inserido.

É através de seu controle motor que a criança aprenderá e descobrirá as suas potencialidades motoras, que lhe darão suporte para suas aprendizagens cognitivas. A psicomotricidade é um caminho a ser trilhar na busca de tornar o ser criança mais sujeito de sua própria história. Percebe-se ao longo do trabalho prático da psicomotricidade, que as crianças atendidas pela psicomotricidade, conseguem se desvencilhar de seus movimentos disruptivos, aprendendo novos comportamentos, quando são estimulados a isso. Referindo-se especialmente à criança Autista, apesar de ter dificuldades na imitação, devido a problemas com seus neurônios espelhos, acredita-se que seu corpo é um espaço de exploração motora, que merece e deve vivenciar experiências que enriqueçam todos os seus sentidos.

Na oficina de psicomotricidade realizada com crianças autistas e/ou com outras deficiências, no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado/CEMAEE, percebe-se essa modificação, uma vez que o CEMAEE atende cerca de setenta crianças, das quais cinquenta e oito participam dos atendimentos psicomotores, sendo a maioria autistas e como resultado deste trabalho, observa-se que os movimentos estereotipados nos autistas vem diminuindo, de acordo com relatos de pais e outros profissionais que trabalham com essas crianças.

Referências

BUENO, Jocian Machado. Psicomotricidade: teoria e prática. São Paulo: Loviser, 1998.

CARAZINHO. RS. Lei Municipal Nº 8.683/21, de 18 de junho de 2020, garantindo os direitos da pessoa com deficiência oculta.

GORETTI-A. C. S. A relação mãe-bebê na estimulação precoce: Um olhar Psicanalistico-UCB, 2012.

GUILMAIN, Edouart. Trad. Cardoso, A. F; Cardoso, V. T. Education Psichomotrice ET Arriération Mentale. Manoele Ltda, 1960.

https://institutosaber.com.br/o-desenvolvimento-doautista-por-meio-da psicomotricidade/ acesso dia 14/04/21 as 11h20min.

https://redballoon.com.br/blog/psicomotricidade-infantil/ 04/10/20 17h20min.

https://institutoneurosaber.com.br/a-importancia-da-psicomotricidade-para-educacao infantil/ 04/10/20 16h30min.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. A. Simbologia do Movimento, Psicomotricidade e Educação. São Paulo: Manole, 1986.

LE BOULCH, J. A. Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar. Tradução: Wolf, Jeni. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

LE BOULCH. J. A. O Desenvolvimento Psicomotor. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FONSECA, V. da. Manual de Observações Psicomotoras: Significação Psiconeurológica dos Fatores Psicomotores. Porto Alegre: Artes médicas, 1988.

RAMACHANDRAN, V. S. O que o cérebro tem para contar: desvendando os mistérios da natureza humana. I ed. Rio de Janeiro. Zahar, 2014.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL – RCNEI, Brasil, 1998.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2020.

WALLON, Henry. A TEORIA DE DESENVOLVIMENTO, 1995

1.3 Políticas Educacionais e a Função Social da Escola

Ana Cristina Schlindwein Rhoden e Andressa Wiebusch

Resumo

O presente buscou analisar as funções sociais da escola, ao investigar uma escola no município de Marau, Rio Grande do Sul (RS) e o impacto das políticas públicas educacionais, compreendendo o processo de construção da função social da escola. A escola é uma reprodutora do meio social, e dentre suas funções sociais, haveríamos, enquanto educadores, de estabelecer novos parâmetros escolares, estabelecendo a modificação das políticas públicas em educação. Nesse sentido, é necessário ressignificar a função social da escola, pois ela deve potencializar o desenvolvimento social, cognitivo, de relações pessoais e descobertas de aptidões e aprimoramento destas, promovendo experiências. Propomo-nos a ouvir profissionais de educação através de uma pesquisa qualitativa, para análise e estudo das políticas públicas vigentes em Marau-RS, analisando a experiência local, com ênfase na EMEF Frei Vilson João. Para coleta de dados, foi realizado questionários com 19 estudantes do 5º ano do ensino fundamental, 5 professores, e 4 gestores municipais de Educação. Concluímos que as políticas públicas influenciam diretamente na função social da escola, bem como nos resultados socioculturais. Assim, destaco que a função social principal da escola, é ofertar acesso e qualidade de ensino.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Escola. Função Social.

Introdução

A escola é um lugar de socialização, ela atua diretamente na formação do sujeito, resgatando valores e princípios morais que são essenciais na sociedade contemporânea. Sendo assim, a escola é vista como reprodutora do meio social, e dentre suas funções sociais, haveríamos, enquanto educadores, de estabelecer novos parâmetros escolares, estabelecendo modificações das políticas públicas em educação, visando melhorias na qualidade e no ensino.

É necessário ressignificar a função social da escola, tendo em vista os desafios e os enfrentamentos do contexto escolar. Neste sentido, o objetivo desse trabalho foi analisar as funções sociais da escola, ao investigar uma escola no município de Marau, Rio Grande do Sul (RS) o impacto das políticas públicas educacionais e a função social da escola.

Desenvolvimento

Existe um novo paradigma social neste terceiro milênio que estamos vivendo, e existem formas divergentes de observar-se a função social da escola. Há uma diferenciação crucial que comumente é adotada pela sociedade para diferenciar o que é a escola de rico, local de estudar, e escola de pobre, local de acolher.

Conforme Libâneo (2004) as modificações científicas, econômicas e sociais interferem diretamente no sistema de ensino e nas escolas, ainda, com aumento de exclusão social resultante do acirramento neoliberal.

Desta forma, acredita-se que é preciso compreender as políticas públicas educacionais, por meio dos seus significados no contexto contemporâneo e quais seus objetivos. Sendo assim, é de suma importância conhecer as políticas públicas vigentes e ter conhecimento sobre sua real efetivação, tanto no Estado, quanto no Município.

Souza (2003) define o conceito de políticas públicas como um:

> Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2003, p.13).

Com base na autora, as políticas públicas visam propor mudanças e melhorias na qualidade da educação. A partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil começou a engatinhar políticas públicas nas diversas áreas sociais. Dando início ao processo de criar legislação própria e específica, mas com garantias fundamentadas pela Constituição. A partir disto em 1996 é sancionada e entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, criando caminhos e mecanismos legais para garantir o acesso ao ensino gratuito e desenvolver políticas públicas que venham de encontro às necessidades da população.

Nesse sentido, nesse trabalho vamos dialogar sobre as políticas públicas existentes no município de Marau-RS, identificando de que forma elas cumprem a função social e como a escola atua na sociedade por meio delas, verificando que sua a aplicação, inclusive de garantias fundamentais para a educação, cumprindo e colocando em prática o que prevê a legislação federal.

A comunidade de Marau se desenvolveu através da colonização italiana, com forte atuação de freis jesuítas. A relevância do trabalho de igreja católica no município, também atua para a representatividade da função social da escola nesta sociedade. Desde o início da história do município, a educação e o desenvolvimento socioeconômico se interpõem, sendo que ainda na fase de povoamento da localidade haviam escolas sendo instaladas. Conforme Fripp (1983, p.26) haviam em Marau "apenas três escolas em todo o território de Marau em 1924 subvencionadas pelo município e uma, particular com 50 alunos". Esta constatação foi feita por um historiador e escritor local, e descrita como algo que ainda necessitava de maior oferta de ensino.

Para essa pesquisa, relacionei oito trabalhos, especificamente marauenses, tratando de educação e políticas. Dentre estes trabalhos, cito em especial Marau 2020 – Planejamento Estratégico, que foi construído em 2010, descrevendo as ações e políticas de desenvolvimento local que seriam construídas nesta década.

Para a criação desse documento, o Prefeito Vilmar Perin Zanchin chamou a sociedade para um debate, onde se produziu um diagnóstico e uma matriz de desenvolvimento estratégico, por meio de diálogos por eixos, incluindo a Educação.

Várias das ações previstas foram desenvolvidas, mesmo com a troca de projeto político no município (MARAU 2020: Planejamento Estratégico, 2010). Desde 2010 até atualmente, houve alternância de poder entre partidos políticos, ocorreram algumas adaptações, porém, as políticas públicas educacionais implantadas não sofreram alterações significativas. Nesse sentido, cabe citar que os objetivos estratégicos se encontram, no mínimo, em construção e que tem como intuito de serem alcançados até 2020. Os objetivos estratégicos previstos para a década de 2010-2020, enfatizando a universalização foram:

> Universalização, até 2016, do atendimento escolar da população de 4 e 5 anos. Ampliação, até 2020, da oferta de educação infantil de modo a atender 50% da população até 3 anos. Universalização do Ensino Fundamental de nove anos para a população entre 6 e 14 anos. Universalização, até 2016, do atendimento escolar para a população entre 15 e 17 anos. Elevação, até 2020, da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% entre alunos de 15 a 17 anos. Universalização para a população de 4 a 17 anos, do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação na rede regular de ensino (MARAU 2020, p. 1332-143).

Com base nisso, na rede municipal de ensino, na educação infantil, praticamente não existe oferta da iniciativa privada, e isto é devido a qualidade e a tradição existente na rede pública, ao todo são 2.200 alunos. Quanto ao ensino fundamental, a rede municipal conta com doze escolas, abrigando cerca de 2.900 alunos. Também existem, projetos de inclusão social e resgate, através de parceria com a iniciativa privada, como o Projeto AABB Comunidade, com cerca de 800 alunos da rede pública participantes em turno inverso ao escolar.

O ensino médio é oferecido no município pela rede estadual e particular. Aqui há, também interferência da rede municipal, uma vez que o município atua na oferta de curso preparatório Pré-Enem 3, com duas turmas por ano, para alunos da rede pública que estejam encerrando o nível médio. Além da oferta de transporte gratuito para alunos de escolas técnicas, universitários e pós-graduandos, totalmente viabilizado pelo município.

Além disso, o município tem objetivos quanto a alfabetização, as médias do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a elevação da escolarização, de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como de matrículas em Instituições de Ensino Superior (IES), conforme pode ser evidenciado abaixo:

> Alfabetização de todas as crianças até completarem no máximo 8 anos. Oferta de educação em tempo integral em 50% das escolas públicas da rede de educação básica. Obtenção de médias nacionais no IDEB. Elevação da escolaridade para, no mínimo, 12 anos entre a população de 18 a 24 anos da região do campo. Igualdade na escolaridade média entre negros e não negros. Elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015. Erradicação até 2020, do analfabetismo absoluto. Redução de 50% da taxa de analfabetismo funcional. Oferta de no mínimo 25% das matrículas de EJA na forma integrada à

> educação profissional nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Duplicação das matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta. Elevação da taxa de matrícula no Ensino Superior para 50% e a líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta. Elevação da qualidade do Ensino Superior através do aumento do número de mestres para no mínimo 75% do corpo docente, e de doutores para 35%. Elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores. (MARAU 2020, p. 1332-143).

É o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma prova elaborada pelo Ministério da Educação (MEC), que verifica o desemprenho de estudantes de escolas públicas e particulares. A nota é também utilizada para o ingresso em diversas universidades públicas e particulares.

Quanto o incentivo e auxílio para estudar, no início da década de 1990, o prefeito Antonio Borella De Conto que atuou no período de 1993-1996, implantou uma lei inédita, tanto para o período quanto para o município. Ele encaminhou para a Câmara de Vereadores um projeto de lei que foi aprovado por unanimidade e cuja Lei Municipal 2.399/1996 resultante deste projeto vigora de 16 de abril de 1996 até hoje.

O município paga na integralidade o transporte escolar para estudantes que buscarem o ensino médio, universitário, pós-graduação, mestrado ou doutorado, para localidades polo, contanto que sejam filiados à associação de estudantes, para fim de controle de documentação e que residam em Marau.

Todos os dias partem ônibus para Passo Fundo, Camargo, Casca, Carazinho e Sertão, em busca de seus diplomas. Os alunos não pagam nenhuma contribuição para o transporte. O que facilita o caminho do saber, uma vez que a única preocupação das famílias é manter as mensalidades, ou conseguir bolsas e financiamentos estudantis. O investimento mensal atual fica entre 400 e 500 mil reais em transporte, principalmente, para o ensino universitário, para fora do município. As linhas universitárias funcionam nos três turnos diariamente, levando e trazendo alunos pela manhã, a tarde e à noite, num total de trinta linhas à disposição todos os dias.

O incentivo ao estudo é também para os professores, pois o município tem como objetivo o aumento da qualificação docente, para que os professores façam pós-graduação e formação continuada e busca valorizar os profissionais que atuam nas escolas, mencionando:

> Garantia de que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura. Formação de 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação lato sensu, garantindo a todos, capacitação continuada em sua área de atuação. Valorização do magistério público da Educação Básica. Aproximação do rendimento médio do profissional com mais de 11 anos de escolaridade dos demais profissionais com escolaridade equivalente. Garantia do prazo de dois anos da existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino. Garantia diante de lei específica de nomeação comissionada de diretores de esco-

> la, vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à comunidade escolar. Ampliação progressiva do investimento público em educação. Até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do país (MARAU 2020, p. 1332-143).

Algumas destas metas são derivadas de planos nacionais e constituídas como metas específicas municipais. Por exemplo, quanto a meta nacional de formação de mestres, cabe aqui citar que a atual Secretária Municipal de Educação, Fernanda M. Brandoli, uma de nossas entrevistadas enquanto gestora, é Mestre em Educação. Todos os secretários de educação anteriormente investidos no cargo possuíam ao menos pós-graduação na área de educação.

Outra particularidade é a iniciativa em propor novos projetos educacionais e desenvolvê-los, fazendo com que deem certo. A alimentação escolar, por exemplo, que deveria ter no mínimo 30% de aplicação em agricultura familiar, em Marau passa de 70%. A educação fomenta a agricultura familiar, e o comércio local. Marau investe três vezes mais o que recebe do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para merenda escolar, e a maior parte é adquirida por meio de Chamadas Públicas (agricultura familiar) e comércio local, que compete com empresas de fora, mas consegue garantir qualidade e bom preço para o fornecimento.

A proposta política do município visa contemplar a educação como um todo, e desta forma diversas ações são tomadas para que a escola cumpra com sua função social. Uma destas ações é a formação continuada de professores é realidade. Recebem treinamentos, palestras e a cada dois anos acontece o Seminário Internacional de Educação de Marau, trazendo renomados palestrantes para o município, dando formação aos educadores municipais.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, realizei uma revisão bibliográfica, verificando a literatura local disponível, conjugada com questionários e visitas *in loco*, a fim de construir um diagnóstico e compreender a função social da escola, com base nas concepções de estudantes, professores e gestores, relacionados à rede municipal de ensino de Marau, em particular a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Freio Wilson João. Também busquei entender como as políticas públicas em educação interferem na construção da função social da escola.

Ao todo participaram da pesquisa 38 pessoas, sendo 19 alunos da EMEF Frei Wilson João, 5 professores da rede municipal de ensino, 4 gestores municipais de educação. A turma na qual o questionário foi aplicado é o 5º ano do ensino fundamental, abrangendo alunos que estão terminando o ciclo dos anos iniciais, já com expectativas futuras. A turma é composta por 21 alunos, sendo que na data de aplicação do questionário haviam 19 presentes e todos participaram.

Dos 21 alunos, dois possuem diagnóstico de necessidades especiais, ambas relacionadas à capacidade intelectual. Quanto aos professores, o questionário foi oferecido para todos os presentes na escola no momento da aplicação da pesquisa, sendo que vários se abstiveram de responder, e alguns consideraram a hipótese de responder em outro momento. As alegações para não participar da pesquisa foram do horário de estar em sala de aula ou quanto a não estarem preparados intelectualmente, no mo-

mento. Ainda assim, é possível se verificar neste fato a exigência destes professores quanto à sua conduta profissional, pois se abstiveram de participar para estar com seus alunos em sala de aula em todo o período que deveriam por força do horário de expediente, e se viessem a participar, suas colaborações deveriam impreterivelmente serem de

qualidade.

Dentre os gestores, foram procurados 5 entre a atual secretária de educação, três ex-secretários, e uma ex-diretora municipal de educação, todos das últimas gestões. O cargo de diretor municipal hoje está extinto. Apenas um ex-secretário não participou por se encontrar no momento atuando no legislativo, além da sala de aula, preferindo se eximir de opinar.

Resultados

A escola investigada foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Frei Vilson João foi inaugurada em 2015, e além dos alunos do bairro local, também abrigou alunos de outra escola municipal de ensino fundamental que foi fechada, para dar lugar à uma nova escola de educação infantil. Tem uma arquitetura moderna, que evidencia a inovação que Marau propõe. Atualmente, a escola atende pelo menos 330 alunos. O quadro de pessoas é formado por 35 professores, 8 serventes de limpeza, 1 auxiliar de serviços gerais e 7 estagiários.

Além de dispor de laboratório de informática, o atendimento educacional especializado (AEE), pátio, ginásio de esportes, que é poliesportivo, possibilitando a prática de diversos esportes, como futebol, handebol, vôlei, basquete, além disso tem uma biblioteca e um auditório com 150 lugares. É considerada a melhor escola da rede pública do município e seus alunos participam de projetos inovadores que são propostos pelos professores.

No questionário aplicado aos estudantes, foi perguntado sobre a estrutura da escola, se na opinião deles era adequada. Talvez as respostas tenham sido induzidas, pois para compreensão dos estudantes foram citados exemplos de partes componentes da estrutura física de um estabelecimento de ensino, dentre estas partes foi citado laboratório de ciências. Os 19 estudantes que responderam ao questionário disseram estar satisfeitos com a estrutura, salvo algumas pequenas observações, e somente lamentaram não possuir laboratório de ciências.

Alguns ainda disseram que gostariam muito se houvesse um. Todavia, o fato de atinarem para a inexistência do laboratório de ciências comprova que conhecem bem a estrutura disponível na escola e utilizam ela, assim como, que estiveram atentos ao conteúdo das questões no momento da pesquisa.

Dos 19 alunos participantes da pesquisa, todos responderam à questão sobre os motivos pelos quais frequentam a escola correlacionando o estudo atual com os resultados que obterão na vida adulta. As respostas variaram entre o simples “aprender”, perpassando o “para ser alguém na vida”, até “para estudar mais e ser alguém quando crescer”. Ou seja, a relação entre o estudo e ser bem-sucedido na vida profissional futura é intrínseco ao consciente e subconsciente deles. Percebe-se que a atmosfera que coordena o subconsciente coletivo dita a regra de direção. Conforme trata JUNG (2011) o inconsciente coletivo pode ser considerado tudo, mas não um sistema pessoal encapsulado, é direcionado ao mundo e para o mundo, e o ser se torna objeto de todos os demais sujeitos.

Estas políticas públicas criam uma função social diferenciada. A escola é um local de valorização e fomento ao cidadão. A criança que ingressa no berçário, inicia um processo de formação e educação, que tem como objetivo que ela adentre à universidade e ao mercado de trabalho. Quanto à questão de nascer em Marau e ter frequentado outras escolas, fora do município, ou não, 13 alunos nasceram em Marau, e 6 alunos nasceram em outras localidades. Destes 6, ao menos 4 contam ter estudado em outros locais e dizem que "era muito diferente daqui" e "aqui tem regras diferentes".

Os alunos não gostam somente da escola, como também dos professores e da equipe diretiva. Relativo à questão de como veem os professores e a gestão escolar, as respostas foram unanimes, citando que se sentem acolhidos, que há um cuidado e um bom ensino. Um aluno chega a citar que eles são bravos, mas somente quando é necessário. Mencionam que eles tanto ensinam como coordenam bem o andamento das atividades escolares, e que demonstram que querem bem os alunos, por este motivo, na visão dos estudantes, a equipe diretiva e os professores "acolhem bem e com carinho". Ou seja, para estes estudantes a escola é um local onde se sentem acolhidos, protegidos e encaminhados para um bom futuro. A relação com os professores e direção é de confiança e respeito.

Conforme Di Giorgi, 2010:

> "[...]o atendimento competente aos alunos da escola [...] pressupõe, entre outras medidas que a escola e os cursos de formação de professores se adaptem às novas exigências. Superar esse desafio representa atingir o caminho da qualidade ne educação pública" (p. 98).

Quanto à função social, as respostas dos alunos entrevistados, coincidem em diversos aspectos. Eles descrevem a escola como um local de desenvolvimento individual, intelectual e social. Mencionam frequentar a escola com objetivos futuros de formação e profissão. Citam frequentar a escola para ter um futuro bom e digno, e esta visão é obviamente coletiva para eles.

A maioria dos estudantes é natural de Marau, e entre os migrantes se percebe a adaptação e a observação da diferença entre a escola local e outras que foram frequentadas. Citam como diferenciais as regras, a conduta dos professores, o acolhimento. Em relação à estrutura escolar, os estudantes consideram adequada, exceto pelo fato de inexistir laboratório de ciências, fato que é lamentado por alguns.

Comentam, também, que gostam de utilizar a biblioteca e o laboratório de informática. Quanto à estrutura, diferentemente dos estudantes, apenas um professor cita a inexistência do laboratório de ciências. Dizem que a estrutura existente é adequada, necessitando apenas de poucos reparos e ajustes, mas consideram que sempre se pode fazer melhorias.

Quanto aos professores e a gestão escolar, não foi identificada nenhuma crítica dos alunos. Foi unanime a posição de que todos os professores e a direção têm compromisso com a educação, o bem-estar, e o conforto dos alunos. Um dos alunos citou o fato de quando há necessidade os professores são rígidos e cobram disciplina.

Questionados sobre o que mudariam na escola, 7 alunos disseram que não modificariam nada, pois consideram tudo de ótima qualidade. Dos demais, houve indicações para melhoria da limpeza dos banheiros e mencionaram o mau-cheiro que emana dos mesmos. Também foram consideradas melho-

rias no parquinho externo, troca e reposição de lâmpadas. Dois estudantes queixaram-se de brigas ou violência entre os próprios alunos.

Ao questionar os professores, sobre a função da escola na vida de cada um, eles responderam que a escola é um local de formação para alunos e professores, como possibilidade de se sentir útil e realizado enquanto profissional, e o prazer em trabalhar com educação. Inclusive com citação de Paulo Freire, conforme citado pela professora "Educação não transforma o mundo. Educação muda às pessoas. Pessoas transformam o mundo".

Dos entrevistados dois desempenham a função somente na rede municipal, dois em escolas particulares, e um na municipal e em duas escolas da rede estadual. Quanto às diferenças em atuar na rede municipal de Marau e em outros locais, 4citam como diferenças a remuneração e reconhecimento dos professores, mencionando o plano de carreira do magistério. Segundo eles o município não só remunera melhor como reconhece mais o profissional. Ainda citam que na rede municipal de ensino de Marau os problemas são resolvidos mais rapidamente que em outros locais, e que a educação é mais valorizada. Dois entrevistados não responderam à esta questão.

Ao perguntar sobre a função social da escola e sua relação com as políticas públicas educacionais, as respostas giraram em torno do desenvolvimento da criança, da necessidade da autonomia da escola, de as políticas públicas por vezes atrapalharem a função social da escola, principalmente por falta de autonomia. Foi citada a necessidade de políticas públicas que possibilitem a socialização do conhecimento, pois interfere diretamente nas oportunidades de vivência e conhecimento dos estudantes. Também foi citada a função social da escola como formadora de cidadãos críticos e conscientes, engajados na construção de um mundo melhor.

A prática escolar, assim, tem atrás de si condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, consequentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas, etc.
(LIBÂNEO, 2001, p. 19).

As respostas sobre as políticas públicas que implantariam caso fossem gestores perpassam a necessidade de implantação de inclusão, integração maior dos pais na educação dos filhos, atender adequadamente a população, e oferecer educação e formação de qualidade, tanto para alunos quanto para professores.

No item de formação profissional, dizem ter acesso a formação de qualidade e em contínuo processo. A formação continuada é realidade em Marau, segundo eles, isto é resultante de políticas públicas que primam pela qualidade da educação pública. Mencionam, inclusive, que assistiram à uma peça de teatro no último evento de formação, e que todos os eventos são construtivos e auxiliam na melhora da qualidade do ensino.

Sobre valorização profissional alegam que a sociedade em geral não valoriza os profissionais de educação como deveria, que precisa uma tomada de consciência para o fato de que o professor forma todos os demais profissionais. A valorização financeira da profissão é vista como um dos aspectos pelo qual o professor é desconsiderado mediante outras profissões de nível superior que são melhores remuneradas. Ainda assim, e mesmo considerando os aspectos supracitados quanto à valorização, todos se dizem felizes e realizados enquanto profissionais, e que não se imaginam em outra profissão. Para

Libâneo (2004, p.227) a formação continuada: "é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho".

Quanto ao questionário aplicado aos gestores de educação, foi o único que foi aplicado digitalmente. Sobre a função social da escola foram citados os aspectos de formação, preparação para o mercado de trabalho, manutenção do aluno na escola e nos estudos, ser um meio de desenvolvimento de indivíduos conscientes de si mesmos, com capacidade crítica e humana. Os gestores avaliam aspectos educacionais, sociais, culturais e humanos nesta questão. Posicionam-se com interesse não somente na base educacional curricular, mas como formadores de cidadãos e profissionais comprometidos com a educação.

Todos concordam que políticas públicas que desempenham um papel de desenvolvimento precisam ser continuadas, independente da alternância política de poder. Dizem que as políticas públicas são implementadas num contexto de observar o melhor para a sociedade, então, se estão funcionando bem não há porque modificar. Também dizem ser fundamental ter sensibilidade de verificar o que não está funcionando ou beneficiando a sociedade e modificar ou deixar de executar.

Para os gestores a educação é a base do desenvolvimento social e econômico de qualquer sociedade, e dependendo do desempenho da educação os demais aspectos da vida em civilização. Quanto à questão de como veem as escolas de Marau, citam que ainda utilizam o método tradicional de ensino, mas que tem buscado evoluir, com pequenas transformações no modo de ensino. Dizem que os professores em sua maioria são capacitados e estão em busca de aprendizado.

O quadro geral é de educadores cada vez mais capacitados e comprometidos com os resultados, "[...] a primeira condição para que um ser pudesse exercer um ato comprometido era a sua capacidade de atuar e refletir" (FREIRE, 2014, p. 19).

Além disto, acreditam na formação continuada como norteador da qualidade da educação, e como responsável por fazer o ensino para o aluno, trazendo-o de encontro ao que o aluno vivencia. A facilitação dos processos de aprendizagem, o melhoramento contínuo, são aspectos relevantes bastante citados pelos gestores. Finalizando, os gestores marauenses falam da importância social do professor em Marau, citando como figura pública de respeito e relevância na sociedade.

Considerações Finais

Com o estudo realizado, foi possível compreender a função social da escola, com base nos estudantes, professores e gestores do município. Para os estudantes a função da escola é local para desenvolvimento e crescimento individual, intelectual e social e que frequentam a escola com objetivos futuros de formação e profissão. Para os professores, a escola é um local de formação para alunos e professores. Para os gestores, na função social da escola, está imbricada aspectos de formação, preparação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento de indivíduos com capacidade crítica e humana.

Quanto às políticas públicas e a relação com a função social da escola, temos a evidência que se pode construir ensino de qualidade, que a meu ver, é a função social principal da escola, ofertar acesso e qualidade de ensino.

Há quem diga que em educação, como em quase tudo na atualidade, nada se cria, mas tudo se copia. Um dos interesses na publicação deste trabalho, é que as iniciativas do poder público de Marau possam ser divulgadas, com o intuito de demonstrar o belo trabalho que o município vem realizando.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et al. Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivo. SciELO-Editora UNESP, 2010.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Editora Paz e terra, 2014.

FRIPP, L. E. Maravilha para sempre. Datilografado por Galina, M.H. 1983.

JUNG, Carl Gustav. Arquétipos e o inconsciente coletivo. Editora Vozes Limitada, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública. Edições Loyola, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARAU 2020: Planejamento Estratégico. Prefeitura Municipal de Marau; FABE; Associação Comercial, Industrial, de Serviços e Agropecuária de Marau. Critério, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Conheça Marau. Marau, 2016. Disponível em: < http://www.pmmarau.com.br/ > . Acesso em 10 out. 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Plano Municipal de Educação – 2015- 2024, Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Marau, 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Secretaria Municipal de Adminstração, Fazenda e Planejamento. In loco Marau, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. Secretaria Municipal de Educação. In loco Marau, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARAU. V Fórum Internacional de Educação. In loco Marau, 2016.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Manual de dissertação e teses da UFSM: estrutura e apresentação. Santa Maria: Editora da UFSM, 2015.

1.4 Trilhas mediadoras na escola no pós-pandemia

Jaice Lourdes de Farias

Resumo

O presente texto tem como objetivo tratar sobre os impactos ocasionados pela pandemia e observados no ambiente escolar, e, também, dialogar acerca de estratégias e caminhos que podemos trilhar para o acolhimento afetivo dos estudantes, buscando perceber seus sentimentos, necessidades e fragilidades no retorno presencial à escola e na retomada das atividades de rotina, no período pós pandêmico. Nesse retorno a maioria das pessoas trouxeram consigo alguns transtornos como: ansiedade, depressão, irritabilidade, insônia, pânico, intolerância, agressividade, e tantos outros. E, como lidar com várias dessas situações percebidas por nós, educadores, quando se trata de crianças e jovens, no ambiente escolar? Tais questionamentos nos levam a refletir sobre a importância de um novo olhar para com o outro; olhar do coração, da educação sistêmica e da comunicação não violenta no trato das relações interpessoais visando o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, da empatia, da amorosidade e de vínculos afetivos na retomada de suas vidas.

Palavras-chaves: Mediação. Educação Sistêmica. Empatia. Amorosidade. CNV.

O início de tudo: "trocando as lentes"

A educação sempre foi permeada de grandes desafios, e estes se intensificaram com a pandemia causando inúmeros impactos, entre eles o isolamento social e o afastamento dos estudantes da escola. Foi um período extremamente difícil para toda a comunidade escolar, principalmente para o processo de ensino e aprendizagem. E, no retorno às aulas presenciais, o ponto crucial a ser retomado, infelizmente não se tratava de retomar conteúdos, mas sim, de focar no cuidado das relações com o ser humano.

Tal situação nos leva a refletir quão grande é a importância e necessidade de estreitar os laços e vínculos afetivos com os nossos estudantes neste retorno presencial. Como educadores, apesar de reconhecermos todas as dificuldades que estamos enfrentando na aprendizagem dos nossos estudantes, creio, ainda, não termos conseguido dimensionar a extensão dos danos que teremos logo à frente no processo educacional.

Ocorre que, fomos pegos de surpresa com a pandemia, isso nos levou a uma desorganização, agora é imprescindível planejar ações e estratégias para nos (re)organizarmos, principalmente em se tratando de programar e implantar a recomposição das aprendizagens, pois de acordo com o Observatório Movimento pela Base (www.observatorio.movimentopelabase.org.br.), a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, é o referencial que sinaliza os direitos de aprendizagem dos estudantes - e deve ser o norte para orientar o trabalho de recomposição de aprendizagens junto com os novos currículos alinhados a elas e os Projetos Político Pedagógicos de cada escola.

Sendo assim, do ponto de vista pedagógico, o que dizer a respeito de recomposição de aprendizagem? Primeiramente devemos entender a palavra recomposição como sinônimo de reorganização, termo esse surgido em resposta aos impactos da pandemia, ou seja, à defasagem de aprendizagem que ocorreu com o distanciamento social e, consequentemente, a saída dos estudantes da escola.

Logo, a recomposição requer na prática de sala de aula, um movimento envolvendo acolhimento, adaptação e flexibilização curricular, adaptação das práticas pedagógicas, aplicabilidade de estratégias avaliativas diagnóstica e contínua, novas abordagens metodológicas, cujo objetivo é procurar avançar no processo de ensino e aprendizagem levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem observados entre a maioria dos alunos, é retomar o processo como um todo e não apenas um determinado conteúdo ou habilidade. E, de que forma consolidar essa nova prática?

Ainda, há que se entender que, quando se fala de recomposição de aprendizagem, esta tem como objetivo ensinar/trabalhar com os alunos habilidades e competências que foram prejudicadas pelo período de pandemia e devem focar nos conteúdos essenciais para o avanço da trajetória escolar do estudante.

Portanto, a recomposição é muito mais ampla do que o reforço ou a recuperação escolar. Estudos de recuperação, tem-se o foco na retomada de um conteúdo ou habilidade ao longo do ano letivo; ao passo que reforço se trata de aprofundar conteúdos, isto é, são as iniciativas desenvolvidas pelos professores para contribuir com o processo de aprendizagem, ao longo do ano letivo no turno inverso ao de sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), ao referir-se às incumbências da escola e dos docentes, recomenda aos estabelecimentos de ensino "prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento" (Art. 12, inciso V), e aos docentes, que devem "zelar pela aprendizagem dos alunos" (Art. 13, inciso III), bem como "estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento" (Art. 13, inciso IV).

Ainda, a lei é taxativa quando afirma que um dos critérios para a verificação do rendimento escolar compreende "a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos". (Art. 24, inciso V, alínea e).

Entre as ferramentas pedagógicas utilizadas para a recomposição da aprendizagem, podemos citar: planejar estratégias do trabalho em grupo entre os alunos, possibilitar atividades de monitorias entre os alunos, oferecer atividades que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de colaboração e participação, de aprendizagens essenciais, de competência leitora, focar nas potencialidades dos estudantes, diversificar as práticas de avaliação formativa e processual, e, acima de tudo, perceber o aluno como protagonista.

Desde o retorno dos alunos às aulas presenciais, fui procurando uma forma de poder fazer a diferença nas escolas nas quais atuo, ambas da rede pública de ensino, trabalhando com alunos do ensino fundamental I e II (anos iniciais e anos finais, respectivamente) e, também, alunos do ensino médio.

Vivenciando nas escolas e refletindo sobre os impactos gerados pela pandemia, foi possível perceber que, a maioria dos alunos chegam até à instituição com inúmeros problemas emocionais. Percebemos seus medos, anseios, angústias, e muitos demonstravam claramente as suas necessidades de ajuda, outros nem tanto e se isolavam, evitando interagir com os colegas.

Em todos os alunos eu buscava ver o que nem sempre estava visível aos nossos olhos. Com todos eles, procurei exercitar a escuta ativa e empática, podendo dizer ou apenas pensar: "eu vejo você"!

Esta frase "eu vejo você" (saudação entre os seres do povo Na'vi, nativo de Pandora, que não pronunciava "eu te amo", mas sim "eu vejo você" - filme Avatar), estudada na formação pedagógica

sistêmica, como sendo sinônimo de você existe e é importante para mim, passou a ser um divisor de águas na minha atuação no dia a dia, nas escolas.

A frase causou impacto em muitos alunos e eu percebia a sensação de estar alcançando aqueles com quem eu desejava abrir espaço para o diálogo e uma maior aproximação para auxiliá-los e ouvi-los no enfrentamento das suas dores, seus medos, suas fragilidades, dificuldades e necessidades, e assim podendo, inclusive, (re)estabelecer e fortalecer o sentimento de pertencimento a um grupo, pois é por meio deste que os alunos desenvolvem suas identidades convivendo no ambiente escolar.

Eu te respeito, eu te valorizo, e toda minha atenção está com você, eu vejo você e me permito descobrir suas necessidades, vislumbrar seus medos, me aprofundar nos seus erros e aceita-los. Eu aceito você como você é, e você faz parte de mim. É uma forma de enxergar o outro, de aceitá-lo tal como é, com suas virtudes, nuances, e também com seus defeitos.

A partir de leituras, estudos e aprendizados na formação pedagógica sistêmica obtive êxito na aproximação desses alunos, no sentido de ajudá-los, mantendo um diálogo aberto com muita amorosidade. Passei a entender melhor os alunos, os quais eram, muitas vezes, rotulados. Portanto, posso afirmar que, com muitos alunos, a escuta ativa ou empática mostrou resultados surpreendentes!

Assim, a tarefa diária passou a ser o diálogo com os colegas professores para entenderem a importância de saber ouvir o outro, e poderem praticar a escuta e o olhar mais sensível para com os estudantes, fazendo a experiência de colocar em prática os fundamentos básicos da mediação, da comunicação não violenta e da educação sistêmica.

Foram várias experiências colocadas em prática com alunos das mais diversas idades. Os vínculos afetivos se ampliaram, e com isso os alunos se sentem à vontade para vir até a minha sala para conversar, sempre que necessitam, independentemente da idade. Sentimento de realização ao ser surpreendida à porta de minha sala, que está sempre aberta, quando me deparo com um aluno dizendo "professora, podemos conversar?".

E, com o que experienciei até o momento, sinto-me cada vez mais desafiada e estimulada a exercitar a mágica do "eu vejo você", pois, tenho a convicção, é a linguagem do coração ensinando que "saber ouvir" é o melhor afago para os corações angustiados e sedentos de acolhimento aproximando as pessoas, construindo e alimentando uma confiança, uma certeza de encontrar um porto seguro para poder falar e ser ouvido!

Nesse sentido, construí a convicção da necessidade de que toda a comunidade escolar tenha um outro olhar para com os alunos, pois, no dia a dia da escola, de acordo com Silbiger (2022, p. 45),

> Em algumas turmas, é nítida a ansiedade de participar, de se envolver em discussões coletivas. Em outras, a necessidade de ressocializar, olhar nos olhos e não apenas ver nucas enfileiradas na sala de aula. Em comum, saltam aos olhos o medo do adolescente de ter sido esquecido ou não mais ser aceito, bem como a necessidade de recuperar o tempo perdido no distanciamento social e (re)conhecer os colegas.

O reencontro e a socialização dos estudantes devem possibilitar o movimento de criar memórias afetivas. Conforme Paulo Freire o aprendizado se dá nos encontros e, segundo Perissé (2012, p.

8), somos “seres de encontro” e “é na dinâmica do relacionamento humano que os alunos aprendem e, simultaneamente, reaprendemos a ensinar”.

Importante considerar que encontros pressupõem diálogo entre diferentes e “é no respeito às diferenças [...] que me encontro com eles ou com elas” (FREIRE, 1996, p. 135). Respeitar as diferenças é aceitar o outro com suas dificuldades, com suas carências... é, em suma, ter empatia.

Ao nos referirmos à empatia devemos considerar que existem três tipos: cognitiva, é possível entender os sentimentos de uma pessoa, o que ela sente partindo do ponto de vista dela; emocional, compreendemos ou compartilhamos as emoções dos outros; compassiva, colocar-se à disposição do outro a partir da percepção da necessidade de ajuda dele.

Na empatia compassiva, você não apenas interpreta o mundo como o outro, mas, também, adapta-se e adapta seu mundo para o outro sentir-se incluído no ambiente. Exercendo a empatia compassiva um profissional diferencia-se numa equipe onde esteja inserido. Esse profissional tem muito mais facilidade de auxiliar todos de uma maneira singular, isso se dá por conseguir compreender a realidade em que vivem e a como pensam os demais integrantes do grupo. A empatia compassiva é essencial para que se formem laços entre os membros de uma equipe, ela tem o poder de unir os componentes através da cooperação prática entre todos.

O educador deve e pode estimular a empatia compassiva no ambiente de sala de aula utilizando jogos, atividades em equipe, rodas de conversa... momentos quando os alunos podem expor o seu mundo vivencial, o mundo que é real para eles. Dessa forma os outros poderão imaginar situações de vida diferentes, vivenciar novas experiências colocando-se e sentindo-se no lugar dos colegas.

É preciso que o educador olhe o educando por uma perspectiva nova, pelo ponto de vista deste, procurando livrar-se de todo tipo de preconceito, de todo tipo de discriminação. Dito de outra forma, para o educador exercer a empatia compassiva é necessário colocar-se no lugar do educando, olhar o mundo e exercitar sua vivência pelo modo de ver e sentir deste.

Educação sistêmica: um novo jeito de olhar!

“Pedagogia sistêmica: ‘o que traz quem levamos para a escola?’” é o título de uma obra de Olinda R. P. Guedes (2012), mas por que iniciar este item do texto citando o título de um livro? Acontece que o mesmo apresenta uma pergunta instigante e, também, perturbadora: “o que traz quem levamos para a escola?”.

Paulo Freire, no terceiro item do primeiro capítulo de sua “Pedagogia da autonomia” (1996), coloca: “Ensinar exige respeito aos saberes do educando”. Ou seja, quem levamos para a escola traz consigo os seus saberes. O estudante chega à escola com saberes construídos na sua prática e os educadores devem “[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos” (FREIRE, 1996, p. 30).

É preciso dialogar com os alunos estabelecendo relações entre o conteúdo ensinado e a realidade concreta onde estão inseridos, onde vivem. Diálogo pressupõe falar e escutar — uma experiência bidirecional —, há necessidade de ser ouvido e de saber ouvir, pois para te ver eu preciso te escutar, ou seja, te escutando dou valor a você. Segundo Freire (1996, p. 113), “Ensinar exige saber escutar”

e é preciso os educadores entenderem que "[...] não é falando aos outros, de cima para baixo, [...] que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles".

O diálogo construtivo entre educador e educando só ocorre se houver paciência e criticidade. Para Freire (1996, p. 113) "somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele". O educador precisa aprender a escutar para ter condições de mudar seu discurso de uma fala a ele para uma fala com ele, pois apenas dessa forma estará escutando e vendo o educando.

Vivenciar o processo educacional desse modo requer uma mudança dos educadores e da escola. Há um certo consenso de que o modelo escolar atual não atende a necessidade dos alunos e a pandemia do COVID-19 parece ter escancarado, ou pelo menos, mostrado essa necessidade de forma mais clara.

"Muitos educadores e famílias já estavam cientes da necessidade de mudar o modelo de escola, mas a pandemia revelou a urgência e a possibilidade dessa transformação." (NÓVOA e ALVIM, 2020).

A Educação está sempre passando por transformações e nesse momento pós-pandêmico, há um repensar sobre suas prioridades, sobre as relações, as formas de conduzir o processo... Para Nóvoa e Alvim (2020), podemos arriscar uma previsão. Ao contrário do que se ouve todos os dias, nem um mundo novo nem uma nova escola surgirá como resultado da pandemia. Mais cedo ou mais tarde, as escolas voltarão às suas rotinas tradicionais. Mas a pandemia revelou que, além de necessária, uma mudança é urgente e possível. É esta consciência que nos convida, hoje, a dar passos, mesmo modestos, rumo a uma futura escola. Após a pandemia, talvez o resultado mais provável seja uma aceleração da desintegração da escola. Mas a metamorfose ainda é possível.

A educação sistêmica pode ser parte desta metamorfose, pois nos dá possibilidade de ampliar conhecimentos a partir das três leis básicas (ou necessidades) de Bert Hellinger, leis universais que atuam nos relacionamentos humanos e nomeadas por ele como as "Ordens do Amor". Lei do Pertencimento (estabelecido pelo vínculo), Lei da Ordem/Hierarquia (estabelecida pela ordem de chegada) e Lei do Equilíbrio (estabelecido pelo dar e tomar/receber). Essas leis "não tem nenhum viés ideológico e sim a postura de identificar onde está a desordem e

promover a ordem sem qualquer julgamento"

Não se tem aqui a pretensão de abordar a obra de Hellinger a qual é voltada para o crescimento social, mas reiterar que ele ajudou a revolucionar a forma como olhamos para os problemas humanos e suas raízes. Hellinger na sua obra Ordens do Amor, nos faz compreender que olhando tudo de um ponto de vista mais amoroso é possível promover mudanças radicais e positivas, pois, segundo ele vemos o outro com tudo o que o conduz, uma vez que somos o resultado exitoso das nossas gerações passadas.

A professora alemã Marianne Franke-Gricksch criou o termo Pedagogia Sistêmica. Percebendo os conflitos familiares e, também, entre alunos na escola em que trabalha, passou a utilizar o aprendizado obtido, enquanto aluna de Bert Hellinger, e aplicá-lo na harmonização das relações interpessoais no ambiente escolar.

Cabe ressaltar que a Pedagogia Sistêmica surgiu como uma nova postura, possibilitada pelas contribuições de Bert Hellinger trabalhando com as constelações familiares, e, posteriormente, Marianne Franke-Gricksh, Angelica Olvera e Alfonso Malpica, desenvolveram e adaptaram o termo para a educação.

O pensamento sistêmico também inclui saber que a criança e os professores estão conectados com suas famílias de origem (e com as ideias e regras desse sistema). Ser parte do sistema escola significa que a escola é também parte de todos os sistemas familiares que estão conectados a ela ou, para usar imagens, que as famílias de origem de todos os alunos e professores representam subsistemas de uma escola. Dessa forma, as famílias atuam na escola e a escola nas famílias - para descrever somente a interação de dois componentes desse sistema. Assim, não podemos distinguir completamente onde o "sistema-família" termina e o "sistema-escola" começa.

Por todas essas razões tratamos neste item sobre a importância de exercitar um novo jeito de olhar, isto é, praticar a visão sistêmica, que nada mais é do que desenvolver a capacidade de compreender o todo de um sistema, nesse caso, a escola com os que nela estão envolvidos, ou seja, professores e demais profissionais atuantes na escola, alunos e familiares, reconhecendo e respeitando as diferenças de cada um. Dessa forma, com a introdução do trabalho sistêmico pode se chegar a um novo conceito de escola como componente da vida real e de uma nova forma de prática docente valorizando os saberes de todos os membros da comunidade escolar.

Nessa nova visão sistêmica da escola, ao dar ênfase às relações interpessoais, não se pode deixar de abordar a importância da comunicação não violenta, ao exercício da escuta sensível. Essa forma de escutar "[...] significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para abertura a fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro" (FREIRE, 1996, p.119), pois "aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não pode se dar" (idem, p.120).

A dificuldade de lidar com as diferenças leva a uma prática das mais difíceis para nós, seres humanos, que é observar sem avaliar, sem julgar. Nesse sentido, é preciso considerar o primeiro componente da comunicação não violenta apresentado por Marshall Rosenberg (2006, p.50): a necessidade de "[...] separar observação de avaliação".

Ainda, para Rosenberg (2006, p. 21),

> A comunicação não violenta nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros. Nossas palavras, em vez de serem reações repetitivas e automáticas, tornam-se respostas conscientes, firmemente baseadas na consciência do que estamos percebendo, sentindo e desejando. Somos levados a nos expressar com honestidade e clareza, ao mesmo tempo, que damos aos outros uma atenção respeitosa e empática.

O poder curativo da empatia é transformador, em quem a recebe. A empatia fortalece e transforma as relações interpessoais. Nossa capacidade de oferecer empatia pode nos permitir continuar vulneráveis, desarmar situações de violência em potencial, ajudar a ouvir a palavra não sem tomá-la como rejeição, reviver uma conversa sem vida e até a escutar os sentimentos e necessidades expressos através do silêncio.

Repetidas vezes, as pessoas transcendem os efeitos paralisantes da dor psicológica, quando elas têm suficiente contato com alguém que as possa escutar com empatia. (ROSENBERG, 2006, p. 177).

Paulo Freire, em sua Pedagogia da autonomia, traz a empatia como algo fundamental em sala de aula. Na sua visão, esse processo ocorre quando o professor toma emprestado os olhos dos alunos e, assim, consegue perceber de fato a realidade com a qual está interagindo. Sem tratar diretamente do termo empatia pode-se dizer que esta foi uma marca na obra do eminente educador, ele buscava a compreensão dos iletrados e sua visão de mundo era no sentido de entender com os olhos dos outros, com um novo jeito de olhar e de escutar.

Tecendo considerações finais

O pós-pandemia provocou a urgência de novas práticas na retomada das aulas presenciais, novas abordagens e novas metodologias na sala de aula, desafiando os educadores. Foi preciso parar, refletir, analisar, avaliar e nos avaliarmos para filtrar nosso olhar e perceber a importância de proporcionar experiências e vivências mais afetivas e mais humanas, a escuta ativa e empática e, principalmente, a urgência em se repensar o (con)viver no espaço da escola entre alunos e professores, e considerar, em ambos, os aspectos socioemocionais, os sentimentos, as dores ocultas, as preferências, dificuldades e facilidades...

De acordo com Lederach,

> vejo que a comunidade humana, local e globalmente, está no limiar de uma mudança histórica em que os padrões de violência e coerção serão substituídos por respeito, solução criativa de problemas, capacidade de diálogo individual e social e sistemas não-violentos para oferecer segurança humana e mudanças sociais. Isto exigirá uma complexa teia de processos de mudança, orientados por uma compreensão transformativa da vida e dos relacionamentos. (2012, p. 88).

As mudanças históricas postuladas pelo autor, à luz das relações humanas, sinalizam novos olhares, principalmente nas transformações dos conflitos e no modo de comunicação empática. Nesse sentido entende-se que o professor assume o papel de mediador e facilitador em sala de aula numa relação de aprendizado mútuo, reforçando em sua prática pedagógica o pensamento freiriano de que "ensinar não é transferir conhecimento" e sim, "[...] é uma especificidade humana", que exige respeito aos saberes dos educandos, bom senso, humildade, tolerância, alegria, esperança, disponibilidade para o diálogo, querer bem aos educandos, e acima de tudo exige a convicção de que a mudança é possível.

Espera-se que o leitor tenha compreendido a grandiosidade da comunicação entre as pessoas e da construção de uma cultura de paz tão necessária atualmente para as relações humanas. Bem como, também, possa ter percebido a importância de se trocar as lentes para ver o que não é visível. Pois, "Quando utilizamos a comunicação não violenta para ouvir nossas necessidades mais profundas e as dos outros, percebemos os relacionamentos por um novo enfoque" (ROSENBERG, 2006, p. 22).

A nós, educadores, que saibamos nos (re)organizar e nos (re)constituir como seres inconclusos, mas sendo protagonistas nas transformações sociais e percorrendo tantas quantas forem possíveis, as trilhas mediadoras, no ambiente escolar.

Finalizando, fica a reflexão de um pensar pedagógico voltado para a escola e a certeza de que, o encontro em sala de aula, para se realizar verdadeiramente, nos pede encarnar em nossa conduta valores

como respeito, confiança, tolerância, sinceridade, gratidão, compaixão, fortaleza, paciência... e todos esses valores afirmam um valor maior, que é o da própria vida. (PERISSÉ, 2012, p. 90-91).

Considera-se, assim, importante repensar as práticas pedagógicas, normalmente mais voltadas aos conteúdos, e torná-las mais humanizadoras objetivando o desenvolvimento integral dos educandos e dos educadores.

Referências

FRANKE-GRICKSCH, Marianne. Você é um de nós: percepções e soluções sistêmicas para professores, pais e alunos. Patos de Minas: Atman, 2005.

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

GUEDES, Olinda. Pedagogia sistêmica: "o que traz quem levamos para a escola?". 1.ed. Curitiba: Appris, 2012.

HELLINGER, Bert. Ordens do Amor: um guia para o trabalho com constelações familiares. São Paulo: Cultrix, 2001.

LEDERACH, John Paul. Transformação de conflitos. São Paulo: Palas Athena, 2012.

NÓVOA, António e ALVIM, Yara. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. Publicado online: 3 de julho de 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09487-w>. Acesso: 21 de julho de 2022.

OLVERA, Angélica. Pedagogia Hellinger. Universidade CUDEC-México, Ed. Terra Humida, 2019.

PERISSÉ, Gabriel. Pedagogia do encontro. São Paulo: Factash Editora, 2012.

ROSENBERG, Marshall B. Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SILBIGER, Lara. Escola: espaço de experiências e elaboração de perdas na pandemia. Educatrix, São Paulo, Ano 11, Nº 22, p. 38-45, 2022

1.5 Educação dos sentimentos

Rogério Antônio Hermes

Resumo

O presente artigo tem como objetivo não somente tratar da educação dos sentimentos, mas mostrar sua relevância na formação integral do ser humano. Inicialmente contextualiza-se a ideia dos sentimentos propondo aliá-los à razão nas ações do sujeito. A seguir, partindo da percepção de que o homem não nasce humano, mas torna-se humano com a educação, propõe-se a educação dos sentimentos como parte essencial da formação do sujeito. Na sequência discute-se a fragilidade dos sentimentos no momento pós-pandêmico que se vive. A pandemia da COVID-19 veio reforçar necessidades de mudanças nas escolas, mas, também, mostrou que a educação não pode prescindir do humano, do emocional dos educandos e dos educadores. A educação deve dar condições ao sujeito de aliar razão-sentimentos nas suas ações, tornando isso um hábito.

Palavras-chaves: Educação. Sentimentos. Razão. Hábito. Humano.

Introdução

Segundo Abbagnano (2007, p. 874) ao vocábulo sentimento, podem ser atribuídos três significados e, nesse trabalho, interessa o sentimento como "fonte de emoções, como princípio, faculdade ou órgão que preside às emoções, e do qual elas dependem, ou como categoria na qual elas se enquadram". Com a educação dos sentimentos busca-se um equilíbrio razão-sentimento. Os sentimentos de um indivíduo são subjetivos e são construídos e trabalhados ao longo de toda a existência.

Camargo (2004, p. 24-25) afirma que "dentre as várias funções psíquicas aperfeiçoáveis destacamos a área dos sentimentos, pois são estes que se encontram intimamente ligados ao campo da moral, bem como são eles que fazem aflorar o fulgor das virtudes humanas".

Hegel (1995, § 447) salienta que "o sentimento é a forma imediata, por assim dizer, a mais presente, em que o sujeito se relaciona com um conteúdo dado [...]". Em tudo que o indivíduo faz, no relacionamento com os outros, os seus sentimentos estão presentes e são ativados, na maioria das vezes, antes da sua racionalidade. Nenhuma pessoa consegue deixar de lado seus sentimentos e ser exclusivamente racional nas suas atividades, nas suas relações. Para que o sujeito consiga aliar a razão e os sentimentos na sua forma de agir é necessário que estes sejam educados, ou seja, é preciso que o indivíduo trabalhe as virtudes humanas no seu processo de crescimento pessoal.

Segundo Camargo (2004, p.179), "Platão afirmava que o potencial virtuoso já está em nós e Aristóteles dizia que a repetição exaustiva da virtude é que irá desenvolvê-la". Nesse sentido, Aristóteles (1992, p. 35) considera que há duas formas de virtudes: intelectual e moral. Sobre essas duas formas o filósofo destaca que a primeira, via de regra, gera-se e cresce graças à instrução, "por isso ela requer experiência e tempo"; enquanto a virtude moral é produto do hábito, isto é, as virtudes morais são construídas pelo e no indivíduo na continuidade da sua existência. São as virtudes morais que moldam e educam os sentimentos do sujeito.

O indivíduo que não educa seus sentimentos não consegue controlá-los e deixa-se governar por eles. Hegel (1995, § 447) afirma que "quando, ao discutir sobre uma coisa, alguém não recorre à natureza e ao conceito da coisa, ou pelo menos à razão e à universalidade do intelecto, mas a seu sentimento, nada se pode fazer", ou seja, esse indivíduo deixa de lado a razão e refugia-se na subjetividade dos seus sentimentos. Essas pessoas têm dificuldade de aceitar o diferente, o contraditório, aquele que pensa ou vive de outra forma que não a sua.

Educando os sentimentos

Para pensar a educação dos sentimentos três considerações precisam ser referenciadas a respeito do ser humano. Em primeiro lugar é preciso considerar que o ser humano, diferentemente dos demais seres vivos da natureza, tem como uma das suas principais características ser um ser que age, isto é, um ser que atua sobre o ambiente em que está podendo modifica-lo de forma racional. Os demais seres vivos apenas reagem, ou seja, precisam de algum estímulo para tomarem uma atitude, por exemplo: um animal caça porque tem fome, ou seja, não faz isso por prazer ou por uma vontade repentina; já o ser humano caça, na atualidade, quase que exclusivamente por prazer, como um ato esportivo.

O cérebro humano vem a ser a segunda consideração, pois é o órgão específico no homem para direcionar e promover suas ações. O cérebro proporciona a condição de conhecimento, de deliberação, de valoração e de decisão, isto é, funciona procurando, sempre, atender as necessidades do ser humano. Dessa forma, diferente dos demais seres vivos, o homem é um ser racional, é um ser que usa a razão para agir.

Como terceira consideração, talvez a mais importante, é preciso perceber que o ser humano não nasce humano. Essa afirmação pode chocar muitos, mas é a realidade. O homem nasce mamífero, vertebrado... dentre outras características biológicas que podemos lhe impor, mas humano ele vai se tornar a partir da educação que receber. Savater (2004, p. 28) afirma que "a vida humana perpetua o traço característico da infância: a aprendizagem, a educação permanente", isto é, o ser humano se constrói, enquanto humano, ao longo de toda a sua vida.

Charlot (2009, p. 89) coloca a educação como um processo triplo que compreende humanização, socialização e subjetivação/singularização e afirma que "nascemos como possibilidade e vamos nos tornando seres humanos concretos por meio da educação" (p. 90).

Essas considerações são essenciais para se pensar a educação do ser humano e, consequentemente, a educação dos seus sentimentos. Savater (2004, p. 28) afirma que "o meio ambiente natural específico dos seres humanos é a sociedade" e Charlot (2009, p. 91) coloca que "somos originais e singulares porque somos sociais e, quanto mais sociais formos, mais singulares seremos". Dessa forma, todo o processo educacional do homem deve prepara-lo para a convivência social saudável e isso depende da sua educação emocional, da educação dos seus sentimentos.

Ressalta-se, assim, a importância de entender a educação como um processo triplo — humanização, socialização e subjetivação/singularização — e coloca os educadores diante de uma tarefa grandiosa e altamente desafiadora. E, na posição de principais educadores, que terão que desempenhar esse papel, colocam-se a escola e a família.

A fragilidade dos sentimentos na pós-pandemia

Apesar de muitos dizerem que à escola cabe a tarefa de ensinar e à família a de educar, não há como se dissociar uma tarefa da outra, isto é, não é possível ensinar sem educar e nem educar sem ensinar. Isso ficou mais claro com a pandemia da COVID-19; com as escolas fechadas, pode-se dizer que todo o processo educacional passou para casa, pais passaram a ser, também, professores. As dificuldades que se apresentaram foram imensas; as relações entre pais e filhos foram postas à prova; muitas famílias sentiram na pele as dificuldades encontradas pelos professores e pelas escolas.

Da mesma forma, muitas dificuldades surgiram para os professores, pois não estavam preparados para ensinar à distância, sem o contato direto com seus alunos, a usar novos métodos e novas ferramentas.

Nesse sentido, Nóvoa e Alvim (2020) reforçam a necessidade de mudanças nas escolas, no processo de ensino-aprendizagem, e que a pandemia, de certa forma, escancarou essa situação. Mas, esses autores alertam que muitos estão se fixando nas mudanças "[...] digital ou tecnológica, como se agora tudo pudesse ser feito virtualmente e remotamente. Essa seria uma transformação altamente indesejável. Dimensões centrais da educação se perderiam — interação humana, convívio, aprender a viver em comum". A dimensão verdadeiramente humana do homem ficaria fora do sistema educacional. Os autores ressaltam que as "tendências consumistas se acentuariam e os aspectos públicos se perderiam".

A educação não pode prescindir do humano, do emocional dos educandos e dos educadores. Paulo Freire (1996, p. 146) faz uma afirmação quase poética e totalmente adequada ao momento que se vive e ao tema em discussão: "Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e emoções, os desejos, os sonhos, devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionista".

A afirmação de Paulo Freire parte de uma obviedade: a educação é uma prática exclusivamente do homem. Isso quer dizer que o homem é o único ser que educa e, mais importante, é o homem que educa o homem. Esse processo não pode ser frio. A experiência educacional entre educadores e educandos tem que ser amorosa, calorosa, marcante; não se constrói um processo educacional sem exercitar os sentimentos, as emoções, os desejos e os sonhos.

Nessa experiência educacional a dialogicidade é característica fundamental, pois "o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o 'pronunciam', isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos" (FREIRE, 1983, p. 28). Diálogo é a fala em que há a interação entre dois ou mais indivíduos, pressupõe relações sociais e a forma como estas vão ocorrer depende dos sentimentos de cada um dos envolvidos.

Conforme colocado no início deste trabalho, os sentimentos estão intimamente ligados à moral e isso precisa ser considerado no processo de humanização dos homens. Conforme Camargo (2004, p. 23), moral é "a parte da filosofia que trata dos costumes ou dos deveres do homem para consigo mesmo e para com os seus semelhantes".

Quanto ao aspecto moral da educação, Freire (1996, p. 19) afirma: "[...] me acho convencido da natureza ética da prática educativa enquanto prática especificamente humana". É a partir da modernidade que a questão da obrigação moral se torna um problema central, ou seja, a norma moral tem que ser internalizada e este processo é fundamental para ocorrer a educação dos sentimentos do sujeito.

Para que o indivíduo se eduque moralmente é necessário que esteja introduzido num contexto de debate ético que venha a alimentar as questões morais através de um procedimento argumentativo/dialógico. Nesse processo, com o decorrer do tempo, o sujeito adquire a virtude moral.

Na visão de Aristóteles (1992, p. 35) "[...] nenhuma das várias formas de excelência moral se constitui em nós por natureza, pois nada que existe por natureza pode ser alterado pelo hábito". Reforçando essa concepção, segundo o autor "[...] nem por natureza nem contrariamente à natureza a excelência moral é engendrada em nós, mas a natureza nos dá a capacidade de recebê-la, e essa capacidade se aperfeiçoa com o hábito". Assim, "[...] em relação a todas as faculdades que nos vêm por natureza recebemos primeiro a potencialidade, e somente mais tarde exibimos a atividade".

Todas as ações de um indivíduo têm uma finalidade que, segundo Aristóteles (1992, p. 17), "[...] deve ser o bem e o melhor dos bens". O melhor dos bens é aquele melhor para todos e não para alguns poucos. Dessa forma, a virtude moral é conquistada pela prática reiterada de ações de acordo com ela, as quais se convertem em hábitos. Os sentimentos, que estão intimamente ligados à moral, também são educados pela prática. Aliar razão-sentimentos nas ações deve se tornar um hábito para o sujeito.

Procurando concluir...

Por que "procurando concluir..." e não "considerações finais" ou "conclusão" ou outro subtítulo de finalização? Paulo Freire (1996), na sua Pedagogia da Autonomia, no segundo capítulo coloca o título "Ensinar não é transferir conhecimento" e, no primeiro subtítulo, propõe que "Ensinar exige consciência do inacabamento". Afirma o eminente educador (1996, p. 50): "Aqui chegamos a ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento."

No decorrer deste trabalho foi afirmado que não é possível ensinar sem educar e nem educar sem ensinar. Aliando a proposição de Paulo Freire, pode-se afirmar que educar o ser humano é um processo sempre inacabado ou, pode-se dizer, o homem educa e é educado ao longo de toda a sua existência. Importante, ainda, ter sempre em mente que "[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo" (FREIRE, 1996, p. 98).

Com relação à educação dos sentimentos, o inacabamento do processo educacional do homem é uma característica fundamental que precisa ser muito bem compreendida e reconhecida por todos, educadores e educandos. Nesse sentido, o aperfeiçoamento do ser humano, para poder intervir no mundo de forma adequada, passa por educar seus sentimentos aliando-os à razão nas suas ações, mas essa é uma área do processo educacional merecedora de mais e melhores

cuidados na sociedade contemporânea.

Referências

ARISTÓTELES. Ética a Nicômacos. 3.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, c1985, 1992.

CAMARGO, Jason de. Educação dos sentimentos. 6.ed. Porto Alegre: Letras de Luz, 2004.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber na sociedade contemporânea: reflexões antropológicas e pedagógicas. In: CENCI, Ângelo Vitório, DALBOSCO, Cláudio Almir e MÜHL, Eldon Henrique (Org.). Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009. (p. 81-100)

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HEGEL, G. W. F. Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio. São Paulo: Loyola, 1995.

NÓVOA, António e ALVIM, · Yara. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school. Publicado online: 3 de julho de 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09487-w>. Acesso: 21 de julho de 2022.

SAVATER, Fernando. A importância da escolha. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2004

1.6 Recortes sobre Indisciplina na Educação Básica Pós- pandemia
1.6.1 Revisão de Literatura

Álvaro Moro de Quadros

A indisciplina é um problema que sempre fez parte do ambiente escolar, sendo um grande inconveniente porque rompe com a estabilidade de um ambiente propício ao aprendizado. Entende-se como indisciplina o descumprimento de regras e comportamentos estabelecidos no ambiente escolar. Em sala de aula, precisamos partir do pressuposto que o aluno não é indisciplinado por natureza. Mas entender a manifestação da indisciplina como um reflexo da junção de fatores que excedem a mesma, sendo que a escola é somente uma parte do eixo de formação de valores éticos e morais do aluno.

Vale ressaltar que a escola tem cada vez mais assumido não somente o papel de formação técnica, mas também pessoal, preparando o aluno para conviver em sociedade. Contudo, a estrutura da família ainda é um pilar fundamental na formação psicossocial: interações interfamiliares saudáveis, espaço de diálogo, recursos para uma vida digna como alimentação e moradia, incentivo aos estudos, impactam significativamente a vida do aluno (NAZARIA et al, 2020).

O recorte de classe é um fator preponderante no sucesso da educação domiciliar, não somente em relação ao capital financeiro, mas também cultural. Durante o período de pandemia e isolamento, muitos alunos ficaram imersos em realidades precárias e hostis, sem acesso a recursos tecnológicos e sem suporte dos responsáveis. Estes dão pouco ou nenhum apoio pedagógico visto que em muitos casos não tiveram acesso à educação básica.

Nesse processo de migração para educação remota, os alunos de escola privada possuíram maior capacidade de adaptação que aqueles provenientes de escola pública. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD do IGBE (2020), cerca de ¼ das pessoas não utilizaram a internet nos últimos três meses antecedentes a pesquisa. Isso significa aproximadamente 52 milhões de brasileiros.

Entre os motivos listados estavam: 41,6% não sabiam usar a internet; 34,6% falta de interesse em acessar a internet; 11,8% serviços de acesso à internet era caro; 5,7% equipamento eletrônico necessário para acessar a Internet era caro; 4,5% Serviço de acesso à internet não estava disponível nos locais que costumavam frequentar; 1,9% outro motivo (IBGE, 2020).

Ademais a falta de investimentos em educação, programas de formação continuada dos professores, principalmente voltada para utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ocasionou também a dificuldades de adaptação dos docentes e por consequência prejuízo aos alunos, evidenciando a precariedade e as desigualdades do cenário brasileiro e demonstrando que a educação remota não é capaz de alcançar todos os lares. (AVELINO e MENDES, 2020 & FERREIRA, 2020).

O isolamento afetou significativamente o bem-estar psíquico. A pandemia é sinalizada por uma ameaça externa, um microrganismo invisível que pode ser letal e nos coloca constantemente a possibilidade latente da morte. Este assunto que antes era um tabu em muitas famílias, passa a ser o tema

principal veiculado na mídia e conversas familiares, tendo consequências na saúde mental das crianças. A criança, um ser humano em desenvolvimento, não é capaz de identificar seu mal-estar e necessita que isso ocorra através da intermediação dos pais ou da equipe escolar, para que então possa ser instigada a pensar-se a partir dos devidos apontamentos.

Outra condição relevante é o limite entre a escola e o lar, que antes era físico e agora passa a ser simbólico. A criança que dava seus primeiros passos em direção a investigação de sua autonomia através da inserção social na escola, passou a conviver integralmente dentro de seu lar. Mesmo que momentaneamente, isto encerra a construção autônoma de sua subjetividade e ocasiona a perda de sua privacidade, o que pode ter como consequência a falta de engajamento com o aprendizado (SOUZA, 2021).

O desenvolvimento humano na pré-adolescência/adolescência já é tomado como um intenso momento de transições físicas e mentais. Dentre elas estão mudanças fisiológicas, corpo em desenvolvimento, maturação cognitiva, compreensão gradual da complexidade do mundo e inserção do indivíduo no mundo coletivo. A adolescência, em específico, é descrita como um período de vulnerabilidade ao surgimento de transtornos mentais.

A saúde mental de crianças e jovens já era uma preocupação mesmo antes da pandemia. Um estudo epidemiológico realizado em quatro diferentes regiões do Brasil demonstrou que somente 19,8% foram acolhidos por algum especialista em saúde mental nos 12 meses precedentes a pesquisa. Isso implica que a grande maioria das crianças (80,2%) com algum tipo de adoecimento mental, não recebe tratamento adequado. Cabe destacar que o Brasil investe somente 2% de seu orçamento total da saúde em saúde mental, enquanto países de rendimento elevado destinam entre 6% e 12%. (PAULA et al, 2014).

O entendimento sobre as consequências da pandemia na educação ainda é corrente. A indisciplina em sala de aula é uma manifestação multifatorial, consequência de uma relação de fatores sociais e econômicos da respectiva realidade em que o aluno está inserido, sendo que a escola também é produto da sociedade. (NAZARIA et al 2021).

Muitos destes problemas não somente se estendem de um cenário pré-pandemia, como são agravados por ela. A falta de uma educação contemporânea conectada com a realidade do aluno, situação socioeconômica precária, desigualdade social e falta de atenção para com a saúde mental de crianças e adolescentes são alguns destes fatores agravados (POSO et al, 2022).

Referências

AVELINO, Wagner Feitosa; MENDES, Jessica Guimarães. A REALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA COVID-19. Zenodo, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 1 maio 2020. Zenodo. http://dx.doi.org/10.5281/ZENODO.3759679. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/137/136. Acesso em: 07 jun. 2022.

IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua: acesso à internet e à televisa e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101705. Acesso em: 07 jun. 2022.

NAZARIA, Camila Junia; OLIVEIRA, Michele Soares; SILVA, Walkiria Almeida: OS DESAFIOS DA INDISCIPLINA NO ESPAÇO ESCOLAR: Um artigo original. Anais do 3° Simposio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020; 1486-1498. Disponível em: https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102240902239.pdf. Acesso em: 15 jun. 2022

PAULA, Cristiane S.; BORDIN, Isabel A. S.; MARI, Jair Jesus; VELASQUE, Luciane; ROHDE, Luis A.; COUTINHO, Evandro S. F.. The Mental Health Care Gap among Children and Adolescents: data from an epidemiological survey from four brazilian regions. Plos One, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 1-9, 18 fev. 2014. Public Library of Science (PLoS). http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0088241. Disponível em: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0088241. Acesso em: 21 jun. 2022.

POSO, Fabiana de Freitas; PEREIRA, Willian Alves; NERY, Aline Silva Dejosi; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. Diferenças sociais e o papel da escola na sociedade. Revista Thema, [S.L.], v. 21, n. 1, p. 257-273, 12 abr. 2022. Instituto Federal de Educacao, Ciencia e Tecnologia Sul-Rio-Grandense. http://dx.doi.org/10.15536/thema.v21.2022.257-273.2169.

SOUZA, Carolina Apolinário de. Notas sobre o fazer de uma psicóloga escolar na pandemia. Estilos da Clinica, [S.L.], v. 26, n. 1, p. 17-28, 29 abr. 2021. Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA). http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v26i1p17-28. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/178685/171206. Acesso em: 10 jun. 2022.

1.6.2 Observações sobre Indisciplina na Sala de Aula Pós-pandemia

Silvana Berardi

Nessa seção apresenta-se a história de vida de uma professora (com narrativa própria) e suas observações em sala de aula. Após realizar concurso público para o município de Passo Fundo, fui nomeada e empossada, ocupo a vaga reservada para portadores de deficiência (deficiência física) com redução da marcha e mobilidade da perna esquerda após 4 cirurgias na coluna. Me exonerei do Estado após 10 anos de trabalho em sala de aula, com alunos do 6º ao 9º ano, Ensino Médio (dia e noite) e Ensino de Jovens e Adultos (EJA) à noite para ficar só com o Município.

Em uma das escolas que atuei, houve algo inusitado. Em uma ocasião caiu do meu bolço a carteirinha da ACD de Portador de Deficiência Física no momento uma colega me entregou e viu, me pedindo se eu fiz o concurso e ocupava a vaga para portador de deficiência, respondi que sim, como a escola tem um lance de escada entraram em contato com a Biometria (setor que é responsável por esse assunto, pois não podia subir escada e forçar a perna, portanto tinham que me remanejar para uma escola com menos escada ou sem escada de fácil locomoção.

Durante o período de remanejo solicitei vaga nas escolas que sei que não tem escada, porém, um dia antes do início do ano letivo fui avisada por uma funcionária que iria trabalhar em outra escola. Como só sabia o nome da escola procurei na internet liguei... Enfim, subo escadas inúmeras vezes por dia, cada vez que os alunos são chamados para o lanche acompanho-os, nos intervalos (recreio), para pegar material na sala dos professores ou chave das salas na secretaria e notebook.

Memórias do ano letivo com os alunos pós-pandemia

Já em março, recebi orientação de que não podemos chamar a atenção dos alunos, não podemos falar alto e não podemos sentar, nada contra sentar, mas não pode sentar - falar menos e trabalhar mais. No final do mês, uma colega pediu se eu queria um regime especial, combinamos de iniciar na próxima semana, mas não se concretizou.

Em 01/06 ouvimos que mesmo com Covid ou H1N1, devemos comparecer ao trabalho fazendo uso de máscara. Isso porque professor com regime especial ou com 2 matrículas que tirar atestado terá os dias de afastamento descontados do seu salário e do vale-alimentação também.

Em 03/06 uma ordem de serviço recomenda a utilização de máscara de proteção respiratória em todas as dependências das secretarias da Administração direta do município de Passo Fundo.

Em 17/06 tomei muita chuva as 06:10 da manhã, passei o dia todo na escola (levo almoço e fico lá) tirei o casaco muito molhado e fiquei com a bota molhada, à noite quando cheguei estava muito frio, deitei e só sai da cama dia 20/06, segunda-feira para ir ao médico, fiz o teste e positivei para H1N1(influenza) meu pai e minha mãe também com H1N1(influenza), ficamos mal 15 dias, claro fui trabalhar para não ter o salário descontado.

Muitas dificuldades se apresentam, por exemplo quando a professora não considera a atividade do aluno (a mãe ajudou a fazer) ... O aluno só tem nota da prova para dividir por 3 avaliações e fazer a

média, entregou só uma atividade depois que o 1º trimestre havia finalizado, o aluno fica conversando durante a aula e no celular, porém o uso do telefone celular é proibido em sala de aula, conforme artigo 143, do Regimento Escolar, Decreto nº 80/1977, amparado pela Lei Estadual do RS n° 12.884/2008 (publicada no DOE nº 003, de 04 de janeiro de 2008).

Outro aluno caiu na quadra da escola de tanto correr durante o período de Psicomotricidade era em torno de 11h45min e a saída da escola é 11h50min, a mãe estava aguardando e viu o aluno cair, entrou correndo na escola passou por mim e outra funcionária e disse que o filho convulsiona (eu estava com 3 grupos) de alunos para cuidar e mais 1 turma com a professora. Segundo a mãe do aluno a professora (se referia a mim) estava no muro conversando com a monitora da turma e não cuidou do filho dela.

Devido ao mau comportamento de alunos, retirei o recreio dos mesmos, (não sou a única professora a tomar tal atitude) entretanto fomos desautorizadas, alegando que aluno tem que brincar. Não podemos fazer atividade de psicomotricidade (na sala) de aula tem que ser na quadra. Porém existem contradições.

Dia 10/06 de manhã fui avisada que a próxima aula iria ser (2 períodos) de psicomotricidade na quadra, um aluno saiu da aula e foi reclamar que eu não os levei para a quadra.

Dia 14/06 da escola à tarde recebi ligação no meu celular da administração dizendo que: não pode deixar aluno só com uma avaliação dividir por 3 ou deixar aluno sem nota. Do 1º e 2º ano é parecer descritivo, do 3º ao 5º ano é projeto e não reprova, não pode deixar a baixo da média e tem que fazer no mínimo 2 avaliações programadas no sistema interno.

Ordem da secretaria de educação para que durante o mês de março do corrente ano, fazer um apanhado do conteúdo trabalhado no ano anterior e revisão do mesmo, fiquei 30 dias trabalhando com todas as turmas sobre cores.

Entretanto, ao realizar uma prova com as turmas do 5º ao 9º ano com as seguintes questões: “1. Quais as cores primárias? 2. Quais as cores secundárias? 3. Quais as cores frias? 4. Quais as cores quentes? 5. O que é Monocromia? 6. O que é Policromia?”

O resultado do 5º ao 9º ano foi um desastre, do total de 124 alunos que fizeram a prova, apenas 6 tiraram 100 na prova, relevando que a média é 70 e a maioria teve nota inferior a 50. Os alunos incluídos não fazem prova, fazem atividade adaptada (5 turmas).

Em 2021 o Município deu a ordem de aprovar os alunos, só reprova quem não voltou para a escola (presencialmente) em rodízio de 50% dos alunos de 15 em 15 dias, de agosto até dezembro de 2021 (os professores voltaram trabalhar presencialmente de agosto a dezembro) antes dessa data as aulas eram pelo Meet e os alunos retiravam as atividades impressas na escola, uma semana vai metade da turma e na próxima semana quem foi presencialmente fica em casa.

Passado algum tempo (reprovam, mas não em número elevado por turma) “pois tem que lembrar dos alunos que serão aprovados e precisam de vaga na turma e ainda muita reprovação não cai bem”. Passados alguns dias “o que os professores estão fazendo para recuperar os alunos com nota a baixo da média”, devem fazer um plano de ação para recuperar os alunos, tiveram 2 anos de lacuna e estão no pós-pandemia, precisamos lembrar disso. Total 16 períodos semanais, na prática dou 17 períodos semanais, em torno de 340 alunos na escola.

Professor de área trabalhava do 6º ao 9º ano. A partir desse ano o Município mudou a grade curricular, professor de área passou a trabalhar do 1º ao 9º ano. Do 1º ao 5º ano com projeto, sem formação para trabalhar com as séries iniciais e sem formação para trabalhar com projeto, tem que preparar roteiro para cada turma, e para os alunos incluídos aula adaptada, estudar por conta própria para executar as aulas na prática. É obrigatório o professor ter 16 períodos em sala de aula, eu tenho 17 períodos. A estrutura das turmas:

1º ano A Projeto de Arte - 3 alunos incluídos
1º ano B Projeto de Arte e Psicomotricidade - 2 alunos incluídos
2º ano A Projeto de Arte
2º ano B Projeto de Arte – 2 alunos incluídos
3º ano A Projeto de Arte e de Cidadania Global - 3 alunos incluídos
3º ano B Projeto de Arte e de Cidadania Global - 2 alunos incluídos
4º ano A Projeto de Arte - 1 aluno incluído
4º ano B Projeto de Arte- 3 alunos incluídos
5º ano Projeto de Arte- 5 alunos incluídos
5º ano Projeto de Cultura Digital - 5 alunos incluídos
5º ano Projeto de Psicomotricidade - 5 alunos incluídos
5º ano Projeto de Cultura Digital - 5 alunos incluídos
6º ano Arte – 1 aluno incluído
7º ano Arte - 4 alunos incluídos
8º ano Arte - 4 alunos incluídos
9º ano Arte

Alguns alunos, não ficam sentados, caminham na sala de aula o tempo todo, não tem foco na aula, não ouvem, falam sem parar durante o período de 45 minutos. Não cuidam do seu material, esquecem material, uniforme, etc... na escola. Brincam, não sabem conviver em grupo, não ouvem, já estamos sem voz (uma professora usa apito durante a aula).

Nos dias 23 e 24/06 usei um apito para os alunos me ouvirem, na semana passada a me chamaram atenção por usar o apito e não é nada didático. Contudo, nada interessa, atividade no livro de arte, atividade prática, música, dança, teatro (colocado na TV para acompanhar) querem assistir Felipe Neto e Lucas Neto o que coloco é muito chato.

Em outras turmas, não cuidam do seu material, jogam no chão, não juntam e vão na secretaria da escola pedir lápis, borracha, caneta tudo novo, porque sabem que ganham, esquecem material, uniforme, etc... na escola, ou às vezes o contrário, vão para a escola sem nenhum material. Brincam de forma que não sabem conviver em grupo, não conseguem se socializar, pois logo começam brigar e se machucar, nós professores já estamos sem voz.

Situação relevante e notória é que a escola em si, não tem mão de obra suficiente para tomar conta de alunos dessa forma, os pais não entendem que a escola não tem um professor para cada aluno e a cada fato ocorrido na escola estão sempre reivindicando seus direitos de forma que seu filho nunca é culpado, somente o professor que está em sala de aula ou acompanhando a turma em alguma atividade.

O sumiço de material entre os alunos, levou a convocação do delegado da Infância e juventude de Passo Fundo, para palestrar por duas ocasiões diferentes na escola.

Usam álcool em gel o tempo todo, nada interessa, atividade no livro de arte, atividade prática, música, dança, teatro (colocado na TV para acompanhar) o que coloco é muito chato.

Em 07/07 chamei a orientadora pedagógica para levar até sua sala e falar com alunos, a cada 2 minutos fui interrompida pela conversa de aluno falando durante 45 minutos, está desgastante e cansativo trabalhar dessa maneira, antes saía de casa para trabalhar, agora saio de casa para acomodar alunos, todos os dias é a mesma coisa.

Em 07/07 ainda peguei um computador e para usar durante a manhã e tarde, ao abrir vi que uma tecla já estava caída. Fora isso, mais ou menos com 60 dias de uso os computadores dos alunos já estão todos sujos e lambuzados faz dias que observei.

Outra turma é falante, mas, participativa em todas as atividades diversificadas e propostas, gostam de novos desafios, tem curiosidade em conhecer e saber sobre diversas ramificações dentro da Arte.

Infelizmente, não é só o 1º ano que não está alfabetizado, tem aluno no 6º ano não está alfabetizado, tem quem não sabe escrever o próprio nome. Do 3º ao 9º ano não sabem a tabuada, nem as 4 operações básicas de matemática, não sabem quanto tem que receber de troco quando compram algo ou pagam uma conta.

Em outra turma, conversam bastante durante a aula, pedem para ir ao banheiro, colocar água na garrafa, pegar o que esqueceram no pátio da escola, vão para o refeitório da escola para fazer o lanche e ficam de conversa, demoram para voltar, voltam e querem comer na sala de aula durante o período de 45 minutos. Não cuidam do seu material, esquecem material, uniforme, etc... na escola e esquecem o material e o livro didático em casa, não tem foco na aula, não ouvem, falam o tempo todo sem parar durante o período de 45 minutos.

Outros alunos, ficam trocando de lugar para conversar com o colega, não tem foco na aula, não ouvem, falam o tempo todo sem parar durante o período de 45 minutos. São inconvenientes, interrompem a fala do professor, implicam com os colegas, não querem usar uniforme, vem para a escola para brincar, usam o celular o tempo todo, nas aulas de Língua Portuguesa não querem ler e participar, entram na sala depois que já começou a aula, não pedem licença, não sabem conviver em grupo.

Uma turma, combinou de boicotar o meu trabalho no início do ano durante o 1º trimestre, fiquei sabendo por uma aluna que veio me falar, Professora não estamos aguentando a pressão dos colegas, pois estão nos perseguindo na escola por que estamos fazendo as atividades de Arte e participando das suas aulas (somente um grupo de 4 alunos afaz as atividades).

O ano iniciou com sumiço de uniforme durante a aula de Cultura Digital na biblioteca com a professora presente, para dar aos alunos que não tinham recebido, a cortina da sala de aula foi feita e antes de ser colocada na janela desapareceu. Ainda, tivemos reclamação de um aluno que ouviu um colega de turma se referindo a ele com comentários racistas e foi mais de uma vez, já no grupo de WhatsApp da turma, que é para recados importantes dos professores as palavras usadas pelos alunos são impronunciáveis. A situação é grave em todas as turmas, especialmente nesse período pós-pandemia.

Em 21/10, o aluno X pegou o lápis da aluna A, bastou para começar a reclamação, os colegas se metendo, ela miando, falei com ele: o lápis é da A? Não. X o lápis é da A? Responde olhando nos

meus olhos! Sim, é dela. Depois que você escrever o teu nome na folha você me entrega o lápis para eu devolver para ela? Sim pro. Em quanto eu falava com ele vários alunos se intrometeram na conversa, e a aluna também, nisso o aluno X se levantou e soltou o lápis no lixo, bastou para começar a reclamação e o choro... pro ele estragou o meu lápis, jogou fora...

Fui até a lixeira peguei o lápis, olhei não vi nada estragado e pedi onde estragou o teu lápis A? Não estragou! Estragou sim. Onde? A borracha. Não estragou, Choro e mais choro. Está bom eu vou comprar um lápis novo e igual a esse pra você e na próxima semana te entrego pode ser? Não! Me dá o lápis para comprar um igual. Não, não precisa. Choro... Agora vou comprar, para de chorar, choro. Como não me entregou o lápis tirei uma foto e no sábado saí procurar um lápis igual até encontrar, encontrei e comprei.

Na aula seguinte 28/10 em quanto finalizava a chamada e pegava o lápis para entregar para a aluna sua colega "F" me indagou: e o lápis que prometeu para a "A professora, não comprou"? Comprei, está aqui pode me entregar o seu lápis "que você afirma estar estragado" e pega o novo que comprei para você, não precisa, não quero, aqui está o seu lápis novo me entrega o seu que diz estar estragado, não, eu quero ficar com o meu lápis, entreguei o novo e peguei o dela. Pronto, motivo para chorar...

Em 24/10 comentaram comigo sobre o lançamento do Livro dos 165 anos de Passo Fundo a pessoa convidada pela escola para fazer a atividade de pintura no muro me pediu apenas que a escola se comprometesse em divulgar a atividade que foi feita e é responsável pelo livro, entrei em contato e pedi para falar com C, a qual não se encontrava, me identifiquei e pedi retorno, estou aguardando até agora.

No dia 27/10 avisei sobre o lançamento do Livro dos 165 anos de Passo Fundo a pessoa convidada pela escola para fazer a atividade de pintura no muro me pediu apenas que a escola se comprometesse em divulgar a atividade que foi feita.

Em 28/10 à tarde estou descendo a rampa da quadra e um aluno coloca a perna, não vi me machuquei e quase caio de rosto no chão, fui até o local onde estavam os alunos e a pedido de uma colega pedi para parar de se puxar iam acabar se machucando. Eu me machuquei ao colocar as mãos na frente para não bater o rosto, poderia ter cortado o rosto com os óculos, mas isso "não tem problema".

Na data de 03/11 o aluno W apareceu em outra sala após o recreio reclamando que alunos da turma tinham tirado o tênis dele e jogado fora, o aluno estava descalço e a resposta foi ninguém sabe, ninguém viu.

04/11 É a quarta semana seguida que o aluno G durante a execução do Hino Nacional e o Hino Riograndense é extremamente deselegante, brinca, dança, conversa, faz alongamento, é debochado, sínico, maroto, só falta se abaixar e cuspir na cara do professor. Em aula nunca faz suas atividades, tem dedicação exclusiva em interromper o professor e acabar com a aula. Cansei, deixei ele fora da sala, depois de algum tempo a porta se abre, o aluno retornou para dentro da sala e disse: se ele incomodar vai ser expulso.

O aluno ignorou o que foi dito a seu respeito, difícil alguém se posicionar em relação aos professores, é melhor atender aos anseios de alunos e seus pais, querem ser atendidos na hora, no recado pelo Whats, no telefone ou presencialmente. E o trabalho dos professores que seja bom, de qualidade, que os alunos estejam felizes. Nem o espaço da sala de aula onde é o professor que tem autoridade e autonomia é respeitado pelos alunos.

A aluna A não gostou da autoavaliação e avaliação participativa dos colegas com o comentário unânime de todos a seu respeito. Reclamou dos colegas X e H que estavam conversando e brincando próximo a ela, pede para pararem de falar estou com dor de cabeça. Por favor os dois aqui comigo no fundo da sala para não perturbar a colega.

10/11 Falei com a professora D sobre acusações e reclamações partindo de uma aluna e seus pais, a meu respeito gostaria de um retorno.

Outra turma segue firme e forte são sempre os mesmos alunos que participam da aula, assim como são sempre os mesmos que não fazem a atividade, conversam, ficam no telefone e se retiram da aula antes do término e sem pedir licença.

Em 11/11, alunos tiveram uma Palestra com PROERD na escola, foram abordados vários assuntos entre os quais furto, roubo, falta de limite e a falta de respeito com os professores e colegas aproveitei e pedi para a policial o que se faz quando não adianta falar com o aluno, qual é a atitude correta e dentro da legalidade que devemos adotar já que nunca da nada segundo os alunos. Faz BO com o nome completo do aluno e da escola, (a escola que se omitir também será responsabilizada) os pais serão responsabilizados, lá pelo 3º/4º BO vamos ver se os alunos mudam ou não. Eles sempre acham que não dá nada professora, vamos ver se não dá nada mesmo.

Na mesma data a aluna F faz reclamação do colega G e dos demais colegas quando pedem para acompanhar algumas cenas dos jogadores de futebol da seleção brasileira comemorando com dança em campo ritmo de funk durante a atividade do projeto de arte. A aluna F contesta o que os demais colegas solicitam ao professor, chegando discutir com as colegas, assim como a A. A aluna A faz reclamação do colega P que a chamou de fedorenta, ele argumentou que ela também lhe chama de fedorento, os dois estão sentando um em frente ao outro e ao lado o colega R, os mesmos conversam o tempo todo. Pedi para o X não passar próximo ao local onde a A está para evitar problemas e reclamações.

Em 18/11 duas alunas que sempre estão descontentes com os demais colegas (sentadas juntas) acompanhadas por dois colegas (sentados juntos) foram o destaque da turma, a conversa ininterrupta por 90 minutos tornou a aula desconfortável. Me afastei o máximo, troquei de lugar a mesa que o professor coloca seu material e atende os alunos, usei medicação para enxaqueca, fui ao extremo oposto da sala de aula e foi difícil esse dia. Enfim, a situação é grave em todas as turmas, especialmente nesse período pós-pandemia.

NOTA – Nesse artigo, apresenta-se memórias de aula, sem identificadores. O aval jurídico foi dado e qualquer semelhança com fatos pontuais não poderá ser revertida em retaliação, baseado na liberdade de expressão constitucional.

PARTE II – RELATO DE EXPERIÊNCIAS

2.1 Vida Transformada

Ademir Thaines dos Santos y Ilenia Marriaga dos Santos

Cuando hablamos de transformación pensamos en cambio o evolución, nada sobre la tierra permanece en un mismo estado, cada una de las cosas creadas van transformándose de manera gradual. Y es así en la vida, no permanecemos en una misma etapa, pasamos por ciclos, por cambios. En lo personal nuestra vida ha podido experimentar una transformación, pero ha sido más que un cambio de trabajo, de ciudad o de estado civil, ha sido un cambio interior, emocional y espiritual.

Aparentemente poseíamos lo suficiente para ser feliz: una familia, estábamos rodeados de amigos, gozábamos de buena salud, no existía motivo algún para sentirnos infeliz, pero sentíamos continuamente un vacío en el corazón y nada nos llenaba. Realizamos proyectos, entretuvimos nuestra mente para ver si las cosas cambiaban, pero el resultado era el mismo.

Un día escuchamos a alguien hablar de Jesús, decían que él cambiaba vidas y llenaba corazones, parecía de locos, pero ¿quién es este Jesús? ¿Puede alguien que no vemos hacer todo eso? La intriga y curiosidad se despertó en nosotros, así que comenzamos a leer las escrituras bíblicas, pero por más que leíamos nos costaba comprender y discernir textos tan profundos y solo pensábamos que era una filosofía.

Aun así, seguimos buscando y un día nos encontramos en una situación muy difícil, donde pensábamos que no podíamos más con nuestra vida y no parecía existir una salida, pero solo nos faltaba una cosa y era intentar conocer a Jesús, pensamos que al final nada perderíamos por probar, y así fue que decidimos buscarlo, y fue en esa decisión que pudimos tener un encuentro con El.

Nuestra vida cambió en todos los aspectos, no fue un lavado de cerebro como muchos llaman, fue un cambio total, ya no sentíamos más depresión, y ante cada adversidad de la vida podíamos confiar en Dios y sentir paz en nuestro corazón, ahora encontrábamos el verdadero propósito al vivir.

Si tú que estás leyendo este texto, te encuentras pasando por un momento difícil en tu vida, recuerda que las cosas no suceden por casualidad, existe un propósito detrás de la adversidad y es que todos los caminos nos acercan más a Dios, para conocerlo, para ser llenos en su plenitud, para ser transformados.

"«Gustad, y ved que es bueno Jehová; Dichoso el hombre que confía en él.» Salmos34:8

2.2 Helping Students Shine

Nicole Depew

We all need encouragement, and when it comes to education, we are innately relational. Whether we are toddling or adulting, whatever we are learning, relationships impact our educational journey. What we believe about ourselves is pivotal to our education. The mantra, 'what others do, say, and think about us shouldn't affect us,' renders us inhuman. We can argue that bad circumstances don't inhibit growth, but that would be similar to saying good circumstances won't do someone good. Fortunately, I have seen a little blessing called encouragement change the trajectory of individuals' education, well-being, and lives.

Real encouragement surpasses success and failure and remains through the rough patches. Work to inspire even amidst failings because instilling confidence requires more than a mere "you can do it." It is saying "I believe you are uniquely gifted to do what you are called to do exactly how you are called to do it." Encouragement is the key that gets us to work for it.

I have been teaching for over 25 years. I have taught in the public arena, church, after school programs, as a homeschool mom, a volunteer, a coach, and a tutor (particularly in this covid season). I work with students, parents, and teachers to reach educational goals. Most recently, I have worked with students who are striving for excellent test scores (hoping to make it into gifted programs and colleges) and also with students on their rudimentary skills, students who are struggling, grade levels behind their peers with the looming threat of alternative placement. In all cases, I have seen miraculous outcomes. God often gives us incredible resiliency…we can succeed like salmon swimming upstream. All we need is encouragement.

There are five things we must remember when we are striving to help kids shine where they are. One is that they may feel inadequate. When a mom expresses frustration that her kid "isn't trying," I remind her that her kid may feel defeated. When we give up on something, it is more often because we think we can't than because it's not worth the effort. It is the inability to succeed that makes the effort unworthy. If I played piano, and I knew practice would make me amazing, I would practice. Truth is, I believe I am too old and my fingers are too small…I could go on. If I feel that even if I practice, I will still be bad at it, less than, or an embarrassment, I will likely practice less, put forth less effort, and even dislike the subject entirely. When kids feel inadequate, they need to be encouraged and retaught that the purpose of their efforts is their growth, ability, and enjoyment. When we learn something and overcome obstacles, we not only grow in that area but we gain confidence and future challenges in general become easier!

Kids often avoid being perceived as struggling through various cover strategies. I have students who will start out wanting me to think they know nothing and some who want me to think they know everything.

Some will say they don't want to, they can't, this is dumb, they're good at this but not that. In some settings, kids will use distraction…they can't be responsible for not getting it if they're not pay-

ing attention, right? Sometimes this distraction becomes outward and behavioral, so secondly, we must remember that most behaviors—and attitudes, even the act of over-confidence, actually stem from a lack of confidence. I have found that redirection, genuine interest, and attention, work better than most other forms of discipline.

Third, we do not coddle them or excuse behaviors…the opposite, in fact. Believing in them means expecting their best. I have had parents look through a student's study book flabbergasted how well their child wrote. I told them that since I didn't know he couldn't do it, I simply expected him to do it. I remember it was tedious at first and he gave me some trouble. However, once he knew that nobody was going to do it for him and he wasn't getting out of it, he buckled up and worked along-side the other students.

The fourth thing we need to remember is maybe the most important. It isn't just about us or our abilities to teach and encourage! We need to remind teachers of this…they carry so much and can use some of that beautiful encouragement! We can believe in our students and they can even KNOW that we believe in them. It is still their choice to believe in themselves. This is where relationship—regardless of ability—is so important. It is also where we help them achieve their goals.

Sometimes that means helping them set goals. I have been asked to do the seemingly impossible. One kid wanted to more than double his score on an academic achievement test being administered in three weeks' time. I gently told my boss that this may be an unreasonable expectation. We talked strategy and we made studying fun!

We also worked at grade level and above grade level. When he missed one: no worries, it may have been above grade level. This helped us not be discouraged, and allowed us to focus on learning from our mistakes. I am unreservedly honest: I told this kid from the start that this would be a very hard task! This kid put in the work…he may not have realized that he needed to if I hadn't talked straight with him.

Eventually, I let him know that regardless of the result of one test, he has much to be proud of. He grew so much, and that is the most important thing. I told him: "Three weeks isn't a long time to do what he set out to do, but you have made so much progress. Keep working, get good sleep, do your best, and see what happens." Even I was amazed when I heard he highly improved his score and was accepted into the program he was seeking. I didn't do that…I couldn't have done that in three weeks, but with encouragement, he proved he could.

This brings me to the last thing: we need to give them a fair chance and then celebrate each success! I was an advocate for a church kid in second grade, testing at a 0.3 reading level. I found this out when I got a phone call about my opinion about special placement for this student. I taught special education in an inner-city school and I have no problem with necessary placement, but I asked…has this student had a fair chance? Is it possible that he is just behind? At the start of the year the student loved his teacher, and she clearly enjoyed his eager presence in her class. But at this point, she also called letting me know he had become difficult in class, likely the reason I received the other call.

Please recognize that sometimes our students annoy us (just like sometimes family we love annoy us), but we need to handle our emotions. This student had told me that his teacher didn't like him. I know he didn't feel that way before. This was a big change. I told her that not only will I work

with him, but I am sure that if he feels liked, he will continue to behave for her while we work. To my surprise she agreed to try it.

At the end of that school year, this dear child had moved up two grade levels. They actually called me about removing support services, so I asked another question: "Is he at grade level or do we have more ground to cover?" Celebrate successes but remember, learning is continual. One of the blessings of tutoring (in some cases), is that I can allow the student to work where they are at. If they can go back and build their strengths, they are much more likely to succeed. Doing things that are easy can help build confidence, too. There are so many successes to celebrate when we look for them.

In summary: feelings of inadequacy require encouragement. The behaviors and attitudes that result from these feelings can be transformed into confidence with redirection, genuine interest, and attention. Expect the best from your students, help them recognized the true benefits of learning, and celebrate successes! Go be an encourager and help students shine!

2.3 Dual Nature of Motherhood- Human and Divine

Ana Luiza Calheirão Silveira

Every moment, every second in the whole world some women discovery a maternity. Sometimes this happen instantly with the 2 lines of pregnancy test, is the most happen during nine months, overwide when your eyes are connected with a grow child who came to you care. Perhaps, this new land called Maternity is something that you need working hard every day, change your world completely and always been looking being better.

In fact, my case for sure isn´t the only one, but only I can tried explain my process, and how all change when discovery a Divine Maternity. Usually we learn about different ways: motherhood, maternity, baby needs…and if you are a lucky person, you also learn about Divine nature. When my first baby arrived I didn´t know any way. I was 26 years old, broken, single mother, restart the life learn with a relationship with my own baby. Was so many difficult, all days and nights were a nature test: breast-feeding, rest, napping, illnesses, sustenance. Was strangled and one simple sentence changed the scene: My human maternity was connected whit a divine maternity.

Jeremiah 1, 1 "Before I formed you in the womb I knew you, before you were born, I set you apart; I appointed you as a prophet to the nations". The feelings, difficulties of maternity can look like a lonely process, but when the holy word guide you, everything change. Deep and king love, that is the amazing love that God have for you, during the pregnancy all this is for two. This is in my view the moment of the nature and divine maternity is full connected: isn´t more about you. This huge power could be arrived any moment regardless of the wants.

As long as discovery more about God love, more I learned about Divine Maternity and more I can fell this power into my life. Divine nature within us can be proved every breathe but the Divine maternity is something we most learned, looking for. At time we do this connection, our strength grown up until the point that confronting the challenges isn´t more the principle of de joinery of the life. My

nature maternity changes my body, pocket, brain, dreams but my divine maternity change my heart, opened my spiritual eyes and every day arrives presents I could ever imagine.

Motherhood is spoken of throughout in the Bible as high and important calling, how we can even imagine that our maternity is lonely? Proverbs 31:28 “May you father and mother rejoice, may she who gave you birth be joyful”. All know about how difficult is raising a child, the difficulties are always coming and this doesn´t change when you discover the divine maternity, what changed is how your faith. Change the way you look for the struggles, and the power to move on because with you is the double love power that made the world.

The real propose of my life came with the connection of my maternities. Today there is walking together, as a soul and body, deep connection make me bright. Nothing is for my honor, everything is in the honor of God, is all about this massive and free love, available to anyone who´ll search off.

My spiritual life journey starts inside of my mom´s belly, but I only could see and I turned a mom. During a difficult moment I search an find in a God´s words my nature and divine maternity, is building this equalize relationship my feet are stand. The light of my maternity moves me to find my place in the world, my process can´t be a full template, but the power of the God love can.

Understand the nature and the divine maternity is the place that´s make me feel so comfortable, so loved, so full this spiritual gift. Share is the minimal I can do, and if you also fell this, open the holy Bible and listen what God have to said for you. You, your generation will be touch by this huge power and you will never more feel alone.

2.4 A Cognição e o Papel da Intervenção Psicopedagógica

Andrea Cristiane Ferreira

A cognição, é conhecida como o processo ou faculdade de adquirir um conhecimento, sendo assim quando falamos em cognição, nos referimos a tudo o que está relacionado com o conhecimento adquirido, seja pelo acúmulo de informações, pela aprendizagem ou pelas experiências vividas.

Esse conhecimento é adquirido por um conjunto de funções cognitivas, sendo as principais a percepção, a atenção, a memória, o pensamento e a linguagem. Porém para que o indivíduo considerado saudável utilize de todas essas funções, é necessário estabelecer alguns cuidados com sua rotina diária. Fatores como dormir bem, beber muita água, uma alimentação balanceada rica em Omega -3, a prática de atividades físicas, fazer cursos e outras atividades que estimulem a criatividade e desafiem diariamente o indivíduo são extremamente fundamentais para manter uma mente ativa.

A intervenção psicopedagógica é o processo pelo qual, buscamos trabalhar as dificuldades de aprendizagem do aluno ou ainda promover e melhorar o aprendizado de crianças, adolescentes, adultos e idosos.

O papel do psicopedagogo é atuar como um mediador, utilizando métodos e ferramentas que estimulem a aprendizagem e em alguns casos como em atendimento a idosos, despertar reflexões acerca das perdas cognitivas referentes a idade e doenças degenerativas que atingem o cérebro.

Alunos que estão entrando no período de provas, como ENEM, vestibular, concursos ou outras seleções importantes que utilizam uma prova para avaliar seus conhecimentos, tem procurado cada vez mais a assessoria de profissionais de diversas áreas e mais recentemente os psicopedagogos, que são especialistas em auxiliar no desenvolvimento das três principais funções cognitivas necessárias nessa fase, sendo elas a atenção, a concentração e a memória.

Mas não são apenas os jovens em sua maior fase de produtividade tem recorrido as Intervenções Psicopedagógicas. Muitos idosos e pessoas que apresentam perdas cognitivas significativas como pacientes com diagnóstico precoce de Alzheimer, esclerose múltipla e AVC, tem recorrido a esse profissional e suas técnicas de estimulação e reabilitação cognitiva.

Uma pessoa com deficiência cognitiva apresenta sinais de declínio cognitivo nas atividades da vida diária, como perda de memória recente, dificuldade em manusear um aparelho eletrônico novo, realização das atividades cotidianas mais lentamente, perda de objetos, e até mesmo, sintomas neuropsiquiátricos como depressão, ansiedade e irritabilidade. Por isso o atraso cognitivo em muitos casos é conhecido como uma deficiência intelectual, diagnosticado com grande frequência em alunos do ensino fundamental.

Os problemas cognitivos ocorrem quando um indivíduo apresenta dificuldades na forma como processa as informações recebidas, e alguns fatores podem causar ou mesmo agravar a situação, como câncer e outros tumores cerebrais, quimioterapia e radioterapia na região do pescoço e cabeça, medicamentos para náuseas, antibióticos e analgésicos, insuficiência de vitaminas e minerais, entre outros elementos que não imaginamos a sua complexidade.

O estado mental é fundamental para uma análise quantitativa e qualitativa da capacidade cognitiva em um indivíduo. Quem já não ouviu alguém dizer que foi mal em uma prova porque estava tão triste que não conseguiu estudar ou mesmo se concentrar nas questões. Por isso os idosos sentem-se mais estimulados nas oficinas, pois o isolamento social após a aposentadoria tem sido um dos fatores que desencadeiam a depressão nestes grupos aumentando e acentuando ainda mais as deficiências cognitivas.

Para que seja realizada uma intervenção, é necessário primeiro um diagnóstico ou uma avaliação do indivíduo, que pode ser feita por uma equipe multidisciplinar, como neurologista, psicólogos, professores, pedagogos, geriatras, gerontólogos e outros profissionais da área da saúde e educação, assim podemos elaborar um Plano de Atendimento Individualizado quando necessário uma intervenção de longo prazo ou mesmo pequenas intervenções em grupo em forma de oficinas, muito utilizadas com idosos e crianças.

A estimulação cognitiva é tão importante quanto a reabilitação cognitiva, sendo que a primeira é aplicada em sua maioria em crianças e adolescentes, enquanto a reabilitação é aplicada em idosos, pacientes com síndromes e transtornos, bem como doenças degenerativas do cérebro.

Outra ferramenta utilizada é o chamado Treino Cognitivo, onde consiste na prática guiada de tarefas que visam aumentar ou manter funções cognitivas específicas, servindo para estimular as funções cerebrais e a capacidade mental. Geralmente os alunos que procuram esse tipo de intervenção tem foco especifico em provas ou testes de grande complexidade.

Infelizmente os planos de saúde ainda não cobrem o atendimento destes profissionais, o que dificulta o acesso muitas vezes da comunidade mais carente. Da mesma forma algumas instituições tem oferecido atendimento gratuito ou em valor acessível.

Mas nós podemos fazer a nossa parte, estabelecendo uma rotina saudável, lendo diariamente pelo menos 20minutos, aprendendo um novo idioma, praticando atividades como pintar, desenhar, dançar, ou mesmo caminhar ao ar livre, olhar álbuns antigos de fotografia, tomar suplementos vitamínicos com acompanhamento médico, e o principal, desafiar-se todos os dias.

2.5 Uma Semente Chamada Gestão

Ana Delise Claich Cassol

Tudo o que se via era sujeira, vidros quebrados, classes e corredores riscados e uma violência diária entre alunos. Uma sala de professores contagiada pelo mau humor e fofoca. Espaços em que as pessoas não eram felizes. Cumpria-se o ritual de "dar aula" e não a missão de educar com alma e coração. Uma escola grande, com vários espaços inexplorados, sem cor, sem atrativo e sem o sentimento que uma escola tem que ter.

Esse foi o olhar por três anos, até que a oportunidade de ser gestora surgiu. Iniciamos um processo, que, com certeza, seria longo e desbravador. O lema principal no início da gestão seria o olhar para o aluno de periferia com respeito e igualdade, oferecendo vários espaços de aprendizado, coloridos e acolhedores.

Iniciamos um ciclo de reformas e pinturas. A cada dia um espaço colorido: a caixa d'água, os corredores, os muros, as salas de aulas, contando sempre com apoiadores. O trabalho de buscar parcerias sempre foi eficaz a ponto de termos vários trabalhos prestados sem remuneração.

Porém, não era somente o espaço físico que era trabalhado. Valorizar o aluno, na sua essência de aluno, também era um diferencial em nossa gestão. Todos os dias lutávamos contra a ideia da violência com uma fala segura e amorosa, nosso olhar sempre foi "olho no olho". Abolimos o tradicional e ameaçador caderno de atas, que servia somente para afastar aluno da direção.

Não pensem que tudo foi tão rápido e tranquilo, várias situações geradas pela cultura da destruição foram vivenciadas e trabalhadas. Nosso aluno começou a sentir que a escola era dele, dos irmãos, dos primos e dos futuros filhos. Iniciou-se um processo de reconhecimento do "meu": Minha escola que eu cuido, onde eu vivo, ela é minha.

Continuando o processo de reformas, norteamos espaços de lazer para as crianças de 1º ao 5º ano, com parques infantis coloridos, com pista simulando uma estrada, para trabalhar projeto sobre o trânsito, com toda segurança que é preciso. Para os adolescentes construímos espaços mais jovens, como um muro onde o adolescente possa socializar com o seu grupo de forma descontraída.

Foi construído um pergolado com bancos e canteiros para roda de amigos, assim como uma sala de bancos de madeira de reciclagem para em dias quentes o professor sair das quatro paredes e trabalhar em meio à natureza. O ginásio de esportes, local que os adolescentes amam, também ganhou cara nova com cores marcantes.

Igualmente, transformamos o refeitório da escola num ambiente educativo com uma tabela nutricional dos alimentos. O aluno identifica o que está comendo, a que grupo esse alimento faz parte e a tradução para a Língua Inglesa, expandindo, assim, seu vocabulário em da língua estrangeira.

Cabe neste momento conhecer a comunidade em que a escola está inserida: a maioria das famílias são de baixa renda, desempregados, presidiários, recicladores e comunidades formadas por posseiros ilegais, chamadas ocupações, onde a água e luz, quando tem, é por ligações ilegais. Estas ocupações são na sua maioria de famílias com casas sem a mínima infraestrutura e saneamento básico.

O trabalho da equipe gestora, diariamente, era fazer com que o aluno gostasse de sua escola e a mesma oferecesse um ambiente igualitário, aprazível e aconchegante. Diariamente, sentávamos com os alunos mais descontentes e rebeldes para perguntar o que faltava na escola, fazendo assim que se sentisse parte do processo.

Sabemos que a criança e o adolescente é o reflexo de sua casa. Se tem violência em casa a resposta na escola é a violência. Neste contexto social, nos deparamos com muita violência física, psicológica e abusos de toda ordem. O aluno demostra diariamente em suas atitudes o que está vivendo diariamente em casa.

A escola deve ser sim o local onde o aluno sinta-se resgatado, apoiado e amado. Não temos lugar para escola ditadora, com ordens vindas de uma sala fechada e ameaçadora. A escola tem que mudar. A direção deve ser a referência das crianças e adolescentes. O bate-papo, a brincadeira da gestora com seus alunos não demonstram descontrole, mas, sim, integração, para saber entender o que facilita o aprendizado daquele aluno.

Através desses bate-papos descobriu-se também a necessidade de se ter um local de jogos, de acordo com a idade do estudante. Portanto, criou-se duas salas de jogos: uma para adolescentes e outra sala para as crianças, a qual é dividida com o projeto de psicomotricidade, e há vários jogos e materiais recreativos. A cada conversa descobre-se o que os alunos desejam em sua escola.

A sala da direção também foi reformulada, de uma sala fechada para um ambiente aberto, colorido como uma sala de estar de casa, onde se recebe pais, alunos, professores, funcionários e visitas da mesma maneira. Uma sala onde todos gostam de estar, por vezes, para uma conversa séria com a equipe, em outra, para sentir-se acolhido pelo grupo.

Na era tecnológica, as bibliotecas (infantis/ sala de leitura/contação de histórias e a dos adolescentes) ficaram quase que obsoletas. Salas antigas, sem cor e sem atrativos. Nesse sentido, inicia-se uma reforma visual nestes espaços, como pinturas de paredes, decoração com personagens, almofadas, tapetes e revitalização dos acervos, com novos livros.

Todo o processo implantado para uma escola colorida, com vida e com alegria. Espaços que abraçam, como é o caso da “escadaria literária” em que cada degrau foi adesivado com a lombada de livros literário, trazendo, assim, um estímulo à leitura para nossos alunos. Na escadaria do prédio dos adolescentes, foram adesivadas frases de incentivo e valorização àvida.

Criou-se o “CorreDicas’, ocupação dos corredores da escola como complemento e expansão da sala de aula. Com dicas de todas das disciplinas, o aluno visualiza diariamente o conteúdo em suas passadas.

Gestão não é sinônimo de autoritarismo, medo, ameaças e, sim, da condução de um espaço físico e humano com logística, condução, planejamento, conhecimento da realidade, foco, liderança, proatividade, visão sistêmica e decisões baseadas em fatos reais de uma comunidade escolar.

Entretanto, a gestão escolar não trata somente do aluno, também se iniciou uma nova etapa de mudanças com os professores, que ganharam uma sala de descanso com vários incrementos para o bem estar, como ar condicionado, um canto estilizado para o café, armários novos, computador, televisão, bancos para material reserva e cortinas, fazendo com que o professor se sinta valorizado, objetivando resultados positivos em suas aulas. Os professores também foram agraciados pela reforma dos banheiros, que antes eram velhos e encardidos, por novos e coloridos.

Não se pode concluir que tudo foi de forma harmoniosa, pois é difícil mudar velhos conceitos e abrir a concha do ostracismo para retirar as pérolas. Muitos enfrentamentos foram sentidos nestes anos de gestão, mas é preciso ser determinação, democracia, firmeza e perseverança, para que, pouco a pouco, as pessoas aprendam que a mudança na educação deve ser progressiva e continua. Não se aceita mais planejamentos ultrapassados e cadernos amarelados.

A educação é diária com planejamentosapropriados para a realidade da escola, da turma trabalhada. Não se aceita mais professores passivos, sentados em sala de aula sem iniciativa, sem metas claras e definidas. O professor é o agente determinante para que a educação aconteça, e a gestão está presente nestes quesitos observando, analisando, conduzindo, orientando, norteando e abraçando este professor para sua melhor qualificação.

A gestão também deve cuidar de seus funcionários, elogiando, ajudando, proporcionando melhores condições de trabalho. Neste sentido, compramos maquinários que facilitam a labuta diária, como máquinas de lavar roupas, enceradeiras, materiais de qualidade, para uso diário, além dos equipamentos de proteção individual, houve uma reforma geral na cozinha e no almoxarifado, deixando um ambiente mais limpo, claro e organizado. Sobretudo, é importante um olhar de empatia e mostrar que os funcionários fazem parte da escola, que o trabalho desgastante e diário é reconhecido através de um bate-papo informal, elogios, valorização diária e muitos abraços.

Continuemos as nossas reformas agora nos banheiros femininos e masculinos dos alunos, pintando com cores vivas, decorando com quadros e vários espelhos, com materiais de higiene pessoal e coletivo. O próximo passo foi a reorganização das salas de aulas dos primeiros anos, local que deve ser muito colorido, pois o período de alfabetização é o alicerce para toda a vida estudantil. Foi uma reforma geral nos banheiros infantis, pinturas de paredes e troca de pisos. Ambientes de aprendizagem devem ser acolhedores, coloridos com um visual que chega quase ao extremo para ser poluído, porém, cada cor, alfabeto, desenhos e numerais são de extrema importância, pois a criança é muito visual e seu aprendizado divaga entre a fantasia e a realidade.

O momento especial da gestão na vida iniciante na aprendizagem é saber receber, olhar para a criança que chega e conquistá-la com troca de energia, sorrisos e abraços. O novo está à frente dos pais e dos alunos, o medo e ansiedade estão visíveis nesta nova etapa, cabendo à diretora ser a guia neste momento, mostrando o que a escola oferece de bonito, colorido, recreativo e educativo, dando segurança aos pais e alunos. A primeira imagem deve ser de alegria e confiança, assim a criança inicia sua alfabetização com incentivo e disposição.

A diretora, ou mesmo sua equipe, não pode ser olhada pela criança como o “bicho papão” da escola e, sim, aquelas pessoas com quem ela pode contar, brincar, abraçar e dividir todos os momentos. A diretora deve torna-se um ídolo do aluno, sendo referencia de apoio e carinho, também de chamar

atenção, quando necessário. Conseguindo este feito, a criança sente-se tranquila e, da mesma forma, a família confia no trabalho realizado com seu filho.

A gestão democrática de uma escola tem o objetivo de aproximar escola, pais e sociedade para que aconteça uma educação de qualidade. Tal objetivo nem sempre tem sucesso, pois grande número de pais está descomprometido com o ensino, ocorrendo até o descaso com a educação, não participando da vida escolar, muito menos da ajuda aos seus filhos, o que é tão necessária para que ocorra o processo educacional. Mesmo com todas as inovações que a escola oferece, sentimos que, por vezes, a criança é "jogada" para dentro da escola para a mesma fazer o papel dos pais.

Da mesma forma, uma escola não é forte e conceituada se não tivermos um novo olhar sobre a inclusão. Muito se estuda, muito se fala, mas o dia-a-dia é diferente. Observa-se na prática diária do professor, o contato com alunos com várias síndromes, deficiências e transtornos para os quais não se tem uma explicação lógica e precisa no papel. Há aluno incluído com deficiência física, visual, auditiva, intelectual, psicossocial, assim como deficiência múltipla, transtornos de ansiedade, epilepsia, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e o transtorno desafiador de oposição (TOD). Nesse sentido, observa-se que o trabalho com esses alunos não deva ser o mesmo que com demais, mas, sim, ter uma abordagem diferenciada, especializada, pessoa e particular.

É preciso sentir o aluno como um todo. Não se trata aluno incluído como um diferente, se assim o tratarmos, estaremos o excluindo do meio social que ele tanto precisa. Inclusão é um processo e é preciso observar suas peculiaridades, para se trabalhar de forma assertiva. A característica individual de cada incluído, cabe ao professor conhecer, para planejar e desenvolver nesse aluno as habilidades necessárias para ele se desenvolver de forma satisfatória. Trabalhar com aluno incluído é descobrir um mundo novo a cada dia.

Este é o maior desafio da educação em locais periféricos, encontrando diferentes e desiguais formas de condução de educação dos pais para com seus filhos. É quase inexistente a participação na escola quando chamados, não acompanham atividades de casa e principalmente não há uma motivação ao estudo. Após pandemia, dois anos sem aulas presenciais, alunos voltaram com muitos problemas de ansiedade, pânico e abusos de todas as ordens. Portanto, a gestão novamente tem que estar preparada para trabalhar, acolher e ajudar estes alunos. Para ser gestora é necessário estar preparada física e psicologicamente e sua equipe tem que estar no mesmo equilíbrio.

A gestão escolar compreende a organização geral da escola, promovendo condições pedagógicas, financeiras, administrativas e recursos humanos. Nesse sentido, não se pode esquecer que muitas crianças dependem da escola para alimentação, apoio, carinho, olhar, respeito e aprendizado. Uma escola que não oferece aos seus alunos uma identidade pra o futuro, não é uma boa escola. A Gestão deve ser a semente plantada no estudante para ele ser um bom cidadão e ter objetivos na vida. A semente plantada em terreno fértil, cresce, floresce, frutifica e espalha a semente em outros terrenos.

2.6 A Dialógica no Silêncio de Maria

Cidinei Nunes da Silva

O que é dialógica no universo filosófico e psicanalítico? Considerando que é a capacidade que possuímos de expressar nossos pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos. a palavra dialógica carrega em sua essência o significado de dialogismo, que consiste em construir uma reflexão sob a forma de diálogo. Mas como construir esse dialogo silenciando? Existe razão para silenciar, a não-fala quer dizer algo? de concretude dialógica?

Essa reflexão quer contribuir a partir das expressões de Maria, mãe de Jesus em conformidade com os relatos nas Escrituras - Bíblia, que chama mais atenção ao seu silêncio que foi uma de suas caraterísticas mais forte, dentro de sua pessoalidade e como mãe do próprio Jesus Cisto. A fala, a dialógica de Maria se manifesta em quatro momentos importantes:

O primeiro, na anunciação do Anjo mensageiro do Deus vivo por nome Gabriel, "E, entrando o anjo aonde ela estava, disse:

> Salve, agraciada; o Senhor é contigo; bendita és tu entre as mulheres. E, vendo-o ela, turbou-se muito com aquelas palavras, e considerava que saudação seria essa... Disse-lhe, então, o anjo: Maria, não temas, porque achaste graça diante de Deus. E eis que em teu ventre conceberás e darás à luz um filho, e por-lhe-ás o nome de Jesus. Este será grande, e será chamado filho do Altíssimo; e o Senhor Deus lhe dará o trono de Davi, seu pai; E reinará eternamente na casa de Jacó, e o seu reino não terá fim. E disse Maria ao anjo: Como se fará isto, visto que não conheço homem algum? E, respondendo o anjo, disse-lhe: Descerá sobre ti o Espírito Santo, e a virtude do Altíssimo te cobrirá com a sua sombra; por isso também o Santo, que de ti há de nascer, será chamado Filho de Deus." Lucas 1 28 – 35 (ACF)

O Silêncio aqui é revelador ela sem falar nada e muito assustada entende o que está acontecendo com ela. O segundo momento, trata da visita a sua prima Isabel, grávida de seis meses, recebe a visita de Maria que fica com Isabel por três meses e o encontro só confirma o que ela já sentia como mulher do que estava acontecendo a ela. Essa referência se encontra no livro de Lucas capitulo 1 versos de 39 à 80.

O encontro dela com José - Maria está no quarto mês de gravidez, se constitui do terceiro momento. Ela passou três meses na casa de sua prima Izabel, na região montanhosa da Judeia. Mas agora Maria volta para sua casa. Logo todos vão ficar sabendo que ela está grávida, e isso a deixa muito preocupada. Mas ela permanece em silêncio, guardando tudo em seu coração. O que torna essa situação difícil é que Maria está noiva de um carpinteiro dessa cidade chamado José. Ela sabe que, segundo a lei de Israel de então, a noiva de um homem que concorda em ter relações sexuais com outro homem deve ser apedrejada até a morte. (Deuteronômio 22:23, 24)

Por isso, mesmo que não tenha traído seu noivo, Maria provavelmente se pergunta que explicação vai dar a José e o que vai acontecer depois. Maria ficou três meses fora. Então, com certeza, José está ansioso para vê-la. Ao se encontrarem, Maria provavelmente lhe conta o que aconteceu, explicando da melhor maneira possível que está grávida por meio do Espírito Santo. Mas, para José isso é algo bem complicadíssimo em sua mente, difícil de entender e de acreditar. José sabe que Maria é uma boa mulher e tem uma excelente reputação, e ele a ama muito. Mas, apesar da explicação que Maria dá, José acredita que ela só pode estar grávida de outro homem. Ele não quer que Maria seja apedrejada até a morte ou desonrada em público. Por isso, decide se divorciar dela secretamente.

Naquela época, os noivos eram encarados como casados, e era necessário se divorciar para terminar um noivado. Mais tarde, ainda pensando no assunto, José vai dormir. O anjo do Senhor lhe aparece num sonho e diz: “Não tenha medo de levar para casa Maria, sua esposa, pois o que foi concebido nela é por espírito santo. Ela dará à luz um filho, e você deve lhe dar o nome de Jesus, pois ele salvará seu povo dos pecados deles.” — Mateus 1:20, 21. Aceitando o fato em silencio José e Maria vão para o Egito.

E por fim, em um quarto momento, sua fala em um casamento – Em João 2:1-12, acontece um fato que surpreende os noivos, acabou o vinho. Maria percebendo a preocupação vai até o mestre da festa e diz “faça tudo o que Jesus disser”. E foi o que eles fizeram e Jesus transforma água em vinho. Maria de Nazaré, mão de Jesus lida com cada situação com sabedoria e compaixão, mas sempre mantendo o silencio. Maria transformou seus olhos em fala e seus ouvindo em voz, ou seja, ver com os ouvidos e falar com os olhos.

2.7 Tempo de Sobreviventes, Tempo de Mudanças

Ulf Drechsler

A pandemia do COVID-19 nos deixou uma sensação de iminência em relação a tudo que envolve a existência humana. De um lado, tivemos as políticas públicas e ações tomadas a fim de prevenir o contágio pelo vírus e preservar além da saúde a esperança para aqueles que se viram acuados diante de suas necessidades. De outro ponto de vista, tivemos a oportunidade de pensar sobre o que temos feito de nossas vidas e se realmente estamos trabalhando por um futuro que nos traga algum orgulho ou satisfação.

Nos 30 dias de lockdown que passei totalmente isolado em casa, pude observar tudo o que poderia ser mudado a fim de atingir objetivos pessoais e nessa busca iniciei o curso de letras no formato EAD. Isso me ajudou a quebrar paradigmas e mudar certos preconceitos em relação ao sistema de ensino, desde a maneira como fui educado até a perspectiva que os jovens têm sobre a importância da escola no processo de formação do cidadão.

Minha primeira oportunidade de me aproximar da educação de forma direta foi no auxílio com as atividades remotas de um dos meus enteados que, cursando o terceiro ano do ensino fundamental em escola pública, não expressava habilidades de leitura e escrita coerentes com seu nível de aprendizado, tampouco sabia estabelecer algum sentido para esta necessidade, que foi sanada em tempo recorde,

numa mistura de empenho, amor e algumas lágrimas, pois estas sempre fazem parte da vida de um estudante de 8 anos.

Não distante disso, temos milhares de crianças e adolescentes correndo atrás do prejuízo da não alfabetização no tempo ideal, em famílias multi-atarefadas buscando o sustento do lar e incapazes de oferecer o suporte intelectual apropriado pois sua própria realidade difere do ideal concebido pela sociedade.

Enquanto estudantes adultos, com responsabilidades e compromissos em rotinas caóticas entre trabalho, família ou projetos pessoais, muitas vezes ficamos inseguros sobre o futuro pela incerteza do atendimento das expectativas após a graduação, gerando assim algum grau de apatia no decorrer do curso que só pode ser suprimida com o exercício de disciplina e principalmente pelo vislumbre constante do futuro onde se deseja estar.

Apesar da pandemia de COVID-19 ter causado grandes estragos em milhares de famílias ao redor do globo, expondo a fragilidade da vida, quem esteve atento a este aspecto percebeu que era necessário pensar no que fazer depois e num monumental ato de bravura deu o primeiro passo para gerar a mudança que se quer ver num mundo de sobreviventes tão suscetível a surpresas e tragédias.

Compreender que o conhecimento é a chave para a mudança despertou-me o desejo de transmitir essa premissa muito além da área que curso, objetivando a ressignificação do aprender ler e escrever que a escola atual oferece, tão estigmatizado pelas classes sociais pertencentes à rede pública escolar.

No quesito comunicação, experienciamos o cumprimento do propósito da criação da internet para a troca de saberes, algo que deixou um legado. As milhares de *lives* com seminários e palestras abordando temas da educação fomentaram meu interesse por retomar os estudos e, por fazer parte do sistema EAD, tenho plena certeza da relevância extraordinária do virtual tanto para acadêmicos quanto para os jovens do ensino fundamental e médio.

A internet se faz ferramenta transformadora e indispensável no processo de aprendizado, capaz de abrir caminhos para um novo modelo de ensino que negamos para a educação básica por envolver uma cadeia de fatores que não podem ser analisados separadamente quando tratamos do Brasil e suas excentricidades políticas.

Durante o estágio de observação de Língua Portuguesa, tive a sorte de participar da aula de uma profissional extremamente engajada em associar o meio digital às suas aulas no contexto interdisciplinar. Mesmo com todo aparato tecnológico disponível naquela determinada escola, percebi que apenas um estudante havia assistido a pré-aula na plataforma e a justificativa dos demais era de que a professora iria repassar o conteúdo durante a aula.

O debate sobre a importância da aquisição de conhecimentos prévios para o desenvolvimento de várias atividades do cotidiano foi enfatizado baseando-se na valorização da mão de obra e o poder que o conhecimento possui na evolução de uma nação, pois os alunos do 9° ano não eram capazes de estabelecer significado entre aprendizado e aplicação, como também não puderam argumentar o motivo do desinteresse.

De maneira oportuna, usei-me de exemplo ao revelar aos estudantes que depois de passar 13 anos em um cargo público estável, deparei-me com uma demanda de longo prazo, a qual teria uma única solução: retomar os estudos visando um cargo com melhor remuneração para atingir meus objetivos pessoais, pois considero este o melhor motivador em meio a uma sociedade capitalista.

Ademais, deixo esta reflexão a cargo do leitor. Tendo em vista a necessidade de uma maturidade mental apropriada para a aquisição e acomodação, propósito e aplicação do conhecimento, teriam os reais interessados no progresso deste país, esquecido de informar ou reforçar aos alunos o verdadeiro objetivo de toda a jornada escolar para suas vidas adultas?

2.8 Poetizando

Mara Regina Soares de Souza

Sou professora na rede Municipal de Ensino de Carazinho desde 2004, e em Passo Fundo desde 2013. Fui iniciada no mundo do faz de conta desde pequena, pois apesar de meus pais não terem muito estudo, sempre contavam histórias para mim. Quando estava na quinta série minha professora de Língua Portuguesa nos apresentou a coleção Vaga lume e Cachorrinho Samba, histórias de aventura e a partir daí não parei mais de ler.

Contudo, o que gosto de verdade é o poema. Poder brincar com as palavras, rimar é para mim algo fácil e encantador, poder colocar melodia, cantar os poemas… isso é fascinante. Acredito que por meio do poema podemos assimilar melhor os conteúdos. É o que faço em minhas aulas gramaticais, tudo vira poema e canção. Tenho poemas das classes gramaticais, da transitividade verbal, fonema e letra, vozes verbais, sujeito e predicado. Algumas criadas coletivamente com a turma e outras criadas por mim.

Adoro poetizar em congressos, seminários e outros. Enquanto o palestrante fala vou guardando palavras chaves, palavras que acredito serem interessantes e bonitas e a partir daí, criar um poema é muito fácil. Nesses anos de cursos e formação escrevi muitos poemas, alguns tenho guardados comigo, outros entreguei o original a pessoa a quem dediquei o poema e não fiquei com cópias. Já escrevi e li poemas para o Braulio Bessa, Fabricio Carpinejar, e tantos outros, até ganhei um concurso quando escrevi um Poema sobre Dom Luiz Guanella, patrono da escola em que trabalho.

Às vezes escrevo em homenagem ao palestrante, às vezes falando sobre o assunto tratado, sobre o dia, sobre assuntos aleatórios. Com a pandemia, momento em que os encontros reduziram ou então eram on-line senti falta em escrever e nesse retorno aos encontros presenciais tive a oportunidade de colocar minha caneta em ação, assim como meus sentimentos e compreensão das coisas faladas. Dessa forma não poderia deixar passar em branco a vinda desses dois palestrantes, que mexeram com meu emocional, nos contagiaram e nos divertiram nesses dois dias de formação (18 e 19/07/2022).

ALEGRIA, ALEGRIA, SORRIA

A alegria de viver
deve nos acompanhar
seguir a vida sorrindo
felicidade distribuindo.
É sentir o amor presente
em tudo o que se faz
Ter carinho, amizade
Gentileza, amorosidade.
Interagir com o outro
O importante é ser feliz,
Viver, inferir, contagiar
Ser na vida um aprendiz.
Se a vida é longa ou curta
Isso…. sei dizer não!
Ela precisa é ter sentido
E tocar o coração.
O coração de cada ser
Que passa em nossa vida
Mostrando que a alegria
é o ponto de partida…
Cousas vivenciadas
No decorrer de uma formação
Com o carisma e alegria
de Tertulino Brandão.
E que figura esse Tertulino
que trouxe alegria e reflexão,
e por meio de brincadeiras
nos ensinou uma lição.
De que a vida é bela
basta para isso sorrir!
Dar sentido a nossa vida
Ser feliz, feliz, feliz ...

CATIVAR

Cativar vai além,
além do verbo amar
É cuidar, zelar, acarinhar
É abraçar... é se doar…
Somos responsáveis
por aquilo que cativamos
Fazemos parte um do outro
É no outro que nos firmamos.
Ensinar é criar laços
É ter um diferente olhar
É ver possibilidades
e o verbo amar conjugar.
Educar é obra incrível
Quando feita com emoção
não há nada mais lindo
Que educar com o coração
Nada é impossível
quando desejamos de verdade
sonhos se realizam
tornam-se realidade…
Então, acredite
no poder do cativar
no amor, no carisma
no imaginário, no sonhar….

2.9 Terapias Alternativas

Núria Helena Goulart Neumann

Vivemos em um mundo onde parece que a população do planeta vive no modo automático, numa corrida constante contra o tempo, muitas vezes não encontramos tempo nem para nos alimentarmos de forma saudável, nem para cuidar de forma correta da nossa saúde, do nosso corpo, nossa máquina. Ir ao médico tornou-se uma coisa rápida e prática, para tudo há um remédio, um comprimido, a automedicação também, tornou-se algo corriqueiro.

Com a falta de tempo e a prática de que há um remédio para tudo, nosso organismo vem sendo cada vez mais intoxicado por medicações, alimentação artificial e desequilíbrios emocionais. Mas em meio a tantas mudanças no universo, pandemias, isolamento, mudanças climáticas, fenômenos naturais, catástrofes, a população deu um stop e começou a voltar mais o olhar para estilos mais naturais de vida.

Inicia-se então, uma volta ao passado, onde a vida era mais calma e os cuidados com a saúde eram de formas mais naturais, utilizando tudo o que a natureza pode nos oferecer. Começam, então, mais estudos e experiências científicas na área das Terapias Naturais, área a qual sempre foi utilizada, porém por uma minoria.

Terapias Holísticas, Terapias Alternativas, todas foram estudadas, questionadas e argumentadas. Depois de muitas pesquisas e estudos foram desenvolvidas as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde. Mas o que são Práticas Integrativas e Complementares (PICS)?

As Práticas Integrativas e Complementares em Saúde são tratamentos que utilizam recursos terapêuticos naturais, baseados em conhecimentos tradicionais e evidencias cientificas, voltados para prevenir e tratar diversas doenças. Em alguns casos também podem ser usadas como tratamentos paliativos em algumas doenças crônicas. Tendo como princípio fundamental, tratar o ser humano como um todo, não apenas a doença, mas aspectos mentais, sociais, espirituais, a investigação do interior para o exterior, encontrar a raiz dos problemas.

As terapias fortalecem o vínculo do eu interior de cada indivíduo, proporcionado um sistema de autoconhecimento, autocura e assim sucessivamente uma melhora em vários aspectos da saúde física e mental.

As Práticas Integrativas e Complementares, não substituem o tratamento convencional, elas complementam os tratamentos convencionais, sempre avaliando cada caso individualmente. Em 2002 o Ministério da Saúde regulamentou 29 Práticas Integrativas e Complementares em saúde, então em 2006 foi criada a Política Nacional das Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), inserindo assim essas práticas no Sistema Único de Saúde.

As 29 Práticas Integrativas e Complementares regulamentadas pelo Ministério da Saúde são: Apiterapia, Aromaterapia, Artererapia, Ayurveda, Biodança, Bioenergética, Constelação Familiar, Cromoterapia, Dança Circular, Geoterapia, Hipnoterapia, Homeopatia, Imposição de Mãos, Medicina Antroposófica, Medicina Tradicional Chinesa/Acupuntura, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Ozonioterapia, Plantas Medicinais/Fitoterapia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa, Terapia Floral, Termalismo Social/Crenoterapia e Yoga. Atuando como Terapeuta de Práticas Integrativas e Complementares.

Esta área acadêmica ainda é muito nova em se tratando de Brasil. Existem alguns cursos livres em cada terapia distinta e pouquíssimas instituições que dispõem de curso superior na área. Relatando meu caso particular, tenho formação superior em Práticas Integrativas e Complementares em Saúde, essa graduação tem a duração de 5 semestres, onde são ministradas cadeiras de administração, anatomia, psicologia e introdução as 29 práticas regulamentadas. Decidi então me aperfeiçoar e atuar nas minhas práticas favoritas. Segue um breve resumo de cada prática que eu atuo e seus benefícios.

Aromaterapia: prática terapêutica secular que utiliza as propriedades dos óleos essenciais extraídos de vegetais, para recuperar o equilíbrio e harmonia do organismo, visando a promoção da saúde

e bem-estar físico e mental, sendo utilizados por inalação, em difusores de aroma, escalda pés, massagens e banhos aromáticos.

Aurículoterapia: inspirada na Medicina Tradicional Chinesa trata-se da análise e estimulação de pontos específicos do pavilhão auricular, essa estimulação ocorre através de aplicações adesivas que podem ser com sementes de mostarda, micro agulhas, microesferas de cristal ouro, prata, também utilizados estímulos elétricos e a laser. Essa terapia é muito utilizada principalmente para transtornos de ansiedade, compulsões, transtornos do sono e alimentares.

Cromoterapia: é a terapia que utiliza a energia das cores do espectro solar para restaurar o equilíbrio físico e energético do corpo e alinhamento dos chakras, as terapias consistem em aplicação de luz colorida em locais específicos do corpo, banhos de luzes, ingestão de água solarizada e até mesmo através da mentalização das cores. Imposição de mãos: prática secular que consiste em um esforço meditativo para a transferência de energia vital, por meio das mãos com a missão de reestabelecer o equilíbrio do campo energético, auxiliando no processo saúde-doença.

Plantas Medicinais/Fitoterapia: a fitoterapia é um tratamento terapêutico caracterizado pelo uso das plantas medicinais em suas diferentes formas farmacêuticas. A terapia pode ser indicada em diversas formas, como chás, cápsulas, pomadas, banhos, tudo vai depender da avaliação do terapeuta para cada caso.

Reflexoterapia/Podal: a reflexo terapia ou reflexologia podal, consiste em uma massagem de ativação, sedação ou estimulação de pontos específicos das plantas dos pés. Proporciona instantaneamente alívio de dores, desintoxicação do organismo e da mente, relaxamento profundo, físico e mental, melhora a circulação sanguínea e funcionamento dos órgãos internos. Reiki: prática que também utiliza a imposição das mãos para a canalização de energia vital, promovendo o equilíbrio energético, necessário para o bem-estar físico e mental. Busca fortalecer os locais onde se encontram bloqueios energéticos, eliminando as toxinas, equilibrando o pleno funcionamento celular, restabelecendo o fluxo de energia vital e da consciência através do alinhamento dos 7 chakras.

Terapia de Florais/ Bach: é a utilização da energia sublime das flores, são usadas essências derivadas de flores, chamadas essências florais, que atuam diretamente no estado mental e emocional do indivíduo, tratando medos, fobias, traumas e todos os tipos de emoções que podem desencadear até mesmo problemas de saúde física.

Nesse breve resumo, podemos conhecer um pouquinho das Terapias Integrativas e seus benefícios. Todas as Terapias são instrumentos importantes para o bem-estar físico e mental, lembrando sempre que é de suma importância procurar profissionais bem capacitados que atuam nessa área.

Como citado no início, as terapias também complementam os tratamentos da medicina convencional, ajudando na prevenção, e promoção da saúde, ajudando os pacientes em tratamentos invasivos, ou paliativos a passarem por esses processos de maneiras mais leves e menos dolorosas como tratamentos oncológicos, quimioterapia, radioterapia, também ajudando nos tratamentos para depressão, transtornos psiquiátricos, cognitivos e motores.

A ideia da PNPIC é garantir o tratamento humanizado e com multiprofissionais, saúde convencional e Terapias Integrativas e Complementares. Sentimento de Terapeuta Sentimento de gratidão de fazer parte de uma área que é fundamental para a cura e o desenvolvimento do ser humano.

Sentimento de gratidão de poder unir forças junto a medicina convencional, para juntos prevenir e promover a saúde e bem-estar da humanidade. Sentimento de gratidão por utilizar de forma sublime tudo o que a Natureza nos proporciona, com amor e respeito. Deus em sua infinita bondade criou a Natureza, ela nos dá a saúde e tudo o que precisamos, é nosso dever amá-la e respeitá-la.

2.10 I have a dream: an autobiography

Rafael de Paula

I am Rafael de Paula, my friends call me Rafael Jayms, I was born on the first day of February in Passo Fundo Rio Grande do Sul, Brazil. I am the middle child of a family with one more brother and one sister. During the first two years of my life, I lived in this city, but due to my father's work we moved to São José-SC. So, at that time, I started my schooling in the kindergarten.

After two years, we returned to Passo Fundo and I started pre-school at the Jerônimo Coelho State Primary School in the neighborhood. My paternal grandfather had a grocery store and I helped him, or at least tried to, like every curious child. Again, due to my father's work, we had to go to the capital, Porto Alegre - RS. Upon arrival, I entered the São Paulo Elementary School, where I attended until the fifth grade, precariously, and had my first contact with the North American language.

In the capital of Rio Grande do Sul, I had a good initial learning experience, getting to know and to face situations of the big city's daily life. What for us children, was fun, for my mother was very dangerous. Thus, in the middle of my childhood, I already felt that life would be difficult. My father changed jobs several times, and my mother, with her technical nursing degree, had to work to organize the income, and so we had to learn to live alone.

In one of these jobs, my father was a magazine salesman, more precisely for Editora Globo. I had several contacts with the outside world, through comic magazines, Superinteressante, Globo Rural, Ciência, among others. Two of them caught my attention because one contained a tape called Steps and the other Speak Up, both in English. The instinct of curiosity led me to try to understand this language, which I wanted to speak, but could not understand.

We were children and needed to be left alone without supervision in the apartment. The instinct of curiosity drove me to read the magazines and listen to the tapes every day, even though I didn't understand what the dialogue was about. Study in public school was precarious, and in the capital, even more so. After a few years of many comings and goings, tortuous years according to my mother, we returned to Passo Fundo. The return was bitter for my father, who was never the same again, and so the difficulties only increased.

On my return, in the neighborhood state school, I had my first contact in the early literacy stage in this magnificent American language. I studied American speech, pronunciation, culture, products, brands and style, but unfortunately the English subject did not have good didactics. The teacher was nice, a very approachable person, I valued talking and learning more from him, however, I had difficulty learning because the method of teaching the content was poor.

Life went on, the family situation was complicated for a teenager with no resources and full of dreams, because the need and desire to know the world was very acute, but I bumped into many things opposing it. My dream was utopic for someone from the suburbs in the middle of a family with difficulties, a mother with many fears; a bitter father, who, because he didn't make his dreams come through, wouldn't want anyone else to do it. Each one had a dream, it was every man for himself, and just getting in the way of the dreams of others, no one dreamed along with you.

When I was 12 years old, my need for autonomy made me work in my spare time and thus leave home for a few moments. My grandfather enrolled me in the Commercial Apprenticeship course, I was able then to meet and interact with many different people, styles and social classes. I took the initial English and Spanish course, which helped me a lot to compose some ideas and know more about these cultures.

Once, an acquaintance went on an exchange, I could hear and dream through his stories about the United States. I was very impressed and started to formulate my ideas to make my dream come true. However, there was a small detail, or rather, a big detail for a teenager full of dreams, from the outskirts, to fulfill 'my American dream': the exchange program cost a lot of money.

During this period, unfortunately I started to lose my eyesight, at the age of 13 or 14 I discovered a degenerative corneal disease called keratoconus, which made me gradually lose my sight, the diagnosis and prognosis was terrifying, my dream became more distant. I was in high school, concomitantly with my studies, I enjoyed my youth, always dreaming and absorbing the American culture, brands and style.

I started to work in a supermarket, now no longer to fulfill my dream, but to pay for the treatment of my eyes. There were eye drops, contact lenses, consultations, prescription glasses, promises, trial and error, bad doctors, experiments, a lot of anguish and sadness, for a young teenager, full of energy and a lot of will. At great cost, financial and personal, I was 'stuck' and my dream was getting further and further away. Throughout my life I have had 5 surgeries, being 2 transplants, 1 implant and two corrections, besides hundreds of eye procedures.

In the mid-2000s, my father seemed to be more excited about fulfilling his dream by starting a company in the recycling business. Needing collaboration, I joined the company and started working. In this period, I took several courses focused on the environmental and administrative areas, as these areas are sympathetic in many ways to me. Besides continuing the English language saga, I studied Italian starting the process of Italian citizenship.

I thought it would be a good idea to work in this family company and thus resolve some family 'difficulties'. But as time went by it was a very bad idea. With the objective of changing area, I had a job prospect in an aunt's company, in the textile industry, in another city. The supposed opportunity, the chance to change my life and go to another city, to experience other air, renewed my energies.

I started the administration course at the University of Passo Fundo, but because it was too long and the family difficulties were increasing, I decided to change to the Course of Technology in Production, focusing on the textile area, because I had experience in the administrative part. I made the most of the professors' knowledge, the didactic works and mainly the technical visits in the textile companies, hoping to use this knowledge in this supposed opportunity. After a long period, the opportunity did not materialize.

The consolation was the language course, I was a volunteer in several activities as an interpreter of Italian and English, in several folklore festivals and sports activities, where several foreign delegations participated. My desire to get to know the world increased, I felt like going out freely without a destination, getting to know other cultures. Even though it was difficult to see, I started with small expeditions to countries near Brazil, and little by little I increased my travel throughout South America. With the high degree of visual impairment, with many eye-drops and care with the contact lenses, I had a lot of determination to do the expeditions.

Time has passed, family life has never been the same. But the dream continues, I have a Dream, the American Dream. I had my last eye surgery, at great financial cost, and was able to obtain good partial vision, without the use of contact lenses or glasses. With this, added to my Italian citizenship, I will resume the path of that childhood dream, to know, study and live in the North American continent.

PARTE III- INOVAÇÕES TÉCNICAS

3.1 Dispositivo Pressão Positiva e Re-expansor Pulmonar (PPEX), para Acometidos Pós Covid 19

Humberto de Oliveira Campos, Lia Mara Wibelinger,
Rafael de Paula Jayms e Matheus Santos Gomes Jorge

Quando a pandemia COVID 19 chegou, não tínhamos a dimensão do que enfrentaríamos com este inimigo desconhecido. Cuidando de pacientes com a Covid 19, em hospitais, pude perceber como esta doença leva embora aqueles que amamos, e para quem sobrevive, ficam as mais variadas sequelas respiratórias. A principal sequela nos pacientes que tiveram quadro clínico grave de COVID-19 é a fibrose pulmonar.

As complicações decorrentes do tempo de hospitalização prolongado em uma unidade de terapia intensiva contribuem para perdas funcionais, aumento dos custos com saúde e redução da qualidade de vida e sobrevida pós-alta. Cerca de 80 % dos indivíduos têm se recuperado sem necessidade de tratamento hospitalar, uma a cada seis pessoas infectadas ficam gravemente doentes e desenvolvem dificuldade para respirar.

Neste caso, alguns pacientes podem apresentar um quadro infeccioso severo, necessitando de cuidados intensivos. Os sobreviventes da COVID-19 vêm apresentando anormalidades da função pulmonar, comprometimento psicológico e capacidade reduzida de exercício. As intervenções fisioterapêuticas durante o período de internação e pós-hospitalização são fundamentais para o indivíduo.

Sendo alternativa diante de métodos de fisioterapia respiratória convencional, humano-dependente, o Produto refere-se a um dispositivo e incentivador respiratório que é um instrumento portátil desenvolvido para melhorar a expansão pulmonar, promover ou favorecer a higiene brônquica, obter fortalecimento da musculatura ventilatória onde bem empregado, promove a reexpansão pulmonar gerando aumento do volume de ar e a melhora da complacência e troca gasosa nos pulmões.

O dispositivo é composto de uma garrafa recipiente e uma cânula de pvc "canudo"., com a finalidade de fazer com que o paciente expire todo o ar dos pulmões através de uma cânula para o recipiente, que contém uma medida de água acarretando em uma pressão pré-determinada de acordo com as características clínicas e funcionais de cada paciente com um timer cronometro acoplado permitindo um melhor controle de tempo de terapia, funciona como um incentivador respiratório fisioterapêutico que trabalha todos os músculos da respiração e exercita a profundidade da mesma, tendo por consequência maior disposição do indivíduo, além de prevenir doenças relacionadas aos pulmões como as sequelas do Covid-19.

A imobilidade, proveniente da restrição ao leito, o uso prolongado de ventilação mecânica e de sedação, podem levar a um déficit de deglutição, disfunção severa do sistema musculoesquelético, cardiorrespiratório, gastrointestinal, cutâneo, urinário, resultando na perda de massa muscular e inervação;

também podem apresentar alterações como: declínio cognitivo de longo prazo, deficiências de memória, atenção, velocidade de processamento e funcionamento, juntamente com perda neuronal difusa; encefalopatia aguda, alterações de humor, entre outras alterações.

Alguns desses sintomas parecem persistentes, mesmo em casos leves, e as consequências da infecção incluem fadiga, dispneia, taquicardia, perda muscular e redução da capacidade funcional. O produto é revolucionário, pois não existe nada similar no mercado, o dispositivo torna se melhor e comercializável por possuir o selo de água no interior do recipiente e timer acoplado, atinge a população global, pois a luta contra o Covid-19 e as sequelas não terminaram sendo necessário a reabilitação pulmonar e respiratória.

O dispositivo este na fase de protótipo testado foi realizado teste com protocolos não validados, e com padrões não definidos, usa se a técnica de pressão positiva ao final da expiração onde possui literaturas e produtos com eficiência mecânica e laboratorial comprovada em protocolos não definido pelos órgãos de saúde mostrou grande eficácia bem como a evolução na reabilitação pulmonar respiratória em acometidos com os mais variados níveis de sequelas em indivíduos acometidos pela Covid 19 tornando se prático e indispensável, no pós Covid 19 tornando-se um aliado na saúde fisioterapia global.

3.2 Tratamento Ortodôntico-Cirúrgico do Padrão III, com Avanço Maxilar: Relato de Caso

Emerson Cledir Rhoden, José Antonio Zuega Cappellozza e Guilherme Milanese Cappellozza

Resumo

Entre as deformidades dentofaciais, o Padrão III, apesar de apresentar baixa incidência, é sem dúvida alguma, uma das condições com mais procura pelo tratamento ortodôntico-cirúrgico, motivados para a correção do erro sagital da maloclusão e melhora na harmonia da face. A etiologia pode ser observada pela retrusão maxilar, protrusão mandibular ou a combinação destes sinais, A mecânica ortodôntica pré-cirúrgica é concentrada principalmente na região anterior, pois os incisivos superiores e inferiores é que apresentam a maior compensação em suas respectivas bases ósseas, exigindo metas terapêuticas individualizadas, com a intenção de movimentá-los mais próximo de suas posições ideais. O presente trabalho tem por objetivo relatar o preparo ortodôntico, para Cirurgia Ortognática de um paciente do sexo masculino, com 17 anos, do Padrão III, subtipo grave, com deficiência maxilar e consequente impacto estético negativo na face. Sua relação molar era de Classe III total de ambos os lados, com compensação moderada, localizada no arco inferior, com relação transversal adequada na avaliação dinâmica dos modelos e o Diagrama individual anatômico objetivo (DIAO) foi utilizado para a escolha dos arcos de nivelamento e alinhamento. Este artigo defende que a individualização no momento da escolha dos braquetes e do diagrama adequado, permitem uma maior assertividade e redução no tempo do tratamento ortodôntico.

Palavras-chave: Má oclusão de Classe III. Preparo ortodôntico. Cirurgia Ortognática

Introdução

A estética é algo muito valorizado para a sociedade, e uma face harmoniosa é responsável, segundo pesquisas, não somente por tornar uma pessoa mais atrativa, mas merecedoras de melhor tratamento, mais competentes, felizes e bem-sucedidas (LANGLOIS et al., 2000).

Apresentar uma face equilibrada depende basicamente da carga genética que o indivíduo recebeu, sendo que não há um formato genérico que defina as medidas ou valores, para formatar a beleza (CAPELOZZA FILHO, 2004). Por esta razão, dentro da Ortodontia há diversos estudos relacionados à estética facial, como o que relaciona o posicionamento dos incisivos e a influência deles quanto à expressão e posição dos lábios (ANGLE, 1907; BOURZGUI et al., 2013).

A análise morfológica da face é o exame fundamental para diagnóstico do Padrão Facial, através da visão frontal e do perfil, observa-se a presença das proporções, que determinam a harmonia facial. A classificação das faces é nomeada por Padrão I, II, III, Face Longa ou Face Curta (CAPELOZZA FILHO, 2004).

Os indivíduos portadores de más oclusões, devem ser denominados doentes, com distúrbios de crescimento craniofacial seguidos de alterações dentárias. Sendo assim, para cada indivíduo e tipo específico de acometimento dessas patologias deverá ser proposto um tratamento e encaminhamento específico. O ortodontista é o profissional capacitado para identificar e estabelecer a terapia adequada (CAPELOZZA FILHO, 2004).

A espécie humana possui os dentes organizados em arcadas dentárias diferenciadas, com pequenas variações e nuances específicas, que caracterizam cada indivíduo como único. Alterações realizadas através de tratamentos ortodônticos que desrespeitem de maneira aleatória as formas individuais dos arcos dentários, costumam não lograr com sucesso na estabilidade pós tratamento (CAPELOZZA FILHO, CAPPELLOZZA, 2004).

Trivino (2007) destaca o fato, de que no início da prática ortodôntica os alinhamentos dos dentes para vestibular ou lingual eram realizados sem restrições, promovendo movimentações apenas no rebordo alveolar, isto é, sem contração ou expansão das arcadas dentárias. Esta prática que desconsiderava a forma original dos arcos dentários demonstrou-se ineficiente nos pós tratamento, pois os dentes recidivavam aos locais anteriores (TRIVINO, 2007).

Em pacientes com deformidades dentofaciais sempre há que se considerar que os principais motivos da busca por tratamento são o descontentamento com a agradabilidade da face e a melhora na auto-estima. A abordagem destes pacientes deve contemplar a abrangência do impacto que as deformidades faciais exercem psicossocialmente. (PHILIPS, BRODER, BENNET, 1997; RIVERA et al., 2000). No aspecto do diagnóstico, deve-se considerar a necessidade estética do paciente, a anamnese, os exames complementares, como fotografias e radiografias, e a partir deste contexto básico proceder a análise facial, identificando a classificação do seu Padrão.

O resultado do encaminhamento correto, com protocolos de tratamentos específicos recomendados para cada paciente, resulta em atingir equilíbrio, que comumente também garante beleza estética. Quando não herdadas estas características, que possibilitam a harmonia da face, se faz necessária a intervenção cirúrgica (CAPELOZZA FILHO, 2004).

Na classificação de Angle, os indivíduos caracterizados como Classe III apresentam uma má oclusão com discrepância dentária anteroposterior, normalmente acompanhada de alterações esqueléticas (ANGLE, 1899, 1907).

Uma descrição assertiva para designar um indivíduo pertencente a Classe III é dizer que há uma discrepância anteroposterior, esquelética, dentária e funcional. Nestes casos há diversas possibilidades

de procedimentos salutares. Em se tratando de ortopedia procede-se protração maxilar. Havendo possibilidade com consentimento do paciente de acordo com o profissional, o tratamento ortodôntico será de camuflagem. E o tratamento cirúrgico recomendado para os casos de insatisfação com a aparência e maloclusões complexas (GONÇALVES et al., 2007).

O paciente em questão é do Padrão III e caracterizado pela existência de um degrau sagital maxilomandibular diminuído de natureza esquelética, provocado pela retrusão maxilar. A deficiência maxilar aparece com maior frequência, em cerca de dois terços dos casos. Esta discrepância sagital pode receber tratamento de duas formas: compensatória nos subtipos moderados e médios ou cirúrgica no subtipo grave, onde a agradabilidade facial está comprometida (CAPELOZZA FILHO, 2004).

Considera-se o tratamento ortodôntico cirúrgico quando há necessidade de correção de grandes discrepâncias esqueléticas, nos casos em que o tratamento ortodôntico por si só não é capaz de produzir os efeitos necessários ou esperados. (PROFFIT e WHIT Jr.,1990).

Com a evidenciação da necessidade de tratamento cirúrgico alguns aspectos necessitam ser considerados, o primeiro deles é a busca e/ou a aceitação do paciente para este tratamento, o que é de grande relevância para obtenção de sucesso terapêutico. A restauração da harmonia oclusal e facial, para que fiquem adequadas e estáveis, através do tratamento ortodôntico. Nesta fase precisa ocorrer um planejamento multidisciplinar, que inclua os profissionais que irão atuar na patologia do paciente (ROMANO, 2019).

Nos casos de deficiência maxilar, esta pode ser classificada como real ou relativa. Quando o paciente é acometido por prognatismo moderado avalia-se que a maxila é relativamente deficiente, podendo, inclusive, após análise de impacto da face do paciente, considerá-la como suportável ou relativa. Neste caso, o tratamento normalmente mais indicado é o compensatório.

Nos casos considerados com necessidade de intervenção cirúrgica, durante o período de tratamento que antecede a cirurgia há que se eliminar todas as compensações, de modo a restar somente a discrepância esquelética (CAPELOZZA FILHO, 2004).

Para a realização de uma correta descompensação, com a equalização dos erros faciais e oclusais, é fundamental que os arcos sejam diagramados. Andrews e Andrews (2001) propuseram a individualização dos arcos para tratamento ortodôntico introduzindo o conceito da borda WALA passando a utilizar as bases ósseas da maxila e mandíbula individualmente, e não os arcos dentários como base para composição de arcos ortodônticos. Este formato de confecção minimiza erros devidos a posição incorreta dos dentes (LEITE e PAIVA,1968; ANDREWS e ANDREWS (2001).

Baseados nos princípios citados, Capelozza Filho e Capelozza propuseram a utilização de um diagrama, de acordo com a anatomia e o objetivo de tratamento, que foi denominado de Diagrama Individual Anatômico Objetivo (DIAO). Essa nova perspectiva de tratamento, colocou a ortodontia na vanguarda (ESTEVES e BOMMARITO, 2007).

O uso do DIAO possui dois parâmetros de definição das medidas dos arcos, a distância inter-caninos inferior, que se destaca como uma das únicas unanimidades da Ortodontia, para seleção da curvatura anterior. Na escolha da abertura posterior, conforme mencionada anteriormente o parâmetro usado é a borda Wala, na região dos primeiros molares inferiores (CAPELOZZA FILHO e CAPELOZZA, 2004).

O tratamento descompensatório dos pacientes do Padrão III tem como objetivo anular a protrusão dentária no arco superior e acentuá-la no arco inferior, com a intenção de maximizar o erro esquelético sagital. No sentido transversal a proposta é corrigir o excesso de inclinação lingual dos dentes posteriores inferiores, para que após o acerto da posição espacial das bases ósseas, os dentes apresentem uma boa intercuspidação (CAPELOZZA, 2011).

Para o êxito no tratamento ortodôntico-cirúrgico o cirurgião bucomaxilofacial e ortodontista devem considerar cinco aspectos básicos: harmonia facial e dentária, oclusão funcional, saúde das estruturas orofaciais e estabilidade do procedimento (LAUREANO FILHO et al., 2003). O objetivo deste trabalho é apresentar o relato de caso de um paciente jovem do Padrão III, com de retrusão maxilar, onde o DIAO foi usado como parâmetro para a descompensação e a cirurgia realizada foi de avanço maxilar.

Relato de Caso

O paciente F.A.C.S, do sexo masculino, com 15 anos e 01 meses, procurou tratamento ortodôntico e a meta terapêutica elaborada foi para Cirurgia Ortognática. A orientação de aguardar o final do crescimento. Na avaliação da face, o diagnóstico foi para Padrão III, com deficiência maxilar. **Nota** – as fotografias do paciente podem ser visualizadas entrando em contato com os autores.

O diagnóstico inicial da oclusão, mostrou relação de 1/2 Classe III bilateral, trespasse horizontal e vertical negativos, apinhamento anterior em ambos os arcos, e dente 35 em processo de irrupção. Na avaliação da radiografia panorâmica, foi confirmada condições de normalidade. As radiografias periapicais dos incisivos superiores e inferiores, atestaram boa morfologia radicular e periodontal. Na avaliação morfológica da radiografia lateral de face, foi confirmado o Padrão III. A radiografia Carpal mostrou que o crescimento ainda não havia terminado.

A análise funcional mostrou que a Relação Cêntrica era coincidente com a Oclusão Cêntrica, sem sinais de disfunção na Articulação Temporomandibular. A partir dessas avaliações, o paciente foi diagnosticado como Padrão III, deficiente maxilar, com má oclusão de 1/2 Classe III bilateral e o Tratamento Corretivo Descompensatório Cirúrgico foi definido como meta terapêutica. O paciente mostrou e apinhamento moderado nos arcos superior e inferior na região anterior e o dente 35 em irrupção.

Neste caso o preparo ortodôntico foi descompensatório, com braquetes metálicos Prescrição I Capelozza autoligado, modelo ID-ALL da iD-Logical, slot .020" x.024" e os arcos diagramados no Diagrama Individual Anatômico Objetivo (DIAO).

Sequência do Tratamento

O tratamento ortodôntico foi iniciado pelo arco inferior a fim de posicionar corretamente os dentes no arco dentário, com colagem de braquetes metálicos Prescrição I Capelozza, autoligado modelo ID-ALL da iD-Logical. A sequência de fios inicia com fio .012" (Termo), seguida de .014" e .016" (Niti), com duração de 03 meses. Com colagem direta de braquetes autoligados Prescrição I Capelozza no arco inferior.

No quarto mês de tratamento foi iniciada a mecânica no arco superior, com a colagem de braquetes metálicos Prescrição I Capelozza, autoligado, modelo ID-ALL da iD-Logical, com fio .012" (Termo), no arco inferior foi instalado fio .016x.022 (Termo).

Na sequência ao tratamento e com evolução do nivelamento/alinhamento o arco superior foi alterado para o fio .016x.022 (Aço) com degrau de extrusão e off set no dente 11, no arco inferior fio .016x.022 (Termo). Nos fios superior e inferior .017X.022 (Aço) com dobras, foi realizada a moldagem para cirurgia, novas radiografias e fotos.

A radiografia Panorâmica mostrou que o tratamento foi bem conduzido e as raízes estavam bem posicionadas, exceto o dente 12 com necessidade de diminuir a sua angulação para obter o paralelismo radicular, imprescindível na estabilidade do tratamento ortodôntico. Após a avaliação e com o paciente considerado apto para cirurgia, foi solicitada a tomografia computadorizada de feixe cônico, face total, para planejamento virtual e a impressão das guias cirúrgicas.

O paciente após a cirurgia de avanço maxilar, com trespasse horizontal positivo, as contrapartes repousam em bases ósseas adequadas apresentou melhora na estética, onde mantém-se a naturalidade da face no frontal e no perfil. Paciente em Classe I de Canino e de Molar, com as linhas médias superior e inferior alinhadas com a linha média da face.

O paciente obteve ganho no terço médio da face com o avanço cirúrgico, de acordo com o previsto no plano de tratamento. Após a cirurgia realizada foram necessárias dobras de acabamento nos arcos de nivelamento para se obter uma correta intercuspidação. Radiografias finais, panorâmica, necessárias para confirmação de que as raízes estavam paralelas, com os espaçamentos de ápices radiculares presentes e telerradiografia, com a inclinação adequada dos incisivos.

Adequação das bases ósseas, com uma boa repercussão no tegumento e com uma face equilibrada e harmoniosa. A oclusão mostra relação de Classe I tanto de molar quanto de canino, linhas médias coincidente com a da face, com o degrau sagital e o trespasse vertical corrigidos e na foto oclusal inferior, identificamos a contenção colada nos dentes 33 e 43.

Discussão

Por muito tempo, a Ortodontia utilizou medidas estáticas lineares e angulares para definir metas terapêuticas. Na atualidade o ideal facial recebeu a devida conotação no diagnóstico primário. Nesta linha de pensamento, a indicação cirúrgica ganhou relevância para correção de distorções estéticas (PROFFIT, 2000; PROFFIT e WHITE JR, 1990).

A percepção pessoal da estética é influenciada pelas experiências e ambiente sociocultural de cada indivíduo. Desta forma o profissional não deve usar normas preconcebidas, mas proceder em conjunto com a opinião individual de cada paciente, para posteriormente estabelecer uma meta terapêutica. Os aspectos psicológicos precisam ser considerados no planejamento cirúrgico, sendo a estética e a função os fatores de maior relevância para o paciente (JUGGINS, NIXON, CUNNINGHAM, 2005; MIHALIK, PROFFIT, PHILLIPS, 2003; PHILLIPS, BRODER, BENNET, 1997).

Como este, inúmeros pacientes com deformidades dentofaciais são conduzidos a tratamentos ortodônticos compensatórios, pela falta de conhecimento dos ortodontistas ou por uma visão conservadora, que levará a futuros retratamentos (RIVERA et al., 2000).

Considerações Finais

O tratamento ortocirúrgico consiste em uma importante alternativa na resolução de discrepâncias esqueléticas graves, em pacientes jovens e adultos. Em casos de Padrão III, com má oclusão de Classe III, e face desagradável, justifica-se a concentração de ações descompensatórias na região anterior superior e inferior. Cabe ao ortodontista saber avaliar os limites, possibilidades e o momento correto das intervenções, para evitar a compensação excessiva e depois ter que mudar o rumo do tratamento, pois o caminho será oposto e implicará em um tratamento longo e com custos biológicos excessivos.

Referências

ANDREWS L. F.; ANDREWS, W. A. Syllabus of the Andrews orthodontic philosophy. 9th ed. San Diego: Lawrence F. Andrews Foundation, 2001.

ANGLE, E. H. Classification of malocclusion. Dental Cosmos, Ann Arbor, 1899.

ANGLE, E. H. Treatment of Malocclusion of The Teeth. Angle's System. 7eth: Ed. Philadelphia SS White Dental Manufactoring Company, Califórnia, 1907.

BARROS, Lediana et al. Análise comparativa entre dois métodos de pré determinação da forma do arco dentário: diagrama de Interlandi® e diagrama individual anatômico objetivo (DIAO). Ortho Sci., Orthod. sci. pract, p. 304-309, 2010. Burdi AR. Morphogenesis of mandibular dental arch shape in human embryos. J. Dent. Res 1968; 47(1):50-58.

BOURZGUI, F.; ALAMI, S.; SEBBAR, M.; DERKAOUI, T.; HAMZA, M.; SERHIER, Z.; OTHMANI, M. B. Effect of orthodontic treatment on lip position. Rev. International Orthodontics, Leiden, 2013.

CAPELOZZA FILHO, L. Diagnóstico em Ortodontia. Maringá: Dental Press, 2004. CAPELOZZA FILHO, Leopoldino; CAPPELLOZZA, José Antônio Zuega. DIAO: Diagrama individual anatômico objetivo. Uma proposta para escolha da forma dos arcos na técnica de Straight-Wire, baseada na individualidade anatômica e nos objetivos de tratamento. Rev. Clín. Ortod. Dent. Press, p. 84-92, 2004.

CAPELOZZA FILHO, L. Metas Terapêuticas Individualizadas. Maringá: Ed. Dental Press, 2011.

ESTEVES, Andrea; BOMMARITO, Silvana. Avaliação da profundidade do palato e das dimensões do arco dentário superior em indivíduos com má oclusão e diferentes tipos faciais. Revista Dental Press de Ortodontia e Ortopedia Facial, v. 12, n. 4, p. 84-98, 2007.

GONÇALVES, Renata de Cassia et al. Tratamento ortodôntico cirúrgico da Classe III com deficiência maxilar. Ortodontia, v. 40, n. 3, p. 209-215, 2007.

JUGGINS, K. L.; NIXON, F.; CUNNINGHAM, S. J. Patient- and clinician-perceived need for orthognatic surgery. American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics, London, 2005.

LANGLOIS, J. H.; KALAKANIS, L.; RUBENSTEIN, A. J.; LARSON, A.; HALLAM, M.; SMOOT, M. Maxims or myths of beuty? A meta-analytic and Theoretical Review, Psychological Bulletin, Austin, 2000.

LAUREANO FILHO, José Rodrigues et al. Avanço maxilar: descrição da técnica e relato de caso clínico. Rev Cir Traumatol Buco-Maxilo-Fac, v. 3, n. 3, 2003. Leite EA, Paiva MG. Diagrama e arcos individualizados para aplicação em ortodontia Rev Brás Odontol 1968; 25(153)287-94

MIHALIK, C. A.; PROFFIT, W. R.; PHILLIPS, C. Long-term follow-up of Class II adults treated with orthodontic camouflage: A comparison with orthognathic surgery outcomes. American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics, Chapel Hill, 2003.

PHILIPS, C.; BRODER, H. L.; BENNET, T. M. E. Dentofacial disharmony: motivations for seeking treatment. American Journal Adult Orthod Orthorn Surg, Chapel Hill, 1997.

PROFFIT, W. R. The soft tissue paradigm in orthodontic diagnosis and treatment planning: a new view for a century. J Esthet Dent. 2000. PROFFIT, W. R.; WHITE JR, R. P. Who needs surgical-orthodontic

treatment? Int J Adult Orthodon Orthognath Surg, Chapel Hill, 1990.

RIVERA, S. M.; HATCH, J. P.; DOLCE, C. et al. Patients own reasons and patient perceived recommendations for orhtognatic surgery. American Journal of Orthodontics and Dentofacial Orthopedics, San Antonio, 2000. ROMANO, Fábio Lourenço. Preparo Ortodôntico em casos cirúrgicos. 12º Congresso Internacional ABOR Conceitos, inovações e decisões na ortodontia. Plena. São José dos Pinhais, 2019. Trivino T, Siqueira DF, Scanavini MA. A forma do arco dentário inferior na visão da literatura. R Dental Press Ortodon Ortop Facial 2007; 12(6):61-72

SOBRE OS AUTORES

Eliane Thaines Bodah, bióloga, escritora e mestre em educação pela Universidade de Passo Fundo (2006), doutora em horticultura pela Universidade do Estado de Washington (2014), com pós-doutorado em biostatística pela Universidade de Washington (2016). Suas áreas de interesses são educação ambiental, formação de professores, liderança acadêmica, aquisição de línguas estrangeiras, multiculturalismo, genética vegetal e sustentabilidade. Em 2021 foi tutora de suas filhas no sistema de homeschooling norte-americano. Atualmente é coordenadora e fundadora dos clubes de línguas ESL pelo Thaines and Bodah Center for Education and Development e diretora de pesquisa para a Pureline Inc., ambos sediados no estado de Washington, EUA. E-mail: bodaheliane@gmail.com

Jaice Lourdes de Farias, pedagoga, Licenciatura pela Universidade Jaice de Farias nasceu em Porto Lucena, RS, interior do Brasil e estudou em escolas públicas. Pedagoga. Mestre em Educação. Reside em Carazinho, RS. Trabalhou como professora na rede pública municipal de ensino, e atualmente é supervisora escolar/ coordenadora pedagógica na mesma rede, no ensino fundamental I e II. Na rede pública estadual é Vice-diretora de escola de ensino médio. Especialização em Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa. Formação Pedagógica Sistêmica. Membro do Projeto de Alternativas à Violência - PAV. Membro da Ecopaz – Grupo multidisciplinar que acredita e investe na educação como força mediadora na construção de uma cultura de paz. Facilitadora de Círculos de Construção de Paz.jaicefarias@hotmail.com

Brian William Bodah, cientista ambiental com Ph.D. em Engenharia de Sistemas Biológicos pela Universidade do Estado de Washington e MBA pela Universidade de Washington. Atualmente é diretor do Thaines and Bodah Center for Education and Development, professor leader no Yakima Valley College e CO na patrulha do Estado de Washington. E-mail: bodah.brian.777@gmail.com

Alcindo Neckel, pós-doutor in Urban Landscaping and Architecture (Cornell University-2017). Doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS-2014); PhD em Geography and Environmental Sciences pela Atlantic International University na cidade de Miami (Flórida/EUA/ em andamento); Mestrado em Engenharia, com a Área de Concentração: Infraestrutura e Meio Ambiente pela Universidade de Passo Fundo (UPF-2010); Especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Portal das Missões (FACPORTAL-2010); Graduação em Arquitetura e Urbanismo (IMED-2022); Graduação em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS-2014); Graduação em Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental pela Faculdade Portal das Missões (FACPORTAL-2012); Graduação em Geografia (Licenciatura) pela Universidade de Passo Fundo (UPF-2007); Possui graduação em

Geografia (Bacharelado) pela Universidade de Passo Fundo (UPF-2007). Atualmente é docente permanente da Escola de Arquitetura e Urbanismo da Atitus Educação (início em 2014) e do Programa Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo (PPGARQ-Atitus). É Bolsista de Produtividade de Pesquisa da Atitus Educação e Bolsista Produtividade PQ-2 em Pesquisa do CNPq. Sendo líder dos Grupos de Pesquisa: Sociedade, Ambiente e Impactos Ambientais Urbanos; e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Mobilidade Urbana (NEPMOUR) da Atitus Educação (início em 2014), cadastrados no Diretório do CNPq. alcindo.neckel@imed.edu.br

Silvana Berardi, professora de Artes da Rede Municipal de Passo Fundo, RS, Brasil. Especialista em Arte-Educação, Bacharel em Desenho e Plástica pela Universidade de Passo Fundo (UPF), Pós Graduação Latu Sensu em "Arte e Educação" pela Universidade de Passo Fundo (UPF).Foi estagiária e monitora junto ao Museu de Artes Visuais Ruth Schneider. Suas áreas de interesses incluem: arquitetura, arte, cinema, direito, educação ambiental, filosofia, fotografia, história, literatura, música, teologia e teatro. Email:silvanabrrs@hotmail.com

Ana Luiza Calheirao, do interior do Sul do Brasil, através da educação modificou sua vida. Recebeu em 2003 uma bolsa de estudos e a oportunidade de intercâmbio para Portugal, formou-se em 2007 em Relações Internacionais pela Universidade do Minho e fez mestrado integrado na London School. Regressando ao Brasil, concluiu MBA em gestão de projetos pela FGV e por mais de 10 anos atuou em multinacionais na área de projetos, compras. Em 2018 abriu seu próprio negócio e iniciou um projeto de Amparo e desenvolvimento de oportunidades para mães. A maternidade e suas questões é o combustível para suas atividades atuais. E-mail: malubebepf@gmail.com

Núria Helena Goulart Neumann, 39 anos, nascida na cidade de Guaíba-RS. Estudou em escolas públicas. Trabalhou como Agente Comunitário de Saúde no interior, na zona rural, atuou também no serviço social público, participou de trabalhos voluntários em ONGS, na educação e recreação infantil. Atualmente graduada em Práticas Integrativas e Complementares de Saúde, atua como Terapeuta, no atendimento de saúde, atua também como colunista de uma rádio, com o propósito de informar o público, sobre prevenção e promoção à saúde. Após conhecer o Centro Thaines and Bodah for Education and Development, percebeu um universo de portas abertas, um universo de conhecimento e trocas de experiências, onde sim, é possível aprender outras línguas e ir além, novas descobertas e oportunidades, conhecer outro país e trocar experiências, sempre na busca do conhecimento e da realização. E-mail: nuria.hg.neumann@gmail.com

Ulf Adriano Machado Drechsler, nascido em 12/Jul/1986, Carazinho, RS, Brasil. Estudante de Letras pela Unicesumar. Músico, motociclista, leitor e apreciador de diálogos inteligentes. "O legado de um homem deve ser sua única paixão." E-mail: lobodrechsler@gmail.com

Andrea Cristiane Ferreira, pedagoga Formada pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR); Pós Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional - Anhanguera/2022; Especialista em Estratégias e Práticas de Ensino para Educandos com Transtornos de Aprendizagem – UFPEL/2022; Especialista em Tecnologias para Mediação da Aprendizagem em Atendimento Educacional Especializado – UFPEL/2022. Atualmente atua na parte administrativa de uma escola municipal em Passo Fundo, realiza Mentoria para estudantes e faz atendimentos em Reabilitação Cognitiva para idosos e pacientes que fazem acompanhamentos neurológicos. Faz parte do Projeto Parentalidade Positiva que atua em escolas e igrejas.

Ana Delise Claich Cassol, natural de Entre Ijuis, Professora, municipal e estadual. Pós graduada em Geografia, Especialização em Inter Transdisciplinaridade. Especialização em Inclusão e Especialização em Gestão escolar. Gestora desde 2016 na EMEF Daniel Dipp. / Passo Fundo _ RS.

Autor: Emerson Cledir Rhoden, Cirurgião Dentista pela Faculdade Especializada na Área de Saúde do Rio Grande do Sul FASURGS. Especialista em Ortodontia pela Faculdade Especializada na Área de Saúde do Rio Grande do Sul - FASURGS - Método Capelozza. Atua como odontologista clínico geral e ortodontista na região de Passo Fundo-RS. Defensor do Sistema Único de Saúde- SUS. Profissionalmente atua na odontologia de forma sistêmica, percebendo e tratando o ser como um todo

José Antonio Zuega Cappellozza, Especialista e Mestre em Ortodontia. Professor nos Cursos de Especialização em Ortodontia na FASURGS – Passo Fundo RS e na PROFIS Bauru – SP. Clínica Ortodôntica particular em Bauru – SP. Instituição: Faculdade Especializada Na Área De Saúde Do Rio Grande Do Sul.

Guilherme Milanese Cappellozza, Especialista e Mestre em Ortodontia. Professor nos Cursos de Especialização em Ortodontia na FASURGS – Passo Fundo RS e na PROFIS Bauru – SP. Clínica Ortodôntica particular em Bauru – SP. Graduado pela Universidade do Sagrado Coração de Jesus (USC), Especialista em Ortodontia Filosofia Capelozza, Mestre em Ortodontia pela Universidade do Sagrado Coração de Jesus (USC), Professor dos cursos de Especialização em Ortodontia Filosofia Capelozza PROFIS-USP Bauru e FASURGS Passo Fundo RS e professor convidado em diversos cursos de pós-graduação em Ortodontia. Atividade em clínica particular nas cidades de Bauru, Jau e São Paulo. Instituição: Faculdade Especializada Na Área De Saúde Do Rio Grande Do Sul.

Ana Cristina Schlindwein Rhoden, Pedagoga pela Universidade Federal de Santa Maria--UFSM. Especialista em Espaços e Possibilidades para Educação Continuada pelo Instituto Federal Sul Riograndense - IFSUL. Graduanda do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Cursando especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Dom Alberto - FAVENI. Professora da rede Municipal de Ensino de Passo Fundo - RS, atuando em Educação Básica - Ensino Fundamental. Defensora da escola pública de qualidade.

Andressa Wiebusch, Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialização em Gestão Educacional, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC). Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Gabriela Dias Blanco, bacharela em Ciências Sociais (2010) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), licenciada em Ciências Sociais ((2017) pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e mestra em Sociologia (2013) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Sociologia também pela UFRGS. Atuou por dois anos como professora substituta no Instituto Federal Catarinense (2015-2016). Leciona no curso de especialização em Ciências Sociais da Universidade de Passo Fundo e, como tutora EAD, no curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFRGS. Possui experiência na área de Sociologia Econômica e Sociologia da Questão Ambiental, com ênfase nos temas: tecnologia, desenvolvimento e conflitos ambientais.

Ana Carolina Nascimento. nascida em 19 de agosto de 2001, na cidade de Carazinho, no Rio Grande do Sul. Estudante de Letras pela Universidade Norte do Paraná. Atualmente trabalha como Auxiliar de Serviços Educacionais, no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado, pelo Município de Carazinho.

Celsoni Luiza Danieli, nascida em 20 de novembro de 1955, na cidade de Não--Me-Toque, no Rio Grande do Sul. Formada em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo e pós-graduada em Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia. Trabalha como Professora a mais de trinta anos pelo Município de Carazinho e atualmente exerce a função de Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado. Atua a mais de vinte anos como Psicopedagoga.

Fátima Rejane Colvara Santos, nascida em 02 de fevereiro de 1965, em Bagé, Rio Grande do Sul. Formada em Educação Física e pós-graduada em psicomotricidade, psicopedagogia, Neuropsicopedagogia ABA na prática e AEE. Trabalha a mais de trinta anos no município de Carazinho, atuando como professora de educação física e atualmente como professora de psicomotricidade no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado.

Suzinara Lopes Tatim. nascida em 21 de dezembro de 1963, no município de Carazinho, Rio Grande do Sul. Formada em Pedagogia – Habilitação para o Estudo de Excepcionais, pela Universidade de Passo Fundo e pós-graduada em Gestão Escolar. Trabalha a mais de quinze anos com professora de Educação Especial, no Município de Carazinho. Atualmente exerce a função de Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado.

Marcelo Sommariva Vieira, nascido em 06 de janeiro de 1968, em Lages, Santa Catarina. Formado em Educação Física, na Universidade Regional de Blumenau e pós-graduado em Metodologia do Ensino na Educação Física e Esporte. Trabalha a mais de 35 anos como professor de Educação Física, sendo 27 anos no Município de Carazinho. Atualmente exerce a função de Diretor do Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado E-mail centromunicipaldeeducacao@carazinho.rs.gov.br

Rogério Antônio Hermes, graduado em Engenharia Civil pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduado em Ciência da Computação pela Universidade de Passo Fundo. Especialista em Metodologia do Ensino na Educação Superior pelo Centro Universitário Internacional Uninter. Acadêmico de Filosofia - Licenciatura Plena na Universidade de Passo Fundo. Professor na Universidade de Passo Fundo de 1992 a 1998; na UNIJUÍ de 1992 a 2001; no Colégio La Salle de Carazinho de 1990 a 2000; no Colégio Nossa Senhora Aparecida em 1992. Exerceu a função de Engenheiro Civil na área patrimonial da UNIJUÍ de 1999 a 2004. Profissional autônomo nas áreas de Engenheira Civil e de Informática desde 1984. Design Instrucional na ARTMED/PANAMERICANA EDITORA LTDA., de Porto Alegre/RS, de 2012 a 2020. Participou da Escola de Pais do Brasil, seccional Carazinho, de 2007 a 2016. Trabalhador da Sociedade Espírita Paz, Amor e Caridade, de Carazinho, desde 2000. Palestrante pela União Municipal Espírita, regional Carazinho, e pela Federação Espírita do Rio Grande do Sul desde 2002. E-mail rogeriohermes1961@gmail.com

Mara Regina Soares de Souza, nascida em 13/08/1973 em Passo Fundo-RS. Filha de Luiz Alexandre Pires de Souza (in memorium) e Alvecelina Soares de Souza. Tenho uma irmã e um irmão, este muito mais que especial tem síndrome de Down. Tenho uma filha com 15 anos de idade, meu orgulho.... Trabalhei em muitos lugares fui secretaria, vendedora, assistente de rádio, mas foi na educação que me encontrei. Fiz faculdade de Letras na época em que conseguíamos 80% de bolsa e trabalhávamos em escolas. Minha primeira escola foi EMEF Patronato em Passo Fundo, na época trabalhávamos com meninos internos, foi uma experiência incrível, uma época de aprendizado de troca de experiências, de humanidade.... Ao mesmo tempo trabalhava pelo CiEE em escola de Educação Infantil, o que me levou a fazer, não mais tarde, pós em Educação Infantil, momento de muita aprendizagem.Trabalho como professora concursada em Carazinho desde 2004 e em Passo Fundo desde 2013. Amo o que faço e não me vejo trabalhando em outra coisa que não seja na educação.

Rafael Jayms, cidadão Italiano, Técnico Administrativo e Contábil, Especialista em Desenvolvimento de Produto e Marketing. Atuou na Universidade de Passo Fundo RS, no ICB/MUZAR e Assessoria Internacional/convênios e intercâmbios. E-mail rafael.jayms@gmail.com

Paulo Wladinir da Luz Leite, licenciado em Educação Física (2014). Bacharel em Educação Física (2015) pela Universidade de Passo Fundo, graduação em andamento no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública pela Faculdade Anhanguera Educacional de Passo Fundo. Curso de Especialização em Linguagens e Tecnologias na Educação pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. Mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Arquitetura e Urbanismo da ATITUS Educação (em andamento em 2022). Atualmente servidor público no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense Campus Passo Fundo, também desenvolve pesquisas vinculado ao Núcleo de Pesquisas e Estudos em Mobilidade Urbana (NEPMOUR) da Faculdade ATITUS Educacional, relacionados a fatores de caminhabilidade e mobilidade pedonal.

Caliane Christie Oliveira de Almeida Silva, graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), mestrado em Arquitetura e Urbanismo pela Escola de Engenharia da Universidade de São Paulo (EESC-USP), doutorado e pós-doutorado em Arquitetura e Urbanismo pelo Instituto de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (IAU-USP). É Coordenadora e Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Arquitetura e Urbanismo da Atitus Educação; Docente dos Programas Lato Sensu e Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Atitus Educação em Passo Fundo; Coordenadora do Grupo de Pesquisa Teoria e História da Habitação e da Cidade (THAC-Atitus); Pesquisadora permanente da Base de Pesquisa Estudos do Habitat e pesquisadora colaboradora do Grupo de Pesquisa História da Cidade, do Urbanismo e do Território (HCURB), do Departamento de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), além de manter vínculo de pesquisa com outros Grupos de Pesquisa de IES do país. Tem experiência em atividades de Assessoramento Científico, compondo o Comitê de Assessoramento Técnico Científico da FAPERGS e da FAPESC, da Comissão de Avaliação de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Fronteira Sul e da Atitus Educação. Atua nas áreas de Planejamento Urbano e Regional e Arquitetura e Urbanismo, com ênfa-

se em Fundamentos da Arquitetura e Urbanismo e Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo, principalmente nos seguintes temas: processo de modernização urbana, história da habitação, políticas públicas habitacionais, produção do espaço urbano e territorial, habitação social, história do trabalho, história da previdência, discurso político, referências arquitetônicas e análise topológica e sintaxe da forma de projeto.

Álvaro Augusto Moro de Quadros, bacharel em Química pela Universidade de Passo Fundo (2019). Durante a graduação envolveu-se com projetos de extensão na área de Educação em Química, formação de professores de Ciências/ Química, revitalização de laboratórios de Ciências em escolas públicas e gerenciamento/ tratamento de resíduos. Atuou também como consultor químico e ambiental. Suas áreas de interesse principais são artes e meio ambiente. Atualmente é colaborador do Thaines and Bodah Center for Education and Develompent. E-mail: alvaro.moro.quadros@gmail.com

Nicole Walsh Depew, graduated from the University of Oregon and presently tutors in Washington State. She has lovingly homeschooled four delightful daughters for fifteen years. As a pastor's wife, teacher, and coach, Nicole has worked with children and youth in over five different states and enjoys sharing the blessings of laughter, conversation, dedication, and hard work. E-mail wisestarschool@gmail.com

Luiza Bogo, 15 anos, estudante da Rede Municipal de Educação. Além de fazer curso de inglês, participa do Club ESL. E-mail luizabogo2022@gmail.com

Cidinei Nunes da Silva, Pastor, Teólogo pela Faculdade de Teologia do Brasil – Paraná, Especialista em Psicanalise Humanista pelo ITPH de Santa Maria -RS, Consultor em Dependência Química e Capelão.

Humberto de Oliveira Campos, nascido em Porto Alegre/RS, no dia 3 de dezembro de 1982 Graduado em Administração de Empresas em agosto de 2007, pela Faculdades Planalto Passo Fundo/RS, Técnico em Nutrição e Dietética Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde em 02/2020, pela escola Profissional João de Cesaro, Acadêmico de Fisioterapia na UPF e Pesquisador e Desenvolvedor do PPEX Incentivador Respiratório e Dispositivo Re Expansor Pulmonar destinado aos acometidos da Covid 19.

Alix Ilenia Marriaga Mercado, nació en 29 mayo de 1990 - Barranquilla, Colombia. Formada en Publicidad y diseño gráfico. Apasionada por la lectura y escritura. **Adenir Thaines dos Santos,** nació en 6 Diciembre de 1988, Rio grande do Sul, Brasil. Formado en Teología en el IBA Instituto bíblico apostolico. “Momentos com Deus é tudo que precisamos para continuar vencendo”.

Matheus Santos Gomes Jorge, graduação em Fisioterapia pela Universidade de Passo Fundo (2017), Especialização em Fisioterapia Traumato-ortopédica pela Universidade de Passo Fundo (2018). Mestrado em Envelhecimento Humano pela Universidade de Passo Fundo (2019). Atualmente é professor de 3º grau dos Cursos de Graduação de Fisioterapia e de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação de Residência Multiprofissional Integrada em Saúde do Idoso e Atenção ao Câncer (Ênfase em Saúde do Idoso), do Instituto da Saúde da Universidade de Passo Fundo. Atualmente é fisioterapeuta do Hospital São Vicente de Paulo. Tem experiência na área de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, com ênfase em Fisioterapia em Traumatologia e Ortopedia, Fisioterapia Cardiovascular e Pneumofuncional e Envelhecimento Humano, atuando principalmente nos seguintes temas: fisioterapia hospitalar, COVID-19, reabilitação na Síndrome Pós-COVID-19, reumatologia, traumato-ortopedia, epidemiologia e saúde coletiva.

Lia Mara Wibelinger, Doutora em Gerontologia Biomédica, Docente da Universidade de Passo Fundo, Fisioterapeuta, Pesquisadora. Docente do curso de Fisioterapia da UPF e do Programa de Pós-graduação em Envelhecimento Humano da UPF.

9 786500 586343