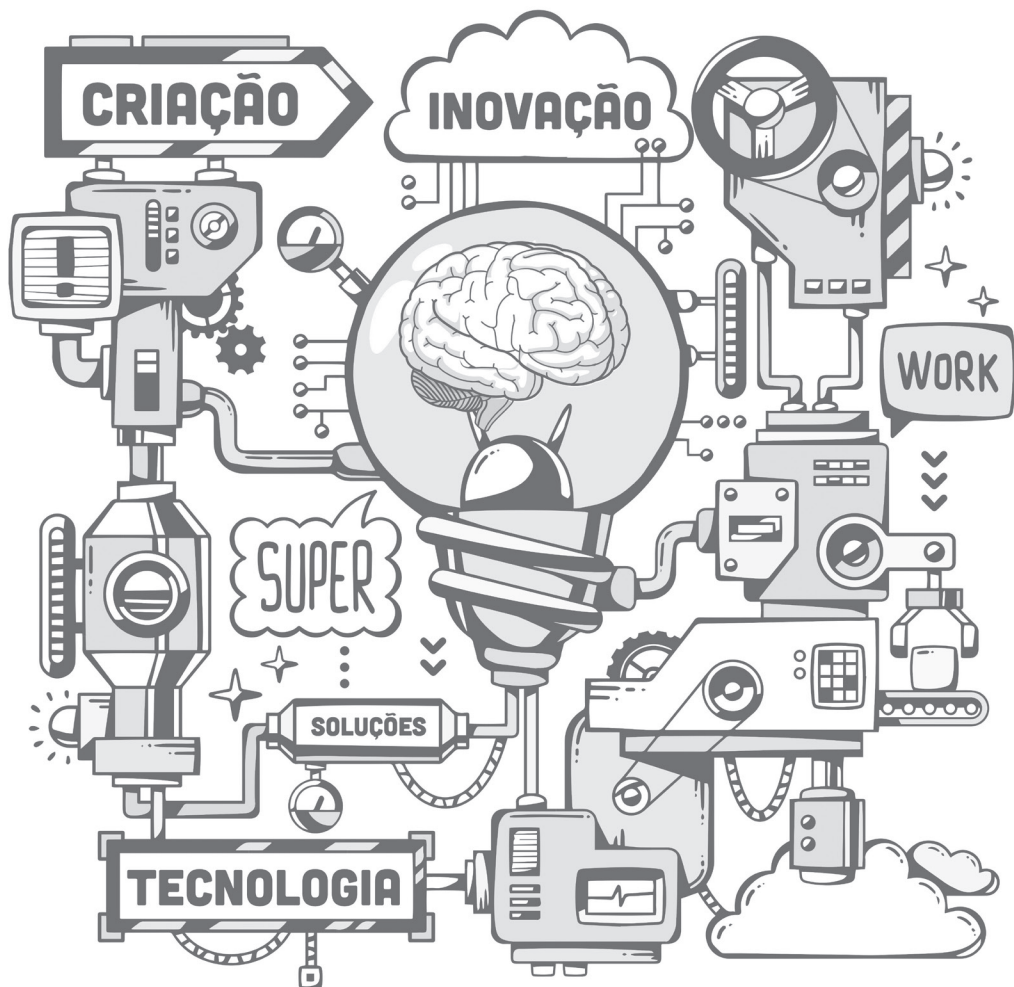


GESTÃO DO CONHECIMENTO TECNOLÓGICO E DE PESSOAS



COLETÂNEA 2

GESTÃO DO CONHECIMENTO TECNOLÓGICO E DE PESSOAS

Ciência, Conhecimento, Gestão e Tecnologia

Livro 2 Faculdade ISEIB (FIBH e FISBE)

LIVRO 2

Organizadores

Profa. Dra Antonia Soares Silveira e Oliveira

Prof. Dr João Carlos Dias

Profa. Doutoranda Ledna Bettcher

Capa

Cleiton Pereira Costa

Diagramação

Kleber de Andrade Ribeiro

Impressão

kma Soluções Gráficas

Gestão do Conhecimento Tecnológico e de Pessoas /

Organizadores: Profa. Dra. Antonia Soares Silveira e Oliveira,

Prof. Dr. João Carlos Dias e Profa. Doutorando Ledna Better.

Belo Horizonte: Faculdades ISEIB, 2019.

204p.; (Coleção Ciência, Conhecimento, Gestão e Tecnologia, v.2)

ISBN: 978-85-92728-09-0

1. Ensino Superior - Efeito das inovações tecnológicas 2. Gestão do conhecimento 3. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação 4. Educação médica 5. Saúde 6. Humanização dos serviços de saúde I. Oliveira, Antonia Soares Silveira e II. Dias, João Carlos III. Better, Ledna VI. Título V. Série

CDD: 370

CDU: 37

SUMÁRIO

Apresentação.....	09
--------------------------	-----------

CAPITULO I

Avaliação de dor em pacientes críticos:

Um trabalho do en-fermeiro	12
Introdução	13
A comunicação como ferramenta de assistência	15
A comunicação com pacientes críticos em UTI.....	16
Instrumentos utilizados para avaliação de dor.....	17
Escalas de avaliação da dor para pacientes críticos conscientes e sem ventilação mecânica	18
Escalas de avaliação da dor para pacientes críticos sedados e com ou sem ventilação mecânica	23
Considerações finais.....	27
Questões para reflexão.....	27
Referências.....	28

CAPITULO II

Prosa sem palavras: o cuidado humanizado na comunicação com o paciente crítico na terapia intensiva..

33	
Introdução	34
Primeira Fase	37
Segunda Fase	42
Resultados	45
Considerações finais.....	45
Agradecimento.....	46
Referências.....	46

CAPITULO III

Reflexões sobre “angústia espiritual”: Das concepções às singularidades de pacientes em sua experiência humana vivenciada.....	49
Validação do diagnóstico de enfermagem de “Angústia espiritual”	63
Confirmação do conceito de “angústia espiritual” junto a enfermeiros especialistas	64
Validação das características definidoras do diagnóstico de “angústia espiritual”	65
Considerações finais	67
Referências	68

CAPITULO IV

Saúde e meio ambiente: uma interação intrínseca	71
Introdução	71
Social e ambiental: dois lados de um mesmo problema	74
Um pouco da história da saúde e da doença e suas relações com o meio	79
Influências do ambiente na saúde hoje	82
Considerações finais	87
Referências	89

CAPITULO V

O “curta metragem” “Vida Maria”: Educação – subjetividade-coletividade	92
Considerações preliminares.....	92
Filme “Vida Maria”	94
Metodologia.....	108
Considerações finais	108
Referências	109

CAPITULO VI

Ciberespaço – A evolução do ensino.....	112
A modalidade de EAD	112

Educação a distância - Alguns dados históricos	114
Desvelando o contexto teórico da EAD	118
Educação a distância e o discente (aluno).....	122
Avaliação, autoavaliação, qualidade e afetividade na EAD.....	127
O professor - no processo de ensinar e aprender - EAD	133
Referências.....	140

CAPITULO VII

Perspectiva educacional no ensino cibercultural.....	154
Mecanismos utilizados na EAD	154
Perspectiva educacional no ensino cibercultural.....	162
Reflexões sobre o tema.....	171
Agradecimentos	172
Referências.....	173

CAPITULO VIII

O papel da andragogia no ensino superior.....	180
Introdução	180
Andragogia e os adultos.....	182
Andragogia e educação superior	189
A cultura e andragogia no ensino superior	193
Andragogia da educação superior e a cidadania.....	195
Metodologia.....	200
Considerações finais.....	200
Referências.....	202

APRESENTAÇÃO

“Eu sou parte de uma equipe. Então, quando venço, não sou eu apenas quem vence. De certa forma, termino o trabalho de um grupo enorme de pessoas”

Ayrton Senna

Este livro classificado como “Livro Técnico”, corresponde ao segundo volume da coletânea “Gestão do Conhecimento Tecnológico e de Pessoas”. É uma miscelânea de saberes multidisciplinares, que permite ao leitor encontrar-se em algum capítulo. Fazendo uma analogia a frase de Ayrton Senna, diria que este livro é resultado de vários saberes, horas de estudo e trabalho de vários professores comprometidos com o ensino e a construção de conhecimento.

A comunicação é importante instrumento para expressar nossas necessidades básicas. Neste livro, encontramos uma abordagem de instrumentos que podem romper esta barreira da comunicação descrita como um desafio para quem cuida do outro na sua vulnerabilidade de estar hospitalizado. Seja no quer se refere a um ponto crítico e comum às pessoas hospitalizadas, que é a dor, ou mesmo na assistência às pessoas sem condição de verbalizar suas necessidades, desejos e condições de saúde. Aqui o leitor pode encontrar ferramentas úteis para sua prática assistencial. Em “Avaliação de dor em pacientes críticos: um trabalho do enfermeiro”, as autoras apresentam um método de avaliação e o controle adequados da dor a serem utilizados em pacientes internados em Unidade de Terapia Intensiva (UTI) para garantir a assistência humanizada aos pacientes que tem dor. A leitura deste capítulo convida a ler outro capítulo que também sugere um instrumento que tende a minimizar essa limitação da comunica-

ção e, ao mesmo tempo, promover uma melhor assistência aos pacientes, através do livro "Prosa sem Palavras". Um livro de conteúdo imagético para a comunicação não-verbal.

Dando seguimento ao cuidar do outro, a espiritualidade, como fator determinante do sucesso do tratamento dos enfermos, é abordada neste livro. As autoras conseguem tratar um tema tão quanto subjetivo, de modo claro e leve. É uma leitura obrigatória a todo enfermeiro, uma reflexão sobre o planejar e desenvolver da assistência ao paciente, considerando-o como um ser único, indivisível e ao mesmo tempo múltiplo.

Em tempos que vivemos, as penas duras resultantes do descaso com o meio ambiente, o capítulo titulado "Saúde e meio ambiente: uma interação intrínseca" conduz a uma reflexão de como os problemas sociais, ambientais e de saúde mantêm estreitas ligações e sofrem a influência das (não) políticas de governo e dos modelos econômicos.

Nesta miscelânea de saberes, o mundo tecnológico **não poderia ficar de fora**, hoje considerado instrumento que completa, e quiçá único recurso capaz de alcançar aqueles onde a sala de aula tradicional é impossível. A Educação à Distância (EAD), tem gerado maior procura e interesse de vários e diversificados públicos. Explica tal fenômeno, o menor dispêndio financeiro referente ao custo das salas de aula, a democratização do Ensino, a tecnologia agindo de forma a integrar o aprendizado, assim como, melhora das diversas metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. O ciberespaço marca uma evolução no ensino e sem volta. Neste capítulo o leitor encontra subsídios que o levam a compreender como está estruturado o ensino a distância.

Os dois últimos capítulos do livro são um convite à reflexão dos caminhos subjetivos da educação, tão importantes de serem desvendados. O leitor poderá caminhar pela andrologia, será um tempo para contemplação na arte da educação em adultos, que trazem consigo toda uma experiência de vida. Bem como, devanear a subjetividade/coletividade e educação abordada a partir da análise do filme Vida Maria, que tem por finalidade contextualizá-lo na sociedade educacional brasileira.

Para terminar parabenizo a Faculdades ISEIB, por mais esta iniciativa, que retrata seu compromisso com educação de qualidade e incentivo construção de conhecimento, bem como proporcionar a oportunidade da comunidade acadêmica de ampliar os conhecimentos com mais uma obra que trata de temas de relevância no âmbito da educação, gestão, saúde e tecnologia. Aos autores, meus cumprimentos; aos leitores, meus votos de boa leitura.

Profa Ledna Bettcher

AVALIAÇÃO DE DOR EM PACIENTES CRÍTICOS: UM TRABALHO DO EN-FERMEIRO

Célia Maria de Oliveira

Doutora em Enfermagem, Professora UFMG
cmariol@terra.com

Marcela Lemos Morais

Acadêmica de Enfermagem, Professora UFMG
lemosmorais@outlook.com

Daniela Mascarenhas

Doutoranda em Enfermagem, Professora UFMG
danielamascarenhas1@gmail.com

Ledna Bettcher

Doutoranda em Enfermagem, Professora ISEIB
lednabettcher@gmail.com

Cássia Maria de Oliveira Mercante

Psicóloga, Professora UniCEUB
Cassia_mercadante@hotmail.com

Selme Silqueira

Doutora em Enfermagem, Professora UFMG
selmesilqueira@gmail.com

Salete Maria de Fátima Siqueira Muller

Doutora em Enfermagem, Professora UFMG
saletesilqueira@gmail.com

Flávia Falci Ercole

Doutora em Epidemiologia, Professora UFMG

INTRODUÇÃO

A dor sempre atormentou a humanidade. Desde os primórdios da civilização, o ser humano procura esclarecer as razões que a justificavam (SBEC, 2013). Ao longo da história, o homem buscou explicar os mecanismos da dor e desenvolver procedimentos para combatê-la.

Apesar da busca por uma definição e por maneiras de debelar a dor, as pesquisas e a evolução do tratamento para o fenômeno doloroso permaneceu estagnado até que no século XVII René Descartes, filósofo francês, lançou as ideias iniciais sobre o mecanismo de condução da dor (CASTRO, 2009).

Um conjunto de conhecimentos proporcionou, a partir da década de 1960, um importante avanço no estudo e tratamento da dor. Dentre estes fatos destaca-se a publicação da Teoria do portão da dor, desenvolvida por Melzack e Wall (1960), que admite existir na medula espinhal um mecanismo neural que comporta como um portão, controlando os impulsos transmitidos das fibras periféricas ao sistema nervoso central (MELDRUM, 2003).

A dor faz parte da vida do homem, que sempre buscou meios para compreendê-la e combatê-la. De acordo com a Associação Internacional para o Estudo da Dor, a dor é uma *“experiência sensorial e emocional desagradável, associada a lesão tecidual real ou potencial, descrita por cada indivíduo de acordo com suas experiências”* (BOTTEGA, 2010). Experiência complexa, a dor apresenta componentes sensitivos, emocionais e cognitivos que interagem entre si em um ambiente sociocultural.

A percepção da dor e a maneira pela qual uma pessoa responde a ela é uma consequência de muitos eventos dolorosos distintos já vivenciados. As crenças, o conhecimento e as atitudes dos doentes sobre dor e analgesia influenciam a apreciação e a expressão da dor (PIMENTA, 1999). Trata-se de um fenômeno subjetivo, composto por aspectos físicos, emocionais, construído a partir do cenário de inserção social (NEUBERN, 2009).

A dor compromete a função física, mental e social dos indivíduos, gerando incapacidades e sofrimento. É um problema de saúde

pública com repercussões econômicas e sociais para uma sociedade e para o indivíduo (MORAES, 2015). Neste sentido, é importante oferecer à pessoa que sofre dor, tratamento imediato e humanizado para que a mesma possa enfrentar com menor dificuldade outros eventos dolorosos. Sem uma avaliação apropriada, a dor pode ser subestimada ou indevidamente interpretada, gerando um tratamento inadequado, que prejudica a qualidade de vida das pessoas (SALLUM, 2012).

A avaliação da experiência dolorosa se faz por meio indireto, através de autos relatos, de medidas comportamentais e fisiológicas. Portanto, para que o profissional de saúde possa avaliar a dor de seus pacientes, ele deverá fazê-lo por meio da comunicação verbal e não verbal da experiência dolorosa, utilizando instrumentos que avaliem uma ou mais dimensões da dor (FORTUNATO, 2013).

De tal modo, é fundamental que a avaliar de dor seja sistemática, que proporcione a elaboração do diagnóstico etiológico da dor para a implementação de medidas analgésicas e para o acompanhamento da terapêutica estabelecida.

Vale ressaltar que as tecnologias criadas para avaliar o fenômeno doloroso evoluíram em sincronia com a evolução das teorias neurofisiológicas que explicam os mecanismos de modulação do fenômeno. Entretanto, se faz necessário a elaboração de instrumentos de avaliação de dor que possam fornecer dados passíveis de análises comparativas por meio de medidas escalonares e que ofereçam a possibilidade de expressão da qualidade da experiência, considerando sua multidimensionalidade.

A dor é uma experiência subjetiva, portanto, cada indivíduo aprende a expressá-la através de suas vivências, das condições ambientais relacionadas à dor e da habilidade de compreender suas causas e consequências. Diante da complexidade deste fenômeno, os pesquisadores têm se esforçado para desenvolver métodos de avaliação que facilitem a comunicação entre paciente e avaliador (OLIVEIRA, 2018). Vale destacar que a dor deve ser valorizada, avaliada cuidadosamente e tratada de forma sistematizada (MIRANDA et. al, 2011).

A comunicação como ferramenta de assistência

A palavra comunicar tem sua origem no latim *communicare* e significa por em comum, é o ato ou ação de comunicar-se, de relacionar-se (MOURA, 2013). A comunicação implica interação entre dois ou mais elementos, de forma dinâmica, em que um é o emissor e outro o receptor.⁷ Para que a comunicação seja estabelecida entre duas partes ou mais, faz-se necessário o uso de códigos verbais e não-verbais, por meio da escrita, da fala, de signos e de gestos, que através da compreensão permitem o entendimento da mensagem transmitida (TEIXEIRA, 2009).

Sabe-se que a interação interpessoal é um processo dinâmico, mantida pelo ato de comunicação e por meio deste, diariamente são compartilhadas experiências, emoções e necessidades dos mais variados tipos, o que contribui para a formação da identidade individual do homem (BACKES, 2006; MARAIS, 2009).

A comunicação pode ser efetiva ou não. Para que seja efetiva os sujeitos precisam se envolver de forma atenta, buscando a melhor estratégia para atender as diferentes interfaces do processo de comunicação, isto é, informação, percepção de sentimentos, comportamentos e individualidade dos sujeitos (BROCA, 2018).

Na assistência em saúde, a individualidade do sujeito, sua experiência/vivência, que incorpora os aspectos psicológicos e culturais tem sido considerada no processo de comunicação entre profissional de saúde e paciente (GOULART, 2010). As relações humanizadas no ambiente tecnológico hospitalar dependem da tríade escuta, presença e sensibilidade, as quais se estruturam na comunicação. Neste processo, o profissional de saúde interpreta as necessidades individuais do sujeito e estabelece as medidas de cuidado (CUNHA, 2008).

A comunicação se dá de forma verbal e não-verbal e sua intenção básica é facilitar as relações humanas e modificar-se a si mesmo e aos fatos. A forma como o paciente interpreta o ambiente e suas estruturas de relação influenciam mais que o contexto isolado de

doença (FERREIRA, 2000; ORIÁ, 2004; ZINN, 2003; TIGULINI, 2002; SILVA, 2000). O paciente inconsciente ou com grau de consciência reduzido torna esse processo um desafio, pois o desconhecimento de sua demanda, dificulta a implementação de cuidados específicos e individuais (ZINN, 2003).

A comunicação com pacientes críticos em UTI

Considerando o processo de comunicação, particularmente em UTI, é importante ressaltar que a experiência dos pacientes, na maioria das vezes, é de invasão, agressividade e de dor. A vivência na UTI é permeada por isolamento e angústia, onde predominam as máquinas e a assistência fragmentada, gerando incertezas, medos, desconforto físico e emocional (FORTUNATO, 2013; FERREIRA, 2000).

Ao controlar a tecnologia dura, o profissional de saúde poderá aprimorar a produção. Entretanto, não deve deixar de lado a relação humana baseada na solidariedade e no compromisso de lidar diretamente com o paciente (GONZALES, 2003).

Os ambientes das Unidades de Terapia Intensiva (UTIs) são estressantes, ocasionam sobrecarga de trabalho. O trabalho mecânico, muitas vezes se sobrepõem ao cuidado holístico (LEMOS, 2002). A tecnologia pode oferecer maior segurança e economizar o tempo da equipe, mas não deve substituir a relação entre humanos (NASCI-MENTO, 2002).

Embora seja preconizado que o acolhimento em uma UTI seja silencioso e discreto, comumente, o paciente recebe uma grande quantidade de estímulos sensoriais, muitas vezes percebidos como estranhos e agressivos (ANDRADE, 2002). Assim, a internação em uma UTI é marcada pelo rompimento das relações sociais e seus padrões de comunicação.

Devido à gravidade em que se encontra, o paciente internado em UTI é submetido a cuidados técnicos e intensivos, experimen-

tos, dentro de um modelo engessado de assistência (NASCIMENTO, 2004; BOEMER, 2003).

Mostra-se necessário olhar o paciente por outro ponto de vista, como sujeito com seus sofrimentos e expectativas (BOEMER, 2003). Ainda, muitos pacientes sentem-se vulneráveis, angustiados devido a possibilidade constante de morte. Desse modo, o cuidado na sua forma holística deve ser a premissa das relações humanas dentro do ambiente de UTI.

A comunicação nesse sentido, pode ser o alicerce das relações entre os profissionais e os pacientes, transformando o paciente em ator principal do seu processo de saúde/doença ou indiferente diante da sua realidade (TIGULINI, 2002).

Instrumentos utilizados para avaliação de dor

Considerada pela Agência Americana de Pesquisa e Qualidade em Saúde Pública (AHRQ) como “Quinto Sinal Vital”, a dor deve receber a mesma atenção que os demais sinais vitais (QUERÓZ, 2015; BOTTEGA, 2010).

No propósito de avaliar a dor, uma variedade de instrumentos poderão ser utilizados, sendo o autorrelato o “padrão-ouro” nas avaliações (KAWAGOE, 2017). Esses instrumentos de avaliação podem ser de dois tipos: unidimensionais, que permitem avaliar apenas a intensidade da dor, ou multidimensionais que avaliam as várias dimensões da experiência dolorosa, como os aspectos cognitivos, fisiológicos, culturais e outros (FORTUNATO 2013; OLIVEIRA 2012).

Diversos procedimentos dolorosos são realizados em pacientes internados em Unidades de Terapia Intensiva (UTI) e para que a avaliação de dor por meio do autorrelato seja viável, é necessário que o paciente esteja acordado e sem déficit cognitivo e auditivo (SILVA, 2017; RIBEIRO, 2018). Dessa forma, escalas como a Escala Visual Analógica (EVA), Escala Visual/Verbal Numérica (EVN), a

Escala de Faces de Dor (EFD) e o questionário de McGill são aplicáveis (FORTUNATO, 2013).

Nos casos de impossibilidade de comunicação verbal, os indicadores comportamentais de dor são os mais adequados para utilizar na avaliação de dor (BARR, 2013), uma vez que, assim como o autorrelato, os parâmetros fisiológicos também não são confiáveis, pois podem sofrer alterações devido ao tratamento farmacológico realizado (KAWAGOE, 2017).

As escalas mais comuns para avaliar a dor em pacientes impossibilitados de se comunicar verbalmente são: Behavioral Pain Scale (BPS), Escala de Condutas Indicadoras de Dor (ESCID) e a Critical Care Pain Scale (CPOP) (TEIXEIRA, 2016).

Portanto, é fundamental que os profissionais de saúde, sobretudo, os enfermeiros, estejam habilitados para realizar o manejo adequado de dor, podendo assim, propor e analisar estratégias de intervenção (FORTUNATO, 2013). Tal mediação repercute não só no sucesso do tratamento, mas, na qualidade da assistência e na promoção de saúde humanizada (BOTTEGA, 2010).

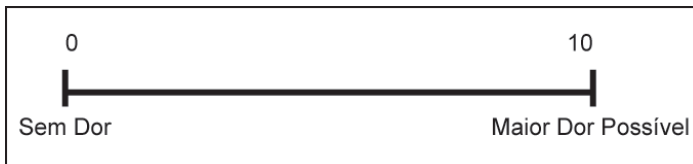
Escalas de avaliação da dor para pacientes críticos conscientes e sem ventilação mecânica

Para os casos em que o paciente consegue estabelecer comunicação verbal com o profissional, as escalas que utilizam o autorrelato podem ser aplicadas de maneira eficiente (FORTUNATO, 2013). As mais populares são: Escala Visual Analógica (EVA), Escala Verbal Numérica (EVN), Escala de Faces de Dor (EFD) e questionário Mc Gill.

A EVA é um instrumento unidimensional e de fácil aplicação, composto por uma linha de 10 cm, marcada com o número 0 na extremidade em que aparece a frase “sem dor” e o número 10 aparece na outra extremidade, com a frase “dor insuportável/pior dor imaginável” (Figura 1). O paciente deverá ficar a 45 cm de distância da linha e colocar um marco vertical em um ponto da mesma que corresponde à

intensidade de sua dor. Uma linha de 10 cm preencherá a área central do campo visual de um adulto, tornando mais fácil a leitura da escala completa com uma régua, melhorando assim a acurácia da medida. O paciente marcará na linha com um marcador ou um x o nível que representa a intensidade da sua dor no momento da avaliação (MARTINEZ, 2011).

Figura 1 – Escala Visual Analógica (EVA)



Fonte: Woodforde, 1972.

Este marcador pode se aproximar mais do da extremidade ausência de dor ou da extremidade maior dor possível/dor insuportável, lembrando que zero (0) significa ausência de dor e dez (10) a maior dor possível. Para interpretar o resultado, o avaliador deve utilizar classificação como na Figura 2.

Figura 2 – Classificação da dor

CLASSIFICAÇÃO DA DOR

Zero (**0**) = ausência de dor

Um a Três (**1 a 3**) = Dor de fraca intensidade.

Quatro a Seis (**4 a 6**) = Dor de intensidade moderada.

Sete a Nove (**7 a 9**) = Dor de forte intensidade.

Dez (**10**) = maior dor possível/dor insuportável

Outra escala unidimensional é a EVN. Na sua versão verbal, o paciente utiliza os algarismos de 0 a 5 ou 0 a 10 ou de 0 a 100 para falar qual a intensidade da sua dor. Nessa escala, zero indica ausência de dor e os pontos finais de 5, 10 ou 100 representam a pior dor possível. É

essencial que o paciente compreenda as definições relacionadas a esses pontos terminais. Essa escala é de fácil compreensão e o formato de 0 a 10 tem menor sensibilidade que seu congênere de 0 a 100, que oferece um maior leque de opções para representar a intensidade da dor. Já na versão numérica (Figura 3) desta escala, que parte do mesmo princípio da verbal, o paciente indica em uma escala impressa, o número ou o grupo de números que representa a intensidade da sua dor (FORTUNATO, 2013).

Figura 3 – Escala Visual/Verbal Numérica (EVN)

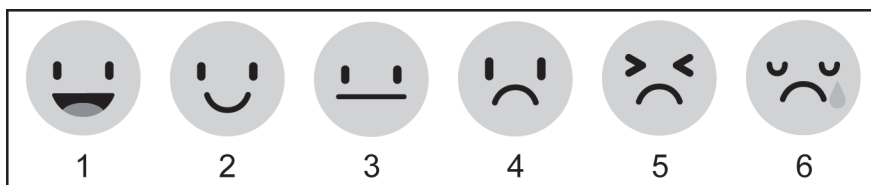


Fonte: Schechter, 1990

Alteração deste modelo EVN, a Escala de Quantificação Verbal é um dos mais simples instrumentos unidimensionais. Nela, as pessoas identificam a sua dor através da descrição verbal: nenhuma dor, dor fraca, dor moderada, dor intensa, dor muito intensa e pior dor possível (SMELTZER; BARE, 2005).

A Escala de Faces de Dor é formada por seis faces com expressões diferentes, numeradas de 0 a 5 (Figura 4). O paciente é orientado a escolher qual delas melhor indica a intensidade da sua dor, onde a expressão mais alegre indica “nenhuma dor” e a mais triste, a “pior dor imaginável/dor insuportável” (FORTUNATO, 2013).

Figura 4 – Escala de Faces de Dor (EFD)



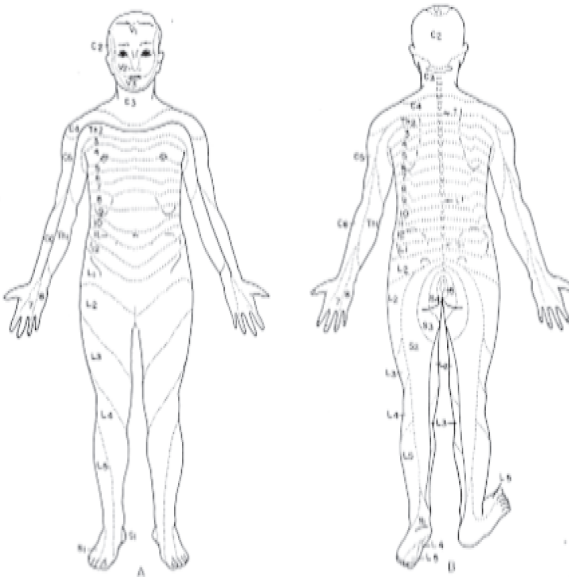
Fonte: Wong & Baker, 1988.

O Instrumento imagético na Figura 5 é uma ferramenta multi-dimensional composta por uma escala de cores e um diagrama corporal. A escala de cores é composta por quatro cores (amarela, alaranjada, vermelha e preta). A cor amarela representa dor leve, a cor alaranjada representa dor moderada, a cor vermelha representa dor forte e a cor preta representa a pior dor imaginável/dor insuportável. O paciente deverá colorir no diagrama corporal a (s) área (s) de dor, utilizando uma cor para cada intensidade de dor.

Figura 5 – Instrumento Imagético para avaliação de dor

Instrumento Imagético — Avaliação de intensidade e localização da dor

Observe a escala de cores. Cada cor representa uma intensidade de dor. Escolha a cor ou cores de acordo com a intensidade da sua dor. A figura representa o seu corpo e você deve colorir todo o local, ou todos os locais onde dói, utilizando lápis da cor correspondente à sua intensidade de sua dor.



Escala de cores para mensurar a intensidade de dor.



Fonte: Oliveira, 2012.

Já o questionário McGill (Figura 6), que é um instrumento multi-dimensional, abrange as dimensões sensoriais, afetivas e avaliativas da dor (MENDES, 2016). O questionário, na sua versão completa, é dividido em 20 categorias, cada uma com um número variado de respostas e cada uma delas com suas respectivas pontuações. Todas as opções são lidas para o paciente e este deve escolher pelo menos uma resposta por categoria que caracterize a dor vivenciada (FOTURNATO, 2013; OLIVEIRA, 2012).

Após a aplicação do questionário, o profissional deve somar à pontuação das respostas escolhidas pelo paciente com valor numérico de 1 a 5 que foi indicado pelo paciente para obter um escore de dor deste paciente.

A obtenção de dados objetivos, através da determinação de escores, permite que este instrumento seja utilizado frequentemente em pesquisas. Também, é ferramenta de escolha na avaliação de pacientes com dor crônica (OLIVEIRA, 2012).

Figura 6 – Questionário Mc Gill

<p align="center">Questionário de McGill - Avaliação do Padrão da Dor Assinale, no máximo, uma expressão de cada grupo. Não assinale palavras que não se aplicam. Escolha dentre estas, as expressões que melhor descrevam sua dor atual</p>			
<p>1. <input type="checkbox"/> 1-Vibração <input type="checkbox"/> 2-Tremor <input type="checkbox"/> 3-Pulsante <input type="checkbox"/> 4-Latejante <input type="checkbox"/> 5-Como Batida <input type="checkbox"/> 6-Como Pancada</p>	<p>6. <input type="checkbox"/> 1-Figada <input type="checkbox"/> 2-Punção <input type="checkbox"/> 3-Torção</p>	<p>12. <input type="checkbox"/> 1-Enjoada <input type="checkbox"/> 2-Sufocante</p>	<p>18. <input type="checkbox"/> 1-Aperta <input type="checkbox"/> 2-Adormece <input type="checkbox"/> 3-Repuxa <input type="checkbox"/> 4-Espreme <input type="checkbox"/> 5-Rasga</p>
<p>2. <input type="checkbox"/> 1-Pontada <input type="checkbox"/> 2-Choque <input type="checkbox"/> 3-Tiro</p>	<p>7. <input type="checkbox"/> 1-Calor <input type="checkbox"/> 2-Queimação <input type="checkbox"/> 3-Fervente <input type="checkbox"/> 4-Em Brasa</p>	<p>13. <input type="checkbox"/> 1-Castigante <input type="checkbox"/> 2-Atormenta <input type="checkbox"/> 3-Cruel</p>	<p>19. <input type="checkbox"/> 1-Fria <input type="checkbox"/> 2-Gelada <input type="checkbox"/> 3-Congelante</p>
<p>3. <input type="checkbox"/> 1-Agulhada <input type="checkbox"/> 2-Perfurante <input type="checkbox"/> 3-Facada <input type="checkbox"/> 4-Punhalada <input type="checkbox"/> 5-Em Lança</p>	<p>8. <input type="checkbox"/> 1-Formigamento <input type="checkbox"/> 2-Coceira <input type="checkbox"/> 3-Ardor <input type="checkbox"/> 4-Ferrosa</p>	<p>14. <input type="checkbox"/> 1-Amedrontadora <input type="checkbox"/> 2-Apavorante <input type="checkbox"/> 3-Aterrorizante <input type="checkbox"/> 4-Maldita <input type="checkbox"/> 5-Mortal</p>	<p>20. <input type="checkbox"/> 1-Aborrecida <input type="checkbox"/> 2-Dá náuseas <input type="checkbox"/> 3-Agonizante <input type="checkbox"/> 4-Pavorosa <input type="checkbox"/> 5-Torturante</p>
<p>4. <input type="checkbox"/> 1-Fina <input type="checkbox"/> 2-Cortante <input type="checkbox"/> 3-Estraçalha</p>	<p>9. <input type="checkbox"/> 1-Mal localizada <input type="checkbox"/> 2-Dolorida <input type="checkbox"/> 3-Machucada <input type="checkbox"/> 4-Doida <input type="checkbox"/> 5-Pesada</p>	<p>15. <input type="checkbox"/> 1-Miserável <input type="checkbox"/> 2-Enloquecedora</p>	<p>Nº de Descritores <input type="checkbox"/> 1-Sensoriais <input type="checkbox"/> 2-Afetivos <input type="checkbox"/> 3-Avaliativos <input type="checkbox"/> 4-Miscelânea <input type="checkbox"/> 5-Total</p>
<p>5. <input type="checkbox"/> 1-Beliscão <input type="checkbox"/> 2-Aperto <input type="checkbox"/> 3-Merida <input type="checkbox"/> 4-Cólica <input type="checkbox"/> 5-Esmagamento</p>	<p>10. <input type="checkbox"/> 1-Sensível <input type="checkbox"/> 2-Esticada <input type="checkbox"/> 3-Estolante <input type="checkbox"/> 4-Rachando</p>	<p>16. <input type="checkbox"/> 1-Chata <input type="checkbox"/> 2-Que incomoda <input type="checkbox"/> 3-Desgastante <input type="checkbox"/> 4-Forte <input type="checkbox"/> 5-Insuportável</p>	<p>Índice de Dor <input type="checkbox"/> 1-Sensoriais <input type="checkbox"/> 2-Afetivos <input type="checkbox"/> 3-Avaliativos <input type="checkbox"/> 4-Miscelânea <input type="checkbox"/> 5-Total</p>
<p>11. <input type="checkbox"/> 1-Cansativa <input type="checkbox"/> 2-Exaustiva</p>	<p>17. <input type="checkbox"/> 1-Espalha <input type="checkbox"/> 2-Irradia <input type="checkbox"/> 3-Penebra <input type="checkbox"/> 4-Atravessa</p>		

Fonte: Melzack, 1975.

Vale ressaltar que as escalas citadas, sobretudo o questionário de McGill, devem ser aplicadas somente se o paciente internado em uma UTI estiver sem alteração cognitiva, pois além de assimilar a proposta de avaliação, ele deve estar apto para conseguir entender a dor experimentada e responder aos questionamentos de forma concisa (FORTUNATO, 2013).

Escalas de avaliação da dor para pacientes críticos sedados e com ou sem ventilação mecânica

Nos últimos anos surgiram instrumentos de avaliação de dor que não necessitam da comunicação verbal do paciente, e por isso permitem ao profissional de saúde conhecer este fenômeno vivenciado por pacientes nas mais diversas condições clínicas. Assim, o impacto da dor sobre a evolução do tratamento do paciente pode ser diminuído, contribuindo para sua melhora física e mental (VILA, 2001; SOUSA, 2010).

A avaliação de dor de pacientes que estejam sedados, entubados e com ventilação mecânica, segundo a Sociedade de Medicina de Cuidados Intensivos, deve ser feita através dos indicadores comportamentais de dor (AZEVEDO-SANTOS, 2017), por meio de escalas como a BPS (Behavioral Pain Scale), a Critical Care Pain Scale (CPOP), a Escala de Condutas Indicadoras de Dor (ESCID) e a Escala de Avaliação de Dor em Demência Avançada (PAINAD-BR).

A BPS (Figura 7), validada no Brasil no ano de 2017 (AZEVEDO-SANTOS, 2017), apresenta três categorias comportamentais: expressão fácil, movimentos dos membros superiores e conforto com a ventilação mecânica. Cada categoria tem quatro respostas com uma pontuação que varia de 1 a 4 e o profissional deverá escolher apenas uma resposta em cada categoria.

A escala é utilizada antes, durante e após procedimentos não dolorosos e dolorosos, como limpeza dos olhos e aspiração traqueal (AZEVEDO-SANTOS, 2017). Ao finalizar a avaliação, é somada

a pontuação obtida nas três categorias: se a pontuação for igual a 3, significa ausência de dor; se for superior a 3 indica presença de dor; se for igual ou maior que 5, representa dor significativa; e caso seja igual a 12, a dor é inadmissível (RIBEIRO, 2018).

Figura 7 – Behavioral Pain Scale (BPS): versão brasileira

Item	Descrição	Pontuação
Expressão facial	Relaxada	1
	Parcialmente contraída (por exemplo: abaixamento palpebral)	2
	Completamente contraída (olhos fechados)	3
	Contorção facial	4
Movimento dos membros superiores	Sem movimento	1
	Movimentação parcial	2
	Movimentação completa com flexão dos dedos	3
	Permanentemente contraídos	4
Conforto com o ventilador mecânico	Tolerante	1
	Tosse, mas tolerante à ventilação mecânica a maior parte do tempo	2
	Brigando com o ventilador	3
	Sem controle da ventilação	4

Fonte: Puntillo, 1997

A CPOT, uma escala francesa que ainda não foi traduzida para a língua portuguesa, é aplicável tanto em pacientes que estão com ventilador mecânico, quanto naqueles que não estão entubados, diferente da BPS, que é exclusiva para pacientes que estão sob ventilação mecânica (KAWAGOE, 2017). Trata-se de uma escala com quatro domínios comportamentais: expressão facial, movimentos corporais, tensão muscular e conformidade como o ventilador mecânico/vocalização. Esta última varia de acordo como estado do paciente. Cada domínio tem uma pontuação que varia de 0 a 2 pontos e o escore final pode ficar entre 0 e 8 pontos, sendo que os resultados menores que 2 implicam em dor mínima e os maiores que 2 em dor considerável/inaceitável (GÉLIDAS, 2006).

A ESCID, que parte do mesmo princípio da BPS, contudo apresenta cinco domínios de observação: expressão facial, tranquilidade,

tônus muscular, adaptação à ventilação mecânica e conforto. Cada uma dessas categorias apresenta três subcategorias com uma pontuação que varia de 0 a 2. A escala também é aplicada antes, durante e após procedimentos dolorosos. Ao realizar a soma final, o resultado 0 indica que o paciente está sem dor, se o resultado for de 1 a 3, a dor é leve e moderada, se for entre 4 e 6 a dor é de moderada a grave e caso seja maior que 6, a dor é intensa (LATORRE, 2011).

Por último, a PAINAD-Br (Figura 8), que é uma escala inicialmente desenvolvida para avaliação da dor em pacientes idosos e com demência (PINTO, 2015), entretanto, pode ser aplicada também em pacientes críticos que não estejam com demência ou sob ventilação mecânica, mas, com comunicação limitada (HERR, 2016). A escala apresenta cinco indicadores para avaliação, que são: respiração independente da vocalização, vocalização negativa, expressão facial, linguagem corporal e consolo, cada um tem uma pontuação que varia de 0 a 2 pontos, de acordo com a intensidade da dor (PINTO, 2015).

Figura 8 – Versão Brasileira da escala Pain Assessment in Advanced Dementia (PAINAD- Brasil)

Itens	0	1	2
Respiração independente de vocalização	Normal	Eventual dificuldade na respiração Período curto de hiperventilação	Respiração ruidosa com dificuldade Período longo de hiperventilação Respirações <i>Cheyne-Stokes</i>
Vocalização negativa	Nenhuma	Queixas ou gemidos eventual Fala em baixo volume com qualidade negativa ou desaprovativa	Chama repetidamente de forma perturbada Queixas ou gemidos altos Gritos e choro
Expressão facial	Sorri ou inexpressivo	Triste Assustado Sobrancelhas franzidas	Caretas
Linguagem corporal	Relaxado	Tenso Agitado e aflito Inquieto	Rígida Punhos cerrados Joelhos fletidos Resistência à aproximação ou ao afastamento Agressivo
Consolabilidade	Sem necessidade de consolo	Distraído ou tranquilizado pela voz ou toque	Impossível de ser consolado, distraído ou tranquilizado

Fonte: Warden, 2003.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que se possa garantir um atendimento humanizado não basta cuidar do paciente é preciso valorizar o indivíduo que necessita de cuidado integral. O ambiente de uma UTI é carregado de insegurança, ansiedade e isolamento, e mesmo com o tratamento individualizado e com a vigilância constante, muitas queixas do paciente, entre elas as álgicas, são negligenciadas.

A avaliação e o controle adequados da dor estão intimamente relacionados com o aumento da sobrevida dos pacientes. Instrumentos de avaliação de dor facilitam o planejamento da assistência e a avaliação da eficácia do tratamento. A escolha do método de avaliação deve estar de acordo com a facilidade de uso, o custo e as evidências científicas. Instrumentos objetivos de avaliação e indicadores de qualidade devem ser utilizados na UTI para garantir a assistência humanizada aos pacientes que sofrem dor.

Nesse contexto, a utilização das escalas abordadas no capítulo, contribuem para o manejo e alívio da dor dos pacientes, diminuição da morbidade e período de internação. Assim, é fundamental que a equipe de profissionais seja orientada sobre as práticas de manejo da dor, pois este é um processo com muitas variáveis que culminam no progresso ou não do paciente criticamente enfermo.

QUESTÕES PARA REFLEXÃO

É possível utilizar outras estratégias de avaliação da dor que não sejam os instrumentos validados disponíveis no meio acadêmico e profissional?

Qual a importância de investir na criação de novos instrumentos de avaliação da dor para grupos específicos de pessoas?

É vantajoso investir em traduções, adaptações culturais e validações de instrumentos de avaliação de dor estrangeiros?

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. T. S. Guias práticos de enfermagem: cuidados intensivos. Rio de Janeiro: McGrall-Hill, 2002.

AZEVEDO-SANTOS, I. F. A. et al. Validação da versão Brasileira da Escala Comportamental de Dor em adultos sedados e sob ventilação mecânica. *Rev Bras Anesthesiol*, 67(3) 271-277, 2017.

BACKES, D.S.; LUNARDI FILHO W. D.; LUNARDI, V.L. O processo de humanização do ambiente hospitalar centrado no trabalhador. *Rev Esc Enferm USP*, 40(2) 221-7, 2006.

BARR, J. et al. Clinical Practice Guidelines for the Management of Pain, Agitation, and Delirium in Adult Patients in the Intensive Care Unit. *Crit care Med*, 41(1) 263-306, 2013.

BOEMER, M. R.; CORRÊA, A. K. Repensando a relação do enfermeiro com o doente: o resgate da singularidade humana. In: González R. F.; BRANCO, R. *Relação com o paciente: teoria, ensino e prático*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

BOTTEGA, F. H.; FONTANA, R. T. A dor como quinto sinal vital: utilização da escala de avaliação por enfermeiros de um hospital geral. *Texto Contexto Enfermagem*, 19(2); 283-290, 2010.

BROCA, P.V.; FERREIRA, M. A. Nursing team communication in a medical ward. *Rev Bras Enferm*, 71(3); 951-8, 2018.

CASTRO, A.B. Organização do serviço de dor crônica.in. In: Neto O.A (org.). *Dor: princípios e prática*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CUNHA, P. J.; ZAGONEL, I. P. S. As relações interpessoais nas ações de cuidar em ambiente tecnológico hospitalar. *Acta Paul Enferm*, 28(3) 412-419, 2008.

FERREIRA, M. I. P. R. *Acomunicação entre a equipe de saúde e o paciente em coma: dois mundos diferentes em interação [dissertação]*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

FORTUNATO, J. G. S. et al. Escalas de dor no paciente crítico: uma revisão integrativa. *Revista HUPE*, 12(3) 110-117, 2013.

GONZALEZ, R. F; BRANCO, R. Relação com o paciente: teoria, ensino e prática. Rio de Janeiro: Granabara Koogan, 2003.

GOULART, B. N.; CHIARI, B.M. Humanização das práticas do profissional de saúde: contribuições para reflexão. Ciênc Saúde Coletiva, 15(1) 255-268; 2010.

GÉLINAS, C. et al. Validation of the critical-care pain observation tool in adult patients. Am J Crit Care, 15(4) 420- 427, 2006.

HERR, K. et al. Pain assessment in the nonverbal patient position statement with clinical practice recommendations. Pain Manage Nurs, 7(2) 210-20, 2006.

KAWAGOE, C. K.; MATUOKA, J. Y.; SALVETTI, M. G. Instrumentos de avaliação da dor em pacientes críticos com dificuldade de comunicação verbal: revisão de escopo. Rev. dor, 18(2) 161-165, 2017.

LATORRE MARCO, I. M., et al. Validación de la Escala de Conductas Indicadoras de Dolor para valorar el dolor en pacientes críticos, no comunicativos y sometidos a ventilación mecánica: resultados del proyecto ESCID. Enferm Intensiva. 22(1) 3-12, 2011.

LEMO, R. C. A.; ROSSI, L. A. O significado cultural atribuído ao centro de terapia intensiva por clientes e seus familiares: um elo entre a beira do abismo e a liberdade. Rev Latino- am Enfermagem, 10(3); 345-57, 2002.

LUCENA, A. F.; CROSSETTI, M. G. O. Significado do cuidar na unidade de terapia intensiva. Rev Gaúcha Enferm, 25(2); 243-56, 2004.

MARAIS, G. S. N. et al. Comunicação como instrumento básico no cuidar humanizado em enfermagem ao paciente hospitalizado. Acta Paul Enferm, 22(3) 323-7, 2009.

MARTINEZ, J. M.; GRASSI, D. C.; MARQUES, L. G. Análise da aplicabilidade de três instrumentos de avaliação de dor em distintas unidades de atendimento: ambulatório, enfermaria e urgência. Rev Bras de Reumatol, 51(4) 299-308, 2011.

MELDRUM, M. L. A Capsule History of Pain Management. *Jama*, 290(18) 2470-2475, 2003.

MELZACK, R. The McGill Pain Questionnaire: major properties and scoring methods. *Pain*, 1(3) 277-99, 1975.

MENDES, P. M. et al. Aplicação da escla de McGill para avaliação da dor em pacientes oncológicos. *Rev enferm UFPE on line*, 10(11) 4051-7, 2016.

MORAES, F.B. Clinical aspects of patients with traumatic lesions of the brachial plexus following surgical treatment. *Rev Bras Ortop*, 50(5) 556–561, 2015.

MOURA, A. K. A.; NOGUEIRA, A. A. R.; DODT, R. C. M. Comunicação como escuta terapêutica na perspectiva da humanização. *Revista Diálogos Acadêmicos*, 2(2) 97-101, 2013.

NASCIMENTO, E. R. P.; TRENTINI, M. O cuidado de enfermagem na terapia intensiva (UTI): teoria humanística de Peterson e Zderad. *Rev Latino-am Enfermagem*, 12(2) 250-7, 2004.

NEUBERN, M. S. Hipnose, dor e subjetividade: considerações teóricas e clínicas. *Psicologia em Estudo*, 14(2) 303-310, 2009.

OLIVEIRA, C. M. Construção e validação de um instrumento imagético para avaliação da intensidade e localização da dor em adultos com plexobraquialgia. Belo Horizonte: Universidade federal de Minas Gerais, 2012.

OLIVEIRA, C. M. Manejo da analgosedação e do paciente em ventilação mecânica difícil - Avaliação de dor no paciente criticamente enfermo. In: IV Simpósio Internacional de Enfermagem em Terapia Intensiva - Neonatal, Pediátrico e Adulto - ABENTI, 2018, Belo Horizonte. Anais do IV Simpósio Internacional de Enfermagem em Terapia Intensiva - Neonatal, pediátrico e adulto - ABENTI, 2018.

ORIÁ, M. O . B., MORAES, L. M. P., VICTOR, J. F. A. Comunicação como instrumento do enfermeiro para o cuidado emocionnal do cliente hospitalizado. *Rev Eletr Enf*, 6(2) 292-7, 2004.

PIMENTA, C. A. M. Dor x cultura. In: CARVALHO, M. J. Dor: um estudo multidisciplinar. São Paulo: Summus, 1999.

PINTO, M. C. M. et al. Adaptação cultural e validação da reprodutibilidade da versão empportuguês (Brasil) da escala de dor Pain Assessment inn Advanced Dementia (PAINAD- Brasil) em pacientes adultos não comunicantes. Einstein, 13(1) 14-9, 2015.

PUNTILLO, K. Relationship between behavioral and physiological indicators of pain, critical care patients self-reports of pain, and opioid administration. Critical Care Medicine, 25(7) 1159-1166, 1997.

QUEIRÓZ, D. T. G. Dor- **5º Sinal Vital: Conhecimento de Enfermeiros**. Rev. enferm UFPE online, 9(2)7186-92, 2015.

RIBEIRO, C. J. N. et al. Avaliação da dor de vítimas de traumatismo crânioencefálico pela versão brasileira da Behavioral Pain Scale. Rev Bras Ter Intensiva, 30(1) 42-49, 2018.

SALLUM, A. M. C. et al. Dor aguda e crônica: revisão narrativa da literatura. Acta Paul Enferm, 25(1) 150-4, 2012.

SBED. Sociedade Brasileira para o Estudo da Dor. Disponível em: <http://www.dor.org.br/> . Acesso em: 29 Abr. de 2013.

SCHECHTER, N. L., et al. Report of the Consensus Conference on the Management of pain in childhood cancer. Pediatrics, 86(5) 818-834, 1990.

SILVA, D. C. et al. Associação entre intensidades de dor e sedação em pacientes de terapia intensiva. Acta Paul Enferm,30(3) 240-6, 2017.

SILVA, L. M. G. et al. Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. Rev Latino-am Enfermagem, 8(4) 52-8, 2000.

SMELTZER, S. C. et al. Tratado de Enfermagem Médico-Cirúrgica. São Paulo: Guanabara Koogan, 2011.

SOUSA, F. F. et al. Escala Multidimensional de Avaliação de Dor (EMA-DOR). Rev Latino-Am Enfermagem, 18(1) [09 telas], 2010.

TEIXEIRA, C. A. B. et al. Comunicação interpessoal como instrumento que viabiliza a qualidade da consulta de enfermagem ginecológica. *Rev. APS*, 12(1) 16-28, 2009.

TEIXEIRA, J. M. F.; DURÃO, M. C. Monitorização da dor na pessoa em situação crítica: uma revisão integrativa da literatura. *Rev Enf Ref, serIV(10)* 135-142, 2016.

TIGULINI, R. S.; MELO, M. R. A. C. A comunicação entre enfermeiro, família e paciente crítico. In: *Anais do 8º Simpósio Brasileiro de Comunicação em Enfermagem*. São Paulo, 2002.

VILA, V. S. C.; MUSSI, F. C. **O alívio da dor de pacientes no pós-operatório na perspectiva de Enfermeiros de um centro de terapia intensiva.** *Rev esc enferm USP*, 35(3) 300-307, 2001.

WARDEN, V., HURLEY, A. C., VOLICER, L. Development and psychometric evaluation of the Pain Assessment in Advanced Dementia (PAINAD) Scale. *J Am Med Dir Assoc*, 4(1) 9-15, 2003.

WOODFORD, J. M., MERSKEY, H. Some relationships between subjective measures of pain. *J Psychosom Res*, 16(3) 173-8, 1972.

WONG, D. L., BAKER, C. M. Pain in children: Comparison of assessment scales. *Pediatric Nursing*, 14(1) 9-17, 1988.

ZINN, G. B.; SILVA, M. P. J.; TELLES, S. C. R. Comunicar-se com o paciente sedado: vivência de quem cuida. *Rev Latino Enferm*, 11(3) 326-32, 2003.

PROSA SEM PALAVRAS: O CUIDADO HUMANIZADO NA COMUNICAÇÃO COM O PACIENTE CRÍTICO NA TERAPIA INTENSIVA

Daniela Mascarenhas de Paula Campos

Doutoranda em Enfermagem,
Professora FIBH, UFMG, PUC
danielamascarenhas1@gmail.com

Alanna Drummond Terri Oliveira

Acadêmica em Enfermagem
alannadru@hotmail.com

Alice Gomes Frugoli

Acadêmica em Enfermagem, UFMG
alicegfrugoli@gmail.com

Célia Maria de Oliveira

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG,
cmariol@terra.com.br

Selme Silqueira de Matos

Doutora em Enfermagem,
Professora UFMG
selmesilqueira@gmail.com

Ledna Bettcher

Doutoranda em Ciências Biomédicas
Professora FIBH
lednabettcher@gmail.com

Leticia Zara de Freitas Ribeiro

Acadêmica em Enfermagem,
UFMG leticiazfribeiro@gmail.com

Raquel de Souza Prado

Acadêmica em Enfermagem, UFMG
keka_prado@yahoo.com

Roberta Nascimento Schultz

Acadêmica em Enfermagem, UFMG
robertaschultz98@gmail.com

Joana Angélica Grossi Honorato

Enfermeira
joana_honorato@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A palavra ‘comunicar’ tem origem do termo em latim *communicare*, “colocar em comum” (Mendes, 1994), o que evidencia a comunicação como uma ferramenta fundamental para a interação humana por permitir a troca e partilha de diferentes informações, garantindo sua essencialidade no convívio social. É válido ressaltar que existem diferentes tipos de comunicação, destacando-se a comunicação verbal e a não-verbal que contemplam componentes distintos e englobam as necessidades e peculiaridades dos interlocutores.

Houaiss (2001) define comunicação como:

[...] processo que envolve a transmissão e a recepção de mensagens entre uma fonte emissora e um destinatário receptor, no qual as informações transmitidas por intermédio de recursos físicos (fala, audição, visão etc.), são codificadas na fonte e decodificadas no destino com o uso de sistemas convencionados de signos ou símbolos sonoros, gestuais etc. (HOUAISS, 2001).

Em âmbito hospitalar, com o intuito de proporcionar o cuidado com mais qualidade e humanização, a comunicação é um importante instrumento que a equipe multidisciplinar utiliza para prestar a assistência. Em diversas ocasiões, entretanto, especialmente com pacientes críticos e internados na Terapia Intensiva, comunicar-se com o paciente pode ser uma tarefa muito difícil visto que estes se encontram, frequentemente, em condições desfavoráveis para tal. Na prática observa-se que seja devido ao grau de consciência (resultante da sedação), por dispositivos como a utilização de cânula de traqueostomia ou do tubo orotraqueal, a transmissão de informações entre pacientes e profissionais pode ser dificultada e complexa e, muitas vezes, inviável.

A partir do questionamento sobre como ocorre a comunicação entre paciente e profissional, foi realizada uma visita ao Centro de Terapia Intensiva de um Hospital Universitário de Minas Gerais com o intuito de conhecer a realidade vivida neste setor em relação a este tema. Nessa visita foi possível conhecer parte da dinâmica e da rotina da terapia intensiva relacionada ao processo de comunicação pelas perspectivas dos funcionários e dos familiares/acompanhantes dos pacientes internados. Frente aos dados coletados, através da observação, diálogo e questionários aplicados, foi possível verificar as lacunas que poderiam existir no processo de comunicação e ficou perceptível o problema ocasionado por utilização de dispositivos ou a sedação e que, em decorrência disso, a troca de informações é diminuída e o vínculo paciente-profissional é prejudicado. Desta forma, evidenciou-se a necessidade de iniciativas que visassem solucionar essa adversidade.

Foi proposto o desenvolvimento de um instrumento que pudesse minimizar essa limitação e, ao mesmo tempo, promover uma melhor assistência a esses usuários do serviço, sendo assim criado o "**Prosa sem Palavras**", livro de conteúdo imagético para a comunicação não-verbal, cuja linguagem foi escolhida por ser extremamente vantajosa, visto que é de leitura rápida e de fácil entendimento, o que pode ser uma alternativa para viabilizar a compreensão das necessidades dos pacientes no contexto do CTI e, concomitantemente, minimizar a problemática evidenciada e promover uma melhor assistência.

Mota (2016) disserta sobre a linguagem imagética, afirmando que:

A manutenção de padrões produz uma imagem mental associada à imagem/mensagem. Sempre que o composto imagético padrão se apresenta, já há um comportamento associado anteriormente. (MOTA, 2016).

A construção do instrumento teve como base a experiência e os relatos dos próprios profissionais e familiares de pacientes da terapia intensiva, tendo estas participações ativas na construção do instrumento ao opinarem sobre o conteúdo que deveria ser disposto nele, avaliarem sua funcionalidade no contexto do CTI e sugerir possíveis nomes para o livro, como forma de proporcionar um maior sentimento de pertencimento e conceder maior autonomia e familiaridade à equipe para uso da ferramenta.

O projeto segue assim a concepção do filósofo John Dewey, que ressignificou os sentidos da experiência ao colocar que o processo educacional deve ser fundamentado na vivência cotidiana de cada um dos indivíduos, e que isso é necessário para a educação das novas gerações, visto que, “é em verdade tão óbvia a necessidade de ensinar e aprender para a continuação da existência social” (DEWEY, 1916), o que denota a essencialidade da contribuição das experiências dos profissionais, assim como suas críticas e sugestões, para a elucidação do trabalho.

Frente ao exposto, outra vertente, que serve de base para o desenvolvimento da intervenção, abordada pelo filósofo, afirma sobre o poder da experimentação em provocar mudanças, sendo o saber prático oriundo de um conhecimento que se formou pela experiência, e que após sua consolidação, deve ser destinado a solucionar os dilemas encontrados. Relacionado a isso, Dewey afirma que a investigação científica só tem sentido quando os profissionais vão além do proposto em suas especializações e se preocupam com os problemas de seus semelhantes.

(...) entram em franca cooperação com outras ocupações sociais, e se mostram sensíveis aos problemas de seus semelhantes, ao ponto de lhes transmitirem os resultados, a que porventura hajam chegado, para mais ampla aplicação no domínio da ação. (DEWEY, 1919).

Diante dessa perspectiva, a criação do **“Prosa sem Palavras”** foi desenvolvida em conjunto com os profissionais do CTI, para melhorar a comunicação neste setor ao garantir que o usuário do serviço hospitalar possa se expressar e que, assim, ele se manifeste durante seu tratamento, proporcionando uma maior autonomia desse paciente frente a todo o processo, em que as limitações provenientes do trabalho realizado de forma mecanizada e impessoal são superadas e os desejos e/ou necessidades dos pacientes possam ser contemplados e atendidos, promovendo assim, uma assistência de melhor qualidade e mais humanizada. A construção do instrumento **“Prosa sem Palavras”** ocorreu em 2 fases.

Primeira Fase

Com o objetivo de conhecer a dinâmica do Centro de Terapia Intensiva, foi realizada uma visita ao CTI Adulto de um Hospital Universitário de Minas Gerais, que promoveu o reconhecimento das demandas a partir da visão dos profissionais multidisciplinares e familiares/acompanhantes de pacientes internados no CTI. Frente aos problemas relatados e identificados, destaca-se a dificuldade de comunicação entre pacientes e profissionais como a maior adversidade.

Diante disso, e com o intuito de melhorar a comunicação entre profissional-paciente através do diálogo foi desenvolvido o instrumento **“Prosa sem Palavras”** de conteúdo imagético para comunicação não-verbal que pode proporcionar uma assistência mais humanizada ao paciente crítico ao contemplar suas necessidades mais comuns.

“Todos os conhecimentos e técnicas acumuladas (...) dizem respeito ao cuidado do ser humano, isto é, como atendê-lo em suas necessidades básicas.” (HORTA, 1974).

Para a construção do instrumento e abordagem correta das principais demandas dos pacientes internados no CTI Adulto, foram elaborados questionários e aplicados aos profissionais integrantes da equipe multiprofissional, aos familiares e acompanhantes dos pacientes e à coordenadora do setor. Todos os participantes que se prontificaram a colaborar com a coleta de dados concordaram em divulgar as informações prestadas através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que garantia a eles que suas identidades seriam mantidas em sigilo.

Responderam ao questionário quatro enfermeiros, dois técnicos de enfermagem e dois médicos, como também cinco familiares e a coordenadora. Além disso, foi disponibilizado um formulário online, idêntico ao questionário aplicado presencialmente aos outros funcionários, para a coleta de dados de outros profissionais, tendo a adesão de uma fisioterapeuta do setor. A partir dos dados coletados, realizou-se uma análise quantitativa e qualitativa que serviu de base para iniciar a elaboração do primeiro protótipo do instrumento.

Com o objetivo de não restringir e induzir qualquer resposta, todo o questionário elaborado foi feito no formato de questões dissertativas. Dessa forma, cada participante, de acordo com sua vivência e experiência, poderia expor suas opiniões, observações e sugestões de forma totalmente livre.

A maioria dos familiares e acompanhantes dos pacientes internados no CTI, que participaram da coleta de dados, relataram que havia algum tipo de problema de comunicação entre algum profissional da equipe responsável pela assistência e o paciente. Um deles afirma que “por vezes eles (os profissionais) apresentam dificuldade na compreensão quanto às necessidades relacionadas à dor e mudança de decúbito”.

A maioria dos entrevistados acredita que o familiar pode ser um mediador da comunicação. A exemplo disso, um familiar afirma “nos dias em que estamos aqui, tentamos analisar os gestos e o movimento labial para comunicar à equipe de enfermagem sobre o que ele deseja” confirmando que a comunicação pode ser favorecida pela interação com o familiar que conhece e, portanto, reconhece com maior facilidade as vontades do paciente.

Todavia, a permanência do acompanhante ou familiar se restringe ao horário de visitas, salvo a exceção de idosos que possuem direito garantidos por lei de serem acompanhados 24h por dia. As regras institucionais são rígidas em relação às visitas e acompanhantes. Determina-se o horário e número de pessoas que podem visitar, favorecendo a instituição e não o doente (MACIEL, 2005).

Em virtude disso, os participantes foram questionados se o uso da linguagem não-verbal com o paciente seria uma ferramenta viável na ausência de qualquer acompanhante e todos concordaram que o recurso poderia tornar o entendimento entre profissionais e pacientes mais claro. Ademais, a maioria dos entrevistados considera que os profissionais da equipe multiprofissional estão aptos a utilizar a comunicação não-verbal como um meio para superar as dificuldades encontradas no diálogo com o paciente.

A coordenadora do CTI Adulto ressaltou que uma das maiores dificuldades se refere a “compreensão do paciente e do profissional quando o paciente está entubado”. Não estava prevista nenhuma solução a longo prazo ou em definitivo da problemática. Entretanto, “atualmente tentamos a escrita, a mímica e a leitura labial” sendo essas alternativas falhas e pouco efetivas o que demonstra a necessidade de que novas medidas venham a ser tomadas para garantir que a comunicação ocorra da maneira mais adequada e favorável ao entendimento. Segundo ela, os profissionais que integram a equipe multiprofissional do CTI do hospital não estão preparados o suficiente para lidar com tal dificuldade, entretanto “a equipe está aberta à capacitação” e a comunicação não-verbal pode ser sim uma alternativa a se considerar para resolver os problemas detectados.

Já os profissionais da equipe expuseram os procedimentos que mais limitam a comunicação entre eles e o paciente, destacando a utilização de cânula de traqueostomia ou tubo orotraqueal, sedação, principalmente pelo prejuízo que causam a fala e ao nível de consciência do indivíduo. A agitação e ansiedade também se mostraram como um grande obstáculo à comunicação entre pacientes e profissionais, fatores limitantes da interação. Quanto às necessidades mais frequentes que os pacientes têm e que possuem dificuldades de expressar, todos os profissionais relataram sede e dor, sendo também citados medo, frio, fome e dificuldade de evacuação.

Tais informações foram essenciais para a elaboração do primeiro protótipo do instrumento. Essa demanda, juntamente com os dados acerca do perfil socioeconômico e o quadro clínico mais comum no setor, fundamentaram a base do conteúdo imagético que seria o recurso mais viável para facilitar o entendimento das necessidades dos pacientes internados, que são universais.

Segundo Horta (1974), “assistir o ser humano no atendimento de suas necessidades básicas e torná-lo independente desta assistência, quando possível, pelo ensino do autocuidado” é uma das atribuições do profissional de enfermagem.

“A ciência da enfermagem compreende o estudo das necessidades humanas básicas, dos fatores que alteram sua manifestação e atendimento, e na assistência a ser prestada.” (Horta, 1974).

Tendo em vista que o cuidado “é a ação planejada, deliberativa ou automática da enfermeira, resultante de sua percepção, observação e análise do comportamento, situação ou condição do ser humano” (HORTA, 1974), o instrumento se apresenta como um meio que fomenta o cuidado humanizado pautado em valores éticos, contemplando as particularidades de cada paciente internado e ao mesmo tempo em que auxilia o fortalecimento e consolidação do vínculo entre o paciente e o profissional que presta a assistência.

Refere-se, portanto, a possibilidade de assumir uma posição ética de respeito ao outro e de reconhecimento dos limites. O ponto chave do trabalho de humanização está no fortalecimento desta posição ética de articulação do cuidado técnico científico, já construído, conhecido e dominado, ao cuidado que incorpora a necessidade, a exploração e o acolhimento do imprevisível, do incontornável, ao indiferente e singular. (MORAES et al, 2004).

Os profissionais descreveram que, atualmente, utilizam a escrita, mímica e leitura labial para compreender as queixas e necessidades expostas pelos pacientes, reiterando com o que havia sido relatado pela coordenadora. Entretanto, eles também concordam que tais medidas são insuficientes e falhas para total compreensão.

A maioria dos participantes concorda que a presença de um familiar como mediador do processo comunicativo pode ser muito importante e contributiva. Um deles afirma que “incluir a família o quanto possível na comunicação com o paciente dentro das possibilidades” é uma alternativa que, além de auxiliar no processo de comunicação, ajuda na redução da ansiedade. Deve-se ter em mente que o familiar, segundo os próprios profissionais, ao “trazer toda e qualquer informação sobre o paciente como alergias, gostos e comorbidades” e relatar suas particularidades, pode atuar aproximando o profissional do paciente, fortalecendo o vínculo entre eles.

O acompanhante é fonte de conforto e segurança, um elo com a equipe, um fator de melhoria da qualidade da assistência prestada. É também considerada uma ajuda em potencial na assistência, além de uma oportunidade de educação em saúde ao familiar. (MACIEL, 2005).

Diante disso, de acordo com a perspectiva de cada grupo entrevistado, as demandas apuradas se tornaram substratos para a

construção do primeiro protótipo do instrumento a ser desenvolvido. Sendo assim, é possível afirmar que o instrumento foi desenvolvido juntamente com os profissionais e os familiares/acompanhantes para ser utilizado pelos mesmos futuramente.

Segunda Fase

Com a proposta de construir um instrumento facilitador da comunicação no CTI do Hospital Universitário, além da dificuldade de fala iminente causada por dispositivos específicos utilizados na terapia intensiva (cânula de traqueostomia, tubo orotraqueal) era preciso pensar nas características individuais dos pacientes. No decorrer da primeira visita ao CTI, os profissionais relataram internações passadas de pacientes estrangeiros e não falantes da língua portuguesa, pacientes com deficiências auditivas em diversos graus, e principalmente, pacientes não alfabetizados. Sendo assim, o objeto de escolha para o desenvolvimento do instrumento deveria ser claro e de fácil leitura, universal.

Entre as vantagens de um texto constituído por imagens, de acordo com alguns teóricos, destaca-se o fato de ele ser universal, pois vence a barreira da linguagem, podendo, através de um entendimento imediato, ser compreendido por pessoas de língua e cultura diversas. Outra vantagem, comumente apontada, é a de que a imagem permite uma leitura em menos tempo do que o requerido pelo texto escrito, tornando-a atraente aos potenciais leitores. (SILVEIRA, 2005)

Dessa forma, há evidências de que, além de cumprir com o ideal de uma linguagem nítida e global, um livro de conteúdo imagético como intermediador da comunicação poderia otimizar o tempo em um centro de terapia intensiva. Outra vantagem é o prazer estético proporcionado pelo uso de imagens, como apontado por Joly (1996) e

descrito pelos profissionais como um estímulo para a prática do bom cuidado. Concomitantemente, segundo eles, ao perceber o esforço realizado pelos cuidadores em propiciar uma comunicação precisa, o paciente com dificuldades em se expressar sente-se valorizado, ouvido. A conjunção destes fatores culmina na manutenção da autonomia do indivíduo durante o período de internação, condição que fomenta uma melhor recuperação.

Definido o conteúdo imagético como um facilitador do processo de comunicação no CTI, deu-se início ao processo criativo da produção do instrumento. Para a representação, optou-se por um conteúdo ilustrativo autoral. Partindo do preceito de garantir uma leitura simples, imediata e universal, foi desenvolvida uma personagem padrão (*Diana*) que ilustra a maioria das páginas executando a ação descrita. O protótipo inicial do instrumento exibia em suas páginas uma ilustração literal da necessidade humana, seguida de sua descrição (palavra escrita em português referida à sua ação). O método até então era a exibição do livro ao paciente, que ao se identificar com uma ilustração e/ou descrição, sinalizaria conforme sua capacidade por um aceno de cabeça, piscar de olhos, aperto de mão, etc., previamente acordada com o profissional da equipe multidisciplinar.

Em especial, a representação de “*dor*” era acompanhada por ilustrações de um corpo inteiro na posição anatômica (frente e costas), aumentos para rosto e cabeça, e da associação de três (3) escalas de intensidade (numérica, escala de faces por McGrath (1990) e escala de cores por Oliveira (2012), de forma a aprofundar o conhecimento acerca da espécie de dor expressada pelo paciente.

No total, o protótipo inicial apresentou doze (12) necessidades, bem como localização e intensidade da dor, alfabeto português, representação de “Sim e Não” e, a seguir, foi submetido à análise dos profissionais do setor em uma segunda visita ao CTI.

Neste momento, foi apresentada aos profissionais a versão impressa em *papel sulfite A4* do instrumento elaborado até então. Os profissionais eram livres para opinar e sugerir a respeito da disposição,

tamanho, cor, representação das necessidades, entre outros. As concepções manifestadas pelos profissionais foram de grande valor, uma vez que expressaram a experiência derivada do contato próximo com os pacientes do CTI do hospital e, portanto, fundamentaram a adequação do protótipo inicial, dando ao instrumento maior funcionalidade na prática do cuidado, conforme as indicações daqueles que o realizam.

Dentre todos os ajustes feitos, o principal foi a mudança da descrição das necessidades representadas. Ao invés da palavra isolada referente à ação representada pela gravura, foi indicado que houvesse uma questão direcionada ao paciente. Além disso, abaixo de cada figura, foram inseridas as respostas “Sim e Não”, juntamente com uma ilustração de sinal positivo e negativo coloridos pelas cores verde e vermelho respectivamente. No produto final, ao fazer a leitura da imagem, o paciente sinaliza para o sim e para o não, de acordo com sua condição motora e psicológica, dando um direcionamento mais claro e específico de suas necessidades.

Especificamente a representação das necessidades “urinar” e “defecar” tiveram suas estéticas modificadas. O retrato da “comadre” e “marreco” foi substituído no produto final para a exemplificação literal da necessidade. Destaca-se também a adição de números ao alfabeto anexado. Finalmente, foi sugerida a mudança de tamanho da impressão para A3, ainda em papel sulfite.

Em complemento às doze (12) necessidades contempladas anteriormente, mais cinco (5) foram incorporadas com o aperfeiçoamento e produção final, totalizando dezessete (17) imagens, sendo as novas necessidades: “Você deseja uma foto de algum familiar?”, “Você deseja assistência religiosa?”, “Você deseja saber data, hora, localização?”, “Você está sentindo falta de ar ou dificuldade para respirar?”, “Você deseja mudar de posição?”.

Além da remodelação do conteúdo, a visita tinha como proposta a nomeação do instrumento pela própria equipe. A sugestão de um profissional agradou a todos, e assim, o instrumento obteve definido seu título “Prosa sem Palavras”.

Frente ao protótipo inicial e a garantia das mudanças sugeridas, os profissionais julgaram que o instrumento seria de grande valia para a comunicação no Centro de Terapia Intensiva.

Resultados

O objeto final construído apresentou-se como um livro em formato A3, papel sulfite de gramatura 80g/m², sentido paisagem, totalmente plastificado e encadernado com espiral de plástico em sua margem esquerda. Sua apresentação física deve-se a possibilidade de higienizá-lo antes e depois de ser utilizado no ambiente do CTI, para a segurança dos profissionais e pacientes, impedindo possíveis transmissões cruzadas de microrganismos no seu manuseio cotidiano.

O “Prosa sem Palavras” se configurou um instrumento com importante potencial para mediação da comunicação não-verbal entre pacientes impossibilitados de falar e equipe multiprofissional no CTI. Acredita-se que seu uso adequado, seja útil para a correta e ágil identificação das necessidades básicas dos pacientes, permitindo, dessa maneira, uma assistência mais humanizada. Espera-se que ele facilite o trabalho da equipe de enfermagem em todas as etapas de seu processo de prestar o cuidado, desde a identificação das necessidades dos usuários, passando pelo diagnóstico de enfermagem e elaboração do plano de cuidados. A expectativa é que, através da adesão da equipe ao livro, relacionada ao seu uso e sua incorporação efetiva aos instrumentos cotidianos de trabalho, este seja uma ferramenta capaz de auxiliar qualitativamente na recuperação dos pacientes através de um cuidado mais humanizado e na positiva resposta dos mesmos face à assistência recebida durante o período de internação no CTI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo estudo tem seus limites e este não é exceção. Neste trabalho, evidenciou-se a importância da comunicação não-verbal no cotidiano com os pacientes internados em uma Unidade de Terapia In-

tensiva. A criação do “Prosa sem Palavras” como estratégia certamente propiciará uma significativa contribuição no processo de sistematização da assistência e para que profissionais, familiares e gestores estejam mais atentos à escuta das necessidades e dificuldades vivenciadas pelos pacientes. Nesse sentido, qualificar a comunicação passa pela necessidade de ampliar as relações interpessoais, de ser empático, de aplicar a resiliência e de inovar na qualidade do cuidar em saúde e enfermagem. Torna-se imprescindível a valorização dos desafios da comunicação não verbal e da sua importância enquanto mola propulsora na humanização e no encantamento dos pacientes por serem compreendidos em um momento singular de suas vidas.

Agradecimento

Agradecemos a Cecília Gomes Frugoli, Bacharel em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais, pela correção do Português.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ABED. Linguagem imagética: o processo e escolha de composições visuais para avaliação formativa em curso da área de saúde. Disponível em: <http://abed.org.br/congresso2016/arquivos/bd_317.pdf>. Acesso em: 28 set. 2018.

CUNHA, Marcos Vinícius da - John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 86-99, 2010.

DEWEY, John - Democracia e educação: breve tratado de philosophia de educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira.

DEWEY, John - Experiência e Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971. Tradução de Anísio Teixeira.

DEWEY, John - Reconstrução em Filosofia. 2a. ed. São Paulo: Nacional, 1959. Tradução de António Pinto de Carvalho.

GAZZINELI, M.F; REIS, D. C; MARQUES, R. C. Educação em saúde; teoria, método, imaginação. Belo Horizonte; UFMG, 2006

HORTA, Wanda De Aguiar. ENFERMAGEM: TEORIA, CONCEITOS, PRINCÍPIOS E PROCESSO. Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 7-15, 1974. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reesp/v8n1/0080-6234-reesp-8-1-007.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. 6ª ed. Campinas: Papirus, 1996.

LIMA, Geraldo Gonçalves de; JÚNIOR, Décio Gatti - A Importância das Ideias sobre Educação, Experiência e Liberdade em John Dewey no Processo de Construção de uma Sociedade Democrática no Século XX. Disponível em: <https://even3storage.blob.core.windows.net/anais/50432.pdf>

MACIEL, Márcia Rodrigues; SOUZA, Mariana Fernandes De. Acompanhante de Adulto na Unidade de Terapia Intensiva: uma visão do Paciente. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 138-43, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

MCGRAPH, P. J. et al. Report of the subcommittee on assessment and methodological issues in management of pain in childhood cancer. **Pediatrics**, 86, (5), 814-87, 1990.

MENDES IAC. Enfoque humanístico à comunicação em enfermagem. São Paulo (SP): Sarvier; 1994.

OLIVEIRA, C. M. Construção e validação de um instrumento imagético para avaliação da intensidade e localização da dor em adultos com Plexobraquialgia. Tese (Doutorado em Enfermagem - Escola de Enfermagem, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte).

SANTAELLA, L. Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker, 2001.

SALICIO, Dalva Magali Benine; GAIVA, Maria Aparecida Munhoz. O significado da humanização da assistência para enfermeiros que atuam na UTI. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, 8, (3) 370-6, 2006. Disponível em: < http://www.fen.ufg.br/revista/revista8_3/v8n3a08.htm >. Acesso em: 27 out. 2018

SILVEIRA, Jane. A Imagem: Interpretação e Comunicação. Linguagem em (Discurso - LemD, Santa Catarina, Tubarão, 5, 113-128, 2005.

REFLEXÕES SOBRE “ANGÚSTIA ESPIRITUAL”: DAS CONCEPÇÕES ÀS SINGULARIDADES DE PACIENTES EM SUA EXPERIÊNCIA HUMANA VIVENCIADA

Célia Maria de Oliveira

Doutora em Enfermagem, Professora UFMG
cmariol@terra.com

Selme Silqueira de Matos

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG
selmesilqueira@gmail.com

Fabiola Almeida de Carvalho Lima Baroni

Doutora em Enfermagem, Professora UFMG
fabiolabaroni@gmail.com

Daniela Mascarenhas de Paula Campos

Doutoranda em Enfermagem
Professora FIBH, PUC Minas, UFMG
danielamascarenhas1@gmail.com

Célia Maria de Oliveira

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG
célia-oliveira@ufmg.br

Roberta Vasconcelos Menezes de Azevedo

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG
robertaeufmg@gmail.com

Salete Maria de Fálma Silqueira Müller

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG
saletesilqueira@gmail.com

Ledna Bettcher

Doutora em Enfermagem
Professora FIBH
lednabettcher@gmail.com

Daclé Vilma Carvalho

Doutora em Enfermagem
Professora UFMG
dacle@enf.ufmg.br

A humanidade, ao longo de sua história, tem sido marcada por uma série de modificações sociais, culturais, tecnológicas e grande avanço científico. Mudanças nos hábitos dos homens, em todos os seus contextos e **áreas** são observadas a cada dia, com consequentes influências nas **áreas** biológica, psicológica, social e espiritual, entre outras.

Muitas dessas influências acarretam instabilidade em um ou mais sistemas do organismo, riscos de falência de **órgãos** de acordo com o estado clínico das pessoas que, muitas vezes, necessitam de controle e vigilância contínua da equipe de saúde, assim como, do uso de equipamentos para a manutenção das funções vitais. Esta é a situação de pessoas portadoras de doenças cardíacas irreversíveis cujas condições vitais estão sob risco.

Segundo Magalhães *et al* (2014), as doenças cardiovasculares **têm-se apresentado nas últimas décadas** em proporções estatisticamente expressivas dentre as causas de morbimortalidade, tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em desenvolvimento. No Brasil, as DCV figuram na lista das dez principais causas de morte, Ressalta-se que, para a redução da incidência, prevalência e mortalidade destas doenças, faz-se necessário a prevenção dos fatores de risco associados a estes agravos.

O transplante cardíaco constitui uma alternativa cirúrgica das mais utilizadas no tratamento das miocardiopatias irreversíveis, sendo responsável pela melhora da expectativa e da qualidade de vida de pacientes que possuem tais agravos. A sobrevida, após o transplante de coração, em um ano, é de 85,0% e, ao final de três anos, é de 78,0%. Contudo a literatura aponta que há pacientes com sobrevida de 17 anos após o transplante. A qualidade de vida dos pacientes mostra significativa melhora, pois recuperam a capacidade física, voltam a trabalhar e mesmo a praticar esportes (SALLES; RUAS, 2009, MATOS *et al.*, 2011;).

Na nossa prática assistencial e docente, junto a pacientes do Programa de Transplante, principalmente na fase pós-operatória, deparamos com uma dificuldade não sanada pela literatura específica, que foi a ausência de um perfil diagnóstico de enfermagem e de diagnósticos validados em pacientes submetidos a transplante cardíaco.

A identificação de diagnósticos de enfermagem no pós-operatório mediato de pacientes submetidos a transplante cardíaco em 2009 contribuiu para a elaboração de tecnologias informatizadas para essa fase e agilizará a implementação do Processo de Enfermagem(PE) no Centro de Tratamento Intensivo (CTI) campo do estudo, e em outros serviços que prestam esse tipo de assistência, subsidiando o planejamento do cuidado ao considerar as necessidades específicas dessa clientela.

Acreditamos que a compreensão dos desafios enfrentados por esses pacientes facilitou aos membros da equipe de saúde uma atuação como agentes desse “cuidar” e contribuiu na construção de um corpo de conhecimentos próprios a respeito dessa clientela específica. Sendo assim, a partir da compreensão dos diagnósticos de enfermagem e de sua validação, o enfermeiro pode buscar maneiras de assistir o paciente dentro das suas reais necessidades, contribuindo para uma adequada evolução e prevenção, dentro do possível, de complicações pós-operatórias inerentes a procedimentos cirúrgicos altamente complexos, como é o caso do transplante cardíaco. Assim, o paciente terá mais

condições de adaptar-se à sua nova condição de vida e a reinserir-se na sociedade e no trabalho.

Em nosso estudo ficou evidenciado que o diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual” (ou risco de) foi considerado pelos especialistas como o mais característico em pacientes no pós-operatório mediato de transplante cardíaco.

Na literatura e na prática assistencial encontram-se abordagens que defendem que o diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual” está relacionado a conflitos entre crenças, intervenções e tratamentos propostos, além de sistemas de valores caracterizados por questionamentos da própria existência e manifestação de solidão, abandono e raiva que podem estar relacionados às necessidades espirituais. Os sinais de “angústia espiritual” são manifestações que englobam aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais (CHAVES *et al.*, 2008).

A definição do diagnóstico de enfermagem “angústia espiritual” como apresentada pela NANDA (2017, p. 129), é “a capacidade prejudicada de experimentar e integrar o significado e o objetivo à vida por meio de uma conexão consigo mesmo, com outros, arte, música, literatura, natureza e um ser maior” foi aceito pelos enfermeiros especialistas que contribuíram com este estudo.

Na validação das características definidoras neste estudo, as expressões de: mudanças repentinas nas práticas espirituais, falta de esperança, insegurança, ansiedade, alteração de humor e de comportamento, falta de interesse pela literatura espiritual, problemas emocionais, insônia, preocupação com a morte e o morrer e por estar separado do sistema de apoio foram consideradas muitíssimo pertinentes ao diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual”.

Para esse mesmo diagnóstico foram consideradas como muito pertinentes a incapacidade de: experimentar o transcendente, de rezar, de introspecção, enfrentamento; demonstra inquietação, desesperança, falta de coragem, culpa, raiva, agitação, falta de significado na vida, desejo de saber as características do doador, desejo de falar com um líder religioso.

Atualmente, a espiritualidade tem sido consideravelmente enfatizada em publicações na área da saúde. Pesquisadores reconhecidos por sua produção científica em áreas tais como, neurociência, psiquiatria, psicologia, ortopedia e fisioterapia a têm inserido em estreita relação com os principais fatores determinantes do bem-estar e de recuperação da saúde dos pacientes. Cruz *et al.* (2007) e Koenig (2000) enfatizam o reconhecimento da espiritualidade como fator determinante do sucesso do tratamento dos enfermos, principalmente, por terem-na como absolutamente inseparável dos demais aspectos - biológicos, psicossociais, socioeconômicos e culturais - que circundam a vivência com as doenças e em toda a experiência humana.

O que se tem percebido é que a espiritualidade está presente na busca de significado pelo homem para sua existência e para compreensão de eventos em sua vida. Questionamentos existenciais são ressaltados pelo ser humano, no momento de debilidade física, buscando compreender o momento que está se vivenciando. E é na vivência desses episódios que a espiritualidade torna-se, de certa forma, um suporte, um refúgio na busca de uma compreensão e apoio (GEHLEN *et al.*, 2008).

Não há mais como omitir ou ignorar a dimensão espiritual presente no ser humano e no cuidado. Para que essa dimensão seja efetivamente incorporada nas práticas dos profissionais de saúde, faz-se necessário que estes trabalhem sua própria dimensão espiritual. Portanto, entende-se que no processo de cuidar é importante estar atento para as crises existenciais e emocionais do ser humano a ser cuidado.

Consideramos, portanto, oportuno destacar algumas abordagens e concepções sobre a espiritualidade como fundamento essencial do existir e como componente inseparável da experiência humana, abordando-a também no processo de enfermidade e na prática profissional em saúde.

No estudo de Maugans (1996), encontra-se a definição do termo espiritualidade como um sistema de crenças que enfoca componentes intangíveis e imponderáveis, que transmite vitalidade e significa-

do aos eventos da vida. Este autor afirma ainda que, a espiritualidade é capaz de desencadear movimentos, energias e iniciativas extremamente positivas, proporcionando potencial ilimitado de contribuição à qualidade de vida da pessoa. As implicações da espiritualidade na saúde e na recuperação das pessoas doentes vêm sendo estudadas cientificamente e documentadas em artigos científicos. O autor ressalta ainda que as pessoas religiosas são fisicamente mais saudáveis, têm estilos de vida e comportamentos mais salutares, adaptando-se com mais sucesso às situações de crise, de saúde e estresse do que as demais pessoas.

O autor acima referido pontua ainda que há uma associação entre espiritualidade e saúde que provavelmente é válida e possivelmente causal. Essa dimensão de bem-estar transcende o mundo e a vida cotidiana e subsidia-se em questionamentos pessoais com perguntas de caráter existencial, de significações e propósitos acerca do sofrimento individual, familiar e repercussões em si próprios e nas pessoas pertencentes aos grupos sociais mais próximos.

A espiritualidade é definidora da experiência humana e se faz presente de maneira marcante para o encontro de um significado para a vida e para situações críticas, por meio de questões transcendentais ao que é tangível. É a busca de um sentido de conexão com algo maior do que si próprio, que pode incluir ou não uma participação religiosa formal (REED, 1991).

A perspectiva do homem como um ser holístico e, portanto, integral e indivisível tem se constituído numa tônica crescente na enfermagem, porém observam-se ainda questionamentos sobre a assistência nessa dimensão. Segundo Benko e Silva (1996), o princípio básico do holismo de que o todo individual (corpo, mente e espírito) é mais do que a soma de suas partes. Essas interações fazem com que o desequilíbrio ou equilíbrio de uma influencie no de outras. Uma vez que esta interdependência existe, as alterações vinculadas a cada uma destas dimensões devem fundamentar as intervenções de enfermagem.

Estudos científicos realizados concluíram que a “angústia espiritual” afeta a capacidade do paciente em combater a doença e,

em muitos momentos, intensifica os sintomas físicos e emocionais (BROWN *et al.*, 2006).

Koenig (2000) apresenta uma revisão de literatura na qual demonstra que mais de 850 estudos examinaram a relação entre espiritualidade e vários aspectos da saúde mental, sendo que a maioria destes constatou que pessoas que têm atividade religiosa vivenciam a melhor saúde e adaptam-se melhor ao estresse. Outros estudos (350) que examinaram a relação envolvimento religioso e saúde demonstraram que pessoas envolvidas com questões religiosas são fisicamente mais saudáveis e requerem menos assistência de saúde. Mediante tais evidências, esse autor ressalta a responsabilidade dos profissionais de saúde em tratar a espiritualidade não mais como caridade ou cuidados alternativos, mas como ciência e tratamento, dando sentido à frase citada por este autor “curar algumas vezes, aliviar frequentemente, confortar sempre”.

Em consonância com as concepções sobre espiritualidade descritas anteriormente, Kovács (2007) afirma que espiritualidade é também uma busca humana em direção a um sentido em uma dimensão transcendente. Envolve a tentativa de compreensão de uma força superior, que traz um sentido de pertença maior do que o âmbito individual e pode se dar por meio de um dogma ou de uma construção interior. A autora enfatiza que a espiritualidade é uma possibilidade de o ser humano experimentar um sentido de transcendência vinculado a uma compreensão do sentido da vida.

Ao revisitarmos a história da enfermagem desde Florence Nightingale, é perceptível que a espiritualidade perpassa os meandros dessa profissão. Florence oferecia, pessoalmente, atenção específica aos doentes em fase terminal ou aos mais gravemente feridos de guerra, lendo-lhes trechos da Bíblia ou trazendo-lhes conforto em suas palavras e visitas à noite (TURKIEWICZ, 1995). A conduta de Florence Nightingale denota a importância da espiritualidade como componente essencial da assistência de enfermagem a pacientes que vivenciam situações críticas, de estresse, tensão, dor, incertezas quanto ao futuro,

questionamentos de valores e crenças, desesperança e dúvidas existenciais que caracterizam o diagnóstico de “angústia espiritual”.

Com a autora Wanda de Aguiar Horta, em 2005 a espiritualidade adquire maior ênfase e cientificidade para a área da enfermagem, a partir de seu Modelo Conceitual fundamentado na Teoria das Necessidades Humanas Básicas (CRUZ, 2001), em que a dimensão espiritual é especialmente considerada como uma destas e de nível hierárquico superior sendo, portanto, fator imprescindível na assistência ao paciente, considerando-o como um ser integral e indivisível e que, como tal, deve ser assistido.

Partindo-se dessa concepção, tem-se então que, para a assistência integral ao paciente, o enfermeiro deve atentar para as questões da espiritualidade e para as necessidades de práticas religiosas de seu paciente a fim de possibilitar que, dentro dos limites individuais de cada profissional e daqueles institucionais, esse aspecto importante da experiência do paciente seja devidamente contemplado no planejamento e no desenvolvimento da assistência de enfermagem.

É fundamental que os profissionais da equipe de enfermagem valorizem e estejam atentos e aptos para captar as manifestações de necessidades espirituais dos pacientes, sejam estas de cunho religioso ou não. Assim, devem saber ouvir os seus questionamentos, dúvidas, angústias, permitindo que verbalizem expressões de sofrimento e tensão a que estão sujeitos. Essas manifestações, muitas vezes, ocorrem mesmo antes de serem elaboradas pelos pacientes e, nestas situações, é comum que os profissionais e familiares façam uma interpretação errônea dessas manifestações, taxando o paciente de confuso ou torporoso, entre outros adjetivos, ou mudam de assunto impedindo-os de elaborarem ou reelaborarem suas angústias e ansiedades espirituais.

Portanto, reconhecer a dimensão espiritual, sua relevância e inter-relação às demais necessidades humanas básicas é fundamental para uma assistência integral ao paciente. A valorização e o atendimento a essa dimensão significam reconhecer a sua humanidade.

A enfermagem tem enfatizado a busca de uma prática assistencial que possa transcender o enfoque assistencial da dimensão psicobiológica. Entretanto, reconhecer o ser humano como indivisível e desenvolver o seu cuidado dessa forma, tem sido um constante desafio aos profissionais dessa área.

Concordamos com Leão (2007), quando considera que esta tarefa é complexa e árdua, pois parcela significativa das instituições de saúde ainda atua segundo o modelo biomédico. Fator agravante dessa situação é a inexistência de equipes multiprofissionais preparadas para o atendimento das necessidades biopsicossociais e espirituais dos pacientes, com ênfase ainda maior nas necessidades relacionadas à esfera da espiritualidade. A mesma autora afirma que a espiritualidade é uma dimensão humana que se apresenta frequentemente negligenciada na assistência, apesar de ser essencial para a saúde. Ressalta que sua abordagem é complexa e que necessitamos compreendê-la melhor, assim como desenvolver habilidade para reconhecer as necessidades espirituais dos pacientes e implementar formas de cuidados efetivos. Segundo a referida autora não temos sido preparados para lidar profissionalmente com a espiritualidade e, via de regra, também no âmbito pessoal, não temos sido educados para lidar com situações de crise e com aspectos da morte e o morrer, situações estas em que vemos emergir as necessidades relativas à espiritualidade.

No desenvolvimento de nossas atividades docentes, assistencial e de assessoria de enfermagem em um hospital de grande porte de Belo Horizonte, Minas Gerais, observamos que os pacientes em pós-operatório mediato de transplante cardíaco apresentam, em sua experiência subjetiva, necessidades específicas e expressam particularidades que os diferenciam dos pacientes em pós-operatório de outras modalidades de cirurgia cardíaca. Com frequência, esses pacientes mostram-se mais sensíveis, manifestam sentimentos de vazio, conflitos existenciais, confusão, alternância de sentimentos e estados de alegria, choro ou euforia, muitas vezes simultâneos. Algumas expressões que ouvimos de pacientes marcaram profundamente nossa percepção sobre as singularidades da experiência vivida por eles tais como: “Não tenho estrutura

psicológica para receber um órgão de pessoa de caráter duvidoso, isto faz mal para a alma”; “Eu me sinto nas nuvens... quando tem pessoas em volta de mim”; “(...) foi necessário que alguém morresse para que eu continuasse vivo...”. Outros questionavam: “E agora, o que eu vou fazer com a pessoa que cuidou de mim por tanto tempo?”; “Como vou recompensar o meu cuidador e a família do meu doador?”; “Agora eu quero escrever sobre o que eu vivi nesse transplante cardíaco”.

Percebe-se assim, que apesar do sucesso do procedimento, os pacientes demonstram-se apreensivos com o futuro e com fatores subjetivos oriundos da representação que têm do transplante e do coração, como sendo diretamente relacionados à concomitante transferência de características psicológicas do doador e da família deste. Em seu imaginário parece constar uma formulação sublimada e romântica do órgão “coração” como se juntamente com este pudesse também receber as características pessoais e individuais do doador e de sua família, tais como origem, crenças e valores, atitudes, religião, amorosidade, caráter, personalidade, vícios e comportamentos do doador do órgão que agora passou a integrar definitivamente a sua vida nas dimensões psicobiológica, psicossocial e psicoespiritual. Essa representação pode impor a vivência de “angústia espiritual” ao paciente em pós-operatório imediato de transplante cardíaco.

A “angústia espiritual” abrange em seu contexto questões predominantemente subjetivas e singulares inerentes à existência humana em uma imprevisível diversidade de nuances e momentos da vida. Entretanto, torna-se mais evidente em momentos de risco de morte ou de intenso sofrimento, pelas doenças crônicas e graves, com incertezas quanto ao seu prognóstico e, nesse espaço existencial e temporal, curiosamente, o ser humano reúne em si o uno e o múltiplo formando um mosaico de sentimentos, conflitos, sons e silêncios, racionalidades e emoções complexamente vivenciadas e percebidas pelo “outro”.

Ao planejar e ao desenvolver a assistência ao paciente, considerando-o como um ser único, indivisível e ao mesmo tempo múltiplo, o enfermeiro precisa considerar as necessidades relacionadas à

dimensão espiritual. Uma forma de fazê-lo é mostrar-se aberto para que o paciente possa expressar seus sentimentos e comentários sobre sua experiência de adoecimento e seu enfrentamento. Segundo Brown *et al.* (2006), a doença, o sofrimento e a iminência da morte podem desencadear uma necessidade de busca de esperança o que procura fazer através de uma ligação com o transcendente, numa evidente busca de significados para sua vida e experiência. Essa necessidade é um aspecto definidor da “angústia espiritual”, presente na vida de todas as pessoas, mas em especial nos momentos em que vivenciam situações críticas.

Os mesmos autores acima citados afirmam também que os pacientes podem expressar a “angústia espiritual” com indicativos, tais como, medo, desespero ou desesperança, sentimento de inutilidade, debilidades na autoestima, perda da identidade, isolamento, abandono, desamparo e falta de confiança, que podem ser percebidos pelos profissionais de saúde e, em especial, pelos enfermeiros e sua equipe por estarem de forma mais contínua e diretamente ligado a eles. Assim, por meio de escuta atenta, podem estabelecer com eles uma comunicação efetiva, possibilitando detectar mais facilmente necessidades psicoespirituais.

Na vivência do processo de adoecer ou de morrer, tem-se observado que os pacientes que recebem cuidados particularizados no âmbito psicossocial e espiritual têm a possibilidade de compreender sua vivência sentindo-se, também, compreendido e amparado, e de descobrir formas eficazes de enfrentamento, tornando possível a ressignificação de suas experiências e a renovação da esperança. Compreender a dor e ter apoio espiritual nesse contexto de vida é uma das maneiras de aprender a lidar com ela e com todos os demais fatores que não podem ser modificados e sentir-se fortalecido (FERRAZ, 1998).

Ao serem ajudados pelos profissionais de saúde a vencerem os sinais característicos da “angústia espiritual”, os pacientes alcançam um estado de bem-estar interior e espiritual, retomando a esperança, a autoestima, o seu sentimento de identidade restaurada e de individualidade em conexão social (MURRAY *et al.*, 2004).

Nas considerações de Breitbart (2003) consta que, embora a descrição das necessidades espirituais e da espiritualidade possa ser amplamente encontrada na literatura, o mesmo não acontece quando estas necessidades não são atendidas, ou seja, as repercussões desse não atendimento não são abordadas. No entanto, são evidentes na prática da enfermagem, podendo ser reveladas pelo paciente por demonstração de desespero que inclui o desejo de apressar a morte, ideação suicida, perda de sentido da vida, entre outros.

Essas condições podem ser postuladas como necessidades espirituais não satisfeitas, estado denominado como “angústia espiritual” que leva a uma diminuição dos indicadores de qualidade de vida e conduz o paciente a uma experiência negativa e solitária da enfermidade e da vivência da morte e do morrer. A “angústia espiritual” relaciona-se com o menor nível de bem-estar. Este deve ser percebido pelo profissional de saúde para que possa investir na manutenção de interações, permitindo ao paciente expor suas angústias e aflições espirituais (MCCLAIN *et al.*, 2003).

Derrickson (1996) afirma que alguns pacientes atribuem a si e às suas incapacidades, significados de angústia, tristeza e culpabilização, por sobrecarregarem emocional e financeiramente seus familiares na situação de incapacidade de ser útil. O mesmo autor refere ainda que há pacientes que expressam necessidades específicas relacionadas a tradições religiosas e rituais que devem ser respeitados e atendidos, na medida do possível. No entanto, na total impossibilidade disso, o paciente deve ser orientado sobre as impossibilidades e os riscos a que estaria sujeito em algumas situações em que a prática ou ritual solicitado compromete o tratamento e muitas vezes a sua própria vida. Ao se sentir apoiado nisso, o paciente exime-se de temores e percebe-se em condição de ser compreendido universalmente, independente de sua crença ou religião.

O sofrimento e a doença, na concepção de Benko e Silva (1996), frequentemente forçam a pessoa a encarar assuntos relacionados ao significado da vida confrontando com a realidade de sua exis-

tência, relações consigo mesma, com os outros, com Deus e talvez até com sua própria morte. Neste confronto a pessoa pode apresentar sinais de “angústia espiritual”.

Para Chaves *et al.* (2008), as publicações sobre a questão da espiritualidade têm crescido nos últimos anos, contudo, apontam para a necessidade de maior investimento no desenvolvimento de pesquisas de enfermagem sobre esse fenômeno. Enfatizam ainda a importância de pesquisas sobre a validação de conteúdo na área de “angústia espiritual” que ajudará a legitimar e aperfeiçoar o diagnóstico de enfermagem “angústia espiritual”, enquanto fenômeno teórico consistente. Assim, é fundamental reconhecer e investigar a relação corpo - mente e espírito para o cuidado holístico, uma vez que a utilização de uma terminologia adequada, com sustentação teórica irá facilitar a inclusão da espiritualidade na assistência à saúde e prover uma visão transformadora para o cuidado de enfermagem.

Segundo Paiva (2008), no pós-operatório de cirurgia cardíaca, exige-se do paciente uma urgência em suas elaborações, visto que o tempo das vivências passa a ser indefinido; o tempo, agora, tem outra dimensão, pois o paciente sentiu-se ameaçado pela morte ou pelo morrer. Ele agora precisa viver intensamente o presente. Deverá, portanto, lidar com suas emoções, fato este nada agradável para ele, que se sustentava na sua racionalidade e na negação das emoções. Verificam-se, neste período de hospitalização, momentos de dor e de reflexões intensas, uma tentativa de encontrar um conforto na fé, através da sua espiritualidade ou mesmo de um pensamento que lhe permitirá entrar em contato com o mundo familiar, profissional, de relações sociais e espirituais.

A identificação e validação de diagnósticos de enfermagem em pacientes no pós-operatório mediato de transplante cardíaco e, especialmente, o diagnóstico de “angústia espiritual”, podem contribuir para o conhecimento do conjunto de respostas humanas desses pacientes, colaborando para o planejamento de intervenções mais adequadas, viabilizando a assistência de enfermagem sistematizada.

O conhecimento dos problemas de saúde de um determinado grupo de pessoas, vistas em sua integralidade e unicidade, pode permitir direcionar a assistência de enfermagem e propiciar subsídios para a elaboração de uma prescrição de enfermagem individualizada, bem como implementar intervenções e capacitação da equipe de enfermagem, o que certamente contribuirá para a qualidade da assistência de enfermagem prestada.

Ressaltamos que a identificação do perfil diagnóstico de enfermagem e validação com especialistas do diagnóstico de enfermagem “angústia espiritual”, segundo a Taxonomia II da NANDA, poderá incitar reflexões sobre a atuação dos profissionais da área da saúde, e em especial a da equipe de enfermagem, por estarem mais próximos dos pacientes em pós-operatório mediato de transplante cardíaco, além de estimular o desenvolvimento de novas pesquisas que contemplem essa dimensão.

Finalmente é oportuno destacar que o tema espiritualidade / religiosidade / angústia espiritual e sua inter-relação com a saúde e o bem-estar, já apontadas neste estudo, não pode mais ser tratado como uma questão qualquer, que envolva boa vontade ou atitudes caridosas, mas sim com uma questão que tem como cerne a constatação científica de seus delineamentos e repercussões na experiência humana individual e social e por isso tem que ser obrigatoriamente incluída na assistência de enfermagem.

Torna-se necessário aos profissionais de saúde, reconhecer que os momentos de crise podem ser oportunidades de aprendizagem e que mesmo em meio a intensos conflitos, sensação de vazio existencial e aos sinais de “angústia espiritual” é possível ao ser humano experimentar desejos, cultivar sonhos e a esperança.

VALIDAÇÃO DO DIAGNÓSTICO DE ENFERMAGEM DE “ANGÚSTIA ESPIRITUAL”

A validação do diagnóstico “angústia espiritual” foi realizada junto a 54 enfermeiros especialistas, com experiência na assistência a pacientes submetidos a transplante de órgãos, na assistência a pacientes submetidos à cirurgia cardiovascular, em terapia intensiva e em sistematização da assistência de enfermagem.

Dentre os 54 enfermeiros especialistas, 49 (sexo feminino) e 5 (sexo masculino), a maioria (85,2%) trabalha em hospitais de Belo Horizonte e todos os 54 atuam ou atuaram na assistência em terapia intensiva pois este foi um dos critérios para participar do estudo. Além dessa área de atuação, 20 enfermeiros (37,0%) também atuam no ensino e 10 (18,5%) na área de pesquisa. Destaca-se que, dentre estes enfermeiros, havia 5 com pós-graduação *sensu stricto* (3 mestres e 2 doutores). A quase totalidade dos enfermeiros (96,3%) trabalha ou já trabalhou com a taxonomia da NANDA (TAB. 3).

Embora 6 (11,1%) desses enfermeiros tenham registrado que não trabalham ou trabalharam com o tema “angústia espiritual”, mencionaram uma ou mais falas de pacientes que expressam relação com o diagnóstico de “angústia espiritual” e espiritualidade como exemplificadas:

“Uma paciente que está com idade acima de 40 anos disse que se sentia com quinze anos de idade depois do transplante, assim como era a sua doadora e que a vontade dela era até de debutar!”.

“Um dia, um paciente me perguntou: será que eu vou passar a ter as mesmas vontades e o jeito de viver do meu doador?”.

“Um paciente me relatou durante a visita que o seu maior medo era descobrir que o seu doador não era uma pessoa honestamente a Deus...”.

“Um deles falou que torcia para que o seu doador não tivesse tido, em nada, um passado com vícios, como uso de drogas, roubo ou outra coisa ruim...”.

“Um paciente comentou que ele achava mesmo que tinha ficado muito mais sensível depois que recebeu um coração novo...”.

“Muitas vezes, ouvi deles que passaram a ter alguns medos após o transplante cardíaco, e relacionavam esse sentimento ao enxerto do doador...”.

Assim, pode-se dizer que, mesmo registrando que não trabalham com esse diagnóstico, esses profissionais observam manifestações de “angústia espiritual”, podem caracterizar esse tema como citado por eles.

Se estes especialistas observam esse tipo de manifestação e dizem que não trabalham com o tema “angústia espiritual”, pode-se supor que o problema esteja relacionado à formação profissional, pois, segundo Benko e Silva (1996), o ensino da graduação ainda deixa a desejar no que se refere aos temas “angústia espiritual” e “espiritualidade”.

Segundo Leão (2007) existe uma lacuna na formação do enfermeiro quanto à assistência espiritual ao paciente, com prejuízo para as habilidades comunicativas, tais como a escuta reflexiva e atenta, que estimula o paciente a expressar seus sentimentos e comentários inerentes a essa necessidade. Conseqüentemente, a identificação do diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual” se torna mais difícil.

CONFIRMAÇÃO DO CONCEITO DE “ANGÚSTIA ESPIRITUAL” JUNTO A ENFERMEIROS ESPECIALISTAS

Chaves *et al.* (2008) afirmam que é difícil a construção de um conceito de “angústia espiritual” por estar relacionado a uma resposta subjetiva e individual do ser humano. Para essas autoras, a definição desse conceito compreende o significado e propósito da vida, conexão e transcendência.

Quanto ao conceito do diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual” da NANDA (2008, p. 129) apresentado aos enfermei-

ros como sendo “capacidade prejudicada de experimentar e integrar o significado e objetivo à vida por meio de uma conexão consigo mesmo, com outros, arte, música, literatura, natureza e um ser maior”, houve uma concordância de 98,1% desses especialistas com esse conceito.

VALIDAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS DEFINIDORAS DO DIAGNÓSTICO DE “ANGÚSTIA ESPIRITUAL”

O instrumento elaborado para validação das características definidoras de “angústia espiritual” constou de uma listagem das 28 características definidoras do diagnóstico de enfermagem “angústia espiritual” já definidas pela NANDA; 9 características definidoras dentre as 15 identificadas nos prontuários dos pacientes, que não eram comuns às 28 já mencionadas e ainda 7 características definidoras dos diagnósticos de “medo” e “ansiedade” (NANDA, 2008) que foram utilizadas como características de confusão. Portanto, esse instrumento foi constituído por 43 características definidoras de diagnósticos de enfermagem.

Os enfermeiros qualificaram, segundo a pertinência, cada uma das características definidoras a eles apresentadas. Esta qualificação foi transformada nos valores numéricos segundo a escala adotada, cujo tratamento estatístico resultou na média ponderada das mesmas.

Pela escala, não se obteve nenhuma característica nas categorias “pouco pertinente” e “nada pertinente”.

As características definidoras foram agrupadas em: NANDA, NANDA / PRONTUÁRIOS (características comuns da NANDA e prontuário), PRONTUÁRIOS (características não constantes da NANDA) e DE CONFUSÃO. Estas estão apresentadas numericamente e em ordem decrescente, segundo a média ponderada obtida em cada característica .

Das 43 características definidoras de diagnósticos de enfermagem submetidos à validação, o maior percentual é “de algum modo pertinente” (41,9%) ao diagnóstico validado. É importante destacar que esse percentual está mais associado aos diagnósticos de enfermagem da

NANDA que não foram identificados nos prontuários dos pacientes e das apresentadas para confusão.

Ainda, verificou-se que 25 (58,1%) características definidoras de diagnósticos de enfermagem submetidos à validação obtiveram escores $\geq 0,50$, ou seja: “muitíssimo pertinente” (11-25,6%) apresenta alteração no humor; demonstra insegurança; demonstra ansiedade; preocupação com a morte e o morrer; expressa mudança repentina nas práticas espirituais; expressa problemas emocionais; apresenta alteração de comportamento; verbaliza falta de esperança; verbaliza estar separado do sistema de apoio; não se interessa pela literatura espiritual; insônia; “muito pertinente” (14-32,5%) incapaz de rezar; demonstra inquietação; enfrentamento insatisfatório; raiva; expressa desesperança; é incapaz de experimentar o transcendente; demonstra agitação; solicitação de um líder religioso; expressa falta de coragem; verbaliza desejo de saber as características do doador; recusa a integrar-se com pessoas significativas; verbaliza sentir culpa; falta de significado na vida; incapacidade de introspecção. Destaca-se que das características das colocadas para confusão, duas delas (insônia e agitação) estão nesta classificação.

Segundo Houaiss *et al.* (2007), agitação, característica definidora validada neste estudo, significa perturbação moral, psíquica; inquietação; estado de preocupação; desassossego que impede o repouso, a paz, a tranquilidade; nervosismo; ato de preocupar-se com o que está além dos seus conhecimentos. Para os mesmos autores, o termo refere-se ainda às inquietações do espírito e às inquietações metafísicas.

As demais, 18 (41,9%), apresentaram escores $\leq 0,50$ (0,27 a 0,49). Porém, todas estas foram consideradas “de algum modo pertinente”, incluindo-se aí as outras 4 características de confusão: relato de autosssegurança diminuída, apreensivo, capacidade de aprendizagem diminuída, nervosismo e relato de tensão aumentada.

Esses achados devem ser elucidados por meio de pesquisas e de validação clínica pelo fato de terem obtidos escores significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Subsidiado na literatura para elaboração deste capítulo referente ao pós-operatório mediato de transplante cardíaco e validação do diagnóstico de enfermagem de “angústia espiritual”, este estudo apresenta, em síntese:

- Referências de que a relação entre espiritualidade e saúde tem sido objeto de investigações recentes, em que se tem demonstrado que a mesma influencia o estado físico e mental das pessoas.
- Outro ponto essencial nos estudos é o fato de que as crenças pessoais e espirituais são uma fonte de conforto e bem-estar físico e mental das pessoas e influenciam nos aspectos cognitivos, nos afetos, na motivação do ser humano e na redução da incidência de doenças.
- Pacientes em pós-operatório mediato de transplante cardíaco, independentemente do caráter religioso, expressam sentir que há algo além de si mesmo ou da própria existência, embora muitas não saibam diferenciar ou explicar esse sentimento.
- Espiritualidade é aquilo que dá sentido à vida. É um sentimento pessoal que estimula um interesse pelos outros e por si, um sentido de significado da vida capaz de tornar suportável uma variada gama de sentimentos aflitivos e debilitantes tais como culpa, raiva e ansiedade.
- Religiosidade e espiritualidade são relacionadas, mas não podem ser consideradas como sinônimos. Religiosidade abarca um sistema de culto e doutrina compartilhado por um grupo tendo características comportamentais, sociais, doutrinárias e valores específicos.
- Espiritualidade relaciona-se com o transcendente individual acerca de questões essenciais sobre o significado da existência humana e seu propósito, bem como com o pressuposto de que há algo mais na vida do que pode ser visto ou plenamente entendido.

- O desenvolvimento deste estudo revela ainda a importância da integração ensino serviço como eixo de sustentação para o desenvolvimento de pesquisas na área de enfermagem.

Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para o enriquecimento do corpo de conhecimento específico de enfermagem, estimule reflexões e desperte interesse na comunidade científica, de forma a reforçar a necessidade de abordar nas práticas de enfermagem, além das dimensões psicobiológicas e sociais a dimensão espiritual. Essa última dimensão foi revelada neste estudo de validação como questão central da experiência humana vivenciada por essa clientela.

REFERÊNCIAS

ENKO, M. A.; SILVA, M. J. P. da. Pensando a espiritualidade no ensino de graduação. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 4, n.1, pp.71-85

BREITBART, W. Reframing hope: meaning-centered care for patients near the end of life. Interview by Karen S. Heller. **Journal of Palliative Medicine**, Cambridge, v. 6, n. 6, p. 979-988, Dec. 2003.

BROWN, A. E.; WHITNEY, S. N.; DUFFY, J. D. The physician's role in the assessment and treatment of spiritual distress at the end of life. **Palliative and Supportive Care**, Cambridge, 4 (1) 81-86, 2006.

CHAVES, E. C. L. *et al.* Angústia espiritual: revisão integrativa da literatura. Online **Brazilian Journal of Nursing**, Rio de Janeiro, 7 (2) 2008.

CRUZ, D. A. L. M. Diagnósticos de enfermagem e padrões funcionais de saúde alterados em pacientes internados por cardiopatia chagásica crônica. 120 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

_____. A inserção do diagnóstico de enfermagem no processo assistencial. In: CIANCIARULLO, T. I. *et al.* (Org.). Sistema de assistência de enfermagem: evolução e tendências. São Paulo: Ícone, 2001. p. 63-84.

CRUZ, D. A. L. M.; CRUZ, I. C. F.; SECAF, V. Taxonomia dos diagnósticos de enfermagem: evolução e razões do uso. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, 4 (2). 28-34, Jun./Dez. 1991.

CRUZ, F. D. *et al.* Religiosidade e qualidade de vida na insuficiência cardíaca. In: CONGRESSO DE INVESTIGAÇÃO EM ENFERMAGEM IBERO-AMERICANO E DE PAÍSES DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA, 1., 2007, Coimbra. Anais... Coimbra: Unidade de Investigação em Ciências da Saúde, 2007. p. 241.

DERRICKSON, B. S. The spiritual work of the dying: a framework and case studies. **The Hospice Journal**, New York, 11 (2) 11-30, 1996.

GEHLEN, G. C.; GOBATO, M.; MARCON, T. A espiritualidade no processo de cuidar dos enfermeiros. **Revista Técnico-Científica de Enfermagem**, Curitiba, 6 (19) 201-205, Ago. 2008.

GRANT, E. *et al.* Spiritual issues and needs: perspectives from patients with advanced cancer and nonmalignant disease. A qualitative study. **Palliative and Supportive Care**, Cambridge, 2 (4) 371-378, Dec. 2004.

HORTA, W. A. **Processo de enfermagem**. 16 Imp. São Paulo: EPU, 2005.

KOENIG, H. G. Religion, spirituality, and medicine: application to clinical practice. **JAMA**, Chicago, 284 (13) 1708, Oct. 2000.

KOVÁCS, M. J. Espiritualidade e psicologia: cuidados compartilhados. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, 31 (2) 246-255, Abr./Jun. 2007.

LEÃO, E. R. Reflexões sobre a música, saúde e espiritualidade. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, 31 (2) 290-296, Abr./Jun. 2007.

MAGALHÃES FJ *et al.* Fatores de risco para doenças cardiovasculares em profissionais de enfermagem: estratégias de promoção da saúde. **Rev Bras Enferm**. 67(3):394-400. 2014.

MATOS, S. S. CARVALHO, D. V. Diagnósticos de enfermagem em pacientes no pós-operatório mediato de transplante cardíaco e validação do diagnóstico considerado mais característico: angústia espiritual Tese de Doutorado -EEUFMG, Belo Horizonte, Jan, 2009.

_____. Conhecimento produzido por enfermeiros acerca do cuidador de paciente na lista de espera para transplante cardíaco. **Revista Mineira de Enfermagem**, Belo Horizonte, 10 (4) 429-434, Out./Dez. 2006.

_____. Transplante cardíaco: perfil sócio epidemiológico e demográfico de pacientes em um hospital de Belo Horizonte, Brasil. **Revista Científica da Unidade de Investigação em Ciência da Saúde Coimbra**, Portugal, 2 (4) 251, Jun. 2007.

MAUGANS, T. A. The spiritual history. **Archives of Family Medicine**, Chicago, 5 (1) 11-16, 1996.

MCCLAIN, C. S.; ROSENFELD, B.; BREITBART, W. Effect of spiritual well-being on end-of-life despair in terminally-ill cancer patients. **Lancet**, London, 361 (9369) 1603-1607, May 2003.

MURRAY, S. A. *et al.* Exploring the spiritual needs of people dying of lung cancer or heart failure: a prospective qualitative interview study of patients and their careers. **Palliative Medicine**, Cambridge, 18 (1) 39-45, Jan. 2004.

_____. **Diagnósticos de enfermagem da NANDA: definições e classificação 2015-2017**. Tradução de Regina Machado Garcez. Porto Alegre: Artmed, 2017. 393 p. Título original: **NANDA-I Nursing Diagnoses: Definitions and Classification 2015-2017**.

PAIVA, S. A. Quando o mal-estar social adocece o coração: o infarto à luz da psicossociologia. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

REED, P. Spirituality and mental health in older adults: extant knowledge for nursing. **Family and Community Health**, Frederick, 14 (2) 14-25, Jul. 1991.

SALLES, C. A.; RUAS, M. O. A ética nos transplantes e na captação de órgãos. 2009.

SAÚDE E MEIO AMBIENTE: UMA INTERAÇÃO INTRÍNSECA

Fabiola Almeida de Carvalho Lima Baroni

Doutora em Enfermagem

Professora UFMG

fabiolabaroni@gmail.com

Selme Silqueira de Matos

Doutora em Enfermagem

Professora UFMG

selmesilqueira@gmail.com

Daniela Mascarenhas de Paula Campos

Doutoranda em Enfermagem

Professora FIBH, PUC Minas e EEUFM

danielamascarenhas1@gmail.com

Roberta Vasconcelos M. de Azevedo

Doutora em Enfermagem

Professora UFMG

robertaceufmg@gmail.com

Salette Maria de Fálma Silqueira Müller

Doutora em Enfermagem

Professora UFMG

saletesilqueira@gmail.com

INTRODUÇÃO

Há muito, o futuro da humanidade inquieta estudiosos e ambientalistas, mas foi somente a partir das últimas décadas do século XX que a problemática ambiental ganhou campo e destaque junto à população.

Inicialmente, os problemas ambientais abrangiam as relações entre crescimento populacional e seus impactos sobre os recursos naturais. Posteriormente, tais preocupações se deslocaram para a capacidade do ambiente natural em absorver os impactos trazidos pelo desenvolvimento econômico, industrial, científico e tecnológico. Atualmente, a exploração do ambiente natural e a absorção dos impactos, oriundos das atividades humanas por este ambiente, continuam sendo o centro de tais preocupações, só que o foco das discussões volta-se para os impactos decorrentes das mudanças ambientais globais (BARBIERI, 2006).

Por um longo período, as questões ambientais foram tratadas como “ecologismo” e, portanto, próprias de conservacionistas, cientistas, políticos e alguns empresários. Porém, hoje, sabe-se que, a mitigação de grande parte dos problemas existentes referentes ao meio ambiente não se dará apenas por ações governamentais, científicas e de militantes da causa, mas principalmente por meio de ações individuais e coletivas praticadas nas inúmeras comunidades existentes em todo o globo.

Embora no momento a expressão “Meio Ambiente” seja amplamente conhecida e compreenda a interação entre todos os componentes da natureza, que inclui o ser humano, a abrangência desta interação costuma fazer desta expressão algo não muito claro. Além disso, o fato de este tema ter sido, por muito tempo, tratado apenas como um problema ecológico e científico trouxe (e continua trazendo) dificuldades para que cada pessoa se perceba como parte integrante do meio ambiente e, principalmente, sendo capaz de influenciar e contribuir para a diminuição dos problemas ambientais da atualidade.

De acordo com Veiga (2006), vivemos um tempo em que o homem foi capaz de fazer conquistas e construções impensáveis, o que leva a crer não haver barreiras para o desenvolvimento humano, nem mesmo a possibilidade do esgotamento dos recursos naturais nos assusta. Isso porque, assim como as previsões ambientais catastróficas são incertas, o surgimento de novas possibilidades de transpor essas

barreiras do desenvolvimento humano também é passível de existir. Entretanto, tudo isso são apenas possibilidades que não sedimentam a sociedade atual à concordância de opiniões sobre a crise do meio ambiente. Assim, o que não se pode ignorar, tanto na ciência quanto no senso comum, é que a relação homem-natureza traz consigo complexidade e é esta complexidade que evoca observações e ações, muitas delas urgentes.

No campo da saúde, o movimento pela Reforma Sanitária Brasileira revelou-se um grande marco de mudanças paradigmáticas das práticas de saúde e a VIII Conferência Nacional de Saúde, inspirou os constituintes de 1988, a ampliarem o conceito de saúde, que passou a ser considerado resultante das condições de vida e do meio ambiente dos povos. Com a promulgação da Constituição Federal, além de ampliar o conceito de saúde e torná-la “um direito de todos e um dever do Estado”, vários de seus artigos trataram da saúde ambiental. Além da Constituição, a Lei nº 8.080/90 que institui o Sistema Único de Saúde (SUS), destaca fatores determinantes e condicionantes da saúde, e entre eles, estão “a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais”. Ao definir, no art. 6º, o campo de atuação do SUS, inclui as ações inerentes à vigilância sanitária; à vigilância epidemiológica; a participação na formulação da política e na execução de ações de saneamento básico; a colaboração na proteção do meio ambiente, nele compreendido o trabalho, o controle e a fiscalização de serviços, produtos e substâncias de interesse para a saúde.

Pretende-se, por meio desta reflexão oferecer subsídios para discussões e quiçá tomadas de decisões que possam contribuir para as mudanças necessárias. Isso inclui os aspectos sociais e ambientais decorrentes do sistema produtivo que vem deixando suas marcas e causando sérias consequências no ambiente natural, social e não obstante, na saúde das populações.

SOCIAL E AMBIENTAL: DOIS LADOS DE UM MESMO PROBLEMA

Com o declínio da Idade Média a racionalidade humana foi se impondo, as artes e as ciências prosperaram, o capital mercantil afirmou-se sobre as relações sociais feudais e os Estados nacionais se constituíram. Neste mesmo período, firma-se a Ciência Moderna, cujas bases estão sustentadas na criatividade, no individualismo, no saber e no domínio humano. Essa perspectiva de domínio inspirou e movimentou não só as navegações, os descobrimentos científicos e as artes, mas também patrocinou um desenvolvimento industrial e tecnológico profundamente antiecológico, caracterizando a cisão entre o homem e a natureza. Desde então, o ser humano passou a ser visto como conquistador e proprietário da natureza e não mais seu partícipe e observador harmonioso (SEVALHO, 1993).

Após a Revolução Industrial e com o desenvolvimento da ciência e tecnologia proliferaram os estudos estatísticos, atestando o sucesso capitalista e científico, por meio de teorias, como a Positivista de Comte, que influenciaria todo o conhecimento científico do século XX, a Teoria Populacional Humana de Malthus que foi a chave para as Teorias Evolucionistas de Darwin e Wallace e a economia política de Karl Marx, entre outras. Esses fatos aliados a um excedente de produção agrícola e de mão-deobra existente à época acabaram por favorecer o comércio urbano e o crescimento das cidades, configurando o capitalismo como modelo sócio-econômico.

Esse modelo que se apoia na exploração do trabalho e na acumulação de riquezas necessita, para sua sustentação, de uma grande massa de população proletária, polarizando assim a riqueza, concentrando-a num número cada vez menor de pessoas. Cabe destacar que, embora o surgimento do capitalismo tenha se dado na Europa, na segunda metade do século XVIII, ainda assim continua vigente na maioria dos países desenvolvidos e naqueles classificados como emergentes social ou economicamente.

Entretanto, este se reveste de uma nova roupagem e tem hoje como molas mestras o sistema bancário, as grandes corporações fi-

nanceiras e o mercado globalizado. Este é um processo que data, no mínimo, do século XV, quando da ativação do comércio marítimo, mas sua internacionalização acelerada tem ocorrido nas últimas décadas, sobretudo, a partir dos anos 80 do século passado (DUPAS, 1998).

Conforme o referido autor, essas transformações socioeconômicas, tecnológicas e científicas e os problemas gerados por elas, redirecionam o foco das discussões humanas, centrando-o na problemática social e ambiental, que em certa medida são indissociáveis.

No que se refere às questões sociais, o maior problema da atualidade é o da exclusão em massa da população e, esta está intrinsecamente associada à marginalização de grupos no padrão de desenvolvimento vigente. Se antes a grande preocupação era com as condições de exploração nas quais a inserção no trabalho se dava, agora o problema é o de encontrar formas para a incorporação dos indivíduos.

As primeiras discussões sobre exclusão social surgiram na Europa, em decorrência do crescimento dos sem-teto e da pobreza urbana; da falta de perspectiva e acesso a empregos e rendas por parte de minorias étnicas e imigrantes; da natureza crescentemente precária dos empregos disponíveis e da dificuldade que os jovens passaram a ter para ingressar no mercado de trabalho (DUPAS, 1998).

Hoje, essa preocupação é realidade em praticamente todo o globo, sobretudo nos países em desenvolvimento ou emergentes onde um grande contingente da população vem sofrendo os efeitos decorrentes do processo de globalização como a fragmentação do mundo do trabalho, caracterizada pelo aumento do desemprego, precarização do trabalho, diminuição do poder salarial, instabilidade nas formas de contratação, entre outros. Em adição, parte dos países africanos e da eu-rásia também tem sido vitimada pelas disputas internas de poder, pela fragilidade econômica, pela escassez de alimentos e pela precariedade das condições de saúde, agravando os problemas sociais já referidos.

Debaixo destes escombros, vê-se agravar os problemas de uma população segregada e vulnerável, carente de trabalho, de mora-

dia, de serviços públicos de acesso coletivo ou individual, de educação, de saúde e de lazer. Uma população obrigada a criar hábitos e comportamentos que levam a uma mudança cultural e perdas de determinados valores em prol da sobrevivência (LIMA, 2002).

Neste ponto é importante destacar que, na obra de Amartya Sen (1987) sobre ética e economia, são citadas duas esferas interligadas, há muito tempo contempladas pelo filósofo Aristóteles: o problema da motivação humana e a avaliação das conquistas sociais. Entretanto, de acordo com o autor, existe um lado da economia denominado “abordagem de engenharia” que se tornou preponderante em relação à ética. Assim considera-se que é preciso haver uma reaproximação entre economia, ética, sem esquecer da política, uma vez que é neste espaço que se configuram os processos decisórios.

Nessa visão, o desenvolvimento é bem distinto de crescimento econômico, cujas políticas são inspiradas e idealizadas em uma globalização simétrica e mutuamente benéfica pelo fundamentalismo de mercado. O desenvolvimento vai além da mera multiplicação da riqueza material. O crescimento é necessário, mas insuficiente para uma condição de vida melhor. Em vez de maximizar o crescimento do Produto Interno Bruto – PIB, o objetivo é promover a equidade e maximizar a vantagem daqueles que vivem nas piores condições, reduzindo a pobreza. Para isso, deve haver uma apropriação dos direitos políticos, civis e cívicos; direitos econômicos, sociais e culturais, entre eles o direito ao trabalho digno e os direitos coletivos ao meio ambiente e ao desenvolvimento (SACHS, 2004). O conceito de desenvolvimento sustentável, de acordo com Veiga (2006), acrescenta outra dimensão ao conceito de desenvolvimento: a sustentabilidade ambiental à dimensão da sustentabilidade social, que tem um imperativo ético de solidariedade com as gerações futuras. Quando se usa a expressão sustentável, há algo que não se pode escapar o conflito intertemporal. Nesse sentido, o autor fala sobre a necessidade de se preocupar e se solidarizar com as gerações futuras. Isso implica um debate econômico que, na verdade, é uma filosofia ética e moral. O desenvolvimento sustentável surgiu como um valor e hoje, ao se tomar posições frente a alguns acontecimentos e fatos, torna-se um valor ético.

No que tange ao campo ambiental, o crescimento acelerado da população nos países não desenvolvidos no pós 2ª Guerra Mundial despertou recentemente os neomalthusianos. Adeptos da Teoria de Malthus, datada do final do século XVIII, na qual apontava que a existência da miséria e das enfermidades sociais seria um descompasso entre o crescimento populacional geométrico e a capacidade de produção de alimentos aritmética e que, portanto, seria necessária uma estabilização da população por meio de políticas de controle de natalidade para a diminuição da pobreza e do subdesenvolvimento que vinham acontecendo. Os Neomalthusianos acreditavam que o fator que o fator ambiental foi o responsável por este movimento, uma vez que a pressão sobre os recursos naturais estaria gerando uma mudança ambiental negativa que poderia ser irreversível e que, portanto, ameaçaria a vida na Terra.

No final do século XX o mundo passou por várias transformações e a tensão exercida pela população sobre o ambiente natural fez com que o mundo tratasse das questões ambientais. A forma e o ritmo com que a humanidade utilizava os recursos naturais fizeram com que o assunto fosse discutido mundialmente, pois já se sentia e previa os impactos negativos dessas ações, quais eram: as alterações climáticas decorrentes da poluição industrial e tecnológica, os impactos nos recursos hídricos, a extração de recursos naturais, o desflorestamento, a perda da biodiversidade, a poluição do solo, entre outros.

As previsões já para o início do século XXI eram catastróficas e apesar de haver uma preocupação com a população menos favorecida, a ênfase inicial estava no controle da poluição industrial, na paralisação dos desmatamentos e até na diminuição da produção industrial e agrícola, devido ao alto nível de poluição, aumento da temperatura da Terra, degradação do ecossistema com extinção de muitas espécies vegetais e animais, além de muita fome e miséria (PORTO, 1996).

Até bem pouco tempo, os movimentos em prol do meio ambiente eram genericamente conhecidos pela população, apenas como movimentos ecologicistas, de proteção de recursos naturais, ou de mi-

litantes da causa. Entretanto, hoje, a ideia de que proteção de recursos naturais é proteção do meio ambiente, tornou-se uma visão bastante fragmentada. Na prática este é um pensamento que se mostra insuficiente, pois, o meio ambiente não é apenas o ambiente físico e natural (que por sua vez não é estático), mas sim um sistema dinâmico que abrange a totalidade da relação homem-natureza.

Quando se pensa e se analisa toda a problemática ambiental, vários aspectos devem ser considerados, tais como os impactos da agricultura, os efeitos da urbanização acelerada, a falta de planejamento das cidades, os impactos que a população traz ao ambiente natural, bem como o inverso, ou seja, os impactos que os ambientes naturais trarão à população, entre muitos outros.

Neste sentido, muitas pesquisas e investigações ainda devem ser feitas para uma melhor compreensão da relação entre população e ambiente. Apesar dos muitos estudos desenvolvidos nesta área, há a necessidade de se aprofundar em assuntos como os padrões de consumo, afluência e tecnologia; impactos sobre recursos naturais, tais como os hídricos e outras áreas de valor ecológico, bem como desmatamento e mudanças no uso da terra; além ainda de análises em separado, dos componentes da dinâmica demográfica, como fecundidade, mortalidade e migração e, efeitos das mudanças ambientais sobre a saúde humana.

Entretanto Martine (1996) afirma que “os piores problemas ambientais do planeta advêm, atualmente, não da pobreza, mas da afluência”. O autor chama a atenção para o fato de que o peso do consumo de grande escala encontra-se entre os mais ricos, não só porque esses consomem uma quantidade desproporcional de recursos, mas porque têm mais oportunidades de modificar seu estilo de vida do que os mais pobres.

Outro ponto importante levantado por Martine (1996) é o fato de que, em todos os níveis da questão ambiental, existem interesses conflitantes e, portanto, custos a serem alocados a determinados setores ou determinadas sociedades, o que reforça a ideia de que o social e ambiental são dois lados de um mesmo problema.

No que se refere ao campo da saúde, é importante que se compreenda a sua interação com o ambiente e o entendimento de que muitos eventos só poderão se dar numa perspectiva sistêmica. Assim sendo, considerar as alterações no ambiente físico, as relações socioeconômicas, a população e suas condições de vida, bem como as modificações introduzidas pelo processo de desenvolvimento e tantos outros aspectos, além dos aqui relacionados, é fundamental para uma efetiva intervenção no campo da saúde da população.

UM POUCO DA HISTÓRIA DA SAÚDE E DA DOENÇA E SUAS RELAÇÕES COM O MEIO

Embora as relações homem-natureza se modifiquem, estabelecendo ao seu tempo, as posições de domínio e equilíbrio desempenhadas por estes elementos, fica evidente que ambos se interagem e se influenciam independentemente do momento e dos papéis estabelecidos.

Entre os povos sem escrita, a saúde e a doença foram vistas como o resultado de influências de entidades sobrenaturais e externas, contra as quais o ser humano pouco ou nada podia fazer. Em uma concepção seguinte, a doença passou a ser associada às crenças religiosas, à obra dos deuses, sendo aceita como maldição ou punição.

No Ocidente, os gregos Hipócraticos seguiam o postulado de que a saúde era o equilíbrio entre o corpo humano e os diversos líquidos que o compunham (perspectiva humoral) e que a sua manutenção dependia de cuidados, como hábitos alimentares e exercícios físicos, em uma convivência harmônica com o ambiente natural, onde o ser humano era visto como parte integrante deste (SEVALHO, 1993).

Já na Idade Média, o mundo ocidental viveu um período profundamente influenciado pela Igreja Católica e as ações voltadas para a saúde e doença retomaram um caráter fundamentalmente religioso.

As diversas transformações no período do Renascimento deram origem a um homem agente social, propositor de transformações

(no qual ainda se baseia o homem moderno) e dominador, que passa então a exercer maior influência sobre o ambiente e tudo que o compõe. Assim, ao mesmo tempo em que se desenvolvia a ciência, cresciam e agravavam-se os problemas sociais decorrentes da acelerada industrialização e urbanização, propícias ao desenvolvimento capitalista. A exploração da força de trabalho, o aumento da pobreza e as condições desfavoráveis e insalubres de vida e trabalho nos núcleos urbanos eram ignorados, em função da necessidade crescente de expansão do capital industrial. Esses fatos motivaram artesãos, proletários urbanos e outros marginalizados sociais na organização de movimentos libertários e revolucionários, que se espalharam rapidamente por todo território europeu.

Em detrimento de fatores socioeconômicos e políticos da época, alguns Estados-Nação criaram projetos de ampliação da intervenção médica, como uma estratégia biopolítica, que tinha o intuito de dominar o ambiente e a sociedade, por meio do corpo individual que é ao mesmo tempo imbuído de força de trabalho e ideologias. Essa intervenção médica deu origem à medicina social que ocorreu no panorama mercantilista da Alemanha e da França do século XVIII e no capitalismo incipiente da Inglaterra industrial do século XIX.

Na Alemanha uma medicina de Estado que instituiu medidas compulsórias de controle de doenças, a medicina urbana francesa, saneadora das cidades enquanto estruturas espaciais que buscavam uma nova identidade social, e, por último, uma medicina da força de trabalho da Inglaterra industrial, onde havia sido mais rápido o desenvolvimento de um proletariado (SEVALHO, 1993)

A despeito de o nascimento da medicina social em muito tenha contribuído para o avanço do estabelecimento da relação existente entre saúde-doença e condições sanitárias, a relação saúde-doença-ambiente já vinha sendo anteriormente observada e estudada, a exemplo dos já citados seguidores de Hipócrates. Ressalta-se ainda, os estudos de Snow com sua célebre pesquisa sobre a cólera (1824), Villermé e seus escritos sobre as condições das fábricas têxteis e as influências

para a saúde (1840), os relatos de Engels sobre as condições de vida dos operários ingleses (1844) e Virchow com suas afirmações de que as epidemias ocorriam quando a população era submetida a condições de vida diferentes, como as decorrentes de graves crises agrícolas, climáticas, guerras ou grau de exploração socioeconômica.

Ao final do século XIX, com o desenvolvimento da bacteriologia de Pasteur, a prova de que havia microrganismos por Koch, além de tantos outros substratos científicos para a medicina, fizeram com que as explicações sociais dos estudos sobre a doença e a saúde ficassem de lado. Tudo isso, aliado aos acontecimentos históricos da época geraram a cisão entre as ciências humanas e sociais e as ciências da natureza, tanto do ponto de vista conceitual, quanto do ponto de vista metodológico (LUZ, 2005).

No início do século XX, já havia condições propícias para a atenuação dos problemas de saúde pública decorrentes do ambiente, mediante o controle das doenças infecciosas, por meio de imunização, da melhoria dos serviços de saneamento (água, esgoto e destino de resíduos) e dos níveis nutricionais da população. Entretanto, nos primeiros cinquenta anos, a humanidade teve que conviver com o suceder de várias epidemias, como a malária e a varíola.

Na segunda metade do século XX cresceu o reconhecimento da subordinação dos agravos à saúde a fatores sociais, o que incrementou os estudos do ambiente social, a fim de melhor entender os fatores que determinam a doença e a saúde. Esta época foi marcada pela preocupação com as doenças crônicas (também denominadas como não transmissíveis) que, juntamente com os supostos fatores de risco ocorrentes no ambiente, ganhavam extensão (FORATTINI, 2000). Com isso, vários modelos de estudos epidemiológicos foram sendo propostos, tais como o de Morris (1975) chamado socioecológico, que substituiu no modelo ecológico anterior, o agente por fatores comportamentais ou de conduta pessoal; o de Dever (1980) com quatro dimensões explicativas dos problemas de saúde de uma população: a biologia humana, o ambiente, o estilo de vida e a atenção à saúde e o

de Mc Keown (1990) que crítica a classificação internacional das doenças, propondo que sua determinação seja classificada em pré-natais, da pobreza e da riqueza (NUNES, 1997).

O século passado assistiu a grandes avanços no controle de doenças, mediante a ampliação do saneamento ambiental, a descoberta dos microrganismos e os estudos das doenças crônico-degenerativas e seus determinantes. Contudo, no século XXI, a ação humana ainda vem trazendo consequências desastrosas, não só para a saúde, mas também para o ambiente. Apesar do aumento da expectativa de vida humana, da melhoria das condições de saúde da população e das modernas tecnologias, ressaltando-se as dos campos da indústria farmacêutica e de materiais e equipamentos médico-hospitalares, a grande maioria da população mundial vive à mercê destes benefícios e, ainda, subsiste sem as condições básicas de existência, tais como acesso a água tratada, disponibilidade de alimentos, moradia, saneamento, emprego, entre outros. Neste sentido, é preciso que a população, o sistema de saúde e seus profissionais, os órgãos ambientais, entidades governamentais e não governamentais repensem as suas ações, tanto no âmbito ambiental quanto no da saúde, pois a preservação e a melhoria dos mesmos só poderá acontecer por meio de uma sociedade mais justa e solidária. Isso implica em um reordenamento do processo de desenvolvimento atual, até então, tido por muitos, como sinônimo apenas de crescimento econômico. A este reordenamento poderíamos chamá-lo de Desenvolvimento Sustentável que, só poderá assim ser conceituado se houver os cinco pilares que o fundamentam: social, ambiental, territorial, econômico e político (SACHS, 2008).

INFLUÊNCIAS DO AMBIENTE NA SAÚDE HOJE

Na sociedade contemporânea, praticar a certeza da estabilidade e do enquadramento, tem se tornado cada vez mais difícil, pois os fenômenos cotidianos estão em constantes transformações e movimento. Nenhum fenômeno, por menor que seja, tem sua origem em uma única matriz. Compreender o mundo atual nos direciona aos cami-

nhos do social, do cultural, do biológico, do econômico e do psíquico. Apesar disso, há ainda uma tendência de buscarmos a causa biológica da doença, em detrimento de outras. De tal modo, fecham-se os olhos para a inserção do sujeito na cultura e nas redes de relações, do qual é produtor e produto (VIANNA, 2002).

Estudos que analisam as relações entre a forma como se organiza e se desenvolve uma determinada sociedade e a situação da saúde de sua população vêm sendo desenvolvidos. Esses têm buscado vários enfoques, tais como os socioculturais, os históricos, além dos econômicos e dos epidemiológicos. Em todos eles, há uma atenção especial para os impactos diretos e indiretos do (e no) ambiente, tanto global, quanto regional e localmente. Como saúde e ambiente são objetos complexos, exigem uma abordagem, no mínimo, interdisciplinar, voltada para lidar com a incerteza do conhecimento científico e com a implicação política de seus resultados (STOTZ, 2007).

Além dos vários enfoques para a relação da saúde com a sociedade, os fatores que interferem na saúde também são muito importantes, uma vez que a saúde é um produto de multideterminações. Portanto, a construção de conhecimentos e proposições para a contenção ou mitigação de tais problemas deve englobar a população, ou ainda, representantes de grupos populacionais, para que estes possam atuar preventivamente na saúde, partindo de realidades concretas (COMISSÃO NACIONAL DOS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE - CNDSS, 2006).

Outro ponto importante diz respeito à noção de risco. Sendo a saúde um produto de multideterminações, está também à mercê de múltiplos riscos. Assim, a incorporação desta noção, especialmente a busca por fatores semelhantes envolvidos na determinação das doenças ocupa um lugar predominante nos estudos sobre perfil epidemiológico das populações em sociedades industriais e vem provocando a modernização e estratégias de ação no campo da saúde pública (CNDSS, 2006). Ressalta-se que os riscos são diferentes para as diversas camadas da população, bem como para as diferentes sociedades e, por sua vez,

são decorrentes das próprias condições naturais existentes no planeta ou das condições criadas pelo homem.

O momento é de surgimento e ressurgimento de doenças e agravos. As doenças ditas emergentes causadas pela introdução de novos microrganismos, ou ainda, por aqueles já conhecidos, mas não detectados previamente e as re-emergentes que ressurgiram e vêm ressurgindo e que até então estavam controladas, representam uma ameaça. Esta emergência e re-emergência das doenças no mundo atual estão fortemente potencializadas pela interação dos fenômenos de degradação socioecológica, da globalização e da transformação rápida de padrões comportamentais (MINAYO, 2002).

No que se refere à degradação socioecológica, os modelos de desenvolvimento predatórios transformam a sociedade, de modo que haja disseminação de novos agentes etiológicos e a alteração do padrão epidemiológico das doenças (MOREIRA, 1999). Nesta perspectiva há ainda a ocorrência de modificações na dinâmica populacional, como o envelhecimento, o aumento da expectativa de vida e as novas situações de risco a que estão expostos os migrantes, os índios, os usuários de drogas e outras minorias e também a maioria dos marginalizados, sobretudo nos grandes centros urbanos (MINAYO, 2002).

Quanto à globalização, a autora aponta que as reduções das fronteiras geográficas não significam redução das fronteiras político-econômicas, o que faz com que a ocorrência de doenças ocorra de forma desigual, explodindo em locais onde não há investimento e ou preocupação com as políticas públicas de saúde.

Por sua vez, o rompimento das fronteiras geográficas permite a disseminação rápida de doenças, capazes de causar epidemias e aterrorizar populações de partes diferentes do globo. Recentes preocupações parecem estar sob controle, como é o caso das gripes (surto de gripe aviária – 2005 e pandemia de gripe suína - 2009), mas estas deram mostras da necessidade de medidas de contenção rápidas e efetivas.

Outra temerosidade dos dias atuais é a possibilidade dos ataques terroristas com materiais biológicos, que podem desencadear novas epidemias. O ataque terrorista do *World Trade Center* não foi biológico, mas desvelou a fragilidade das barreiras e a vulnerabilidade da população global, que sofre e se alarma com a possibilidade dos riscos reais ou com as obsessões que se impõem.

Neste contexto, ficam estabelecidos os desafios complexos que necessitam de novos olhares, novas considerações e novas intervenções. Pode-se dizer que, estamos vivendo a crise na saúde, que é fruto ou efeito do crescimento das desigualdades sociais no mundo, consideradas aqui, as sociedades do capitalismo avançado, as do capitalismo dito dependente, as oriundas dos destroços do socialismo, e uma parte considerável de países do continente africano. Este todo, forma um conjunto submetido às leis de uma economia capitalista chegada a um estágio de internacionalização e dominância completa sobre o planeta (LUZ, 2005).

Essa crise se torna particularmente aguda nas sociedades onde há desigualdade social profunda, como no continente latino-americano, com a grande concentração de renda atual gerando problemas graves de natureza sanitária, tais como desnutrição, violência, doenças infecto-contagiosas, crônico-degenerativas, além do ressurgimento de velhas doenças que se acreditavam em fase de extinção, tais como a tuberculose, a lepra, a sífilis e outras doenças sexualmente transmissíveis, que se aliam a novas epidemias como a AIDS. Tudo isto, sem mencionar o consumo de drogas como cocaína e crack, que tem crescido em proporção maior entre nós que nos países do Primeiro Mundo (LUZ, 2005 p.148).

A modificação na forma de ocupação do espaço e na relação humana com o ambiente natural provocou um desequilíbrio ecológico que facilitou a ocorrência de epidemias e a prevalência de endemias. Hoje muitas doenças que eram consideradas de zonas rurais têm sido amplamente detectadas em regiões urbanas como é o caso da leishmaniose; outras associadas com o clima, como as meningites e o sarampo, também têm sido encontradas com maior frequência, sem falar também na mudança na distribuição de zoonoses como a malária, a dengue, chikungunya, a febre amarela e outras doenças ligadas à migração de espécies invasoras e também à mobilidade humana, fenômeno crescente, a exemplo da crise migratória do mediterrâneo para a Europa e dos latino-americanos para os Estados Unidos da América e Venezuelanos para o Brasil.

À medida que as modificações demográficas ocorrem, altera-se também o perfil epidemiológico da população. O declínio das taxas de fecundidade, o aumento da expectativa de vida ao nascer e da proporção de idosos vem ocorrendo nos últimos dois séculos. Esse processo iniciado na Europa Ocidental foi seguido pela América do Norte, e ocorreu de forma lenta, acompanhado pela evolução econômica, crescimento da qualidade de vida e redução das desigualdades sociais (GIATTI, 2003).

Observa-se, mais recentemente, a ocorrência deste fenômeno nos países em desenvolvimento, processo reduzido há três ou quatro décadas e que vem ocorrendo sem um aumento substancial em suas riquezas, como é o caso do Brasil (KALACHE, 2000) E o que se vê é um aumento de pessoas acometidas por doenças crônicas não transmissíveis, principalmente hipertensão, diabetes, cânceres, doenças respiratórias e sofrimentos mentais decorrentes da depressão, ansiedade e adicção. Ao mesmo tempo, observa-se em que as doenças infecciosas e parasitárias ainda ocupam um espaço importante nos índices de morbimortalidade de alguns países, onde mais uma vez o Brasil se encontra. Assim, coexistem velhos e novos problemas de saúde. O país conta tanto com indicadores próximos aos dos países desenvolvidos quanto com indicadores epidemiológicos próprios de países pouco desenvolvidos (SCHRAMM, 2004).

Um retrato atual mostra que enquanto as sociedades dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento se vêem ainda com amplos problemas de doenças infecciosas, as mais afluentes enfrentam os decorrentes do próprio desenvolvimento tecnológico. Tais são as clonagens, os bebês de proveta, os transplantes, o prolongamento da vida, a manipulação genética e muitos outros.

De tal modo, as iniquidades de saúde entre grupos e indivíduos fazem parte de uma realidade e se constitui num dos grandes desafios que se impõe ao governo mundial, nas suas várias esferas. Por sua vez, os fatores que declinam ou elevam a saúde são multideterminantes, o que impõe a participação de especialistas de áreas integradas para a contenção ou mitigação de tais problemas. E a população, ou ainda, representantes de grupos populacionais devem habitar cada uma dessas esferas, pois, a construção de conhecimentos e de proposições, mesmo que preventivas, devem partir de realidades concretas.

Sabe-se que os principais determinantes dessas iniquidades estão relacionados às formas de organização social. É fato também que a situação geral da saúde e dos impactos causados pela população ao meio ambiente, tem estreitas ligações tanto com a distribuição de rendas, como com o desgaste do capital social, ou seja, relações de solidariedade e confiança entre pessoas e grupos.

Muitos estudos que analisam as relações entre a forma como se organiza e se desenvolve uma determinada sociedade e a situação de saúde de sua população vêm sendo desenvolvidos. Mas infelizmente, os avanços do conhecimento científico ainda não fazem parte das políticas instituídas em muitas localidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas sociais, ambientais e de saúde mantêm estreitas ligações e sofrem a influência das (não) políticas de governo e dos modelos econômicos. Se a ideia é a de que o meio ambiente e a saúde são problemas de segurança humana, a chave para estes está na própria sociedade.

De tal maneira o envolvimento da população para a mitigação dos mesmos, deve ser visto como algo fundamental. Nesta direção, aponta-se para a necessidade do desenvolvimento de uma prática comunitária, que estabeleça prioridades e ordene suas ações, procurando sempre que necessário, formar parcerias que ajudem a construir seus projetos. A participação popular nas políticas de governo torna-se importante, sendo estas nas formas institucionalizadas ou não, ou ainda, nas formas consultivas ou deliberativas.

No que se refere aos serviços de saúde, há a necessidade de uma reorganização dos modelos tecnoassistenciais. Para tanto há que se pensar numa reforma das estruturas administrativas, na formulação de políticas públicas de saúde que atendam de forma mais equânime. Outro ponto importante é a integração do sistema de saúde com outras áreas do conhecimento, tanto nas estruturas de governo quanto nos serviços, sejam eles públicos ou privados, pois, fica evidente que o setor saúde pode influenciar e contribuir para as decisões não só do seu setor, mas também para as demais. Seria ousado aqui dizer, o que as demais áreas de conhecimento poderiam propor, mas julga-se que adequações de propostas e associações de forças de atuação, unindo diferentes áreas, conforme as necessidades que se apresentam, seriam potencialidades futuras.

A adequação na formação profissional também deve ser reavaliada. Verifica-se desde os tempos remotos a participação dos profissionais de saúde no cuidado desta e também no controle do ambiente. Assim, sendo o desenvolvimento de estudos de saúde com enfoques socioculturais e históricos, bem como os físico-geográfico-econômicos e os epidemiológicos devem ser incentivados, sobretudo os dos impactos diretos e indiretos dos vários aspectos ambientais nos níveis global, regional e local. A inclusão de disciplinas que abordem a temática ambiental, nos currículos dos cursos da área de saúde, nos diversos níveis de formação é fundamental para o avanço neste campo.

Por fim, os governantes devem, além de legislar e administrar de modo a contribuir para a melhoria dos aspectos aqui levantados,

proporcionar mecanismos que permitam os apontamentos acima referidos. Assim, esta reflexão não pretendeu esgotar todas as possibilidades, mas alertar e despertar um olhar crítico para algumas delas.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, A. F. Tópicos Especiais em dinâmica da população III. População e meio ambiente. Conteúdo da Aula nº 1 – Introdução: população e meio ambiente. CEDEPLAR/FACE/UFMG, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Título I Dos princípios fundamentais. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Título VIII. Capítulo VI – do Meio Ambiente. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Lei Orgânica da Saúde. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Capítulo I – Artigo 6º. **Diário oficial da União**, Brasília, set. 1990.

COMISSÃO NACIONAL SOBRE DETERMINANTES SOCIAIS EM SAÚDE NO BRASIL (CNDSS). **Iniquidades em saúde no Brasil**. Ministério da Saúde/Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais em Saúde no Brasil. (Documento apresentado no lançamento da comissão), 2006.

DUPAS, G. A lógica da economia global e a exclusão social. **Estudos Avançados**, São Paulo, 12 (34) 121-159, 1998.

FORATTINI, O. P. A saúde pública no século XX. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, 34 (3) 211-213, 2000.

GIATTI, L.; BARRETO, S. M. Saúde, trabalho e envelhecimento no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 19 (3) 759-771, 2003.

KALACHE, A.; KELLER, I. The greying world: a challenge for the 21st century. **Science Progress** 83 (1) 33-54, 2000.

LIMA, F. C. A. Gerenciamento integrado dos resíduos dos serviços de saúde: microrregião da Baixa Mogiana – Minas Gerais. 2002. 169 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) Escola de Enfermagem, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

LUZ, M. T. Cultura contemporânea e medicinas alternativas: novos paradigmas em saúde no fim do século XX.; **Rev de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 15 (0)145-176, 2005.

MARTINE, G. A redistribuição espacial da população brasileira durante a década de 80. IPEA, Rio de Janeiro, texto para discussão (mimeografado). 1994.

MINAYO, M. C. S.; MIRANDA, A. C. Saúde e Ambiente Sustentável: estreitando os nós. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2002.

MOREIRA, M.M. O envelhecimento da população brasileira em nível regional: 1940-2050. In XI ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, Anais Associação Brasileira de Estudos populacionais, Caxambu:3030-3124. 1998.

NUNES, E. D. Saúde Coletiva: história e paradigmas. Aula inaugural proferida no Curso de Pós Graduação de Medicina Preventiva. Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. 7 de março de 1997.

PORTO, M. F. M. M. Educação Ambiental: conceitos básicos e instrumentos de ação. Manual de Saneamento e Proteção Ambiental para os municípios. Fundação Estadual do Meio Ambiente. Belo Horizonte: DESA/UFMG, v. 3, 1996.

SACHS, I. Desenvolvimento: incluyente, sustentável, sustentado. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SCHRAMM, J.M. A. et al. Transição epidemiológica e o estudo de carga de doença no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 9 (4) 897-904, 2004.

SEN A. On ethics and economics. Basil Blackwell, Oxford, 1987.

SEVALHO, G. Uma abordagem histórica das representações sociais de saúde e doença. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 9 (3) jul/set. 1993.

STOTZ, E. N. A questão agrária e a saúde pública: considerações em torno de uma crítica ao neoliberalismo. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 12 (1) 15-17, jan./mar. 2007.

VEIGA, J.E. Desenvolvimento sustentável: desafio do século XXI. 2ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

VIANNA, P. C.M. A reforma psiquiátrica e as associações de familiares: unidade e oposição. Tese (Doutorado em Enfermagem) Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.

O “CURTA METRAGEM” “VIDA MARIA”: EDUCAÇÃO – SUBJETIVIDADE-COLETIVIDADE

Silvania Mendonça Almeida Margarida

Doutora em Educação

Professora ISEIB

silmarister@gmail.com

Antônio Gomes da Conceição

Doutor em Ciências Empresariais

Professor ISEIB

praantoniogomes@gmail.com

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O propósito deste capítulo é tratar das abordagens de subjetividade/coletividade e educação do filme *Vida Maria*, e tem por finalidade contextualizá-lo na sociedade educacional brasileira. Revela-se como um sensível filme que transporta o ser humano nordestino para entrelugares sem aparentes decorrências educacional-culturais da rotina brasileira, mas sem resultados benéficos para cada geração que vivencia o que o **filme denuncia**. A razão costumeira das relações naquela parte do Brasil transmite o que se passam de gerações para gerações sem que nada de novo aconteça para o bem-estar das mulheres de determinados lugares do Nordeste. O filme é um exemplar ilustrativo para a educação da vida, frente à elocução, à tradição e à subjetividade do ser humano. Indivíduos são *capazes* de conquistar o seu espaço, exercer tarefas de nível específico (quando assim o puderem), o dia a dia de qualquer cidadão brasileiro, mas isto não é mostrado na contextualização do filme, pois a própria razão de regionalidade impede a personagem Maria de vivenciar o verdadeiro sentido da cul-

tura. Tal apresenta algumas das dificuldades e as respostas de nossa sociedade, nuances refletidas nas atuações regionais paupérrimas do Nordeste em comparação com diálogos doutrinários de Paulo Freire, Edgar Morin, Vygotsky e Freud, tendo como personagem a mulher e seu mundo que a cerca. E seu nome é Maria.

As alterações, as diversidades, as iniquidades, as injustiças, a multiplicidade cultural, racial, étnica, religiosa, movem as pessoas provocam-nas para conseguir a realização de outra *educação* brasileira no que diz respeito aos interesses dos chamados “cidadãos mais humildes” pela sociedade atual. E a debater variavelmente os assuntos a *ela* ligados. Tudo deve levar no cálculo o desejo de criar episódios novos, coisas outras, com vistas a arquitetar outra coletividade, na qual as enfermidades da atual sejam sobrepujadas e as abastadas virtualidades sejam criativamente congregadas.

No caso do capítulo que se pretendeu por estudo, o exemplo do filme *Vida Maria* traz ao entendimento do leitor vários conceitos sobre a questão da mulher nordestina, brasileira, regional, sem alfabetização e traz à baila pontos de discussão sobre a educação e a regionalização cultural que pode representar significativo papel da perspectiva cognitivo-evolutiva, interessada especialmente nos fatores pertinentes ao processo de aquisição de conhecimento que se dá ao longo do desenvolvimento humano, por meio da experimentação, em sua profunda relação com a maturação biológica.

Ao ser aludido à implicação da educação e suas envergaduras adentram em voga os expedientes mais transitáveis do apotegma pedagógico quando são inseridos na vida de cada um a individualidade, a sociabilidade, a dignidade humana, dentre outros princípios que compõem a educação global. Todo comprometimento é apropriado no procedimento de alteração dos caminhos que propiciem a desenvolvimento do ser humano, tomando como base e como fulcro a educação, denodo impreterível da mais significativa riqueza humana. A educação entra na listagem dos expedientes capitais e de outros que podem viabilizar o filme em questão em termos de novos descobri-

mentos e análises da película. É o que se vê ao longo do filme Vida Maria (curta análise) e da nossa apreciação.

A relevância do presente trabalho se faz prioritária quando descansa no texto os propósitos carecedores que estão atrelados a uma questão central, como a coloração cinzenta e o contraste de luz e sombra que conotam um clima de agreste. Portanto, trata-se de uma questão atual e instigante que atrai a atenção de diversas áreas do conhecimento e que esbarra na atuação do Brasil no cenário econômico-educacional.

O objetivo geral da pesquisa abrange o cenário de vida comum de gerações de Marias nordestinas que não tiveram acesso à escola, e em suas especificidades são a partir das imagens fluidas no anfiteatro da educação, a apreciação de liberdade acompanhada de disciplina, de expressão individual e de direitos naturais.

FILME “VIDA MARIA”

No mural em que se arraiga o homem encontra-se com a educação. É lacônico, no entanto, adequar à aplicação desta ideia, de forma inteligente, numa experimentação educacional/cultural conscienciosa para que as decorrências apontem com segurança as implicações negativas ou positivas de uma nova expressão na vida de cada estudante e seu movimento escolar.

Segundo Maria Elisa Caputo Ferreira e Marly Guimarães (2003) o parecer da astúcia cultural e educacional deve ser absoluto frente à inclusão social, econômica e do meio ambiente em que o aluno está inserido. Tal fixação e implante é uma meta inserção, tem como desígnio não consentir nenhum discípulo fora da educação regular. Desde o princípio da escolarização, questionar o papel de cada um no meio social, no processo interativo da produção das incapacidades, porque todos têm direitos a se desenvolver em ambientes de alta escolaridade, de cultura, de avaliações e promoções na lide e no trabalho com as diferenças, respeitando as limitações de cada um.

Ainda, segundo as autoras citadas (2003) cogitar, inovar e aventurar-se na educação numa miragem inclusiva não é incumbência impossível. É, sim, uma provocação superável. É um mote de querer mudar uma situação, é ajuizar e arquitetar uma escola que lidere e cause a permuta entre os alunos que confrontem formas desiguais de axioma e de atitude de vida; buscar metodologias interativas são as precipuidades dos alunos. Assim, o reconhecimento e a convivência com as diversidades escolares trazem uma alternativa para uma inovação de aprendizagem, tornada para o estudante. O que pode garantir legitimidade e espaço na educação não são atitudes corporativistas ou protecionistas.

A escola não é uma constituição abstrata. Ela tem simbólicos elementos específicos que cumprem uma colocação motivada, na avaliação em que permanece hodierna e é representante de qualquer coletividade que se prepara de modo característico, de acordo com a história. Esta é a elementar aptidão da ação de desenvolver a educação. Ela deriva do trabalho da inclusão escolar e das relações constituídas no seu cerne. É o ambiente de definidos súditos e mais do que uma simples instância, carecem do refinamento das suas necessidades especiais educativas. E pode-se afaçar que a atitude colidente da escola advém da comunicação especial do saber aos portadores do ensino escolar.

Percebe-se no filme *Vida Maria*, múltiplas linguagens. Não adianta aqui citá-las isoladamente, pois são múltiplas. A linguagem e o desenho, a expressão corporal, a alegria, o momento de liberdade na educação transcendem as diversas linguagens que compõem o organismo vivo da comunicação. Assim, a linguagem torna-se uma colocação conata que consente ao ser humano a simbolização do seu axioma, do seu pensamento e da decodificação do pensamento ulterior (CHOMSKY, 1970), formando as linguagens existentes na cultura global ou regional. No meio do seu simbolismo cinegético está a linguagem do corpo do aprendiz, do aluno iniciante, da criança a ser formada para o mundo que vivemos (VYGOTSKY, 1995). E tais expressões corporais da linguagem facilitam a percepção da realidade.

de, da permuta de conhecimentos e noções que serão vivenciados ao longo da vida.

Vem daí o processo de socialização da humanidade. À medida que o homem é estimulado pelo meio ambiente, adequa-se a ele e tenta transformá-lo. Seu cérebro também se modifica, permitindo associações diferentes entre as áreas sensitivas, perceptivas e motoras. Além disso, ao longo da história, o homem sentiu que ao se unir aos outros ficava mais forte e tinha possibilidades maiores de sobrevivência. Neste longo trajeto, o homem começou a criar ferramentas que prolongaram e melhoraram suas possibilidades de atuação no mundo. Contudo, suas funções cognitivas começam a se desenvolver mais ainda e também precisam de “ferramentas”: Surge assim a linguagem (VYGOTSKY, 1979). A linguagem implica na competência de invocar, de conceber objetos e fatos ausentes, e como tal, delinea-se igualmente em outros comportamentos, como o jogo simbólico e a reprodução contemporizada, ou repetição na carência do exemplo. Seu aparecimento depende de todo um desenvolvimento construído ao longo do período pré-verbal ou sensorio motor (FEURSTEIN, 1988). É na puerícia que deparamos com a arena mais favorável e fecunda para o incremento psicopedagógico perceptivo e desenvolvimento do esquema social e cultural. É também na educação global que se encontra o primeiro apoio para as elocuições de aparecimento de palavras que conchegam o material didático da contribuição básica de formação do indivíduo: social, matemática científica e recreativa plástica, oral, corporal, musical, afetivo. A educação como produto da interação na expressão de vida, em suas múltiplas linguagens, é, particularmente, sensível a diferentes fatores educacionais. São excelentes indicadores do estado positivo do processo ensino-aprendizagem e refletem as condições de vida de uma sociedade que será planejada para o futuro em seus atos e usos da própria linguagem.

Ao se postular sobre a cultura, mister se faz entender que a cultura é algo transcendente e vivo na superveniência do ser humano. Ela engloba toda uma vida e todos os atos constantes nela inseridos. A cultura é algo expressado ao longo do ambiente em que se está in-

serido e envolve as atividades e condições para aprendizagem. A cultura se torna constitucional para a abrangência de múltiplas bravuras morais e éticas que encaminham nosso desempenho social. Alcançar como estes denodos se arraigam em nós e como eles administram nossos anseios e a ponderação do outro é uma ampla provocação. Para entender melhor, a sustentabilidade cultural, importante enfatizar que a civilização e a cultura se alternam em conhecimentos numa ação em estável evolução, distinta e argentária. É o incremento de uma multidão social, uma pátria, uma identidade; alvitre do ânimo coletivo pelo refinamento de valores espirituais e materiais. Estão envolvidos nesse longo processo a educação etnia, a língua, a nação e o *modus vivendi* de cada ser humano. Outra questão a ser abarcada para envolver a educação é a subjetividade e que acontece no íntimo do ser humano. É como a pessoa vê, sente e pensa a respeito sobre algo que não adota um arquétipo, pois sofre extensões da civilização, do ensino escolar, da crença religiosa e dos ensaios contraídos.

A subjetividade é apreendida como o ambiente de incidência do sujeito com o mundo social, derivando tanto da extensão dos indicadores especiais na concepção do sujeito, quanto na edificação de crenças e importância partilhadas na grandeza cultural que vão estabelecer um ensaio histórico e coletivo dos grupos e populações. A subjetividade organiza-se num ambiente relacional, onde a obstinação dos caracteres da inteligência irá instaurar o fato.

Nestes acometimentos pendulares *educação, linguagem, cultura e subjetividade* se unem para amainar dimensão lúdica e cultural do ser humano, possibilitando-lhe a expressão de suas diferentes linguagens, sua leitura do mundo e sua reinvenção, mesmo sem usar as palavras. A evidência é proporcionar a continuidade da imagem e expressão que se faz nas diversas ações, mesmo que estas ações tenham um pendor diferenciado, regional, consumerista e apresentado nos mais diversos preâmbulos da vida. Referimo-nos aqui como o ser humano lida com as amarras e com os problemas/soluções que surgem ao longo da existência. Muito se pode inferir nas questões culturais, educacionais e sociais que modificam os aspectos da vivência humana.

Para contornar o assunto proposto tendência este capítulo em apresentar o filme *Vida Maria* que serve de suporte para a expansão elucidativa e análise da educação em seus meandros subjetivos, culturais e as diversas linguagens que a basicidade da educação apresenta. A FIG. 1 abaixo demonstra a mãe de Maria José interrompendo os sonhos de escrita do nome de Maria:



Fonte: Vida Maria FIGURA 1 DE DOMÍNIO PÚBLICO Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/curta-vida-maria-narra-o-que-acontece-com-crianca-longe-d/>> Acesso em: 17 de jan. 2019.

O filme apresentado é intitulado “Vida Maria”. É um curta-metragem em 3D, lançado no ano de 2006, produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos, que foi um vencedor em numerosos festivais pátrios e internacionais no ano de seu lançamento. Com somente nove minutos de apresentação, o curta-metragem denuncia a deficiência de escolarização e as condições improváveis de existência de precárias gerações de mulheres do sertão cearense. A película segue o costume ritualístico da personagem “Maria José”, uma garotinha que tenta “desenhar” no seu “mundinho” o “seu nome” entre a cerca, o quintal, o cansaço e o céu. Escrever o nome é a alegria contida em seu coração por estar com um lápis e um caderno em mãos.

A criança está longe da escola e, mesmo assim, sonha com o caderno e com a oportunidade de ir ao jardim de infância ou à escolinha da cidade. Mas a cidade é longe. Lá é agreste nordestino, é o campo seco. É necessário trabalhar para ajudar os pais nos hábitos da casa. Depois a mãe fica viúva e abrutalhada. Mas é constrangida pela mãe a repudiar os estudos e começar a cuidar dos afazeres domésticos, numa esperança inútil entre o sonho e realidade. A FIG. 2 dá continuidade à amostragem dos desejos de Maria José de desenhar seu nome, descobrir a escolar e até uma flor no agreste seco:



Fonte: Vida Maria FIGURA 2 DE DOMÍNIO PÚBLICO Disponível em: <<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/curta-vida-maria-narra-o-que-acontece-com-crianca-longe-d/>> Acesso em: 17 de jan. 2019.

Cenas de extraordinária beleza artística são mostradas, para retratar a beleza da vida de uma criança, adolescente, mulher madura, cansada da lata d'água e da labuta. O cenário é desprovido de comprometimento público e esse empenho não necessita ser mais ou menos junto do território da aridez do cerrado e da cultura nordestina brasileira. Ou seja, mesmo a vida humana, permanecendo no mais inóspito espaço nordestino, lá ainda há de se sustentar a vida bem ou mal vivida de Maria com dignidade humana.

Num outro ângulo da análise interativa do filme, pode-se supor que esse apresenta uma educação diferenciada, visto que a compreensão de “Maria José” para labor era intensa. A mãe ao repudiar o seu sonho de estudar, faz Maria José internalizar a vida do agreste. Cria, portanto, um processo de educação que não está ligado apenas no ensino que se adquire dentro da escola, mas na maneira a qual se vive, como se vem ao mundo, nas semelhanças e práticas que as pessoas têm no seu meio social. É por intermédio da experiência de ocorrências e aprendizados que são passados de gerações em gerações é que se percebe que nos espaços da aprendizagem há muitos gargalos a serem encobertos. Uma definição de família nordestina que dimensiona a sua cultura, a sua aprendizagem e o seu contexto social. Inserem-se neste contexto, a prática do poço de água e sua retrinca, bater no pilão o milho e outros cereais, ensinar os filhos obedecerem, e toda intuição familiar ligada ao vínculo cultural do matrimônio. Também vem à imaginação o conceito da genealogia patriarcal, o pai como a corporatura central, na companhia da esposa, rodeados de filhos. Essa é visão hierarquizada da família, que, no entanto, sofre pela falta de instrução escolar. Além de ter existido um expressivo arrefecimento do identificador de seus artefatos, igualmente começa a ocorrer um *embaralhamento* de papéis culturais na subjetividade de cada um. A forte ação da educação exerce sobre os personagens o sonho desfeito diante a realidade da seca e da falta de oportunidades para o ensino. A partir da observação e análise do filme Vida Maria, chega-se ao arremate de que a arte de educar uma pessoa não está ligada apenas ao ensino que esta contrai dentro do educandário. O filme traz as ideias de que todas as mulheres que são discriminadas e recusadas na coletividade.

Através dos tempos e das atitudes são obrigadas a se calar, sem o direito de explanar nenhum tipo de reação aos abusos que padecem. E não é na “calada do silêncio” que os indivíduos se perpetraram, mas na expressão, no meio de sobrevivência, na ação-reflexão. E não temos a capacidade de dizer que se trata de conformismo da parte delas, mas sim do indeferimento por parte da sociedade, dos seus direitos básicos; direitos esses que Maria José desconhecia totalmente transmutada para internalização a sua dignidade humana. Acerca do caso exposto e contado em filme de curta metragem, pode-se avaliar de acordo com os fenômenos mostrados, algumas hipóteses freudianas de traumas psicológicos que são passados de pai para filho, de mães para filhas. Na teoria freudiana, a construção psíquica acontece em grande parte na infância e se inicia necessariamente bem cedo. Essa construção é fundamental para o caminho ainda restante. Para o Freud (1988), tudo o que acontece em nossa infância fica registrado, tanto no consciente quanto no inconsciente, onde estão nossos desejos reprimidos. Será essa construção acrescida da grande influência do meio social, que terá como produto o ser adulto. Importante ressaltar que essa construção não acaba se formos pensar nos nossos desejos e a libido, que Freud chama de incompletude.

Outro ponto que se pode considerar é a família nuclear (meio social mais próximo) é o embasamento para a construção infantil, ou seja, pais, irmãos, todos que vivem constantemente ao redor daquela criança. Serão tudo que ela terá para começar a compreender o mundo e construir uma identidade. A criança, para Freud, tem seus pais, e, principalmente, a mãe como idealizados. Deste modo, o filho ou a filha abstrairá as ordens e ensinamentos dos pais como as únicas e verdadeiras. Por causa disto, a criança, ou um pré-adolescente, por exemplo, (após o complexo de Édipo ou Electra), almejará ser um adulto exatamente como a mãe para encontrar na vida um marido como o pai, *boa hipótese para o caso de Maria*. É importante saber que a construção infantil e também a construção da identidade, que avança até a adolescência e início da idade madura. São fenômenos bem mais complexos. Por isso, Maria José passa da sua vida de sonho para a

realidade, quando passa para a história adulta, casa-se com Antônio, tem uma “leva” de filhos, que, obedientes, tomam a benção da sua mãe, com respeito e reverência. Já com os filhos criados, Maria, na maturidade, ainda está grávida.

Na psicologia geral (diferente da psicanálise), é impossível prever no que um determinado ser se transformará. Porém "todas as psicologias", como em todas as ciências humanas, trabalham (com muito cuidado) com hipóteses de casos mais recorrentes, nunca com afirmações. Por exemplo: jamais podemos veracidade que uma criança será de um jeito em resposta a tudo que ela viveu. Contudo, a teoria psicanalítica, com efeito a infantil, surge paralela nesse sentido, apresentando fenômenos comuns a todos. Há críticos que dizem que Freud é determinista. Assim, no caso *Vida Maria*, a colaboração de Freud é de grande relevância, mas, apenas, ajuda o leitor como um ponto de partida para outras análises.

A obra educativa é concebida como ação de registro da criança nas ligações socioculturais por intermédio da comunicação de noções e conhecimentos. E os conhecimentos de Maria eram arraigados nas ordens da mãe, na varredura da casa. A catequização é um componente de uma metodologia sociocultural e se delibera por uma operação igualitária. Os procedimentos históricos, polidos e parcimoniosos da sociedade danificam, conseqüentemente, “o processo subjetivo das pessoas que compõem esta sociedade. O ato de educar implica numa inscrição social do significante que representa o sujeito, representando o próprio sujeito na inscrição simbólica” (APPA, 2018) Neste sentido, descortinam diversas possibilidades de escrita como preconceito e discriminação (filha mulher/nordestina) cultural não pode ficar "desenhando seu nome" tem que aguardar as plantas, dar comida aos animais, varrer quintal e recolher roupas no varal etc. Ou subjetividades em determinadas cenas (gravidezes numerosas e muito cedo, a benção aos filhos e gravidez tardia, o vestido preto da vividez etc.). As tarefas domésticas são da mulher e não do homem, as quais trazem a subjetividade cultural do costume nordestino.

Ao empreender, a partir da expressão perpendicular da manifestação da educação, linguagem, cultura e subjetividade/coletividade, o movimento cultural busca proporcionar condições para uma educação que não antecipe, nem seja preparatória para a escolarização; que considere a cultura da infância e faça das atividades tipicamente infantis sua principal linguagem, mecanismo de aprendizagem e desenvolvimento, e ferramenta de acesso ao patrimônio cultural da região. O impulso não é mudar de vida, não se pode ir à escola, pois escola está longe em pensamento e das primeiras necessidades do ser humano. As primeiras carências estão para a mulher estão no lar que compôs e comporá. O ritmo mais lento, a cidade é menor, mais calma, o ar é limpo. Há o encapsulamento do ser e suas reais vontades, um impulso de ficar em casa quando a vida lá fora é difícil e apavorante. Lares são ninhos, embora na infância, houvesse o exclusivismo, ou seja, bel-prazer de aumentar uma personalidade a partir do *desenho do nome*, que se faça ser visto e tratado de estilo dessemelhante do vestígio do mundo. Concorde com o crescente imperativo das pessoas de esquivas emocionais para compensar seu hábito diário, lidar com vários papéis de uma só vez. Exercer mil celeridades, ser mãe, esposa, e se colocar na ação da esfera imaginativa uma situação de faz-de-conta. Há, então, a concepção dos desígnios espontâneos e o desenvolvimento dos planos da vida real e das motivações volitivas, estabelecendo, de tal modo, o também elevado plano de aumento cultural regional (DARIDO, RANGEL, 2005).

Para Vygotsky (1995), nos dizeres de Heloísa Argento:

O desenvolvimento cultural da criança aparece segundo a lei da dupla formação, em que todas as funções aparecem duas vezes: primeiro no nível social e depois no nível individual; ou seja, primeiro entre as pessoas (interpsicológica) e depois no interior da criança (interpsicológica)¹. Poder-se-ia assim dizer

¹ Disponível em: http://www.robertexto.com/archivo1/socio_construtivista.htm Acesso em: 23 de dez. 2018.

que o *desenvolvimento cultural, assim como, sua aprendizagem, se dá mediante o processo de relação com o mundo* (ARGENTO, 2018).

É o que mostra o filme. Maria José casa e nasce Maria de Lourdes. O endurecimento da vida faz com que Maria José trate Lourdes como foi tratada um dia. É proibido sonhar e cuidar dos afazeres do quintal são as prioridades da mãe Maria José. A vida da filha segue o parâmetro crítico e escasso da sua aprendizagem. No fim do filme, quando o vento toca os papéis, várias Marias de décadas anteriores vão se mostrando no mesmo caderno, no mesmo papel, na mesma condição (Conceição, Fátima, Lourdes, das Dores).

A análise de Vygotsky (1995) demonstra que o filme é um exemplo da nossa realidade:

Sob as relações entre desenvolvimento e aprendizagem no que diz respeito à aquisição da linguagem interacional é um processo natural de desenvolvimento. A aprendizagem se apresenta como um meio que fortalece esse processo natural, coloca à sua disposição os instrumentos criados pela cultura que ampliam as possibilidades naturais do indivíduo e reestruturam suas funções mentais. (VYGOSTKY, 1995).

Ao pensar na teoria de Paulo Freire (1985) refletimos nosso trabalho na educação libertária para a idade também infantil. Ao pensar numa pedagogia da liberdade como uma “pedagogia da autonomia”, numa educação libertária podemos ver a questão da disciplina na escola. As palavras desse educador vislumbra o ato de educar a criança. Não diferentemente em suas expressões corporais planejadas, numa educação diferenciada.

Segundo Freire (1993), trabalhar com a educação libertária é aprender e ensinar as pessoas a conhecerem seu corpo, sua natureza,

sua originalidade única de ser. O nosso conceito de educação libertária tem a ver com a qualidade de vida, com a saúde que deve apontar para o desenvolvimento da criatividade que leve à construção de uma sociedade livre e justa em que o ato de viver não se limite apenas a sobreviver. Quando trabalhamos com a educação libertária podemos incluir a educação infantil. Devemos considerar que o amor não pode ser separado da liberdade e do prazer de ver a criança evoluindo e se educando. Ninguém ama verdadeiramente alguém, se limita a liberdade dessa pessoa ser ela mesma, de se expressar e de agir por si mesma. Por este prisma, não se devia falar de amor e causar dor. Os dois são irreconciliáveis. Ao amar alguém, o que se quer é vê-lo feliz e alegre; não miserável e sofrido. O oprimido não vai além da criança. A opressão reprime a sua infância e a sua maturidade fica comprometida. Os oprimidos são os sujeitos ligados com cada caso existente e as ocorrências podem ser minimizadas, pela educação libertária. No caso de “Maria José” a opressão demonstrada está nos elementos subjetividade/coletividade e cultura. O filme busca a identificação dos fatores educacionais que permitam enlaçar no conceito de entidade familiar em todos os relacionamentos que têm origem um elo de afetividade, independente de sua conformação. Maria demonstra ser conformada com seu limite de liberdade, mas sua respiração é amarga e profunda, quando educação libertária tem a ver com a qualidade da vida de Maria.

Ao voltar à concepção de Vygotsky (2002) e Freire (2001), para este trabalho, a subjetividade e a linguagem da expressão corporal na educação, prevalecem como funções psicológicas superiores as de ordem sócio-cultural e que emergem de processos educacionais elementares, inclusive, de origem biológica, através da interação da criança com membros mais experientes da cultura. Edgar Morin (1999) acrescenta que a subjetividade e o sendo coletivo na educação são o cerne da aprendizagem. Morin (1999) é outro expoente no filme *Vida Maria* ao tratar da subjetividade/coletividade da educação. Marias precisam conviver com as posições sociais da coletividade que a escola apresenta.

Visto que os indivíduos não impetram um entendimento pelo meio social em que circunstanciam, permanecem reprimidas ao que o outro diz. A veracidade do subalterno permanece alienada à veridicidade dos outros, e não se pode dizer que é veridicidade. O que é verdade para uns não é para outros. Isso se configura numa representação de paralisia identitária, ou seja, o indivíduo não alcança o desenvolvimento de suas potencialidades, visto que o círculo vicioso ambiental não é partidário. A partir daí, aparece os estereótipos e os descuidos com a vida das Marias.

Estas teses estão evidentes a partir da narrativa das várias *Marias* do filme, que é especial à existência de um indicador estimável de mulheres do nordeste do Brasil. Tais mulheres não obtiveram a funcionalidade da alfabetização, que nos dizeres de Freire, era libertadora. Nos comentários de Morin (1999) não desenvolvem suas subjetividades, pois o Estado e as políticas públicas brasileiras não abrangeram seus estilos de vida. Sendo que, consecutivamente, numa configuração recorrente e recursiva vão imprimindo a seus descendentes uma consciência de servilismo e estagnação. Os singulares acontecimentos que adicionaram em sua vida mal vivida, malfadada foram filhos, esfalfamento, frustração e cansaço. Não lhe é lícito sequer estudar e “desenhar” o próprio nome, muito menos, ir à escola. É claro que este é um axioma cristalino da sua *Vida Maria*. Mulher é, tão somente, para a ocupação doméstica e para os arranjos com a família.

Morin (1999) ainda postula que o indivíduo é a um só tempo cultural, social, histórico, físico, biológico, psíquico. Tem-se aí uma unidade complexa da natureza humana completamente desintegrada na instrução/educação. No caso de Maria, embora não tenha frequentado a escola, deu conta vivenciar esta unidade intelectual, ser o que o ambiente lhe propiciava ser. O mesmo acontecendo com as gerações anteriores que são mostradas no caderno das diversas Marias que só aprenderam a desenhar o nome. Para a divisão de disciplinas da unidade intelectual torna impossível aprender o que significa ser humano, nos dizeres de Morin (1999). É preciso restaurar tal unidade, de maneira que cada um, onde ambicione estar ou se encontre, assumo o conheci-

mento e a consciência do seu ser. Ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos.

Maria da Conceição de Almeida (2018) argumenta sobre o Livro Método 4, o qual condiz com a análise do filme:

[...] fundamentalmente, a propósito da relação de indissociabilidade entre o sujeito que conhece e o fenômeno que ele quer explicar, entender, compreender. Para ele, o processo cognitivo é a conjugação (em dosagens sempre variadas, tanto no nível individual, quanto coletivo e histórico) de três domínios de aptidões que constituem o propriamente humano: pulsão, razão e emoção. É a conexão entre esses três domínios que constitui uma certa estrutura a partir da qual os conhecimentos acumulados e as informações que nos chegam são retotalizados, significados, compreendidos, avaliados, julgados. De forma recorrente em todos os seus escritos, Morin sublinha as armadilhas do processo de percepção e decodificação do mundo, da informação e dos fenômenos, armadilhas essas que são produzidas pelo sujeito e retroagem sobre ele (ALMEIDA, 2018).

Ou seja, para Morin (1988), a significação do mundo de Maria eram os fenômenos, as armadilhas que o sujeito conhece e vislumbra tanto na subjetividade, quanto na coletividade. Para o autor toda sociedade tem sua cultura e necessita dos saberes educacionais para gerir a educação do futuro.

METODOLOGIA

Foram utilizados os instrumentos e métodos hábeis à coleta de dados e à pesquisa teórico-bibliográfica que foram desenvolvidos em livros, capítulos científicos publicados em revistas, periódicos impressos ou eletrônicos e no filme curta metragem *Vida Maria*. A pesquisa estudo de caso são pesquisas desenvolvidas em fotografias do filme e no próprio enredo do filme, na qual o pesquisador buscou dados nos locais onde se verificam os efeitos práticos da discussão teórica e pragmática da película. Desenvolveu-se mediante análise dos meios de coletas de dados mais comumente utilizados. No procedimento metodológico e técnico foram as análises que os pesquisadores pretenderam desenvolver no estudo do seu tema-problema com base em *Vida Maria*. Os tipos de análises dependeram diretamente da reflexão que o pesquisador pretendeu construir na sua temática principal interpretativa; comparativa; histórica; qualitativa e críticas do filme baseado em Robbins (2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda educação se preocupa com objetivos, conteúdos, metodologias, estratégias na busca de uma maior integração entre a cultura, a linguagem e a subjetividade do indivíduo. Existem mesmo alguns processos que têm essa relação como base fundamental do espaço geográfico, dos investimentos do Estado para uma aprendizagem democrática e conseqüente de todos dos cidadãos brasileiros. Se existe essa intenção, por que é tão difícil a aprendizagem ser efetivada? A falta de incentivo ao povo mais humilde é dos intrincados momentos históricos para o Brasil e para a educação, buscando as subjetividades pertinentes ao contexto de cada ser e sua relação direta com a educação.

Espera-se, pelo visto, que as crianças se transformem em adultos e, por isso, acelera-se o procedimento, especialmente em programas educacionais, perfazendo uma cadeia de dificuldades de

aprendizagem que acabam por serem medicados, tratados como doenças. Por outro lado, a morosidade das modificações educacionais permite que se continue mantendo as dificuldades de aprendizagem como responsabilidade dos indivíduos e, portanto, e que se pondere que as pessoas que proporcionam distúrbios de atenção, de ação, de aprendizagem são doentes e precisam ser "curadas", medicadas, independente da participação do contexto nesta problemática. A inclusão, neste contexto do filme, poderia ser realizada através de astúcias que compõem a atenção infantil, também, igual a do adulto, a ação imobilizada e a aprendizagem aprisionada em uma única forma de processo. Ser culturalmente feliz e livre.

A educação deixou de ser fator de manifestação do “*ser do homem*” para ser fator de cultural, na medida em que o homem reconhece no objeto por ele produzido a manifestação de sua essência. Assim, a sua linguagem e subjetividade/coletividade determinam a sociabilidade do homem e de sua consciência. Daí a necessidade de romper com a dominação exercida pela classe hegemônica e construir uma ideologia autônoma, ou seja, estar sempre buscando a **autonomia e a verdade da vida bem vivida**, pois muitas “*Marias*” precisam sair do ventre familiar, para alcançar a **cultura de um ventre de mãe entre a subjetividade e a coletividade que a educação propõe para cada ser**.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Um itinerário do pensamento de Edgar Morin (1999). Disponível em: <http://www.uesb.br> Acesso em: 28 dez 2018.

ARGENTO, Heloísa. Teoria Sócio-construtivista ou sócio-histórica. Disponível em: <http://www.robertexto.com/archivo1/socio_construtivista.htm> Acesso em: 23 de dez .2018.

CHOMSKY, N. O que o Tio Sam realmente quer. Brasília: UNB, 1985.

DARIDO, S. C. Rangel, C. A. Educação Física na escola: ações e reflexões. Araras: Topázio, 1999.

FEURSTEIN, R.. Instrumental Enrichment. Baltimore:Univesity Park Press. 1988.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água,1995.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. Educação e atualidade brasileira. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREUD & BREUER, Sigmund & Joseph. Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos: comunicação preliminar(1893). "Über den psychischen Mechanismus Hysterischer Phänomene: Vorläufige Mitteilung" (G.S.,1,7;G.W.,1,81) Trad. Inglês: On the Psychical Mechanism of Hysterical Phenomena: Preliminary Communication (C.P., 1,24; Standard Ed.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Vol.II. Rio de Janeiro: IMAGO, 1988.

GUIMARÃES, Marly; Ferreira, Maria Elisa Caputo. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: DP e A, 2003.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão de Denise de Aragão Costa Martins. Paris: UNESCO, 1999.

RAMOS, Márcio. "Vida Maria". Fortaleza, CE, Viacg, 2006, [curta-metragem em 3D].

ROBBINS, Stephen Paul. Comportamento Organizacional. 7ª ed.São Paulo: Prentice Hall, 2009.

Vida Maria Disponível em: <<https://catraquinha.catractalivre.com.br/geral/aprender/indicacao/curta-vida-maria-narra-o-que-aconte>

ce-com-crianca-longe-d/> Acesso em: 17 de jan. 2019. Figuras de domínio público.

VYGOTSKY, Lev. S. The collected Works of L.S. Vygotsky. Vol.1. New York: Plenum, 1987.

VYGOTSKY, Lev. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. S. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S. Psicologia pedagógica. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CIBERESPAÇO – A EVOLUÇÃO DO ENSINO

Antonia Soares Silveira e Oliveira

Doutora em Educação
Superintendente ISEIB e FIBH
superintendenteensino@iseib.edu.br

Sheila Elisabete Regiane De Souza

Especialista em Controladoria e Finanças
Professora das Faculdades ISEIB e FIBH
scheilaelisabethe@bol.com.br

Sebastião Gessy Da Fonseca

Mestre em Educação
Professor das Faculdades ISEIB, FIBH e FISBE
sebastiao.gessy@hotmail.com

Glucir Leite

Mestre em Administração de Empresas
Professor das Faculdades ISEIB e FIBH
glucir@gmail.com

Antônio Arnaldo Reis Barbosa

Mestre em Administração
Professor das Faculdades ISEIB e FIBH
aarnaldo.rb@uol.com.br

A MODALIDADE DE EAD

A modalidade de EAD é uma solução ou só mais um problema?

É perfil do ser humano ser crítico, reclamar ou questionar de praticamente todas as situações em sua vida, fato que conforme vemos

historicamente na evolução da espécie, como episódios que conduzem a maior aprendizado do crítico-questionador.

Quando tratamos da EAD (Educação à Distância), fazemos a mesma coisa, questionamos, colocamos empecilhos da mesma maneira que o fazemos nas aulas da educação presencial.

Questionamos por diversas vezes a qualidade dos cursos EaD, desconfiamos ou averiguamos a falta de informação adequada que é repassada aos interessados, a falta de boas práticas para tutoria on-line, material insuficiente ou inadequado, a dependência constante da conexão da internet, a falta de familiaridade com os sistemas EaD utilizados, a má administração do tempo por parte de todos os envolvidos no processo, em alguns casos cursos EaD que não possuem recursos tecnológicos adequados, a falta de preparação dos alunos, professores, tutores, da instituição de ensino, o baixo desempenho do aluno, interação nos trabalhos em grupo e uma gama de fatores podem interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem deixando as pessoas envolvidas no processo desmotivadas e frustradas consequentemente os levando a evasão escolar como acontece identicamente no ensino presencial.

Como sanar tudo isso? Ainda assim é viável optar por esta modalidade de ensino? Como escolher o curso? Como escolher a instituição adequada? Como nos destacar enquanto alunos? Esses e vários outros questionamentos ficam pairando em nossos pensamentos.

Com o intuito de trazer maior esclarecimento aos leitores pesquisamos um pouco sobre o assunto, esperamos que seja de valia aos interessados em atuarem na modalidade de ensino a distância. A cibercultura, o ensino virtual, é uma realidade inimaginável antes da chegada da internet. Sim temos problemas com a internet e os mecanismos tecnológicos utilizados para acessá-la, contudo a cada dia isso ocorre com menos frequência e em muitos momentos nem acontecem mais, todos estão aprendendo a interagir através dos dispositivos moveis sem nenhuma dificuldade, seus aplicativos se tornando mais fáceis e acessíveis, as metodologias maleáveis e agradáveis, professores, alunos, grupos de

estudo se aproximando por afinidade de assuntos, maior aprendizado por aprendermos a focar e selecionar o que desejamos aprender, menor custo financeiro, maior aceitação da modalidade pelo mercado de ensino e trabalho, maior apoio governamental a EAD, vivenciamos mais uma grande evolução humana cabe a nós nos beneficiarmos, aprendermos, auferir novos ganhos financeiros e principalmente ganhos de tempo, sermos gratos com as oportunidades.

Atualmente a Educação à Distância (EAD), tem gerado maior procura e interesse de vários e diversificados públicos, o que explica tal fenômeno é o menor dispêndio financeiro referente ao custo das salas de aula, a democratização do Ensino, a tecnologia agindo de forma a integrar o aprendizado, assim como, melhora das diversas metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem.

Os sistemas políticos, sociais, culturais, econômicos e meios de transporte e comunicação, são adjacentes a Educação a Distância (EaD) onde a comunicação vem se destacando efetivamente como uma das maiores revoluções na área educacional nas últimas décadas. A comunicação, os meios e ferramentas utilizadas, surgem no contexto contemporâneo como uma modalidade que vem de encontro significativo com as demandas sociais com a nítida intenção de atender significativamente às novas necessidades educacionais decorrentes das mudanças no contexto humano temporal e mundial. Desejamos uma boa leitura, uma postura crítica e um bom aproveitamento sobre o tema abordado.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ALGUNS DADOS HISTÓRICOS

Nos dizeres de Belloni (1999), o autor verifica a afirmativa de Peters (1983), onde explica que a EaD surgiu em meados do século passado com o surgimento, desenvolvimento, aprimoramento e disseminação dos mais diversificados meios de transportes e comunicação (sendo inicialmente vivenciados com a implantação social dos trens e

do correio), cuja regularidade e confiabilidade permitiram o surgimento e utilização das primeiras experiências de ensino por correspondência na Europa e nos Estados Unidos.”

As autoras Giusta e Franco (2003), esboçam que “As primeiras experiências de educação a distância ocorreram no século XX, para preencher as lacunas dos sistemas de ensino formais quanto a aspectos de profissionalização e, mais especificamente, da aprendizagem de ofícios.”

Buscando por informações que embasasse este estudo, nos deparamos com os dizeres de Romanelli, (2002), descrevendo que a classe operária industrial desejava de que todos possuíssem o direito de frequentar a escola em condições de igualdade e oportunidade, torna o ensino público gratuito a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. Neste momento os operários estavam desejosos por uma escola transformada numa espécie de serviço público aberto a todos, aplicada como instrumento de emancipação de educação dos menos favorecidos.

No Brasil, a Educação a Distância (EAD) é dada como forma de ensino que data suas primeiras experiências registradas no fim do século XIX, pelos pretéritos dos anos de 1850, onde suplementa Marques (2004), afirmando que agricultores e pecuaristas europeus aprendiam, por correspondência, como plantar, época, estação climática, tipos de grãos e/ou qual a melhor forma de cuidar do rebanho seja ele de corte, leiteiro, bovino, suíno, dentre outros animais domesticados para finalidade alimentícia. No século passado, por volta de 1904 a EAD aparece no Brasil, ocasião na qual as escolas internacionais, que eram instituições privadas, que ofereciam cursos pagos e por meio de correspondência. Em 1934 concretamente, é a vez do Instituto Monitor, iniciar suas atividades e em 1939 o Instituto Universal Brasileiro, em São Paulo.

Os programas, gravados em discos de vinil, eram repassados às emissoras que programavam as emissões das aulas nos radio-postos três vezes por semana. Nos dias alternados, os alunos estudavam nas

apostilas e corrigiam exercícios, com o auxílio dos monitores. (MARQUES, 2004)

Referendando o autor Dourado e Oliveira (2009), vivenciamos a partir deste momento a EAD sendo considerada como uma possibilidade promissora e decisiva no sentido de fazer chegar uma modalidade educacional de qualidade às mais remotas localidades e nos mais diversificados públicos. Substanciando a constante evolução dos meios tecnológicos e a sua aplicação em vários segmentos no meio no qual vivemos permite um ganho no que tange ao conhecimento dos indivíduos diminuindo as barreiras, aproximando as pessoas mesmo em locais remotos todos passam a ter contato com o conhecimento com a finalidade de diminuir desigualdades principalmente no campo da educação onde as técnicas de ensino estão defasadas.

Os autores Zamlutti (2006) apud Guaranyz e Castro (1979), descrevem cronologicamente, as instituições que ofereciam cursos por correspondência no Brasil desde o início do século XX até década de 70, detalhados da seguinte maneira: 904 – Escolas Internacionais (RJ); 1939 – Instituto Rádio-Técnico Monitor S/A (SP); 1941 – Instituto Universal Brasileiro (SP); 1943 – A Voz da Profecia (RJ); 1961 – Cursos Especializados Ultra-Modernos (RJ); 1962 – Occidental Schools (SP); 1967 – Cursos Guanabara de Ensino Livre (RJ), Associação Mens Sana (SP) e I.B.A.M. (RJ); 1970 – Instituto Cosmos (RJ); 1972 – Promotora Profissional Brasileiro (RJ) e o Centro de Socialização (RJ); 1973 – SENAC (RJ) e ESG (RJ); 1974 – SETEN - CEP (Ministério do Exército) (RJ) e Instituto Universal Center (RJ); 1975 – CDRH-Sec-RJ (RJ), IRDEB (BA), Embratel (RJ), Curso de Auxiliares de Clínica e de Cirurgia (RJ). Apresenta-se marcos do ensino por correspondência no Brasil, as instituições a seguir são mencionadas, sem aporte no que tange a alusão às datas de suas fundações ou início de suas atividades. Das quais podemos citar: Instituto de Beleza moderna (RJ), Dom Bosco Escolas Reunidas (SP), Divulgação Brasileira de Cursos (SP), Estudos Associados (SP), Academia de Ensino Círculo Familiar (SP), Canadian Post (SP), Instituto Cultural Unicenter (SP), Hollywood Schools Languages (SP), Escola de Decoração de Interiores (RS), Centro de Métodos e Sistemas (RJ) e IBEC (RJ).

Dando seguimento a este breve relato histórico nos firmamos nos autores Villela e Mesquita (2018) apud Guarezi e Matos (2012) onde evidenciam que: No ano de 1991, uma parceria entre o governo federal e a Fundação Roquette Pinto criou o programa Um salto para o Futuro objetivando a capacitação de professores de todo país. A Secretaria Especial de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed), criada na metade dos anos 1990, lançou a transmissão do Programa TV Escola em 1995, unindo-o à Transmissão da programação do Projeto Um Salto para o Futuro. No ano de 1997, a Seed lançou o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), com o objetivo de disseminar o uso das novas tecnologias nas escolas públicas do País. Contava-se também com o Projeto Proformação para a formação de professores em nível médio, basicamente só com material impresso.

Parafraseando Severino Neto (2012), com a Lei nº 403/1992 foi criada a Universidade Aberta de Brasília, podendo atingir três campos distintos: a ampliação do conhecimento cultural com a organização de cursos específicos de acesso a todos, a educação continuada, reciclagem profissional às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; e o ensino superior, englobando tanto a graduação como a pós-graduação. Em 1994, teve início a expansão da Internet no ambiente universitário. A oficialização e regulamentação da Educação à Distância no Brasil ocorreu com a lei nº 5.692 de 11 de Agosto de 1974, artigo 26 que versa sobre o ensino Supletivo à Distância, entretanto somente com a lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 é regulamentada e ampliada a novos cursos. A EAD é regulamentada pelo decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, e a Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017. Revoga as normativas anteriores e estabelece novas regras para a educação a distância no Brasil, como abertura de novas Instituições de Educação Superior, expansão de Polos e funcionamento dos cursos na modalidade EaD neste meio cada dia mais cibercultural.

A introdução de tecnologia no ambiente educacional favorece a disseminação de informações e consequentemente modificam a forma estrutural de como o conhecimento é absorvido e aplicado na práti-

ca cotidiana do aluno. Desta maneira o tutor presencial, o tutor online e o professor passam a interagir de forma mais precisa, eficiente e eficaz principalmente, no que diz respeito a introdução de novas técnicas visuais, por mídias interativas, sites de buscas, vídeos, e-mails, chats, fóruns e quaisquer outras novas ferramentas que venham a surgir e com certeza serão utilizadas para ilustrar e aprofundar o conhecimento dando um ganho real aos saberes que serão adquiridos. Nesses parâmetros buscamos suporte teórico que embasa nossos dizeres em Belloni: “No contexto das mudanças que caracterizam o mundo nesta passagem de século e pensando a educação para o futuro milênio, cujos contornos a rapidez das mudanças tecnológicas, econômicas e político-sociais não nos permite antecipar, podemos dizer que educação, formação e cultura serão sem dúvida os melhores instrumentos com os quais poderá contar o indivíduo para sobreviver e prosperar.” (BELLONI, 1999).

As autoras Torres e Branco (2016), nos elucidam sobre a EaD afirmando que esta modalidade educacional destaca-se por ser apropriada ao aluno adulto de características próprias, evidenciando-se as experiências prévias, com verossimilhança a inclusão de experiências profissionais e falta de conjunturas socioeconômicas que os inviabilizaram em algum momento no decurso de sua vida a estudar. Equitativamente importante é o desenvolvimento da autonomia e da fomentação ativa nos estudos pelo aluno adulto na modalidade de educação a distância.

A educação a distância, de acordo com Alves; Zambalde & Figueiredo (2004), é apresentada como uma atividade de ensino e aprendizado que envolve a comunicação bidirecional entre diversos atores do processo (professor, alunos, tutores, coordenadores) realizada através de recursos tecnológicos diversificados.

Desvelando O Contexto Teórico Da EAD

O ensino a distância pode ser perceptivelmente estar em evidência por quatro gerações com compartimentações temporais de acordo com as mídias e métodos manuseados em determinado período

levando em conta recursos pedagógicos disponibilizados aos inclusos no processo. Segue um rápido descritivo destas gerações segundo Sales (2005):

Primeira Geração – é marcada pela utilização da mídia impressa via correspondência e compreende o período de 1950 a 1960. No final dos anos 50 entram em cena o rádio e a televisão.

Segunda Geração – aqui, além do impresso, utilizavam as fitas de áudio, televisão, fitas de vídeo e fax, o que marca o despontar das múltiplas tecnologias no período de 1960 a 1985.

Terceira Geração – as TICs chegam com força total. Neste período a EAD já faz uso do correio eletrônico, mídia impressa, computadores, Internet, CD, videoconferência e fax. Caracterizando assim a geração da utilização das múltiplas tecnologias juntamente com os computadores e as redes de computadores. Este período é de 1985 a 1995.

Quarta Geração – além das NTIC estarem atuando ativamente, neste período que vivemos até os dias de hoje, temos grande influência das redes de computadores, internet, transmissões em banda larga, interação por vídeo e ao vivo, e todos os recursos interativos proporcionados por um ambiente virtual conectado (chat, fórum, blog, etc.). (SALES, 2005)

É dentro desta perspectiva que Levy 1993 (apud Sales 2005), afirma que a velocidade de evolução dos saberes, à massa de pessoas convocadas a aprender e produzir novos conhecimentos e o surgimento de novas ferramentas, fazem emergir paisagens inéditas e distintas, identidades singulares no coletivo, uma inteligência e saber coletivos, tornando a cada dia mais fascinante e assombroso como as informações são disseminadas de maneira tão instantânea, atualmente ainda com problemas quanto a filtragem do que deve ser absorvido em questão ao que tange conhecimento a ser armazenado para utilização prática a serviço do bem estar individual e coletivo.

Como adequadamente delinea MACHADO (2015), “a educação pode ser definida como um processo contínuo que ocorre ao

longo de toda a vida. Neste processo o ato de pesquisar, interagir, agir, ser, criar são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem”, sendo dever do aluno em parceria com o professor, ser personagem principal de suas escolhas e condutas.

Desta forma é descrito no decreto de nº 5.622 em Brasil (2005): “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”(BRASIL, 2005).

Já para Moran (1994): educação a distância é o processo de ensino aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.” Considerando que essa modalidade de ensino tem a capacidade de suprimir os obstáculos originados possivelmente embasados pelos fatores distância e tempo.

Moran (2004), a educação a distância é o processo de ensino e de aprendizagem mediado por tecnologias, em que professores e alunos estão separados espacial ou temporalmente, mas podem se conectar por alguma tecnologia, como a Internet. Mas também pode se fazer uso de correio, rádio, televisão, vídeo, CD-ROM, telefone e fax, dentre outras.

A educação a distância (EaD) aparece como uma solução, um caminho para a inovação. A educação a distância é inovadora não apenas por responder às demandas quantitativas de democratização do acesso ao ensino superior, técnico e supletivo, mas também por contribuir para a melhoria da qualidade da educação: ao favorecer a integração das TICs aos processos educacionais, atividades de ensino a distância estimulam e possibilitam a inovação metodológica, permitindo que os sistemas educacionais se modernizem e ofereçam um ensino mais sintonizado com as culturas das novas gerações e com as demandas da sociedade (BELLONI, 2012).

É apresentado por Levy (1999) que: a Ead explora certas técnicas (...), incluindo as hipermídia, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Neste contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos. (LEVY, 1999)

Onde conforme Belloni 1999 apud Holmberg 1977, vislumbramos que o: “Termo educação à distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos em sala de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial.” (HOLMBERG 1977 apud BELLONI 1999).

Estudos à distância têm a sua função e sua forma de peculiar de aprendizagem, que encontram-se definidas por Belloni (1999), como aprendizagem organizada, baseada na separação física entre os estudantes e os que estão envolvidos na organização de sua aprendizagem (instituição que oferece esse tipo de modalidade para disseminação dos saberes). Esta separação ou reorganização das instituições de ensino podem ser aplicadas a todo processo de aprendizagem ou apenas a alguns estágios ou elementos deste processo.

Nos dizeres de Niskier (2000), os conceitos de educação a distância se diferem apenas na sua forma de expressão, mas todos convergem para a organização sistêmica da autoeducação, com a aplicação de meios de comunicação, utilizando todos os recursos tecnológicos disponíveis. Educação a Distância é em si a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino e, por causa disso, requer técnicas especiais de desenho de curso, técnicas especiais de instrução, métodos especiais de comunicação através da eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos essenciais organizacionais e administrativos. (MOORE, 1996 apud NISKIER, 2000).

O autor Inocêncio (1999), complementa dizendo que: "O que caracteriza o ensino a distância, em última análise, é a separação física entre o professor e o aluno em que o contato entre os dois é mediado pelos recursos utilizados e não apenas pela exposição oral".

Ressalta-se no desenvolvimento deste contexto como uma realidade em transformação o que nos diz Netto, Guidotti e Santos (2012), onde argumentam que a educação a distância no Brasil é semipresencial, pois a legislação exige provas presenciais. Isso dificulta a administração do tempo por parte do aluno.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O DISCENTE (ALUNO)

Na descritiva de Rossi *et al.* 2008, todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. Com essa narrativa verifica-se que o indivíduo é o único que tem o poder de motivação constante pela sua busca e aquisição de conhecimento.

O estudioso Davydov (1988), esclarece aos leitores que o desejo por algo é o elemento essencial-primordial-motivador de todo engajamento responsável pela decisão do indivíduo em se empenhar numa determinada atividade, sendo desta maneira, podemos dizer que a atividade relacionada aos estudos autônomos na principalmente nas modalidades EAD, tem seu próprio pré-requisito: um desejo percebido [...], que deve ser gerado no decurso das aulas e por meio da própria atividade de estudo por através da manipulação do material a ser assimilado obtendo um "novo produto espiritual, ou seja, de conhecimento desse material".

Vislumbramos a EAD tal como Severino (2001), ao afirmar que "a educação é um processo de auto-realização do sujeito, o desabrochar de suas potencialidades". Nessa perspectiva, a educação a distância representa uma oportunidade para atualização, aprimoramento e formação dos sujeitos.

Na perspectiva da heurística os autores Filatro & Cairo, (2015), salientam que o indivíduo adulto possui a prerrogativa de auto direcionar seus estudos em conformidade com suas experiências adquiridas anteriormente em um mundo que está em constante transformação e no qual a velocidade das informações demanda habilidade para julgar e selecionar o que deve ser aprendido. Para dar firmamento a essa prerrogativa Batista 2011 (citado em Coelho, Dutra & Marieli, 2016) acrescenta: “Por meio da tecnologia, os alunos podem, além de definir ‘o como’, também o ‘quando e onde aprender’”.

Baseando-se nesta prerrogativa, Silva (2010) apresenta um comparativo buscando a capacidade de superar a centralidade da modalidade tradicional de aprendizagem, em favor da na modalidade interativa, da dinâmica comunicacional da cibercultura e da educação autêntica.

Modalidade de Aprendizagem tradicional (metáfora da árvore) temos: 1) Racional: organiza, sintetiza, hierarquiza, causaliza, explica. sequencial. 2) Lógico-matemática: dedutiva, sequencial, demonstrável, quantificável. Narrador que atrai o receptor (de maneira mais ou menos sedutora e/ou por imposição) para o seu universo mental, seu imaginário, sua rítmica; 3) Reducionista-disjuntiva: na base do ou... ou, separa corpo e mente, razão e objeto, intelectual e espiritual, emissão e recepção, lógico e intuitivo; 4) Centrada: parâmetro, coerência delimitação, transcendência e 5) Procedimento: transmissão, exposição oral, leitura linear, livresca, memorização, repetição.

Modalidade de Aprendizagem interativa (metáfora do hipertexto) temos: 1) Intuitiva: conta com o inesperado, o acaso, junções não lineares, o ilógico; 2) Multissensorial: dinamiza interações de múltiplas habilidades sensoriais; 3) Conexional: na base do e... e, justapõe por algum tipo de analogia, perfazendo roteiros originais (não previstos), colagens, permanente abertura para novas significações, para redes de relações; 4) Acentrada: coexistem múltiplos centros e 5) Procedimento: navegação, experimentação, simulação, participação, bidirecionalidade, coautoria.

Os alunos que estudam na modalidade EaD precisam adquirir a prática autônoma de estudar. Define-se autônomo aquele estudante que decide por iniciativa própria sobre o que quer aprender. Por exemplo, o estudante seleciona outros materiais relacionados com o mencionado na aula e material didático pré-selecionado e através de leituras procura ampliar os seus conhecimentos, realiza troca de informações com colegas, planeja estudos em equipes, socializa erros e acertos, busca outras fontes adicionais sobre o tema, amplia sua capacidade e armazena novos saberes (PETERS, 2001).

Silva (2003), aprofunda que a autonomia refere-se ao desenvolvimento de competências específicas como: autodisciplina, automotivação e responsabilidade de gerenciar bem o tempo. Já Mareco (2017) apud Wissmann (2006), colaboram apontando basicamente a mesma perspectiva em uma holística similar sobre o assunto ao ratificar que o estudante autônomo pressupõe três elementos que enfatizam a sua individualidade: agenda pessoal, iniciativa e autoavaliação afirmando que a autonomia do aprendiz pressupõe não só a aprendizagem, mas aprender a aprender.

Desta maneira lançamos mão dos conhecimentos transmitidos por Libâneo; Freitas, (2013) as atividades que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem devem ser problematizadas e contextualizadas a partir de exemplos reais passíveis de serem vivenciados e verificados por parte dos alunos incluindo, desde o início, formas de atividades em que os alunos possam: pesquisar, analisar, supor, comparar e registrar seus raciocínios, dentre outras ações de verificação e exposição tais como seminários, apresentações em sala para os demais colegas, palestras, fóruns de discussão, chats, etc., para que eles mesmos possam ir construindo os conceitos.

Corroborando com Libâneo; Freitas, (2013), Gardner (2001) reitera, sua visão sobre inteligências múltiplas, que uma educação deve pensar e ponderar sobre as diferenças entre os indivíduos pois é de suma importância para que seja alcançada a eficiência e eficácia na aprendizagem desejada, devido ao fator de se estar respeitando as sin-

gularidades sensibilizadas de cada indivíduo, potencializando o mesmo a expandir sua capacidade, competência, faculdade, habilidade, aptidão, talento, inteligência, know-how que possui, tanto intelectual quanto socialmente.

Consoante a esta afirmativa Leontiev (1978), suplementa realizando um comentário com informação complementar onde diz que atividades são: (...) processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo como um todo se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo e apoia a referida citação concordando que para realmente potencializar o aprendizado devemos nos atentar aos ambientes físicos e as pessoas como participantes ativos, todos interagindo e influenciando-se mutuamente.

Buscando maior embasamento científico Chizzotti (2001), profere que o ensino ganha significado novo quando propicia o prazer da descoberta e a importância do conhecer, quando provoca a observação, mobiliza a curiosidade, move a busca de informações, esclarece dúvidas e orienta as ações; em suma, quando supre as necessidades vitais do discente.

Machado (2005) clarifica que:

[...] a atividade crítica e criativa do aluno é fundamental para a ocorrência de aprendizagem significativa, a prática pedagógica precisa incluir a atividade deste agente, sem a qual não poderá ser entendida como prática pedagógica. A atividade que exclui a participação ativa do estudante é um equívoco pedagógico. (MACHADO, 2005).

De acordo com Daniels (2003) e nos baseando nas teorias de Vygotsky pressupõe-se que “A aprendizagem, tanto dentro como fora da escola, avança mediante interação social em colaboração e ocorrendo a construção social do conhecimento” estes são expores de avanço

referente a aprendizagem, na teoria da atividade, se dá além da análise do contexto da situação, mas também da cultura e da história personificada e individual de cada aluno. As aprendizagens, os saberes, de toda e qualquer natureza, medeiam o desenvolvimento humano continuamente aportado ao desenvolvimento ócio-histórico e cultural conforme a inserção e participação dos indivíduos nas práticas sociais.

Nesta prerrogativa, com a tão mencionada inclusão das pessoas portadoras de alguma necessidade especial, o processo de inclusão educacional está intimamente ligado às melhorias efetivas que abrangem todos os envolvidos no processo, não se tratando somente de uma mera alocação em um local comum, mas sim promover a aprendizagem respeitando as diferenças (Ainscow, 2008; Echeita, 2006; Lissi & Salinas, 2012, como citado em Salinas Alarcón, Lissi, Medrano Polizzi, Zuzulich Pavez & Hojas Loret, 2013).

O aluno virtual segundo Pallot; Pratt (2004), deve seguir algumas diretrizes estabelecidas pelo curso para participar através da interação e comunicação, incluindo a netiqueta (conjunto de normas de conduta sociais), pré-acordadas ao ingressar em qualquer modalidade de ensino.

Desse modo, nos parâmetros sociais atuais ainda temos que esboçar nossa concordância com Shiroma (2013) quando afirma que termos como democratização representam artifício de retórica com falsa preocupação de inclusão e de participação dos cidadãos, pois, qualitativamente, oferecem pouca alteração na sua formação profissional, ainda é necessária a criação de maior acessibilidade e políticas de permanência no âmbito escolar para todos os tipos de alunos, cursos e modalidades.

Salientamos que ainda hoje temos diferenciação em relação a modalidade a qual escolhemos para realizar nossos estudos, entretanto a cada dia diminui-se esse pré conceito estabelecido em relação aos discentes em EAD, conforme apontam Martins e Anderson (2009): “Ainda há um grande preconceito em relação aos formados em EaD. Em parte, ele pode ser explicado pelo pouco tempo de existência dela na

graduação. O mercado não conhece os formandos a distância e há um desconhecimento muito forte sobre a qualificação dos cursos. A lei garante que nos certificados do Ensino Superior não venha especificando que a formação foi feita a distância, já que ambos tem o mesmo valor. Entretanto, numa entrevista de emprego, isso pode pesar na escolha. Até mesmo entidades oficiais declaram não concordar com a formação semipresencial.” (MARTINS E ANDERSON, 2009).

AVALIAÇÃO, AUTOAVALIAÇÃO, QUALIDADE E AFETIVIDADE NA EAD

Corroborando com o aprendizado, Libâneo (1990), nos agrega a valorização da escola como instrumento da apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, a escola é o primeiro passo para a transformação social, e seu papel principal é de preparar o educando para situações diversas da vida adulta.

Gadotti (2000) manifesta apontando que [...] a educação tradicional iniciou sua declividade a partir do movimento renascentista, apesar de sobreviver até os dias atuais. A nova modalidade educacional, desenvolveu-se nesses últimos dois séculos de forma mais clara com o aparecimento das tecnologias aplicadas a comunicação para disseminação de informações e traz consigo numerosas conquistas, sobretudo, no campo das ciências da educação, das metodologias e práticas pedagógicas utilizadas no ensino. O conceito de “aprender fazendo” de John Dewey e as técnicas Freinet, exemplificadamente, são aquisições definitivas na história da pedagogia. Tanto a concepção tradicional de educação quanto sua nova modalidade, vem sendo amplamente consolidadas e conseqüentemente terão um lugar garantido na educação do futuro. (GADOTTI 2000)

Atualmente o foco está voltado para a análise da atuação do aluno durante o processo de aquisição do conhecimento no ambiente online. Fundamentadas nas Teorias de Perrenoud (1999), Vygotsky (2002) e Freire (1978).

A avaliação sempre fez parte do processo ensino aprendizagem mantendo-se presente independente da modalidade de ensino. Contudo, as formas de avaliar o conhecimento adquirido pelos discentes vêm ganhando outra aparência, nos levando a reflexão do por que uns indivíduos aprendem de maneira mais eficiente e eficaz que outros.

Idealizando as palavras de Perrenoud (1999), a pesquisa em educação jamais ignorou o peso das normas de excelência escolar na determinação do êxito e do fracasso escolares. De acordo com Mattar (2005), “assistimos, a partir de então, a uma sequência inumerável de descobertas e invenções, à associação entre ciência e tecnologia e ao uso cada vez mais prático do conhecimento científico”.

Neste sentido, concordamos que os referenciais de qualidade para educação superior a distância devem ser baseados conforme, "o modelo de avaliação da aprendizagem a distância deve ajudar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhes alcançar os objetivos propostos". (MEC, 2007)

Por apresentar algumas peculiaridades, a Educação a Distância requer estratégias e mecanismos de avaliação particularizado da modalidade da educação semipresencial e da educação presencial, tendo como principais características ser diagnóstica, formativa e permanente. De acordo com Freire, “A avaliação não é o ato pelo qual A avalia B, é o ato por meio do qual A e B avaliam juntos uma prática (...). Daí seu caráter dialógico. Neste sentido, em lugar de ser um instrumento de fiscalização, a avaliação é a problematização da própria ação”. (FREIRE, 1978)

Por isso, a perspectiva de que a auto avaliação e a avaliação do aluno, do processo, dos mecanismos e indivíduos envolvidos no processo, foram utilizadas para que o estudante analisasse a particular e pessoal quanto a sua participação em relação a sua pessoa e também da equipe que faz uso da disciplina em questão sendo essa auto avaliação utilizadas por todos em busca da melhoria continua da EAD.

Anastasiou (2004), vai além do exposto e menciona que a apropriação do conhecimento pelo aluno deve ultrapassar o simples repasse da informação, é preciso se reorganizar, superando o *aprender*, que tem se resumido em processo de memorização, na direção do *aprender*, segurar, apropriar, *agarrar*, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender. Nesta realidade todos os envolvidos no processo se tornam aprendentes. Pois como afirma Paulo Freire (1992):

[...] toda a docência implica pesquisa e toda pesquisa verdadeira implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensine porque se conhece e não se ensine porque se aprende (FREIRE, 1992).

A partir deste momento, vivenciamos o fator qualidade quanto a capacidade em que todos os envolvidos no processo têm de aprender e aprimorar-se para transmitir conhecimento. Somos a todo tempo disseminadores do saber e influenciadores da comunidade a qual estamos inseridos. Nestes moldes, Morosini (2001) deixa a reflexão de que a educação se redimensiona na medida em que as ações educativas se baseiam nas relações de democracia e de justiça, colocando a qualidade da educação diretamente relacionada às ações de responsabilidade social, isto é, quanto mais equitativo o ensino de maior qualidade este o será.

Como esclarece Dias Sobrinho (2015) o que chamamos de educação de qualidade nada mais é do que cumprir com rigor os imperativos inegáveis da ciência, ajudando a construir patamares mais elevados de uma sociedade plural que efetivamente seja justa e democrática.

São referenciais de qualidade para cursos a distância que se destacam:

considera-se que a diferença básica entre educação presencial e a distância está no fato de que, nesta, o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende - e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de materiais didáticos intencionalmente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação (BRASIL, 2003).

Apoiados em estudiosos como Morosini (2006), somos convenientes com sua visão de entendimento onde a qualidade e equidade são conceitos inseparáveis. A autora afirma que qualidade social ou da equidade da educação “é aquela ligada a democracia e consequentemente à noção de cidadania e à concepção de educação por inteiro... [. . .] tem um forte componente ético-social marcado pelo direito do cidadão a ter direitos; e considera a concretude das práticas escolares na elaboração de políticas públicas mais justas”.

A partir deste momento onde falamos da questão de direitos, Libâneo (1990) descreve que a valorização da escola é o primeiro passo para a transformação social, é de fato o instrumento da apropriação do saber, é o melhor serviço que se presta as diversificadas camadas e interesses populares, sendo o seu papel principal preparar o discente para situações múltiplas da vida cotidiana. Gadotti (2001) afirma que Paulo Freire caracterizava como “qualidade”, não a concorrência ou a competitividade entre as pessoas, mas antes a qualidade como forma de acesso ao saber e isto feito de forma alegre para todos.

Finalizamos nossa busca conceitual em relação a qualidade educacional nos amparando em Bielschowsky 2018 et. al (Nielsen, 2010; Jarvis, 2014) apontando para um aumento significativo de matrículas, apontando ao grande potencial de transformação social, mostrando de forma inequívoca a importância que a educação superior a distância vem assumindo no Brasil com o advento da internet e popularização de seus recursos tecnológicos; mas será que analisar apenas o crescimento é suficiente?

Autores como Pimenta; Lopes, (2014) evidencia que o ensino a distância mesmo com o decorrer dos anos após sua inicial implementação ainda sofre com condições inferiorizadas tanto em âmbito trabalhista como no pedagógico e, Cusset (2011) além disso, assevera que o diferencial vem da maneira como é concretizada a relação pedagógico-didática no processo.

Ao tecermos sobre o tema avaliação, autoavaliação e qualidade não poderíamos deixar de fora nossas emoções no processo ensino-aprendizagem pois, são estas que nos movem na realização de grandes feitos e segundo Masetto (2007), descreve que entendemos por educação um “[...] conjunto organizado e sistematizado de conhecimento de diversas áreas [...], além disso, espera-se que a escola possa transmitir valores e padrões de comportamentos sociais próprios da sociedade em que se vive”

É praticamente obrigatória a citação do autor Paulo Freire (1996) onde, ressalta a capacidade que o educador possui de marcar a essência de seus alunos:

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996).

Os autores Andrade (2003) apud Sales (2005) ratificam que a: “interação social também influencia a afetividade, a interatividade e a aprendizagem como um todo. No momento em que os alunos adquirem confiança e consideração por seus pares (colegas e professores – reais ou artificiais), as relações interpessoais começam a se formar. Inicia-se um processo de motivação intrínseca, e os alunos vão interagir [...] e socializar seus textos e seus conhecimentos”.

Entretanto, afetividades não são apenas sentimentos positivos, conforme esboçam Silva e Ristum (2010) e Oliveira e Barbosa (2012) um dos fenômenos mais decorrentes dos dias atuais, são a violência escolar e o bullying. Os primeiros autores retratam a violência como um problema eterno que existe em todas as sociedades, e por consequência, esta também é vista no espaço escola, ou seja, a violência escolar. No que tange ao bullying, infelizmente é vivenciado na escola física tanto quanto na educação a instância quando as pessoas que integram o processo desrespeitam as outras, invadindo e propagando inverdades e/ou intimidades, em ambos os casos trazem a pessoa que sofre tais ataques infelicidade ou momentos infelizes. Sejam conscientes das ferramentas que utilizam e de todo seu potencial de criação ou destruição.

Ao ler os ditos de (Monteiro et al., 2014), procedentes especificamente ao ambiente virtual, a afetividade não é materializada por enviar Emojis (imagens com carinhas), escrever beijos e abraços ao final das mensagens, mas em um sentido mais amplo e comprometido exemplificando, ao se participar ativamente dos fóruns buscando agragá-los e instigá-los a novas aprendizagens. Desse mesmo modo, exige comprometimento, responsabilidade, participação, pontualidade.

Construindo um ambiente virtual de aprendizagem, Sihler; Ferreira, (2011) afirmam que deve-se privilegiar o sentimento de pertencimento necessário a um contexto cooperativo, colaborativo e deve de efetivo conhecimento das pessoas que resulte em desenvolvimento de afinidades, o que atenuará dificuldades inerentes à aprendizagem na modalidade a distância pois, Concordando com Santos, Carvalho

e Pimentel (2016), que afirmam que o fórum de discussão, junto com o *e-mail* e o bate-papo, são os meios de conversação mais utilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem, acionamos o dispositivo de pesquisa “Síncrono ou assíncrono? É assim como em todas as relações humanas afetivas neste grupo de indivíduos podem surgir. O fator principal aqui é sabermos que mesmo não estando presentes fisicamente ainda assim podemos ser agente de transformações positivas na vida de outras pessoas e sobre tudo que neste mundo globalizado tão vasto não estamos sós principalmente quando nos decidimos por realizar os estudos através da EAD.

O PROFESSOR - NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER - EAD

Versamos neste comentário sobre a EAD sendo notada como uma viabilizadora de conhecimentos educacionais, ofertada na educação como uma modalidade de ensino com suas especificidades, principalmente no que se refere às normas e legislações a se cumprir, que atende às demandas do mercado inclusive a dos docentes pois, estes devem a todo momento estar sobre uma constante busca de informações, novos aprendizados e práticas pedagógicas, correspondendo, portanto, à lógica capitalista atual utilizada nos moldes da dita globalização, que pode gerar exclusão, uniformização e padronização cultural, mas também ainda é vista como um novo modo de acesso e disseminação da educação, sendo percebido em vários casos como o mais adequado às aspirações e características das mais variadas, diferentes e diversificadas clientelas sejam elas do público feminino, masculino, docentes, discentes, jovens, adultos, categorias profissionais específicas, dentre outras.

Conforme afirma Valente (1999), “os grandes desafios dessa área estão na combinação do técnico com o pedagógico e, essencialmente, na formação do professor”,

É nessa perspectiva que Aranha (1996), define a educação como “um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora

no seio da prática social global”. Pois em tempos mídias globalizadas o professor tornou-se um apoiador, mediador e consciente que na maioria dos casos é um eterno aluno juntamente com seu educando, conforme elucida Freire (2005) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. E Gadotti (2004), ilustra: “o saber é uma doação, dos que se julgam sábios, aos que nada sabem”.

O autor, Freire (2005), vislumbra que o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos.

Na relação de aprendizagem, Libâneo (2004) afirma que:

As mudanças nas formas de aprender afetam as formas de ensinar, em vista da subordinação das práticas de ensino à atividade de aprendizagem e às ações do aprender e do pensar. Sendo assim, o que se espera da aprendizagem dos alunos também deverá ser esperado de um programa de formação dos próprios professores. (LIBÂNEO, 2004)

Corroborando Pretti (2001), indica que “a discussão sobre a formação do professor não é recente, mas ganha novos contornos (conjunturais, políticos, ideológicos e pedagógicos) ao ser associada à modalidade a distância” desta maneira, o desafio das instituições de ensino é o de se preparar profissionais capacitados para essa nova prerrogativa do sistema educacional. Para Pretti (2002), destacando que uma teoria resulta de um processo de diálogo entre teoria e prática. Como aponta (Buarque, 1994): A Universidade ocupa um papel importante, mas não é o único, para a formação do professor. As universidades tendem a oferecer os potenciais físicos, humanos e pedagógicos para a formação acontecer no melhor nível de qualidade e não é raro encontrarmos profissionais que responsabilizam a instituição pelo desajuste entre as informações recebidas e sua aplicabilidade. (BUARQUE, 1994)

O papel do professor, em conformidade com Ferreira (2010) é: [...] o professor precisa se constituir no profissional reflexivo e da reflexão na ação, tendo a reflexão como fundamento de suas práticas, considerando-se que aquilo que o professor pensa sobre educação determina o que o professor faz em suas práticas pedagógicas. (FERREIRA, 2010).

Vistos aos olhos de Pavão e Gomes (2010): [...] a atividade pedagógica implica sempre em um movimento de trocas entre professor, alunos e conteúdos de ensino. A organização do sistema de ensino repercute em uma proposta organizada e apresentada aos alunos. Considerada como a proposta ideal ou apenas inicialmente ideal, a partir da qual decorrem as demais ações educacionais. (PAVÃO E GOMES, 2010)

Em termos de Educação Superior, Pimenta e Anastasiou (2002) comentam que a eficácia técnica deve estar subordinada às competências a que ela remete e, por conseguinte, ao conhecimento que a tudo sustenta, lista-se a seguir algumas atribuições para o ensino superior nesse sentido, dentre as quais destacamos os pontos seguintes:

- 1) guiar a uma progressiva autonomia do aluno na busca de conhecimentos;
- 2) pensar e ponderar sobre o processo de ensinar/aprender como atividade integrada à investigação;
- 3) desenvolver, progredir e avançar sua capacidade de reflexão.

Como dito alhures, a Lei nº 5540 da Reforma Universitária estabelecendo os seguintes objetivos para o Ensino Superior, a saber:

Art. 1º - O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário.

Art. 2º - O ensino superior é indissociável da pesquisa e será ministrado em universidades e

excepcionalmente em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado. (BRASIL, 1968).

Prerrogativa que leva Lenoir (2014), a esclarecer que a aprendizagem é indissociável da relação de mediação e implica uma interatividade prática e reguladora entre os sujeitos desejosos de aprender, o objeto de estudo, as normas em geral e um interventor socialmente investido de mandato, o professor.

Acordando com Chaves (1999), verificamos que a teoria educacional é uma atividade reflexiva, seu objeto básico é entender a realidade, seu desafio teórico iminente da EaD, por conseguinte, adaptar as teorias atuais a essa nova realidade. A EaD, segundo RIOS (1997), pressupõe que: Um professor deve possuir um conhecimento em sua área, dominar conteúdos específicos da ciência. Para articular esse conhecimento com a realidade em que vai atuar, necessita dominar determinadas técnicas e determinados métodos. Para ser professor, necessita, além de dominar os conhecimentos, ter uma determinada forma de atuação que permita que o conhecimento chegue a seus alunos (RIOS, 1997).

Referendando um estudo realizado por Benedito (1995) apud Pimenta (2005), onde o autor retrata como a formação do professor universitário habitualmente é realizada:

(...) O professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata (...) ou seguindo a rotina dos ‘outros’. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do profes-

sorado. Mas ela é insuficiente (BENEDITO, 1995).

Referente a atualização e capacitação do professor, JORDÃO 2009 apud DEMO 2002 esclarece:

O professor precisa, com absoluta ênfase, de oportunidades de recuperar a competência, de preferência a cada semestre, através de cursos longos (pelo menos de 80 horas), nos quais se possa pesquisar controlar, elaborar, discutir de modo argumentado, (re) fazer propostas e contrapropostas, formular projeto pedagógico próprio, e assim por diante. (JORDÃO, 2009)

Para Silva (2000), a pedagogia interativa é uma proposta que valoriza o papel do professor como mediador de novas e recorrentes interações e encorajador da rede de conhecimentos que os alunos constroem e do desenvolvimento de novas competências comunicativas.

A postura do professor da atualidade, é dada por Araújo e Yoshida (2009):

[...]o educador do séc. XXI deve ser um profissional da educação que elabora com criatividade os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade, tendo o mesmo que centrar-se numa prática pedagógica de êxito, com uma aprendizagem satisfatória e significativa, pois as constantes mudanças ocorridas na sociedade exigem uma nova postura do professor, bem como um repensar crítico sobre a educação. Portanto, torna-se necessário buscar novos caminhos, novos projetos, emergentes das necessidades e interesses dos principais responsáveis pela educação, é necessário transformar a realidade escolar, utilizando as novas TICs como

recursos para aprimorar e motivar a busca do conhecimento. (ARAÚJO; YOSHIDA, 2009).

A modalidade a distância abre um leque de oportunidades possibilitando novos meios e métodos de ensino, abordagens pedagógicas, devido aos desafios encontrados para o professor, que precisa manter a motivação e interação dos alunos constantemente, visando minimizar os índices de evasão nos cursos de EaD (ARAÚJO, 2016). Lembrando que a distância física causada pelo espaço virtual não pode significar a solidão ou a culpa dos professores e alunos em aula pela ausência de uma relação espacial e física entre estes personagens (CAMAS, 2012, p.22).

CAMAS (2012), identifica que os desafios enfrentados pelo professor aumentam a cada disciplina lecionada ou a cada dúvida por parte dos alunos, sendo preciso que os professores sejam: Bons gestores do tempo, desenvolvendo e adotando estratégias e práticas que aperfeiçoem o sistema, já que a natureza da educação a distância parece flexível em relação ao tempo, porque pode ser feito a qualquer hora em qualquer lugar, torna-se difícil o entendimento e a manipulação do mesmo, não só no que se refere à preparação da aula como à gestão diária das interações. (CAMAS, 2012)

Verificamos a questão de gestão do tempo através de Silva (2001), quando afirma que: O impacto das transformações de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade. E continua. Vale dizer que precisamos estar atentos para a urgência do tempo e reconhecer que a expansão das vias do saber não obedece mais a lógica vetorial. É necessário pensarmos a educação como um caleidoscópio, e perceber as múltiplas possibilidades que ela pode nos apresentar, os diversos olhares que ela impõe, sem contudo, submetê-la à tirania do efêmero. (SILVA, 2001)

Conforme é afirmado através de Libâneo (2009): [...] um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de

comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir Lana sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar os meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias. (Libâneo 2009)

Diante das modificações ocorridas no cenário educacional brasileiro Masetto (2001), esboça que: é de suma importância que o professor desenvolva uma atitude de parceria, recíproca e de corresponsabilidade com os discentes, planejando o curso juntos, usando técnicas em sala de aula que facilitem, viabilizem a participação e considerando seus os alunos como adultos que podem se corresponsabilizar por seu período de formação profissional. A atualização do professor neste mundo em rede vai depender de toda uma reestruturação, ou seja, reorganização estrutural do sistema educacional para atendimento diferenciado e específico a suas distintas categorias. Para que aconteça esta reorganização, é necessário que as Tecnologias de Informação e Comunicação utilizadas, sejam conhecidas, estudadas, analisadas e pesquisadas constantemente. Desta forma, será viabilizado que todos possam assumir seu papel e agirem uns para com os outros como apoio constante no desenvolvimento das atividades educacionais, maximizando suas possibilidades de crescimento neste campo. O professor por sua vez, deve ter bem claro todos seus objetivos e metas de ensino para que possa utilizar as ferramentas disponíveis na implementação de um ambiente de ensino-aprendizagem não apenas rico e agradável mas, que seja, cooperativo, visando favorecer o desenvolvimento da autonomia, interatividade, cooperação entre todos os atores envolvidos no processo em questão.

Neste momento partilhamos a afirmativa de Chaquime (2015), onde afirma que a tutoria virtual pode ser entendida como uma oportunidade de aprimoramento profissional. Pois além de reciclar o docente abre portas profissionais as novas tendências mercadológicas geradas pela disseminação do ensino a distância e Krasilchik (2008) ampara essa teoria ao dizer que tais situações “desafiam os docentes e provocam rupturas de tradições instaladas há muito tempo”.

Lüdke (1997), sugere que os docentes de futuros profissionais que atuarão no seguimento educacional, deveriam tornar-lhes oportuno, contatos com pesquisas e pesquisadores “que não fossem meros repetidores de um saber acumulado e cristalizado, mas testemunhas vivas e participantes de um saber que se elabore e reelabore a cada momento, em toda a parte”.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L.G.C. Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. IBPEX, Curitiba, 1998.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, aprender e processos de ensinagem. In: _____; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). Joinville: UNIVILLE. p. 11-38. 2004.

ARAÚJO, Nathalia Tavares de Freitas; OLIVEIRA, Fátima de Bayma; MARCHISOTTI, Gustavo Guimarães. Razões para a Evasão na Educação a Distância. Rio de Janeiro/RJ Junho/2016.

_____. ARAÚJO Paulyanne Leal de; YOSHIDA, Sônia Maria Pinheiro Ferro. Professor: Desafios da prática pedagógica na atualidade. 2009. Disponível em <http://ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2009/11/03/outros/608f3503025bdeb70200a86b2b89185a.pdf> acesso em 15/01/2019

_____. ALVES, Francielle. Dissertação de Mestrado. Teoria dos Estilos de Aprendizagem Para Planejamento e Desenvolvimento de Disciplinas no Moodle. Santa Maria. RS. Brasil. 2015.

ALVES, Rêmulo Maia; ZAMBALDE, André Luiz; & FIGUEIREDO, Cristhiane Xavier. Ensino a Distância. UFLA/FAEPE. 2004.

_____. ALVES, Lucinéia. Educação A Distância: Conceitos E História No Brasil E No Mundo, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 28 maio de 2016.

ANDRADE, Adja Ferreira de. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: SILVA, Marco (org). Educação online. São Paulo: Loyola, p. 255-270. 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo, Moderna, 1996.

_____. BARBOSA, C. M. A. M. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. Associação Brasileira de Educação a Distância, São Paulo, v. 11, p. 83-100, 2012. Disponível em: < http://seer.abed.net.br/edicoes/2012/artigo_07_v112012.pdf>. Acesso em: 15/01/2019

BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. Educação à distância e mídia-educação: da modalidade ao método. **Com Ciência**, n.141, p. 1-7, 2012.

_____. BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos?. **Rev. EaD em Foco**. 2018; 8(1): e709, doi: <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.709> Disponível em <http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/709> acesso em 14/01/2019

_____. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 15/01/2019

BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação: Brasília, 2005.

BUARQUE, C. A aventura da universidade. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. Revisão Teórica da Ação Pedagógica Virtual. **Rev. educa Online**. Vol.6 no. 1 Rio de Janeiro Jan./Abril 2012.

_____. CHAQUIME, Luciane Penteadó. Dilemas da docência na educação a distância: um estudo sobre o desenvolvimento profissional na perspectiva dos tutores da Rede e-Tec Brasil. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** Vol. 97 no. 245, Brasília Jan./Apr. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000100117&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 15/01/2019

CHAVES, E. O. C. Tecnologia na educação, ensino a distância e aprendizagem mediada pela tecnologia: conceituação básica. Acesso: **Revista da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas**, Ano III, n. 7, 1999.

CHIZZOTTI, Antônio. Metodologia do Ensino Superior: o ensino com pesquisa. In: CASTANHO, Sérgio; Castanho, Maria Eugênia (Org.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. 2. ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. COELHO, M. A., DUTRA, L. R. & MARIELI, J. (2016). Andragogia e heutagogia: práticas emergentes na educação. *Revista Transformar*, 8(8), 97-107. Disponível em <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/87> Acesso em 14/01/2019.

_____. CONTEUDO, Republica. Blockchain: a tecnologia que promete revolucionar a educação. Disponível em <https://desafiosdaeducacao.com.br/blockchain-promete-revolucionar-educacao/> acesso em 15/01/2019

CUSSET, P. Y. Que disent les recherches sur l'effet enseignant? La Note d'analyse. Centre d'analyse stratégique. Juillet n. 232. 2011. Disponível em http://archives.strategie.gouv.fr/cas/system/files/2011-07-12-edl-_effetenseignant_1.pdf Acesso em: 15/01/2019

DANIELS, H. Vygotsky e la pedagogia. Tradução: Genís S. Barberán. Barcelona: Paidós, 2003.

DAVYDOV, V. V. Problemas do Ensino Desenvolvimental: A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. **Revista Soviet Education**, august/VOL XXX, n. 8, sob o título “Problems of Developmental Teaching. The Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research – Excerpts”, a partir do original russo. DAVYDOV, V. V. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Moscú: Editorial Progreso. Tradução de José Carlos Libâneo e de Raquel A. M. da M. Freitas. 1988.

_____. DECRETO N° 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>. Acesso em 15/01/2019.

_____. DECRETO N° 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em 15/01/2019.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2002.

DEMO, Pedro. Slides disponíveis em: <https://slideplayer.com.br/slide/10716463/> acesso em 14/01/2019.

_____. DIAS SOBRINHO, José. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00581.pdf>. Acesso em 15/01/2019

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios.

Cadernos Cedes, Campinas: 29 (78) 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>. Acesso em: 15/01/2019

FILATRO, A. Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia (2nd ed., p. 215). São Paulo: Senac. 2007.

FILATRO, A. & Cairo, S. Produção de conteúdos educacionais (1st ed., p. 462). São Paulo: Saraiva. 2015.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, P. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança : um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasileiro. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.

GADOTTI, M. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1999.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf> acesso em 15/01/2019

GADOTTI, Moacir. Um legado de esperança. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2004.

GARDNER, H. (2001). Inteligência: um conceito reformulado (1st ed., p. 347). Rio de Janeiro: Objetiva.

GIUSTA, Agneta da Silva; FRANCO, Iara Melo (Org). Educação a distância: uma articulação entre teoria e prática. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.

INOCÊNCIO, M. L. S. Capacitação de professores leigos a distância: uma alternativa pedagógica desafiadora em Cabo Verde. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação. 1999.

JORDÃO, Teresa C. A formação do professor para a educação em um mundo digital. 2009.

KRASILCHIK, M. Docência no Ensino Superior: tensões e mudanças. Cadernos Pedagogia Universitária USP, 2008.

LENOIR, Y. Les médiations au coeur des pratiques d'enseignement-apprentissage: une approche dialectique: Des fondements à leur actualisation en classe éléments pour une théorie de l'intervention éducative. Longueuil: Group éditions éditeurs. 2014.

LEONTIEV, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L.S., LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 9ª ed. São Paulo: Ícone, 2001.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. V.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 59-83 2006.

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993 (Coleção Trans).

LEVY, Pierre. Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 2005.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos I. da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública*. São Paulo: Loyola, 1990.

LIBÂNEO, J. C. *Didática: Velhos e novos temas*. Edição do Autor. 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. *A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade*. *Educar*, Curitiba, n 24 . Editora UFPR, 2004. p. 113-147.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública, (Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos)*, 19ª ed. Editora Loyola, 2005.

LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 9. ed. São Paulo: Cortez, (Coleção: questões de nossa época, v. 67). 2009.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: LONGAREZI, A. M. e PUENTES, R. V. (org.) *Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia: EDUFU. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜDKE, Menga. *A pesquisa na formação do professor*. In: FAZENDA, Ivani (org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 2ª ed. Campinas: Papirus. p. 111-120.1997.

MACHADO. Virginia. *Definições de prática pedagógica e a didática sistêmica: considerações em espiral*. *Revista Didática Sistêmica* Volume: 1 Trimestre : Outubro/dezembro de 2005.

_____. MACHADO, Letícia Rocha. *Educação a Dis-*

tância e Cybersêniores: um foco nas estratégias pedagógicas. Educ. Real. Vol. 40 no. 1 Porto Alegre Jan./Mar. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000100129&lng=en&nrm=iso> Acesso em 14/01/2019

_____. MARECO, Raquel Tiemi Masuda. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ETHOS NO DISCURSO DE SUJEITOS TUTORES VIRTUAIS. Maringá. 2017. Disponível em <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/rtmmareco.do.pdf>. Acesso em 15/01/2019

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos Te BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. São Paulo, Papirus Editora, 10ª Edição 2006

_____. MARQUES, Camila. Ensino a distância começou com cartas a agricultores. Folha online. 2004. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16139.shtml> acesso em 15/01/2019

MARQUES, Mário Osório. A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí: Unijuí, 2003.

MARQUES, Mário Osório. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. Petropolis Ed. Vozes, 2008.

MARTINS, Ana R., MOÇO, Anderson. Educação à distância: Vale à pena entrar nessa? Nova Escola. N°227. Setembro. São Paulo: Editora Abril, 2009.

MASETTO, Marcos (Org.) T. Docência na universidade. 3ª ed. Campinas – SP: Papirus, 2001.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. 13. ed. Campinas: Papirus, p. 33-173. (Coleção Papirus Educação). 2007.

MATTAR, JOÃO. Metodologia científica na era da informática. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. Ministério da Educação. PORTARIA NORMATIVA Nº 11, DE 20 DE JUNHO DE 2017. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15/01/2019.

_____. Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para cursos a distância. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para cursos a distância. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

MONTEIRO, A. F. et al. (2014). A afetividade na relação tutor-aluno: o ensinar e o aprender na educação online. In XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD). Florianópolis, SC. Disponível em: <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128134.pdf>. Acesso em 15/01/2019

MORAN, J. M.. Novos caminhos do ensino a distância. In: **CEAD**, Rio de Janeiro, SENAI, ano I, n. 5, out./Nov/dez, 1994.

MORAN, José Manuel. Interferências dos Meios de Comunicação no nosso Conhecimento. **INTERCOM Revista Brasileira de Comunicação**. São Paulo, XVII (2):38-49, julho-dezembro 1994.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e educação**. São Paulo, 1 (2), p. 27-35, Jan./abr. 1995.

_____. MORAN, J. M. Propostas de mudanças nos cursos presenciais com a educação “on line”. Revista da ABENO, 5 (1), 2004. Disponível em: <http://abeno.org.br/ckfinder/userfiles/files/revista-abeno-2005-1.pdf> Acesso: 14/01/2019

MOROSINI, M. C. Qualidade Universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. Revista INTERFACE. Botucatu: UNESP, 2001.

_____. MOROSINI, M. C. Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário. Brasília: INEP/MEC, 2006. v. 2. Revista Educação por Escrito – PUCRS, v. 2, n. 1, jun. 2011 92. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Enciclop%C3%A9dia+de+pedagogia+universit%C3%A1ria+gloss%C3%A1rio+vol+2/b9d6f55d-1780-46ef-819a-cdc81ceeac39?version=1.0> acesso em 15/01/2019

NETTO, Carla; GUIDOTTI, Viviane; SANTOS, Priscila Kohls. A evasão na EAD: investigando causas, propondo estratégias. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 2., 2012. Anais..., CLABES, 2012.

NISKIER, Arnaldo. Educação a Distância: A tecnologia da esperança. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2000.

NOVA ESCOLA. Educação a distancia: mitos e verdades. p. 59. Ano XXIV, nº 227. Novembro 2009

_____. OLIVEIRA, J. C; BARBOSA, Altemir J. G. Bullying entre estudantes com e sem características de dotação e talento. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 25, n. 4, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000400014&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15/01/2019

PAVÃO, S.M.O.; GOMES, C.C. Desafios do Professor: Abordagem dos Aspectos Relacionais da Prática Pedagógica. 2010. Disponível em <http://w3.ufsm.br/gtforma/estagio1/66a50c4974b39594ac2c15cd8a-b874fb.pdf>. Acesso em 15/01/2019

PERRENOUD, Philippe. *Da excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre, 1999.

PETERS, O. Didática do ensino a distância. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

_____. “Distance Teaching and Industrial Production: A Comparative Interpretation in Outline”, in SEWART, D. e alii (eds.), *Distance Education: International Perspectives*. Londres/ Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin’S, 1983.

PETERS, Otto. Didática do ensino a distância. Experiências e estágio da discussão numa visão internacional. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Docência no ensino superior. – São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Docência no ensino superior. – São Paulo: Cortez, 2005 – 2ª.ed.

_____ . PIMENTA, Selma Garrido; DOCÊNCIA NA UNIVERSIDADE: ENSINO E PESQUISA. Disponível em https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/15783/mod_resource/content/1/docencia_na_universidade_-_ensino_e_pesquisa.pdf acesso em 15/01/2019

PIMENTA, A. M.; LOPES, C. Habitus professoral na sala de aula virtual. *Educ. Rev.*, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 267-289, Sept. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000300012&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 15/01/2019

RIOS, Terezinha Azerêdo. Ética e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani C. Arantes. (org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. Campinas: Papirus, p. 121-136. 1997.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROMANELLI, O. de O. História da educação no Brasil . 27ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____ . ROSSI, Liene Regina. EFEITOS DE UM PROGRAMA PEDAGÓGICO- COMPORTAMENTAL SOBRE TDAH PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL. Bauru 2008. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/89329/rossi_lr_me_bauru.pdf.txt;jsessionid=3768570FE-6C2D84EA3C46FBFD5941A4B?sequence=2 Acesso em: 14/01/2019

_____ . SALES, Mary Valda Souza. Uma reflexão sobre a produção do material didático para EaD. In: Anais do XII Congresso

Internacional de Educação a Distância. ABED. 2005. Disponível em http://www.abed.org.br/congresso_2005/por/pdf/044tcf5.pdf Acessado em 14/01/2019

_____. Salinas Alarcón, M., Lissi, M.-R., Medrano Polizzi, D., Zuzulich Pavez, M.-S. & Hojas Loret, A.-M. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. **Revista Iberoamericana de Educación**, 63, 77-98. Disponível em <https://rieoei.org/RIE/article/view/502>. Acesso em 15/01/2019.

_____. SANTOS, E. O.; CARVALHO, F. S. P.; PIMENTEL, M. (2016). Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. **ETD - Educação Temática Digital**, 18, n. 1, 23-42. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/index>. Acesso em 15/01/2019

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação, sujeito e história. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

_____. SEVERINO NETO, Sebastião. O PAPEL DO TUTOR PRESENCIAL NA EAD. Anais do IV seminário de educação a distância: tão longe, tão perto. Belo horizonte, 04 e 05 de junho de 2012. Disponível em <https://www.ufmg.br/ead/seminario/iv/arquivos/ANAIS-SeminarioEaD.pdf>. Acesso em 15/01/2019.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teóricos-metodológicos para análise de documentos. In: Revista Perspectiva, Florianópolis, v.3, n. 02, jun./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>. Acesso em: 15/01/2019.

SHIROMA, E. O. A outra face da inclusão. Teias, Rio de Janeiro, n.3, jan./jun. p.29-37. 2013. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23869/16842>>. Acesso em: 15/01/2019.

_____. SIHLER, A. P.; FERREIRA, S. M. B. (2011). *A afetividade mediada por meio da interação na modalidade a distância como fator preponderante para a diminuição da evasão*. 17º Congresso Internacional ABED

de Educação a Distância (17º CIAED). Manaus, AM. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/116.pdf>. Acesso em 15/01/2019.

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

SILVA, Marco (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. SILVA, Marco. Educar Na Cibercultura: Desafios À Formação De Professores Para Docência Em Cursos Online. Revista Digital de Tecnologias Cognitivas. Nº 03. Ano 2010. Disponível em http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao_3/3-educar_na_cibercultura-desafios_formacao_de_professores_para_docencia_em_cursos_online-marco_silva.pdf Acesso em 15/01/2019

SILVA, Mozart Linhares. Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática. Autentica, 2011.

SILVA, Mozart Linhares da. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. In: ____ (org.) Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Joelma O. da; RISTUM, Marilena. A violência escolar no contexto de privação de liberdade. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 2, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15/01/2019

_____. TORRES, P. R. R. C. F. & BRANCO, J. C. S. (2016). A tutoria presencial e a distância. Insied: EnPED - Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. São Carlos, SP. Disponível em <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1448/595> acesso em 14/01/2019

VALENTE, J.A. (Org.). Computadores e Conhecimentos: repensando a educação. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 1993.

VALENTE, J. A. (Org.) Computadores e conhecimento: repensando a educação. Campinas: NIED, p. 1- 27.1998.

VALENTE, J. A. Informática na Educação: uma questão técnica ou pedagógica? Pátio: **Revista Pedagógica, Artes Médicas Sul**, Porto Alegre, v. 3, n. 9, p. 20-23, maio/jun.1999.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1934/1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. LURIA, Alexander Romanovich. LEONTIEV, Alex N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 7ª ed. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 1934/2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: Cole, Vera. (Org). A formação social da mente. 6ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

_____. VILLELA, Ana Paula e MESQUITA , Vânia Santos. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: HISTÓRIA NO BRASIL. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias – Encontro de Pesquisadores Em Educação a Distância. 2018. Disponível em file:///C:/Users/Sh/Documents/49-16-3404-1-10-20180516%20(1).pdf acesso em 15/01/2019

WISSMANN, L. D. M. Autonomia em EaD – uma construção coletiva. In: POMMER, A.; SILVA, E. W. da, WIELEWICKI, H. de G.; WISSMANN, L. D. M. W.; VERZA, S. Educação superior na modalidade a distância – construindo novas relações professor-aluno. Série Textos Didáticos. Ijuí: Editora Unijuí. 2006.

_____. ZAMLUTTI, Maria Esmeralda Mineu. Tese De Doutorado intitulada: Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro do final da década de 30 e início da década de 40. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252537/1/Zamlutti_MariaEsmeraldaMineu_D.pdf. Acesso em 15/01/2019

PERSPECTIVA EDUCACIONAL NO ENSINO CIBERCULTURAL

Sheila Elisabete Regiane De Souza

Especialista em Controladoria e Finanças
Professora das Faculdades ISEIB
scheilaelisabethe@bol.com.br

Antonia Soares Silveira e Oliveira

Superintendente ISEIB,
Doutora em Educação
superintendenteensino@iseib.edu.br

Helena Cristina P. Reis

Mestre em Administração
Professora das Faculdades ISEIB e FIBH
helenacrisreis11@gmail.com

Lucas Beraldo Soares

Mestre em Administração
Professor das Faculdades ISEIB e FIBH
lucasberaldo@gmail.com.br

Raymundo Wesley de Freitas

Mestre em Educação Matemática
Professor das Faculdades ISEIB
freitasrw@yahoo.com.br

MECANISMOS UTILIZADOS NA EAD

Como é apresentado por Sancho (1998), o progresso tecnológico apresenta inúmeros desafios no momento de alcançar um desenvolvimento social equilibrado e respeitoso com uma condição humana de existência. Ainda existe o temor, para alguns, de que a humanidade

tenha progredido mais em técnica do que em sabedoria. Por conseguinte, o sistema educacional deve responder procurando formar homens e mulheres tanto com sabedoria, no sentido tradicional e moral do termo, como qualificação tecnológica e científica. Sabemos que a vida humana tenderá a se realizar em todas as áreas subordinando-se cada vez mais ao impacto das novas tecnologias.

Vários autores estudados nos reportam que a partir das novas perspectivas e tendências do ensino a distância, semipresencial e até mesmo o presencial que faz uso das tecnologias de informação e comunicação disponibilizadas, torna-se evidente a importância da atuação dos profissionais inclusos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente o professor-tutor que, promoverá, em diferentes momentos, o convívio e a interatividade entre alunos e Instituição de ensino, assegurando um fluxo de comunicação bidirecional (que opera em duas direções) , interativo, constituindo-se de um processo de co-participação, buscando garantir ao discente da EAD, um processo de ensino personalizado e adequado às suas necessidades acadêmicas.

Marco Silva no ano de 2010, apresenta um comparativo entre as mídias que transitamos, analógica (de massa) e digital.

Na **Mídia de Massa** temos conforme Silva (2010):

- Ao permitir a reprodução e a difusão em massa dos textos e imagens, a prensa inaugura a era da mídia.
- A mídia tem seu apogeu entre a segunda metade do século XIX e a primeira do século XX, graças à fotografia, à gravação sonora [...], ao cinema, ao rádio e à televisão [tecnologias de registro e difusão].
- A mídia fixa e reproduz as mensagens a fim de assegurar-lhes maior alcance e melhor difusão no tempo e no espaço.
- A mídia constitui uma tecnologia molar, que só age sobre as mensagens a partir de fora, por alto e em massa.
- Na comunicação escrita tradicional, todos os recursos de

montagem são empregados no momento da criação. Uma vez impresso, o texto material conserva certa estabilidade... aguardando desmontagens e remontagens do sentido, às quais se entregará o leitor.

Com a evolução tecnológica a **Mídia Digital** apresenta Silva (2010):

- O digital é o absoluto da montagem, incidindo esta sobre os mais ínfimos fragmentos da mensagem, uma disponibilidade indefinida e incessantemente reaberta à combinação, à mixagem, ao reordenamento dos signos.
- A informática é uma técnica molecular, pois não se contenta em reproduzir e difundir as mensagens (o que, aliás, faz melhor do que a mídia clássica), ela permite sobretudo engendrar-las, modificá-las à vontade, conferir-lhes capacidade de reação de grande sutileza, graças a um controle total de sua microestrutura.
- O digital autoriza a fabricação de mensagens, sua modificação, bit por bit. Ex.: permite o aumento de um objeto 128%, conservando sua forma; permite que se conserve o timbre da voz ou de tal instrumento, mas, ao mesmo tempo, que se toque outra melodia.
- O hipertexto digital autoriza, materializa as operações [da leitura clássica], e amplia consideravelmente seu alcance [...], ele propõe um reservatório, uma matriz dinâmica, a partir da qual um navegador, leitor ou usuário pode engendrar um texto específico.

Inicialmente, o professor precisará distinguir "ferramenta" de "interface", baseados no autor Johnson (2001), presumimos que a ferramenta opera com o objeto material e a interface é um objeto virtual. A ferramenta está para a sociedade industrial como instrumento de fabricação, de manufatura. A interface está para a cibercultura como espaço on-line de encontro e de comunicação entre duas ou mais faces.

Neste sentido, a utilização de ferramentas tecnológicas e ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) na perspectiva do processo de ensino-aprendizagem é uma ação que permite atender às peculiaridades a que cada educando está sujeito por meio da oferta de interfaces, ferramentas, recursos e/ou aplicativos adequados, de acordo com Barros, Bianchi, Nunes e Cavellucci (2010).

Desta maneira, o uso de tecnologias em combinação com os diferentes estilos de ensino-aprendizagem pode viabilizar a construção de um processo de ensino-aprendizagem efetivo, ao permitir que seja preparada uma estrutura capaz de atender às necessidades particulares de aprendizagem demandadas por quaisquer pessoas, conforme afirmam Barros et al. (2010).

É de suma importância a observação realizada por Gimeno Sacristán (1999) onde deixa claro que “cada inovação tecnológica abre possibilidades para novos públicos e, também, pode fechá-las a outros à medida em que exige novos meios e capacidades de aquisição e de utilização”.

Com o advento da web, Kenski (2003), afirma que estamos vivenciando uma nova era da tecnologia, em que o aumento nas formas de comunicação e informação por diferentes equipamentos – *smartphones*, televisão, computador – vem moldando e transformando nossa forma de aprender e viver. Não há referências de mudanças semelhantes em nosso passado, havendo um presente contínuo onde a tecnologia transpõe barreiras territoriais, enquanto o tempo e as relações que estabelecemos ocorrem de forma efêmera e superficial.

A utilização de dispositivos móveis é crescente e seu emprego no ambiente educacional se constitui uma necessidade, visto que é impossível ignorá-los e/ou dispensá-los como novas possibilidades de plataformas de ensino e aprendizagem.

O exercício da docência no ensino superior, e principalmente na EAD, deve ser pautado na formação que vise uma aprendizagem mais significativa utilizando de estratégias metodológicas, com vista na

mudança como o docente lidar com a informação, com a construção do conhecimento e as práticas pedagógicas.

LÉVY no ano de 2005 levanta o seguinte questionamento:

Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento? Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno (LÉVY, 2005).

Temos que concordar com Lévy (1999), quando ele reconhece que estes fatos sociais, culturais e tecnológicos nos obrigam a refletir sobre a real extensão em que a aprendizagem à distância, considerada por muito tempo apenas como um suporte ao ensino tradicional, irá de fato tornar-se a ponta de lança do sistema educacional e mais que isso qual será o melhor uso possível das tecnologias digitais no que tange a viabilizar os seres humanos a capacidade de associarem suas imaginações e inteligências a serviço da sua autonomia.

Pois, como nos descreve Simon (1997), a tecnologia da Internet, trouxe consigo inúmeras possibilidades, incluindo a estas o surgimento desse mundo virtual ao qual estamos a cada dia mais abertos, da Cyberia, agregando a isto um enorme e “(...) extraordinário potencial (...) para catalisar a cooperação entre as pessoas e entidades que antes do advento das redes não tinham meios eficientes para se comunicarem ou para trabalharem em grupo”. Fator este que interfere diretamente nas até então conhecidas práticas pedagógicas, exigindo que todos envolvidos no processo educacional formal se reciclem, atualizem, se reinventem para ingressarem, se manterem, se realocarem as instituições de ensino, que também vem passando por transformações constantes com a finalidade de adaptar-se à sociedade que está sofren-

do constantes transformações em relação as informações, as tecnologias e as mídias disponíveis a massa popular como um todo.

Conforme descrevem Lemos, 2002; Levy, 1999, as massas populacionais tomam novas formas e contornos, vemos que estamos realmente fazendo parte da Cibercultura, ou seja, dos modos de vida, dos comportamentos assimilados, transmitidos na vivência histórica e cotidiana desde o século passado marcadas pelas mídias, meios de comunicação e suas tecnologias informáticas, atuando como mediador entre a comunicação e a informação via Internet. Essa mediação ocorre cerca de eventos comunicacionais, não mais definidos pela centralidade da emissão como em alguns casos ainda acontecem nas mídias tradicionais (imprensa, rádio e televisão, pois estes meios nos dias atuais também lançam mãos dos recursos disponibilizados pela internet devido a eficiência e eficácia do processo comunicacional) baseados na lógica da distribuição que supõe concentração de meios, uniformização dos fluxos, instituição de legitimidades. Desta maneira verificamos na cibercultura, que a lógica comunicacional pressupõe a rede hipertextual, multiplicidade, interatividade, imaterialidade, virtualidade, tempo real, multissensorial idade e a multidirecionalidade. E complementando essa descrição nos aportamos a Virilio (1997), onde analiticamente sugere que devemos tentar discutir mais profundamente a respeito da velocidade, do trajeto da informação, da cultura, da política, do aspecto socioeconômico e da situação temporal a qual estamos inseridos.

Na perspectiva da interatividade, Segundo Silva (2010) o professor deixaria de ser um transmissor de saberes para converter-se em formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e memória viva de uma educação que, em vez de prender-se à transmissão, valoriza e possibilita o diálogo e a colaboração. Apresentando-nos uma descrição sobre as modalidades de comunicação:

Modalidade unidirecional de acordo com Silva (2010):

1. Mensagem: fechada, imutável, linear, sequencial.
2. Emissor: “contador de histórias”, narrador que atrai o receptor (de maneira mais ou menos sedutora e/ou por imposição) para o seu universo mental, seu imaginário, sua récita.
3. Receptor: assimilador passivo, ainda que inquieto.

Modalidade interativa conforme Silva (2010), temos:

1. Mensagem: modificável, em mutação, na medida em que responde às solicitações daquele que a manipula.
2. Emissor: “designer de web”, constrói uma rede (não uma rota) e define um conjunto de territórios a explorar; ele não oferece uma história a ouvir, mas um conjunto intrincado (labirinto) de territórios abertos a navegações e dispostos a interferências, a modificações.
3. Receptor: “usuário”, manipula a mensagem como colaborador, coautor, cocriador, conceptor.

Conforme Mayer (2000, apud SERAFIM; SOUZA, 2011), apresenta e propõe sete princípios que devem estar implícitos à concepção de um documento multimídia:

1. Os alunos aprendem melhor quando se combinam palavras e imagens do que só palavras — *princípio multimídia*;
2. Quando palavras e imagens correspondentes estão próximas em vez de afastadas, por exemplo, no mesmo écran — *princípio de proximidade espacial*;
3. Quando palavras e imagens são apresentadas simultaneamente em vez de sucessivamente — *princípio de proximidade temporal*;
4. Quando palavras, imagens ou sons não relevantes para o assunto são excluídos — *princípio de coerência*; quando se utiliza animação e narração em vez de animação e texto escrito — *princípio de modalidade*;

5. Quando se utiliza animação e narração em vez de animação, narração e texto — *princípio de redundância*;
6. E ainda analisando os sujeitos relativamente aos conhecimentos e à orientação espacial, concluiu que os sujeitos que se beneficiam mais de um documento multimídia são os que têm poucos conhecimentos relativamente e aos que já têm muitos conhecimentos;
7. Que são os sujeitos que têm elevada orientação espacial que mais se beneficiam comparativamente aos que têm pouca orientação espacial — *princípio das diferenças individuais*. (Mayer,2000, apud SERAFIM; SOUZA, 2011).

Pois, segundo Silva (2000), em todo o processo é preciso enfatizar que: o essencial não é a tecnologia, mas um novo estilo de pedagogia e suas práticas, sustentado por uma modalidade comunicacional que supõe interatividade, isto é, participação, cooperação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos. Mais do que nunca, o professor está desafiado a modificar sua realidade, sua comunicação em sala de aula, nos processos e na sua própria visão referente a educação, ou seja, significa modificar sua autoria enquanto docente, participante ativo do processo de ensino-aprendizagem, reinventar-se e conseqüentemente inventar um novo espécime de educação.

Sabemos que alguns países da Europa, onde a EaD possui tradição e apresenta grande padrão de qualidade, pois são constantemente avaliados pelo governo, os profissionais formados nessa modalidade de ensino estão entre os mais disputados pelo mercado de trabalho. Os motivos são simplórios, os indivíduos se dedicam mais aos estudos, são autônomos, são organizados, sabem gerir o tempo na execução de suas tarefas, resolvem problemas inesperados com agilidade e estão constantemente buscando oportunidades de crescimento (Nova Escola. 2009).

Ainda hoje, um dos meios mais utilizados segundo Moran (1995), é o vídeo, por ser sensorial, visual, faz uso da linguagem falada,

musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. Daí vem sua força porque o vídeo tem a capacidade de seduzir, informar, entreter, nos projetando em outras realidades (imaginárias, em outros tempos e espaços). O autor ainda afirma que as potencialidades do vídeo fazem crer que este utensílio também tem uma “interatividade funcional”. Contudo, nós professores, devemos nos policiar no uso desta ferramenta, em conformidade a fala de Silva (2000), onde assinala que o uso do vídeo em sala de aula acumula uma série de críticas devido ao seu uso adequado e inadequado.

PERSPECTIVA EDUCACIONAL NO ENSINO CIBERCULTURAL

O espaço físico da escola até pouco tempo era a premissa primordial para afirmar que um indivíduo fosse moldado socialmente para o convívio e desenvolvimento de todas as suas qualificações, atualmente este conceito vem sendo ampliado, a única maneira que vislumbramos de disseminação do conhecimento desde os primórdios é a maneira pela qual os homens em sua necessidade de sobrevivência criam códigos (desenhos) para controlar suas atividades e deixar como norteador do que se deveria fazer em determinada situação de perigo, para gerações futuras.

Posteriormente o ensino na época de Cristo é transmitido utilizando a linguagem verbal e no decurso histórico a linguagem escrita, possivelmente com as cartas escritas e enviadas pelos apóstolos, sendo as mesmas reproduzidas para que abordassem e instruissem um grande número de indivíduos, em uma época onde poucos teriam acesso a leitura.

A partir deste momento questionamos se não estamos reaprendendo, reutilizando, revivendo os moldes do sistema de ensino-aprendizagem dos nossos antepassados pois, Filatro (2007), ao utilizar um design instrucional contextualizado, cria-se a possibilidade de proporcionar ao aluno flexibilidade em sua aprendizagem, oferecendo-lhe

ferramentas que possam atendê-lo em suas necessidades específicas e atingindo os mais diferentes níveis e tipos de compreensão que determinada pessoa possa apresentar. Claro que no contexto histórico inicial tínhamos a necessidade de sobrevivência, seja regida pela natureza de fauna e flora como um todo ou posteriormente pelas perseguições de cunho religioso. É isso mesmo, aqui nos deparamos com a construção ou será que com a desconstrução do saber referendando a EAD? Eis que nos abre um nova possibilidade de estudo futuro.

Retomando a perspectiva inicial deste assunto nos aportamos a Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), que nos esclarece que:

A escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI 2009)

Onde Miskulin, (1999) afirma que:

[...] as políticas educacionais, através das universidades e escolas, devem valorizar a formação integral de indivíduos críticos, preparando-os para uma sociedade tecnológica, que se faz, cada vez mais presente, em nosso país, evitando desse modo, que os indivíduos se sintam atraídos pelo deslumbramento tecnológico, que valoriza a técnica, em detrimento do discernimento crítico da utilização da tecnologia (MISKULIN, 1999).

Dando aporte para prosseguimento deste trabalho lançamos mãos às palavras de Castells (1999):

[...] o surgimento de um novo sistema eletrônico de comunicação caracterizado pelo seu

alcance global, integração de todos os meios de comunicação e interatividade potencial está mudando e mudará para sempre nossa cultura [...] está surgindo uma nova cultura: a cultura da virtualidade real (CASTELLS, 1999).

A partir deste momento verificamos que com a evolução humana em todos os setores, ciência, tecnologia, educação, social, cultural e mais ainda com os estímulos e uso de todos esses componentes voltados para as mídias sociais nos processos de comunicação e construção efetiva de saberes para que apropriação do conhecimento aqui entendida tal como a inserção em nossas vidas de uma grande revolução humana vista pela última vez quando o homem desenvolveu a fala e a escrita, isso mesmo, a muito não se via uma evolução da espécie humana em tamanha proporcionalidade, fato ocorrido com o advento dos aparelhos de comunicação e evidentemente da internet viabilizando a difusão de tantas informações em tempo real.

É evidente que como enfatiza Castells (2005), “a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias”.

Assim surgiram e desenvolveram-se diversas possibilidades acadêmicas de ação internação por meio de *softwares*, outrora ensinados em aulas expositivas, atualmente desenvolvidas em processos de aprendizagem a distância conforme relatado por (MASETTO, 2007).

As últimas gerações viventes do século passado, tiveram a oportunidade de ver a imprensa (o jornal escrito) ser disseminado com maior agilidade e atualmente está se exaurindo, o surgimento do rádio seu auge e atualmente um relativo declínio do mesmo, a criação da televisão sua difusão de maneira espetacular ainda mantendo-se bem ativa nas organizações de massa em nosso país e por fim o computador, ferramenta a qual engloba as demais inclusive as cartas que demoravam dias para chegar ao seu destino e hoje nossas mensagens chegam praticamente de maneira instantânea ao receptor. Com isso Valente, (1993) afirma que:

[...] o uso desta tecnologia não como “máquina de ensinar”, mas, como uma nova mídia educacional: o computador passa a ser uma ferramenta educacional, uma ferramenta de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança na qualidade de ensino [...] (VALENTE, 1993).

Corroborando, Amaral e Barros (2007) apud Alves (2015) sustentam ser necessário verificar os estilos de aprendizagem em suas mais variadas especificidades, a fim de que, pela flexibilidade e diversidade de recursos oriundos das tecnologias, seja possível adaptar de uma melhor forma o conteúdo aos diferentes alunos e assim utilizar as tecnologias com vistas à melhora dos processos educativos.

Pois como ressalta Giovanni de Farias Seabra (2001): “o modo pelo qual é possível ao indivíduo compreender a realidade, podendo-se incluir na percepção humana toda a subjetividade e a mística presentes no mundo do imaginário”. O autor complementa que o ato de conhecer “não acontece da noite para o dia. É um processo longo em direção à descoberta da essência das coisas, nem sempre visíveis no mundo real” (SEABRA, 2001). É exatamente isso, toda essa gama de informações audiovisuais e as ferramentas de comunicação disponibilizadas para mantermos contato com amigos e familiares, podem nos dispersar e abandonar o objetivo proposto mesmo que de forma não intencional e todas as facilidades de aparelhos tecnológicos que devemos ter firme o propósito relatado por Barbosa, (2012): onde por meio dessa interatividade no momento em que nos disponibilizamos a aprender deve ser exclusivamente de cunho pedagógico e colaborativa entre professores e alunos, as TICs (Tecnologias De Informação E Comunicação) propiciando a “[...] construção do conhecimento compartilhado entre os aprendentes, valorizando as trocas de informações para o alcance dos objetivos de aprendizagem”

Aportados por Dourado e Oliveira (2009), averiguamos que a finalidade educativa é, conseqüentemente, apontada no sentido de

que “[...] o alcance do que se almeja como qualidade da educação está fixado aos diferentes espaços, atores e processos formativos, em seus diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas”, reverberando nos preceptores educacionais a necessidade de se capacitar e perscrutar alternativas e formas de ensinar. Afinal, estamos na era tecnológica e todos os profissionais, independentes da sua área de atuação, precisam se aperfeiçoar em relação às TICs existentes.

É importante ressaltar que com a imensidão de vídeos compartilhados por todos com acesso às tecnologias disponibilizadas em nosso tempo, os ensinamentos de Moran (2007) onde afirma que: “Há atividades que facilitam a organização e outras a superação”. Sobre a utilização de vídeo na escola, apresenta dois focos:

1. Quando o vídeo provoca, sacode, causa inquietação e serve como abertura para um tema, é um estímulo em nossa inércia [...];
2. Quando o vídeo serve para confirmar uma teoria, uma síntese, um olhar específico com o qual já estamos trabalhando, é ele que ilustra, amplia, exemplifica (MORAN, 2007).

O tempo segue... a vida segue... com isso seguiremos com novas tecnologias, novas maneiras de comunicação... novas atualizações e conceitos de vida... Que saibamos aproveitar consciente, moral e eticamente cada um destes recursos e facilitadores cotidianos.

De acordo com Nór (2018), o ensino presencial. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2016, do Inep, enquanto o ensino presencial teve queda anual de 0,08% nas matrículas, o ensino a distância (EAD) teve expansão de 7,2%.

Lara Pinheiro e Flavia Foreque, G1 e TV Globo (2018) corroboram dizendo que Entre 2016 e 2017, o número de estudantes matriculados em graduação a distância no Brasil aumentou 17,6%. Foi o maior avanço em um ano desde 2008, segundo dados do Censo de Educação Superior 2017.

Tokarnia (2018), complementa dizendo que a “Educação a distância cresce mais que presencial, mas não é 1ª opção”

O Instituto de Desenho Estrutural (2018), apresenta possíveis tendências em 2019 para **a Educação à Distância (EaD)**, Assim sendo vamos as principais tendências de EaD para 2019 que se tornarão mais fortes à medida que avançamos:

1. Aprendizagem Adaptativa Caminhando ao Próximo Nível - Já previmos que o aprendizado adaptativo e personalizado se tornaria mais forte e com maior atenção dada pelos designers instrucionais. Uma vez apoiada por avaliações baseadas em análises e medição da eficácia do treinamento (learning analytics) sabemos que adaptar e personalizar o aprendizado é o futuro. [...] Será uma tendência importante e interessante a ser observada em 2019. Minha aposta é de que o aprendizado adaptativo já passou pela fase de experimentação e iniciará a fase de usabilidade real.
2. Inteligência Artificial e Assistência ao Aprendizado, os famosos chatbots ou assistência de inteligência artificial que virou o vilão da EaD. - Veja que interessante! Inteligência Artificial já pode ser usada para prever o comportamento do aluno, bem como ajudar a personalizar o aprendizado. Com base nos módulos que foram tomados pelos alunos e as dificuldades enfrentadas, uma melhor personalização será realizada. [...] Certamente é uma tendência mais futurista, mas que, certamente mudará o cenário da aprendizagem em 2019 adiante.
3. Microlearning - Já não é mais tendência porem foi fortemente utilizada pelo corporativo e institucional educacional de ponta. [...] pode ser implementado como vídeos, pequenos jogos, questionários e infográficos. A grande vantagem do microlearning é que ele pode ser implementado em qualquer dispositivo. Eu sinto que o microlearning continuará a ser uma tendência.

4. Gamificação e Aprendizagem Baseada em Jogos - A gamificação e a aprendizagem baseada em jogos, da mesma forma que o microlearning, já não é mais tendência, mas as empresas estão cada vez mais investindo na aprendizagem baseada em jogos para capacitar e envolver melhor seus alunos. [...] Jogos bem pensados, bem desenhados e que atendam às necessidades dos alunos envolvê-los de forma eficaz. Provou-se por numerosas implementações que os jogos ajudam na liberação de hormônios felizes, como a dopamina e a serotonina. Continua a ser uma forte tendência no ano de 2019 em diante.
5. Aprendizagem Baseada em Vídeo - Também não é uma novidade o uso dos vídeos. Mas esse recurso é um dos melhores modos de treinamento no momento, ainda mais porque existem técnicas avançadas de produção de vídeo-aulas cada vez mais interativas. [...] O foco é diminuir o tempo de carregamento e o tamanho dos vídeos usando várias ferramentas. O aprendizado baseado em vídeo continuará a crescer e será uma tendência importante a ser observada no ano de 2019 e além.
6. Aprendizagem Social - O aprendizado social envolve a colaboração entre indivíduos no local de trabalho por meio de vários modos, como fóruns, sessões informais de bate-papo, sessões de compartilhamento e círculos de aprendizado. O aprendizado social foi retomado nos últimos anos graças à ênfase na construção de uma organização de aprendizagem. À medida que mais ferramentas colaborativas são desenvolvidas, o aprendizado social continuará crescendo e deixando um impacto no ano de 2019 e além. Considere o uso de comunidades de aprendizagem dentro da organização. Existem plataformas excelentes no Brasil para promover esse recurso.

7. Realidade Virtual ou Realidade Aumentada - Realidade Virtual e Realidade Aumentada estão crescendo rapidamente como modos importantes de implementar o conteúdo da aprendizagem. [...] Podemos promover o conteúdo existente por meio de interessantes sobreposições de gráficos e imagens que emocionam os alunos ajudando os alunos a se conectarem melhor ao conteúdo. [...]
8. Curadoria de Conteúdo - Curadoria de conteúdo você encontrou muito apoio da comunidade de aprendizado. Empresas e escolas buscam informar trazendo artigos de diversas fontes. O problema maior é o tempo que passamos em curar os conteúdos. Dar a devida tratativa naquilo que é produzido. Assim sendo, minha aposta para este quesito é de que os Designers Instrucionais do futuro serão os grandes curadores de conteúdos na rede relegando a produção tecnológica didática aos UX Designers.
9. UX Design Versus Design Instrucional - [...] A Educação digital moldada pela experiência do usuário. Não apenas pelo material que ele acessa e a tratativa dos conteúdos e adaptação dos recursos utilizados e implementados pelo designer instrucional, mas também pela preocupação de como o usuário interage com a plataforma. [...]

Em nossa pesquisa ainda ressaltamos uma outra possível tendência, apresentada no site desafios da educação, pela República Conteúdo (2018), explica que a tecnologia blockchain foi criada há cerca de dez anos como suporte para as operações com criptomoedas – ou moedas digitais, como o bitcoin. Funciona como um grande livro de registros digitais, conferindo autenticidade à transação e segurança, pois ninguém consegue fraudá-la na prática acadêmica.

A transferência e o reconhecimento de créditos entre diferentes IES, a gestão do histórico acadêmico do aluno e a desburocratização do financiamento estudantil são outros exemplos de como a blockchain pode aperfeiçoar o ensino superior. Segundo a revista Ensino

Superior, a Faculdade Impacta Tecnologia, de São Paulo, já oferece aos alunos uma certificação validada por blockchain. A chancela tem um formato de “medalha virtual” (*badge*, em inglês). Além de poder associá-la às redes sociais (LinkedIn e Facebook, por exemplo) ou à assinatura de e-mail, os alunos da Impacta também garantem pelo ícone a confiabilidade do certificado. Afinal, um importante trunfo da emissão de certificados em blockchain é combater os diplomas falsos.

Terminamos as tendências citando que o primordial sempre será a dica de prática na EAD, de número XVI dada pelo Instituto Federal Farroupilha em no ano de 2018: Informação + Comunicação = interação, o que almejamos na EaD. (IFFAR, 2018).

Deixamos algumas dicas e apresentamos táticas para aproveitar melhor a EAD conforme citado por Nór (2018):

Primeiramente separe um horário em sua agenda, em um curso a distância você pode adequar seu horário de estudo a sua rotina, também mantenha um horário para tirar dúvidas com os tutores. Em segundo lugar, tenha um diário, isso mesmo, um registro de suas atividades, com todos os registros que julgar necessários sobre o conteúdo, pesquisas, acontecimentos que julgar importantes e essenciais ao seu aprendizado. O terceiro lugar é conhecer suas ferramentas de estudo, as plataformas, todas as mídias utilizadas para aferição do conhecimento, atualize-se com as mais diversificadas Tecnologias de Comunicação e Informação aplicadas na transmissão de conhecimento a distância. Posteriormente não fique por fora, mesmo que na maior parte do tempo você esteja off-line, atualize-se quanto aos chats e fóruns de discussão. E, desta maneira consequentemente aproveite para ampliar sua rede de contatos pois, provavelmente e inevitavelmente no curso que escolher terá como companheiros de jornada pessoas de lugares diversificados e das mais variadas culturas.

E... Seja criterioso, selecione, garimpe os melhores, eis algumas dicas de acordo com Barbara (2018): 1) verificar o tipo de tutoria se é ativa (o estudante procura o tutor para tirar suas dúvidas) ou passiva (o tutor marca as datas para saber como está o andamento dos estudos por

parte dos alunos); 2) averiguar a nota da instituição junto ao emec, se a nota é maior que 3 (três) considera-se que seja uma instituição de qualidade; 3) conhecimento e manuseio das ferramentas disponíveis, ou seja, se a carga horária, o material didático, todas as mídias e tecnologias aplicadas no processo de ensino-aprendizagem são adequados, atendendo suas necessidades enquanto aluno e, 4) Conheça seus professores assim como você o faria se estivesse em um curso presencial, pesquise seus currículos.

REFLEXÕES SOBRE O TEMA

Através de pesquisas e estudos desenvolvidos verificamos inúmeras variáveis no processo educacional, em particular na modalidade a distância. Dentro do contexto histórico averiguamos globalmente que a EAD desenvolve uma função social influenciada pelos meios de comunicação e tecnologia, reordenando valores, metodologias e práticas pedagógicas, apresentando uma ressignificação ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao escrever, percebemos a fortuna histórica vivenciada nas últimas décadas, tivemos a oportunidade de ver e experienciar a globalização, as inovações tecnológicas, a utilização da internet e a cibercultura, todas em constante evolução e aprimoramento. Quanto aprendido, quantas oportunidades, que privilégio tivemos! Quando a raça humana vivenciará novamente tamanho movimento evolucionário nos meios de comunicação, das tecnologias e sua utilização em tempo real, fantástico! Fascínio é o sentimento que temos ao findar esse trabalho.

O ensino a distância traz como sucessão ensino-aprendizagem a mutação do aluno ouvinte para aluno criador das metodologias, pedagogias, tecnologias e meios de comunicação utilizados no processo de captação de informação, retenção de conhecimento e aplicabilidade efetiva da sabedoria adquirida.

Os envolvidos na EAD são capazes de avaliar e autoavaliar os conhecimentos absorvidos com a convicção que são de qualidade,

criados e transmitidos com a maior afetividade possível, pois todo ser humano grava as emoções sentidas, cria novas comunidades, aproxima povos e culturas.

As perspectivas relacionadas a educação em nosso tempo são incomensuráveis, a todo momento surgem novas tendências, algumas mídias e metodologias se aprimoram ou reinventam-se, estamos em constante mutação e adaptação para sobrevivermos neste mundo e modalidade de ensino a distância. Para onde vamos? Caminhamos evoluindo, esperamos ter desenvoltura para utilizarmos todas as ferramentas, informações e metodologias com discernimento e sabedoria. Independentemente da situação, o profissional que se dispõe a criar formas aplicadas a transmissão de conhecimento e dedicado ao aprendizado da maioria merece respeito, apoio e reconhecimento.

Uau... Chegamos enfim ao fim... Sim, ao fim de iniciarmos uma caminhada arraigada e gratificante pelas veias do saber dissipado no ciberespaço.

AGRADECIMENTOS

Somos gratos a Deus, pelo dom da vida, pelo cuidado constante, por nos capacitar e amparar em todos momentos e, principalmente, por nos carregar a todo instante em teus braços de amor.

Infinitamente agradecidos somos, aos nossos familiares e amigos, por terem nos compreendido e colaborado a superar nossas tribulações no decurso deste trabalho. São esses valores que fazem cada momento da vida ter um real e palpável significado.

A equipe da FIBH – Faculdade ISEIB de Belo Horizonte pelo desafio no aprimoramento e propagação de saberes, além da oportunidade de desenvolvimento deste trabalho, a cada um de vocês, somos imensamente gratos.

A quem se interessar na leitura, análise, críticas e complementação deste trabalho, seja direta ou indiretamente nosso muito obrigada!

[...] ao escrever, estou sob a mirada de muitas leituras. Acho-me numa interlocução de muitas vozes que me agitam, conduzem, animam, perturbam. É isso que faz meu escrever uma interlocução de muitas vozes, uma amplificação de perspectivas, abertura de novos horizontes, construção de saberes novos.(Mário Osório Marques, 2003)

REFERÊNCIAS

ALVES, Francielle. Dissertação de Mestrado. Teoria dos Estilos de Aprendizagem Para Planejamento e Desenvolvimento de Disciplinas no Moodle.Santa Maria. RS. Brasil. 2015.

ALVES, Rêmulô Maia; ZAMBALDE, André Luiz; & FIGUEIREDO, Cristhiane Xavier.Ensino a Distância. UFLA/FAEPE. 2004.

ALVES, Lucinéia. Educação A Distância: Conceitos E História No Brasil E No Mundo, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 28 maio de 2016.

BARBOSA, C. M. A. M. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, São Paulo, 11; 83-100, 2012. Disponível em: < http://seer.abed.net.br/edicoes/2012/artigo_07_v112012.pdf>. Acesso em: 15/01/2019

BARROS, D. M. V., Bianchi, A. M. Z., Nunes, J. S. & Cavellucci, L. (2010). Estilos de aprendizagem e educação a distância: algumas perguntas e respostas?! **Journal of Learning Styles**, 3(5), 135-145. Disponível em <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/124/87>. Acesso em 15/01/2019

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de

organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 15/01/2019

BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação: Brasília, 2005.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. Tradução de Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. CONTEUDO, Republica. Blockchain: a tecnologia que promete revolucionar a educação. Disponível em <https://desafiosdaeducacao.com.br/blockchain-promete-revolucionar-educacao/> acesso em 15/01/2019

_____. DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>. Acesso em 15/01/2019.

_____. DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em 15/01/2019.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios.

Cadernos Cedes, Campinas: 29 (78) 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em: 15/01/2019

FILATRO, A. Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia 2ª ed., p. 215. São Paulo: Senac. 2007

FILATRO, A. & CAIRO, S. Produção de conteúdos educacionais (1ª ed., p. 462). São Paulo: Saraiva. 2015

GIMENO SACRISTÁN J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: _____.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: ArtMed, Cap. 6, p. 119-148. 1998.

_____. Instituto de Desenho Estrutural. Tendências 2019 para a Educação à Distância (EaD). Disponível em <https://www.dese-nhoinstrucional.com/single-post/2018/11/06/Tend%C3%AAncias-2019-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-Dist%C3%A2ncia-EaD> acesso em 15/01/2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em https://iffarroupilha.edu.br/images/Noticias_EaD/Dicas%20Pr%C3%A1ticas%20Julho%202018.pdf. Acesso em 15/01/2019.

JOHNSON, Steven. Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional** 4 (10) 2003.

LEMOS, André. Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, (Coleção Trans). 1993.

LEVY, Pierre. Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora.34, 2005.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos I. da Costa. São Paulo: Editora. 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. São Paulo: Loyola, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública, (Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos), 19ª ed. Editora Loyola, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARQUES, Mário Osório. A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí: Unijuí, 2003.

MASETTO, Marcos (Org.) T. Docência na universidade. 3ª ed. Campinas – SP: Papirus, 2001.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2007. p. 33-173. (Coleção Papirus Educação).

BRASIL Ministério da Educação. PORTARIA NORMATIVA Nº 11, DE 20 DE JUNHO DE 2017. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15/01/2019.

BRASIL Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para cursos a distância. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para cursos a distância. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos Te BEHRENS, Marilda Aparecida . **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo, Papirus Editora, 10ª Edição 2006

MORAN, J. M.. **Novos caminhos do ensino a distância**. In: CEAD, Rio de Janeiro, SENAI, ano I, n. 5, out./Nov/dez, 1994.

MORAN, José Manuel. Interferências dos Meios de Comunicação no nosso Conhecimento. **INTERCOM** Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, XVII (2):38-49, julho-dezembro 1994.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e educação**. São Paulo 1 (2) 27-35, Jan./abr. 1995.

MORAN, J. M. Propostas de mudanças nos cursos presenciais com a educação “on line”. Revista da ABENO, 5 (1), 2004. Disponível em: <http://abeno.org.br/ckfinder/userfiles/files/revista-abeno-2005-1.pdf> Acesso: 14/01/2019

MISKULIN, R. G. S. Concepções teórico-metodológicas sobre a introdução e a utilização de computadores no processo ensino/aprendizagem da geometria. 1999.

_____. NÓR, Bárbara. Cursos EAD estão crescendo no Brasil. Saiba quais cuidados são necessários para garantir uma formação eficiente nessa modalidade. Disponível em <https://exame.abril.com.br/carreira/cursos-ead-estao-crescendo-no-brasil/> acesso em 15/01/2019

NOVA ESCOLA. Educação a distância: mitos e verdades. p. 59. Ano XXIV, nº 227. Novembro 2009

_____. PINHEIRO, Lara; FOREQUE, Flavia G1 e TV Globo. Aumento das matrículas na graduação a distância é o maior desde 2008, aponta censo. São Paulo. 2018. Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/09/20/aumento-das-matriculas-na-graduacao-a-distancia-e-o-maior-desde-2008-aponta-censo.ghtml>. Acesso em 15/01/2019

SANCHO, J. M. A tecnologia em favor da educação. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SEABRA, Giovanni de Farias. A pesquisa científica: o método em questão. Brasília: Editora da UnB, 2001.

SERAFIM, M. L.; SOUZA, R. P; CARVALHO, A.B.G; MOITA, F.M.C.D.S; SOUZA, R.P.D (Orgs). Tecnologias Digitais na Educação. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. Campina Grande/PB: Eduepb, 2011.p.19-50.

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

SILVA, Marco (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. SILVA, Marco. Educar Na Cibercultura: Desafios À Formação De Professores Para Docência Em Cursos Online. Revista Digital de Tecnologias Cognitivas. Nº 03. Ano 2010. Disponível em http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao_3/3-educar_na_cibercultura-desafios_formacao_de_professores_para_docencia_em_cursos_online-marco_silva.pdf Acesso em 15/01/2019

SILVA, Mozart Linhares. *Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática*. Autentica, 2011.

SILVA, Mozart Linhares da. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. In: ____ (org.) *Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Joelma O. da; RISTUM, Marilena. A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 30, n. 2, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 15/01/2019

SIMON, R.. *Teoria da Evolução humana*. Mudanças,1997.

_____. TOKARNIA, Mariana. Educação a distância cresce mais que presencial, mas não é 1ª opção. Publicado em 22/05/2018. Disponível em <http://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2018-05/ensino-a-distancia-no-brasil>. Acessado em 15/01/2019

VALENTE, J.A. (Org.). *Computadores e Conhecimentos: repensando a educação*. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 1993.

VALENTE, J. A. (Org.) *Computadores e conhecimento: repensando a educação*. Campinas: NIED, 1998. p. 1- 27.

VALENTE, J. A. Informática na Educação: uma questão técnica ou pedagógica? Pátio: **Revista Pedagógica, Artes Médicas Sul**, Porto Alegre 3 (9) 20-23, maio/jun.1999.

VIRILIO, P. Cybermonde: La politique du pire. Paris, Les Editions Textuel, s/d. Tradução: Cibermundo: ? Una política suicida? Santiago do Chile, Dolmen Ediciones/Granica, 1997.

VIRILIO, Paul. (1998/1999), A Bomba Informática. São Paulo, Estação da Liberdade.

O PAPEL DA ANDRAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

Silvania Mendonça Almeida Margarida

Doutora em Educação, Professora ISEIB
silmarister@gmail.com

Antônio Gomes da Conceição

Doutor em Ciências Empresariais pela UMSA
Professor ISEIB
praantonio.gomes@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este capítulo trata dos princípios e dos fins da educação no sistema andragógico nos limites dos estudos de ensino superior. O espaço educacional é descoberto por meio da tecnologia e da globalização, colaborando com a formação dos estudantes, facilitando o implemento dos direitos educacionais universitários. A andragogia auxilia a seleção de adultos que vão ingressar na universidade e dela vão se beneficiar. O contexto dinâmico de conhecimento com participação, presença crítica e criadora, diálogo, curiosidade trazem o processo de aquisição e transmissão de informações da inclusão social. Tais contextos fazem com que o adulto sinta mais a sua cidadania no momento da discussão cultural, da procura do seu emprego, na garantia fundamental do seu salário e elaborações de todos os níveis intelectuais pelos quais os adultos passam. O sucesso da andragogia é o sucesso da universidade, sendo que, aluno adulto instrui-se com seus inadequados desacertos e acertos e tem contígua consciência do que não consegue e não imagina o quanto a deficiência de informação o deprecia. Os objetivos são visivelmente abordados quando a basilar tese é desempenhar o resgate do papel da andragogia em nova postura educacional, considerando

as afinidades de ensino-aprendizagem que ele constituiu ao longo da história e com o aluno do terceiro grau, num espectro de completude do esforço educacional. Conclui-se que importância da observação da andragogia se faz admirável, quando ajuíza os denodados e créditos da história da universidade e da alfabetização de adultos.

No que pese a emergência da nação brasileira, a educação busca se afinar e alavancar as mais diversas formas de introduzir no país uma educação de qualidade e de nível promissor. Mas devido ao difícil acesso, nem sempre é possível alfabetizar a criança no seu período pueril e aquele indivíduo se desenvolve com discrepâncias educativas e profissionais que o levarão vida afora na busca de um destino melhor, de uma carreira sem retorno financeiro e sem reconhecido sucesso profissional e econômico-social. Fadado ao fracasso, fica comprada uma infelicidade profissional e mesmo pessoal que acompanhará as pessoas em momentos frustrantes e delicados. Há de se pensar que nem tudo está perdido e que muito tempo depois, esse mesmo indivíduo pode retornar e retomar a escola, solicitando alfabetização já na fase adulta e madura. Esta parte da ciência da educação chama-se *andragogia*. Essa não se limita apenas na alfabetização de adultos, mas também pode chegar às universidades ajudando pessoas a conseguir o tão sonhado título superior de ensino.

A aprendizagem que evidencia a faixa da maturidade escolar, busca no ensino brasileiro ou em centros especializados, o apoio necessário apropriado ou coerente, com a potencialidade do indivíduo que se pretende educar. As modalidades de dificuldades de aprendizagem variam em muitos casos. Às vezes, é até confundida com deficiência. Isto pelo fato de ser na escola que se revela o bom ou mau desempenho do indivíduo. Ou seja, quando o sujeito já adulto ou mesmo o jovem não consegue um bom papel em relação aos demais colegas, uma continuidade de atrasos acontece e essa procura bem mais tarde recupera o tempo perdido.

Neste caso, a aprendizagem deve tomar direções que levem ao conceito mais coerente com os casos em evidência. Por muito tem-

po, acreditou-se que os sujeitos analfabetos não tinham condições de aprender conteúdos acadêmicos. Mas nunca é tarde para a prática aprendiz. Podem exclusivamente conseguir algumas desenvolturas sociais, lazer e trabalho supervisionados em relação à sua aprendizagem. Muitos jovens e adultos com comprometimento temporal de não ter frequentado a escola no momento adequado são capazes de adquirir habilidades e efetuar progresso em várias direções. Torna-se importante o estímulo para os professores que, de alguma forma, se dispõem a cumprir a tarefa de se dedicar ao aluno, no sentido de aprimorar o ensino-aprendizagem, embora de maneira complexa, mas compensadora. Tal estímulo deve proceder no sentido de motivar o professor para a inclusão e a integração do aluno adulto no espaço social que lhe é devido. Para tal desempenho, é necessário que se adote uma nova política social para a educação a fim de descobrir novas modalidades de ações pedagógicas coerentes, com uma postura avançada, com novas indagações, novos propósitos de mudanças do quadro que até o momento muito pouco tem contribuído com o progresso do aluno que, não importando a idade, adentra-se na universidade.

Justifica-se a escolha do presente tema pelo seu alto valor temático e os princípios primários, fundamentais e soberanos da educação e da cultura para o brasileiro de qualquer idade. O objetivo geral é o exercício da cidadania e os específicos se tornam pacíficos à sua plenitude, à sua responsabilidade, e o acúmulo de experiências com tratamento pedagógico.

ANDRAGOGIA E OS ADULTOS

Muitas são as facetas da educação. Muitas são suas multiplicidades e seus sustentáculos para se tenha como fornecimento a sabedoria, a ciência e a aprendizagem. Vislumbra-se, portanto, que a educação, como todo conhecimento, só se torna parte do aluno quando é interiorizada. Basta identificar a forma possível de tornar esse conhecimento parte integrante da vida e do interesse do aluno.

Como transformar o cotidiano escolar para que o conhecimento seja trabalhado de forma adequada no nível superior? E se a educação a ser priorizada for para adultos? Pessoas da terceira idade que saíram da escola e voltam depois de muitos anos? Várias são as indagações que se devem fazer sobre o cotidiano escolar do ensino superior. A utilização de recursos interativos, ferramentas pedagógicas, especialmente, dirigidas ao desenvolvimento de adultos no ensino superior serão tratados neste trabalho. Serão vistos que, de uma forma geral, a educação e os seus métodos específicos no tratamento psicopedagógico do ensino superior é de fundamental importância para a adequação do conhecimento do terceiro grau e sua internalização.

Dentro das facetas da educação uma se destaca e denomina-se Andragogia que significa, entre muitas características, para Gabriel Perissé:

Andragogia (do grego: andros - adulto e gogos - educar), é um caminho educacional que busca compreender o adulto. A Andragogia significa “ensino para adultos”. Andragogia é a arte de ensinar aos adultos, que não são aprendizes sem experiência, pois o conhecimento vem da realidade (escola da vida). O aprendizado é factível e aplicável. Esse aluno busca desafios e soluções de problemas, que farão diferenças em suas vidas. Busca na realidade acadêmica realização tanto profissional como pessoal, e aprende melhor quando o assunto é de valor imediato. O aluno adulto aprende com seus próprios erros e acertos e tem imediata consciência do que não sabe e o quanto a falta de conhecimento o prejudica. Precisamos ter a capacidade de compreender que na educação dos adultos o currículo deve ser estabelecido em função da necessidade dos estudantes, pois são indivíduos independentes auto direcionados (PERISSE, 2018 s.p.).

Diante de tão elucidado conceito o ensino para adultos e a educação superior caminham de mãos dadas. A andragogia é um artefato da sucessão dos dias do adulto aprendiz do ensino do terceiro grau. É um assunto de valor mediato, tanto profissional, quanto pessoal, e porque não dizer, extremamente cultural. A formação dos adultos no ensino superior é a própria aplicabilidade da andragogia de maneira diferenciada.

O modelo andragógico é abalizado em múltiplas pressuposições que são dessemelhantes daquelas do exemplo pedagógico.

1. *A Necessidade de Saber.* Os adultos têm necessidade de saber por que eles precisam aprender algo, antes de se disporem a aprender. Quando os adultos comprometem-se a aprender algo por conta própria, eles investem considerável energia investigando os benefícios que ganharão pela aprendizagem e as consequências negativas de não aprendê-lo.
2. *Autoconceito do Aprendiz.* Os adultos tendem ao autoconceito de serem responsáveis por suas decisões, por suas próprias vidas. Uma vez que assumem esse conceito de si próprio eles desenvolvem uma profunda necessidade psicológica de serem vistos e tratados pelos outros como sendo capazes de autodirecionar-se, de escolher seu próprio caminho. Eles se ressentem e resistem a situações nas quais sentem que outros estão impondo seus desejos a eles.
3. *O Papel das Experiências dos Aprendizes.* Os adultos se envolvem em uma atividade educacional com grande número de experiências, mas diferentes em qualidade daquelas da juventude. Por ter vivido mais tempo, ele acumula mais experiência do que na juventude. Mas também acumulou diferentes tipos de experiências. Essa diferença em quantidade e qualidade da experiência tem várias consequências na educação do adulto.
4. *Prontos para Aprender.* Adultos estão prontos para aprender aquelas coisas que precisam saber e capacitar-se para fazer, com o objetivo de resolver efetivamente as situações da vida real.

5. **Orientação para Aprendizagem.** Em contraste com a orientação centrada no conteúdo própria da aprendizagem das crianças e jovens (pelo menos na escola), os adultos são centrados na vida, nos problemas, nas tarefas, na sua orientação para aprendizagem.
6. **Motivação.** Enquanto os adultos atendem alguns motivadores externos (melhor emprego, promoção, maior salário o motivador mais potente são pressões internas) (o desejo de crescente satisfação no trabalho, autoestima, qualidade de vida, etc.). Pesquisas de comportamento mostram que todos adultos normais são motivados a continuar crescendo e se desenvolvendo (CHOTGUI, 2018).

Ou seja, tantas diretrizes motivacionais são normas de vida na aprendizagem do curso superior. O melhor emprego, o melhor salário, a melhor promoção e as maiores responsabilidades fazem parte da andragogia.

É fundamental, porém, é descortinar uma metodologia que, quando trabalhada de forma correta, permite desenvolver a integração dos adultos de forma sistemática. Como instituição encarregada da educação, em fase importante de aprendizado, o ensino superior e a formação de adultos têm o dever e a responsabilidade da andragogia dentro das reflexões educacionais, do saber formal e da introdução à cidadania. Neste sentido, cada vez mais, deve-se evitar lançar os adultos dentro de espaços sem que haja quaisquer propostas pedagógicas do terceiro grau para educá-las, ou, também, trabalhar com métodos comprovadamente pouco eficientes e pouco produtivos, pois a andragogia passa a ser uma reflexão interativa (CHOTGUI, 2018).

A questão da deficiência do ensino superior de uma forma geral, no Brasil, é um problema social, diante da grande quantidade de pessoas que, sob algum aspecto, podem ser caracterizadas como estudantes adultos que não obtiveram total conhecimento do real aspec-

to benéfico da educação. Em 1990, aconteceu a Conferência Mundial sobre a educação para todos, na qual as Nações Unidas garantiam a democratização da educação, independentemente, das diferenças particulares dos alunos. Foi a partir dessa conferência que o movimento da educação inclusiva começou a tomar força. Do ponto de vista sociológico, as pessoas sem um nível superior, sempre foram considerados como pessoas "de fora" à margem da participação no sistema econômico, político e social (DECLARAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS).

As dificuldades financeiras pelas quais, o Brasil atravessa, levam as autoridades a tomarem atitudes que acabam influenciando o âmbito escolar, inclusive, o universitário. Uma dessas é a falta de contratos relacionada a professores especialistas, para atuarem em escolas, faculdades e universidades. Esta não é uma proposta feita pela andragogia. A andragogia é a parte educacional que propõe inserções inclusivas. Percebe-se que a educação é o principal alicerce para a vida em sociedade. Só por intermédio dela é que ampliamos nossa cultura e que somos considerados cidadãos. Somente pela sociedade é que construímos uma providência mais justa e mais humana na vivência de cada um. Mas sabemos que o Brasil é um país de excluídos. Muitos sobrevivem à margem da sociedade. Aos poucos, de forma muito tímida, uma de nossas maiores exclusões, a inserção no ensino superior e na educação de adultos, vai sendo combatida. Assim, na andragogia, o exercício do aprendiz adulto é real e aplicativo. O educando amadurecido pesquisa desafios e recursos para os problemas que bancarão alterações em suas existências. Procura no fato acadêmico concretização tanto profissional como particular e estuda melhor quando o argumento é de importância confinante, como se refere Perissé. Nesse contexto são que a andragogia e a educação superior se afinam e se promovem para auxiliar o ensino superior à busca da tradição, da informação e do saber. O MEC (Ministério da Educação e Cultura, 2019) vem atuando de forma firme, para que a cada dia, a inclusão se torne mais concreta, e tenha uma universidade de qualidade para todos. A meta é incluir todos os alunos adultos, garantir ensino a todos: negros, pobres, portadores

de necessidades especiais e outros aqui não citados. Mas é preciso ter em mente, que esta inclusão só dará certo se houver amor, carinho, respeito e comprometimento do professor, supervisor e de todos os profissionais em evidência. E para que o trabalho tenha efeito positivo é preciso responsabilidade. Informa Mittler:

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isso inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação (MITTLER, 2003, p.25).

“Criar condições para que o aluno adulto seja valorizado e respeitado, e que a escola incorpore a diversidade, sem nenhum tipo de distinção”. (ARAÚJO, 2003, p.89). E Araújo argumenta que a inclusão é o verdadeiro rosário político da democracia educacional: “A inclusão é o resultado da soma de oportunidades bem sucedidas que são possibilitadas a qualquer cidadão e não somente dos decretos, sem oportunizar o real acesso as oportunidades e aos meios para superar os desafios que promovam o seu desenvolvimento”. (ARAÚJO, 2003, p.89).

Gadotti (2000, p. 54) chama a atenção para a necessidade de se rever a noção do espaço formativo, que hoje ultrapassa as fronteiras da sala de aula, situando-se em todo o planeta. A andragogia trabalha na educação de adultos com esta hipótese. O ensino superior poderá dar o aval que o adulto precisa para conciliar a aprendizagem com a sua experiência de vida e com a futura profissão de nível superior que irá atuar.

A Sociedade da informação favorece a criação constante do novo na andragogia. A singularidade e a pluralidade se tecem de forma articulada no ensino superior e o processo educacional dos adultos, redefinido continuamente, exige preparação e especialização contínua por parte dos professores numa Educação Continuada. Conforme menciona Nogueira (2002, p.60) no tocante a aprendizagem superior faz-se necessário que o professor esteja sempre em busca do novo, que promova mudanças, tanto no desenvolvimento atual do conhecimento, quanto ao longo da vida, despertando em seus alunos uma forma aberta de ver as possibilidades que o mundo lhes proporciona.

O modelo econômico e social vigente no Brasil contém em si mesmo os elementos decisivos para nortear os rumos da educação em geral, com vistas às reformas de todas as esferas do sistema educacional. O ponto de partida certamente consistirá na análise das práticas pedagógicas como concretamente se realizam, no âmbito das salas de aula, na elaboração das propostas ou projetos político-pedagógicos em diferentes contextos institucionais, níveis e modalidades. Se entre nós tem sido repetido *ad nauseam* o termo “cidadania”, tornado um verdadeiro lugar comum, trata-se agora, de aprofundar os conceitos de cidadania, de autonomia, de emancipação, depreender o que eles significam no plano da intencionalidade, partindo do plano macrossocial e macro-político, e considerar as modalidades de formação, portanto, de tratamento pedagógico/andragógico, que efetivamente permitem educar em tal sentido. Saber o que está acontecendo “dentro” delas e buscar verificar o nível de articulação ou coerência que tais práticas mantêm com os discursos de política ou de filosofia educacional superior.

O aparelho social se acertou na imperatividade de acrescentamento da ascensão à Educação àqueles discípulos que permaneciam de acordo com a tradição abandonados do preceito aceitável de ensino. A educação superior deve ser proporcionada a todos os adultos: premissa máxima da andragogia. Para tanto, deve haver um ajuste eficaz para sobrepujar as desigualdades educacionais deve ser ostentado. “Os grupos excluídos - os pobres; os trabalhadores de baixa renda; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores

migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação e devem ter acesso ao ensino superior.” (DECLARAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS).

ANDRAGOGIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR

A democratização da educação estabelecida pela Constituição brasileira de 1988 e a gestão escolar proposta de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 começa a ganhar notoriedade e a andragogia estão inseridas neste contexto. O seu papel de educar adultos que se baseou em Paulo Freire, passou pela Constituição Federal e pela LDB conseguiu buscar implantar o relevante papel que os adultos têm no mercado de trabalho por intermédio do ensino superior. São as mais diversas profissões, desde a área da saúde até as áreas filosóficas e técnicas. Desde a cultura da linguagem como também a própria educação. Desde leis e anatomia, veterinária, engenharias e profissões que envolvem o ser humano como ser racional pensante, burilador de opiniões na política global.

Os educadores têm um papel relevante junto a seus alunos adultos, bem como, exercem o mesmo papel frente ao país. É o papel de liderança que deve estar presente todo dia na vida dos estudantes de ensino superior. Declarar valores pessoais e estimular o seu desenvolvimento pode auxiliar nesta tentativa. Em qualquer oportunidade de tempo, desde que seja feito, a andragogia terá sua função tradicional e permanente.

A educação de qualquer adulto requer a participação de especialistas da educação superior. E eles não devem ceder ao desejo de tentarem criar o filho que gostariam de ter, mas educá-lo para desenvolver-se em seu próprio ritmo, como ele pode e quer, de acordo com sua capacidade e suas prerrogativas. Em outras palavras, os pais devem educar o filho com respeito aos seus direitos e às suas necessidades básicas, para que ele seja feliz.

No processo educativo não se deve concentrar a atenção apenas na conduta manifesta do adulto, mas, sim, verificar o que se passa verdadeiramente em seu íntimo. Um adulto é por vezes um espírito submetido a um conformismo exterior, mas que não se apercebe "de fato" nem do alcance real das regras às quais obedece, nem da possibilidade de adaptá-las, ou de construir novas regras em circunstâncias diferentes.

Com apoio, amor e sem ser rotulado o adulto aprendiz pode mudar aquele comportamento que não queremos. Na esfera da moral construtivista, em Piaget (1977), vive a imagem de noção de justiça e construção, ao acenar a uma obstinação vivente entre dois sujeitos de deferência, e, por conseguinte, entre duas morais: a de obrigação e a de cooperação. Uma trata do dever, a outra do respeito mútuo. Quando o adulto desenvolve uma formação superior baseada na justiça de cooperação é possível que ela possua um senso de justiça igualitário ao longo de sua vida profissional e mesmo pessoal.

De costume genérico, em toda a coletividade, ressalva-se o desenvolvimento do acordo de que o autoritarismo, a concentração, a fragmentação e o tradicionalismo, entre outras exterioridades, transportam ao imobilismo, ao desperdício e, em certas ocasiões, até ao fracasso do ensino superior.

Hoje a ideia em vigor na sociedade é a que procura espaços de participação associados aos esforços de responsabilidade cidadã. Essa mudança é fundamentada nos seguintes pressupostos analisados por Parente e Luck (1999)

A realidade é global, tudo está relacionado a tudo direta ou indiretamente, estabelecendo uma rede de fatos circunstâncias e situações, intimamente interligadas;

A realidade é dinâmica, sendo construída socialmente pela forma como as pessoas pensam, agem e se interagem e, por isso, imprevisíveis, podendo ser coordenados e orientados e não plenamente controlados;

Incerteza, contradições, tensão, conflito e crise são vistas como elementos naturais de qualquer processo social e como condições e oportunidades de crescimento e transformação;

A melhor maneira de realizar a gestão de uma organização é a de estabelecer a sinergia, mediante a formação de equipe atuante, levando em consideração seu ambiente cultural. (PARENT e LUCK, 1999, p. 138)

A partir de tais pressupostos emerge o entendimento de que professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e o constroem, pelo seu modo de agir, em vista do que, de sua interação dependem a identidade da escola na comunidade, o seu papel nessa e os seus resultados.

A escola tem um perfil de exclusão social quando a andragogia não é facilitada na esfera do ensino superior. Para Marisa Frizzo (2003):

[...] é urgente que se tenha uma educação mais identificada com um projeto de sociedade, de forma a melhor compreender os novos desafios postos ao processo educacional, principalmente porque os problemas da sociedade brasileira estão marcados por uma política neoliberal desigual e subordinada ao mercado exterior, que é excludente e desumanizante.

Estamos passando das estruturas aos processos como focos de estudo, da segregação à flexibilidade e à adaptação do sistema educativo. No entanto, se queremos ser justos na hora da educação especial, devemos assinalar que ambos os enfoques coexistem atualmente. Não superamos um e nos

encontramos em outro. Os pressupostos básicos de ambos os enfoques convivem não apenas nas pesquisas como também nas ações e/ou práticas educativas dos profissionais. (MARIZA FRIZZO, 2003, p.82).

Para Maria Elisa Caputo Ferreira e Marly Guimarães (2003, p. 32): “É imprescindível escolher conceitos que possam funcionar como bússola, na condução de ideias a serem desenvolvidas”. Na verdade, a andragogia não é fácil de ser estabelecida num país como o Brasil, com uma educação deficitária, com faltas de incentivos educacionais, com a precariedade própria de um país em desenvolvimento. Junte-se a todo esse contexto, o país não investe na educação e suas políticas públicas não são voltadas para a população de baixa renda e de domínio público. Se já é difícil alfabetizar uma criança no momento exato da época escolar, pode-se imaginar o que lidar com os estudos andragógicos do ensino superior, onde a maioria da inserção dos adultos, analfabetos funcionais não tem a inserção da verdadeira inclusão. Não há limites de idade para o desenvolvimento pedagógico (FREIRE, 1983). Tanto o jovem, quanto o adulto necessitado de tratamento do ensino superior abrangem o mesmo sistema de atendimento especial. A Educação, com um propósito peculiar, torna-se necessária e imprescindível, para todas as faixas etárias do ser humano que só pode evoluir, mudar-se para novos patamares, realizar-se em suas diferenciadas perspectivas de vida, se cada um de nós se empenhar no processo de formação pedagógica, como valor absoluto de conquista de normas, na conscientização de seu domínio de como promover por si mesmo o seu aprimoramento e, conseqüentemente, em um processo de alteridade. Há quem afirme que a educação prescinde o nascimento da pessoa e propõe um fecundo ajustamento à personalidade humana de forma a atuar positivamente em relação ao seu caráter, no desenvolvimento de sua intelectualidade, do seu bom relacionamento ... Melhor dizendo, ser ele, o indivíduo, um agente que planeje para toda sua personalidade como atuante do contexto, avaliado como ser participativo de maneira moralista, física, espiritual, afetiva etc. Em relação ao meio em que vive.

Para Ludojoski (1972, p.27) “a educação é um processo progressivamente intencional por parte do ser humano à obtenção do aperfeiçoamento integral de sua personalidade e em diálogo com a Natureza, a Cultura e a História, conforme sua própria individualidade”. Essa citação situa a educação como uma superação do próprio ser e do próprio ato de educar e se educar.

De forma implícita, o que se ambiciona quando se fala em andragogia no ensino superior, almeja-se também uma educação de qualidade e de tendências e características muito próprias do processo andragógico. Pois essa pode acontecer fora e dentro dos limites circundantes da universidade, assunto para próxima subdivisão temática.

A CULTURA E ANDRAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

A cultura e os bens culturais exercem uma forte atração para a evolução humana, podendo, por si sós, dar origem à criação de destinos educacionais. No entanto, a educação integralizadora de pessoas, com hábitos, comportamentos e níveis culturais diferentes das populações ao redor do mundo pode se transformar num agente de aculturação e contribuir para o abandono ou para a artificialização das culturas existentes, no entanto, sem deixar de lado o ensino persistente da vida circundante. Com o passar dos tempos, a existência humana em todos os seus aspectos, na temporalidade, partiu do princípio da estrutura biopsíquica, passando a ser interessante para as Ciências Humanas e Sociais. Com seus fundamentos vivenciais, psicológicos, biológicos e sociais buscou-se a compreensão das manifestações culturais, do comportamento e da vida social, inclusive nos aspectos da evolução humana em sua educação de plenitude.

Nesta topicalização, a andragogia tem um aporte principal na educação superior, pois a cultura e a andragogia são mantras desta tipologia educacional, são a confiança do currículo escolar, do histórico pedagógico, da didática de reconciliação com os estudos, da análise influenciadora do aperfeiçoamento integral do processo geral do

ensino superior. Tais contextos informam que a cultura é atemporal. Hobsbawm (1998) admite que o homem sempre será membro da atividade cultural e isto pertence à dimensão da mente humana:

Ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao seu passado ou da comunidade, ainda que apenas para rejeitá-lo. O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. (HOBSBAWM, 1998, p. 22).

Para Parolim (2009, p.9):

A escola tem o papel de socializar o conhecimento e as relações. Ela precisa promover um espaço educativo propício aos riscos de acertar e errar, de levantar hipóteses, de discorrer o pensamento, enfim, um espaço de aprendizagem. Esse contexto é individual e coletivo, é solidário e participativo. Torna-se, portanto, fundamental o grupo, as trocas, as diferenças. Diante desse movimento, é fácil entender que o grupo funcionará regido por normas e por regras de funcionamento, colorido pelo tom e pela temperatura das relações afetivas.

A andragogia sempre terá um papel cidadão e cultural, ditado pelo conhecimento das relações com o ensino superior. Tanto para Hobsbawm (1998) que se marca como historiador, como para Parolim (2009) que conhece os riscos das relações importa saber que os espaços cultural e educativo podem ser o espaço de aprendizagem andragógico do curso superior. As relações afetivas na educação de adultos que se introduzem nas universidades terão regras próprias de funcionamento e o lucro é a cultura, talvez não imediata e célere, mas temperada e duradoura. O que vale investigar neste contexto que se houve socialização

no conjunto do grupo, da conjuntura da escola de nível superior e na busca por resultados de excelência.

ANDRAGOGIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A CIDADANIA

A exposição de uma Constituição que abarca os direitos humanos, ou os chamados direitos fundamentais, permite identificar a enorme extensão e detalhamento do princípio da dignidade humana, quando todos os outros princípios constitucionais se convergem para a dignidade do ser humano, em seu direito individual e personalíssimo. É nesse contexto que a andragogia da educação superior se une à cidadania para transformar o ensino superior no Brasil. A educação para todos aqui é o propósito e o escopo principais. A educação é tão importante que a própria Constituição Federal no art. 205 envolve a família, o trabalho e o exercício da cidadania:

E o artigo constitucional postula:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Educar sempre não importa o perfil do cidadão; o que tem como necessidades especiais que precisam ser buriladas, não importando a raça, a idade mental e o *status* familiar ou social. Esta é a medida mais fecunda para quem visa ao bem comum, com isto acumular um patrimônio da educação de adultos, representativo no contexto em evolução. Paulo Freire (2003) ao observar a escola como processo de decodificação social e de cidadania, coliga, a partir de seus registros sobre educação áreas do conhecimento e da agudeza espiritual, dois tipos basilares de processamento da instrução que tocam na inclusão social: a procura pela evolução da civilização e a busca pela cidadania. Procedimento natural de toda a nação que busca pela educação. De acordo

com o autor, calcada no primário tipo de processamento de conhecimento está uma visão estruturalista e mecanicista da aprendizagem, segundo a qual o sentido estaria vinculado às palavras e às frases. Desse modo, dependeria exclusivamente da forma. Quando, porém, se vê o educador como origem do sentido, concebe-se o a diversidade como um objeto cuja materialidade não contém em si nenhuma significação independente daquela que lhe for atribuída. Segundo Freire (1980) essa concepção se apoiaria no processamento que pessoas adultas que ainda não se adentraram no curso superior, como cidadãs, devem ser incluídas em todos os ambientes necessários para sua integridade. Isto inclui também o processo de alfabetização de adultos e também idosos. Tais alcançam espontaneamente as ideias universais e basilares da educação superior e buscam a confirmá-las com os dados da sua vida social. O ensino superior deve levar em conta todos os direitos constitucionais e os direitos sociais, num sentido de ajudar na cidadania e a própria andragogia que se envolvem com a Natureza, a Cultura e a História. Tais conceitos envolvem a formação superior para tornar profissionais aptos a:

Envolver a cidadania como informação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe

social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria, não só do meio ambiente, mas também do contexto sócio-político e econômico no qual está inserido;

Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de interpelação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação;

Compreender de forma ampla e consistente o fenômeno e a prática educativos, considerando as características das diferentes realidades e níveis de especialidades em que se processam;

Articular o ensino, a pesquisa e a extensão, buscando a produção do conhecimento e a solução de desafios e de problemas da prática pedagógica;

Reconhecer a aprendizagem como um processo de construção contínua de conhecimento realizado pelo indivíduo, sendo que este está inserido em um contexto social e cultural específico.

Reconhecer a Andragogia como processo de inclusão. (BRASIL, MEC PARAMETROS CURRICULARES, 1998).

Sendo que Objetivos Específicos são:

Habilitar-se como o estudante do ensino superior, para atuar:

Na educação superior promovendo práticas educativas que considerem o desenvolvimento integral da criança especial, em seus aspectos físico, psicossocial e cognitivo linguístico;

Na formação para o magistério das séries especiais do ensino, conhecendo e adequando os conteúdos e outras linguagens e códigos, do mundo físico e natural e da realidade social e política de modo a assegurar aprendizagem da inclusão social das pessoas adultas. (BRASIL, MEC PARAMETROS CURRICULARES, 1998).

A andragogia é por excelência um compêndio de conhecimento da educação de adultos que leva o indivíduo a uma informação procedente ao seu desempenho na sociedade. É de especial conveniência ao apontamento dos critérios de sabedoria a respeito dos fatos relevantes em relação ao comportamento social garante ao cidadão um relacionamento inter-programado na vivência do dia a dia dos semelhantes E, quando há uma observação absoluta dos critérios pedagógicos, os efeitos da cidadania em pauta passa a assessorar aos habitantes da comunidade, pelo estabele-

cimento e o cumprimento do bem comum. Desta forma, o progresso em atitudes de renovação e o sucesso do contexto em todos aspectos, acontece de uma forma também especial e os grupos sociais se realizam em conteúdos de valores desejáveis, com o enriquecimento do programa em vista (FREIRE, 2003).

Então, percebe-se que a educação consiste na promoção da riqueza da sociedade a partir de sua verdadeira adesão à formação humana. O homem só pode contar com ela para o óbvio entendimento de sua missão de sujeito da evolução e, ainda, de se colocar como “agente “dela, a partir de si mesmo.

É bom entender que o que acontece na família, nos empreendimentos de qualquer natureza ou em outros movimentos sociais, a base do sucesso é radicada na observação pedagógica. Nela há o enfoque para todas as ações regulamentadas pelo crescimento, imprescindíveis ao aprimoramento humano.

Portanto, fica a cargo da inteligência humana o destino das realizações programadas: Terão o sucesso esperado, se o processo atender às normas de um discorrer pedagógico e a conquista visar com precisão ao bem comum.

Quando observados os ensinamentos andragógicos/pedagógicos, pode-se constatar a transformação do indivíduo no ensino superior, por conseguinte da sociedade no sentido de renovadas atitudes e novos hábitos (dos indivíduos) em relação ao crescimento escolar e de cidadania. Todos estes procedimentos se convertem a favor de uma realização saudável e, portanto, de cunho social, em que a expansão dos benefícios aconteça para todos sujeitos da comunidade, em sua totalidade. Esta medida é um dos mais avançados procedimentos da educação. Distribuir equitativamente princípios pedagógicos para todos os sujeitos de uma comunidade; assim procedendo. Por certo, o crescimento se desdobra em benefício da própria comunidade e propicia novos avanços facilitadores na aquisição de valores constituintes apropriados a uma etapa social renovada (FREIRE, 2003).

METODOLOGIA

A metodologia científica conduz para o método utilizado na confecção do capítulo. Aqui, com primazia a observação que fornece as técnicas, instrumentos e objetivos para um melhor desempenho e qualidade de um trabalho científico. Desta forma, o método de coleta de dados foi a pesquisa bibliográfica, aquela em que se fez a revisão bibliográfico-sistemática, descritiva e exploratória, ou seja, foi feito um estudo preliminar do principal objetivo da pesquisa para ser concebida com maior compreensão e precisão, atendendo às especificidades do tema (ROBBINS, 2009, p.357).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todos os dados e informações apresentados ao longo deste estudo, de cunho teórico, pode-se afirmar que manter o estudante adulto numa universidade é uma das principais e mais imperativas metas da andragogia. Conquistar a confiança do aluno não é tarefa das mais simples. Além de contar com métodos e serviços escolares, laboratórios competitivos e bom atendimento, a universidade precisa estar sempre atenta aos movimentos do público adulto que se ingressa no ensino superior. Esta pesquisa não pode e não deve se esgotar aqui, devido à reputação e à responsabilidade que causa invadir o cenário personalíssimo das universidades e de candidatos capazes que se formam para ter uma chance no mercado, seja de qual natureza for, descrita ao longo deste trabalho.

Quanto à formação do professor pode-se afirmar que a andragogia é uma parceira do professor. Esse precisa ser um facilitador e um ator social para que a aprendizagem produza frutos e dê destaque para a individualidade cultural de cada aluno adulto que passa pela sua sala de aula.

Bellan (2005) afirma que o adulto é a pessoa que se transforma continuamente em níveis mais diferenciados: psicológicos, físicos, emocionais, espirituais, intelectuais e que estas mudanças propor-

cionam-lhe a madureza e o estágio de renascimento. Não tão-somente as transformações que o adulto sofre, como também, a andragogia faz parte das mudanças do adulto no ensino superior. Ela é e será um contributivo especial para uma nova escala cultural que o adulto pretende atingir em seus estudos da universidade.

A andragogia e o ensino superior são temas interdisciplinares, que se transferem em conhecimentos e sabedorias de informações. Podem transitar entre uma faixa e outra da vida, podendo trazer para o adulto um novo estilo de viver, uma nova personalidade, melhor emprego, promoção, maior salário, o motivador mais potente são pressões internas, o desejo de crescente satisfação no trabalho, autoestima, qualidade de vida, prolongamento da longevidade etc.

Além de acrescentar na vida do estudante, a andragogia acrescenta também na vida organizacional da escola que assimila os adultos. Uma universidade da terceira idade, por exemplo, tem motivos de alegria para o seu funcionamento. Há alunos que considera a escola uma extensão do seu lar. Afirmam que nunca vão parar de estudar, pois na universidade está sua alegria e seu contentamento em viver. A escola/universidade também se transforma, se motiva e regula para observar as novas entradas e os novos acontecimentos que as faculdades vivenciaram nos dias atuais.

Enfim, a andragogia são os dez pressupostos andragógicos da aprendizagem; um olhar diferenciado na educação do adulto, quais sejam: a motivação, a humildade, a iniciativa, a dúvida, a mudança de rumo, os contextos, a experiência de vida, a busca e a objetividade. Tais pressupostos podem interferir na qualidade do ensino superior, alavancando a origem da transformação da vida escolar do adulto na universidade. Neste viés considera-se que a história do ser humano na vontade de estudar e ganhar conhecimentos em níveis mais avançados aufere uma prosperidade se é concebida e conhecida a alusão ao princípio da dignidade. Conforme esse princípio, iguais e quaisquer pessoas são probas e merecedoras das reverências de seus semelhantes e encerram o direito às boas castas de existência e ao ensejo de conseguir seus diagramas vinculados no desenho arquitetônico da vida.

REFERÊNCIAS

- BELLAN, Zezina Soares. Andragogia em ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante. São Paulo: SOCEP, 2005.
- BONETI, Lindomar Wessler. Educação, exclusão e cidadania. 3ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL Lei nº 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. Diário Oficial. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRASIL, MEC PARAMETROS CURRICULARES, Disponível em: 1998 <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. MEC. Ministério de Educação e Cultura; Disponível em: 1998 <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: 10 jan. 2019.
- CHOTGUIS, José. Andragogia: arte e ciência na aprendizagem do adulto. Disponível em: <<http://www.cipead.ufpr.br>> Acesso em: 10 jan 2019.
- DECLARAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Jomtien. Tailândia. 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por> Acesso em: 10 jan. 2019.
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly, Educação inclusiva. Rio de Janeiro: DP e A, 2003.
- FERREIRA, Vanja. Educação Física, interdisciplinaridade, aprendizagem e inclusão. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (coleção Leitura), 1996.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GADOTTI, M. Escola cidadã. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Alfredo Macedo. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 275 – 298, set. 2002.

HOBSBAWM, E.. The Age of Extremes – A History of the World 1914-1991, Pantheon Books, New York, 1994.

PARENTE, M.; LÜCK, H. Mapeamento da descentralização da educação brasileira nas redes estaduais do ensino fundamental. Brasília-DF: Ipea/Consed, 1999.

LUDOJOSKI, R. Andragogia o Educación del Adulto. México: Editorial Guadalupe, 1972.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. A formação do professor formador: um investimento em autoconhecimento. In: COLETÂNEA. Sou professor: a formação do professor formador. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

PERISSÉ, Gabriel. Significado de Andragogia. Disponível em: <<http://educador.brasilescola.com/trabalho-docente/andragogia.htm>> Acesso em: 10 jan. 2019.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

PIAGET, Jean. Para onde vai a educação? Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

ROBBINS, Stephen Paul. Comportamento Organizacional. 7ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2009.

