

Volume 5, Número 2 - ISSN 2178-3829



ESPAÇO ACADÊMICO

MULTIVIX

SERRA

ISSN 2178-3829

REVISTA ESPAÇO ACADÊMICO

Volume 5, número 2

**Serra
2015**

EXPEDIENTE

Publicação Semestral

ISSN 2178-3829

Temática: Multidisciplinar

Revisão Português

Leandro Siqueira Lima

Capa

***Marketing* Faculdade Capixaba da Serra/Multivix Serra**

Espaço Acadêmico / Faculdade Capixaba da Serra / – Serra: (jul/dez. 2015). Semestral	
ISSN	2178-3829
1. Produção científica – Faculdade Capixaba da Serra. II. Título	

Os artigos publicados nesta revista são de inteira responsabilidade de seus autores e não refletem, necessariamente, os pensamentos dos editores.

Correspondências

Coordenação Acadêmica

Rua Barão do Rio Branco, nº 120, Colina de Laranjeiras

29.167-183 – Serra – ES

e-mail: carina.veloso@multivix.edu.br

FACULDADE CAPIXABA DA SERRA

DIRETOR EXECUTIVO

Tadeu Antônio de Oliveira Penina

DIRETORA ACADÊMICA

Eliene Maria Gava Ferrão Penina

DIRETOR ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO

Fernando Bom Costalonga

Diretor Geral

Claudio Cesar Borges Coelho

Coordenadora Acadêmica

Carina Sabadim Veloso

Bibliotecária

Alexandra Barbosa Oliveira

Conselho Editorial

Eliene Maria Gava Ferrão

Carina Sabadim Veloso

Oscar Omar Carrasco Delgado

Assessoria Científica

Aldomar Nascimento Junior
Andressa Ribeiro Fogos
Caroline de Paula Correa Bezerra
Donaldson Rodrigues Thompson
Flavio Morais de Souza
Joaozito Cabral Amorim Junior
Leandro Siqueira Lima
Lorena Jordoni Simoes
Lorena Nascimento Ferreira
Marcos Ferreira Santos
Moacir Cezar da Vitoria Junior
Oscar Omar Carrasco Delgado
Paulo Roberto Nunes Scarpatti
Priscila Alves de Freitas

Roberta Daniel de Carvalho Fernandes
Borba
Roger da Silva Rodrigues
Romulo Henrique Arpini
Sheila de Souza Muritiba
Silvana dos Santos
Tatiana de Santana Vieira
Valber Ricardo dos Santos
Vitor Folador Gonçalves Lucas de
Almeida Gama
Aline Ximenes Fragoso"
Ana Paula Schwanz da Silva
Nathalie Tristão B. Delgado de Lima
Julia Delboni de Oliveira
Ruy Anderson Santos Martins

APRESENTAÇÃO

A sociedade da informação impõe na atualidade a emergente necessidade da busca de novos conhecimentos e apropriação das informações geradas no mundo.

A Faculdade Capixaba da Serra através das iniciativas de ensino, pesquisa e extensão, vem contribuindo com a sociedade ao longo dos anos.

A publicação da Revista Espaço Acadêmico tem a informação como ferramenta de criação do conhecimento, e torna-se um elemento decisivo na produção de inovações que, por consequência, resultarão na melhoria da qualidade de vida das populações.

Neste número da revista, são abordados temas das áreas de Gestão, Educação, Engenharia e saúde, a publicação de artigos científicos é, indubitavelmente, um dos aspectos mais relevantes de uma carreira acadêmica. É por meio delas que a sociedade tem acesso aos diferentes temas e enfoques, ampliando o saber e aguçando o espírito investigativo.

Boa leitura!

Conselho Editorial

SUMÁRIO

ARTIGOS

ENDOMARKETING COMO FERRAMENTA DE MOTIVAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO DA WINE.COM.....06

Elenice Siqueira Rosa
Izamara Nicole de Souza
Aldomar Nascimento Junior

EDUCAÇÃO EM VALORES ATRAVÉS DO ESPORTE: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DAS POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO OLÍMPICA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....23

Donaldson Rodrigues Thompson
Eduardo Viganor Silva

ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA.....40

Ragner Antonio Neumann
Oscar Omar Carrasco Delgado

A LINGUAGEM COMO CULTURA E EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES POMERANAS DE DOMINGOS MARTINS.....56

Raphael Barreto Goes Coutinho
Renan Mendonça Ferreira

A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA NO ENSINO DA MATEMÁTICA BÁSICA DESMISTIFICANDO AS AULAS.....72

Julianne Castello Hora
Oscar Omar Carrasco Delgado

TDAH: UM DESAFIO EM SALA DE AULA.....83

Dorotéa C. do Sacramento Gomes Siqueira
Camila Reis dos Santos

ENDOMARKETING COMO FERRAMENTA DE MOTIVAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO DA WINE.COM

Elenice Siqueira Rosa¹
Izamara Nicole de Souza²
Aldomar Nascimento Junior³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar a eficácia da utilização das ações de endomarketing da empresa Wine, relacionado aos benefícios, a motivação dos funcionários, e a satisfação interna, visando o alcance dos objetivos organizacionais. Para atingir este objetivo, foi realizada uma pesquisa de campo e uma análise qualitativa, comparando os dados levantados com os conceitos apontados no referencial teórico. Os dados foram levantados através de entrevista formal realizada com o gerente da empresa. Foi verificado que a utilização destas ações de endomarketing adotadas pela empresa reflete no comportamento dos colaboradores de forma positiva e nos resultados obtidos pela empresa, levando em consideração que de acordo com Brum, o endomarketing trata de ações que fortalecem os laços entre a empresa e os colaboradores. O estudo indica que o gerente entrevistado possui pleno conhecimento das ações de endomarketing utilizadas na empresa, e confirma a eficácia do uso deste recurso na satisfação interna.

Palavras-chave: Endomarketing. Marketing. Motivação.

ABSTRACT

This article has by objective analyze the efficacy of the application of endomarketing actions by the Wine Company, related to the benefits, the motivation of the employees, and the internal satisfaction, aiming to reach the company objectives. To achieve this objective, it was realized a field survey and a qualitative analysis, comparing the data obtained with the concepts highlighted in the theoretical frame of reference. The data was obtained realizing a formal interview with the company manager. It was verified that the application of this endomarketing actions adopted by the company reflects in the behavior of the employees in a positive manner, and in the results obtained by the company, taking into account that according to Brum, the endomarketing comes to actions that strengthen the ties between the company and employees. The study confirms that the interviewed manager has full knowledge

¹ Graduanda do curso de Administração da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

² Graduanda do curso de Administração da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

³ Orientador. Docente da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

in the endomarketing actions adopted by the company, and confirms the efficacy of this feature in the internal satisfaction.

Key-words: Endomarketing. Marketing. Motivation

1 INTRODUÇÃO

Em um ambiente competitivo, observa-se uma necessidade cada vez maior de gestores comprometidos com a satisfação pessoal e profissional de seus colaboradores. E de acordo com Bekin (2004), o endomarketing é considerado uma ferramenta de gestão estratégica que serve para sintonizar e sincronizar a empresa e seus colaboradores, cujo objetivo é estimular abertura para mudanças internas nas organizações. Nesse cenário, o endomarketing, tem sido uma importante ferramenta para a manutenção do processo motivacional dos colaboradores dentro das organizações.

Atualmente, é possível perceber que as organizações têm aumentado sua preocupação em trabalhar com seus colaboradores, de modo a ouvir sugestões, fazendo com que participem das tomadas de decisões, desenvolvendo um alto nível de satisfação com as organizações. Com isso, os funcionários se sentem motivados a produzir mais, estabelecendo um diferencial de competitividade para as empresas. Brum (1994) ressalta que os programas de qualidade determinam a realização de trabalhos em grupo, e que esta é a forma mais eficiente do comprometimento das pessoas nos processos de mudanças.

Brum (1998) enfatiza que o principal objetivo do endomarketing é fazer com que todos os funcionários tenham uma visão compartilhada sobre o negócio da empresa, incluindo itens como gestão, metas, resultados, serviços e mercados nos quais atua.

Com a necessidade de uma ferramenta voltada para a gestão de conflitos internos, Saul Faingaus Bekin, criou na década de 70, a ferramenta de gestão empresarial, e em 1990, publicou seu livro “Fundamentos do Endomarketing”, com o objetivo de acabar com os conflitos internos nas organizações (BEKIN, 2004). Segundo Brum

(2000), quando o Endomarketing surgiu no Brasil, era aplicado em empresas do segmento industrial, com o intuito de serem mais competentes que os sindicatos na comunicação com os funcionários. Com o passar do tempo, a visão dos gestores sobre o uso de estratégias do endomarketing foram evoluindo e, atualmente tem sido uma aliada na melhoria da satisfação interna, e conseqüentemente, do cliente externo.

Diante desses desafios, o interesse em estudar a satisfação do cliente interno surgiu a partir de observações feitas no ambiente profissional e acadêmico, onde se percebe que um dos principais problemas das organizações é a falta de ações que motivam seus colaboradores. A satisfação do cliente interno é essencial para a existência e o desenvolvimento de uma empresa. Com isso, é importante que as empresas compartilhem suas visões com seus colaboradores (BRUM, 1998). Desta maneira, as organizações devem rever seus conceitos de satisfação dos funcionários, pois as ações de Endomarketing permitem um ambiente de integração com superiores, colegas e com o próprio ambiente de trabalho, resultando assim no bem-estar dos mesmos e eficácia dos processos da empresa.

Assim, o objetivo desta pesquisa é identificar como uma empresa pode utilizar as ações de Endomarketing para garantir a satisfação dos clientes internos e o alcance dos objetivos organizacionais. Para atender este desafio, o presente artigo está estruturado em quatro partes, além da presente introdução. Na segunda, são apresentados alguns conceitos de Endomarketing no referencial teórico. Na terceira parte, é apresentada a metodologia utilizada na pesquisa. Na quarta parte, é apresentada a história da empresa, e a análise de dados levantados através da pesquisa de campo e do referencial teórico. Finalmente, na quinta parte são apresentadas as conclusões do estudo, as considerações finais e sugestões para futuras pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 MARKETING

Segundo Kotler (2006), o Marketing abrange a identificação e a satisfação das necessidades humanas e sociais, e através dele as pessoas alcançam aquilo de que necessitam e o que desejam com a criação, oferta e livre negociação de produtos e serviços de valor com outros. Independentemente de estas pessoas estarem “dentro” ou “fora” da organização.

Já de acordo com Semenik (1995), Marketing integra um processo gerencial que aplica as informações extraídas de pesquisas de mercado e do relacionamento com seus clientes para visão inovadora na criação de estratégias. Por explorar a meios diversos para obtenção de dados continuamente, consegue suprir as demandas e as exigências do público alvo com qualidade. Logo, Drucker (2003), afirma que a atividade do marketing não pode estar ligada somente a um departamento, e sim envolver a empresa inteira.

Entretanto, Cobra (1990), afirma que marketing é o processo de planejamento, e execução desde a criação, promoção e distribuição de ideias, serviços e mercadorias que criam trocas que satisfaçam os objetivos organizacionais e individuais. Assim, as empresas que adotam o marketing têm o mercado como foco de suas ações (ARRUDA, 2005).

Kotler (1994) faz referências à diferenciação entre o marketing externo e o marketing interno. Segundo ele, não faz sentido oferecer um excelente serviço, antes dos colaboradores estarem aptos a fornecê-lo. Com isso, “o endomarketing deve vir antes do marketing” (KOTLER, 1998).

2.2 ENDOMARKETING

O endomarketing é conceituado como um processo em que seu foco é, sintonizar e sincronizar, para assim implementar e operacionalizar a estrutura organizacional de marketing da empresa, que visa e depende da ação para o mercado (BEKIN, 2004). O Endomarketing pode ser percebido como um processo elaborado junto ao

planejamento estratégico da empresa que visa a melhoria da comunicação, a fim de obter ganhos de produtividade nas organizações (DIAS, 2008).

Segundo Cerqueira (1994), Endomarketing são projetos e ações que uma empresa deve executar para estabelecer a base cultural do envolvimento dos seus colaboradores com o desenvolvimento correto das diferentes tecnologias.

Já para Brum (2000) o endomarketing é ainda mais representativo, pois trata de ações que estreitam os laços entre a empresa e os colaboradores permitindo que estes se envolvam mais com os objetivos estabelecidos pela organização. No entanto, estas ações devem estimular positivamente os colaboradores, resultando em relacionamentos saudáveis, duradouros, e sobretudo, produtivos (BRUM, 2010).

Como relata Silva (1999), o endomarketing funciona como um processo gerencial holístico, o qual integra múltiplas funções da empresa de duas maneiras. Primeiro, afirma que todos os colaboradores, independentemente do nível hierárquico em que ocupam, compreendam os processos no contexto organizacional. Segundo, certifica que todos os colaboradores estejam prontos e motivados para atuar de forma correta para a execução dos serviços.

Entretanto, Gronroos, (1995) relata que o endomarketing é umas das trocas internas entre a organização e as equipes de colaboradores, e que devem funcionar eficientemente antes que a empresa possa ter êxito no alcance de suas metas relativas ao mercado externo. Logo, Kotler e Armstrong (2007), alertam que o Endomarketing deve anteceder o marketing externo, pois para oferecer excelentes produtos e serviços, a organização deverá ser precedida pela preparação de funcionários capacitados para atender com qualidade os clientes.

Seguindo esse raciocínio, Costa (2011), afirma que devido as demandas complexas da gestão empresarial, o Endomarketing é um processo gerencial no qual foi desenvolvido com o objetivo de minimizar seus possíveis impactos negativos.

Logo, Kempenich (1997) faz uma crítica às empresas, quando afirma que a grande reclamação dos colaboradores é que são os últimos, a saber, das notícias; e ainda reforça que quando a empresa esquece do funcionário, ela esquece do segundo ou terceiro ponto mais relevante quando se diz respeito ao desenvolvimento e influência daquele que pode ser um verdadeiro aliado aos negócios da organização.

Entretanto, Bekin (2004) acrescenta que o endomarketing deve facilitar e realizar trocas, adquirindo lealdade no relacionamento com os colaboradores, partilhando os objetivos da organização, consolidando assim as relações e melhorando a imagem e o valor de mercado da mesma.

Assim a relação da empresa com o mercado se estabelece com um serviço feito por clientes internos para clientes externos. Com isso, percebe-se a importância do Endomarketing para o sucesso do Marketing (KOTLER, 1998).

2.3 ENDOMARKETING E A MOTIVAÇÃO

O Endomarketing, por sua vez, está relacionado com o desenvolvimento da motivação dos colaboradores. E de acordo com Gronroos (1993) o mercado interno constituído de empregados, motiva-se para um melhor desempenho para atender ao cliente externo, se houver uma motivação por parte da empresa para com eles de forma coordenada e ativa. Stoner e Freeman (1999), ainda reforçam que a motivação pode ser compreendida como elementos nos quais conduzem, provocam e sustentam a postura de um indivíduo.

Brum (1994), destaca o acordar das empresas no que diz respeito a importância do bem-estar de seus clientes internos, e afirma que a modernidade está gerando nas empresas, uma grande preocupação com a qualidade, em virtude das exigências do cliente externo. E, ao incorporarem qualidade aos produtos e serviços, a organização acaba concluindo que ela nada mais é do que o resultado da motivação daqueles que atuam no dia a dia da empresa. Além disso, Gummesson (2005) reforça que, os funcionários ficam mais motivados a mostrar o espírito de serviço e a orientação ao cliente quando são bem informados.

Os fatores que levam uma pessoa a seguir uma determinada direção podem ser intrínsecos ou extrínsecos. Há motivação quando esses fatores são intrínsecos; quando são extrínsecos, existe apenas movimento ou somente satisfação. Muitas vezes, uma pessoa tem o desejo a fazer algo a fim de evitar uma punição, ou para adquirir uma recompensa. Nestes casos, a iniciativa para a prática desta tarefa não partiu da própria pessoa, e sim de um terceiro (fator extrínseco), que a incentivou de

alguma forma para que ela se movimentasse em direção ao objetivo desejado (BERGAMINI, 1989).

Segundo Chiavenato (2009), é difícil entender a conduta das pessoas sem um mínimo de conhecimento de motivação de seu comportamento. Ainda seguindo seu raciocínio, motivação é tudo que impulsiona a pessoa a agir de determinada forma ou, pelo menos, que áorigem a uma tendência a um comportamento específico. Além disso, Limongi-França (2009) afirma que um dos principais receios das organizações, consiste em encontrar formas de promover a satisfação e motivação no ambiente de trabalho, com a finalidade de integralizar os colaboradores aos objetivos da organização.

3 METODOLOGIA

Para que seja possível o alcance do objetivo proposto neste artigo, torna-se aplicável a abordagem qualitativa, e de acordo com Lakatos e Marconi (2010), a metodologia qualitativa preocupa-se em interpretar e analisar os aspectos mais intrínsecos especificando a complexidade do comportamento humano. Os autores ainda afirmam que essa metodologia fornece uma análise mais aprofundada sobre as atitudes, os hábitos, as tendências, investigações e comportamentos das pessoas. Além disso, Roesch (2006) afirma que para melhorar a efetividade de um programa, a pesquisa qualitativa é a mais apropriada para avaliação.

A pesquisa caracterizou-se como exploratória, e conforme Samara e Barros (2002), a flexibilidade e a criatividade são características de um estudo exploratório, e através dessas características, procura-se obter um melhor conhecimento sobre o objeto de estudo.

A aplicação da pesquisa qualitativa como método do estudo exploratório, é considerada uma forma de se obter uma visão ampla e de informação sobre o objeto de estudo (MALHOTRA, 2001).

O presente estudo de caso realizado na empresa Wine teve o objetivo analisar como as ações de Endomarketing adotadas por esta empresa influenciam na satisfação

dos clientes internos. De acordo com Gil (2010), o Estudo de Caso, consiste no estudo profundo e exaustivo, de um ou poucos objetos, de modo que permita seu detalhado e vasto conhecimento. Portanto, Yin (2003) afirma que o estudo de caso permite um entendimento mais detalhado de situações com ampla riqueza de detalhes.

Quanto ao levantamento de dados, foi realizada uma entrevista formal com o gerente da empresa através de e-mail e telefone, a fim de analisarmos as ações de Endomarketing realizadas na organização e quais os resultados dessas ações. E, de acordo com Yin (2001), “as entrevistas constituem uma fonte essencial de evidências para os estudos de caso, já que a maioria delas trata de questões humanas”.

4 ESTUDO DE CASO

Este capítulo apresenta uma breve descrição do cenário no qual a Wine se insere, contextualizando sua atuação no mercado. A aplicação das ações de Endomarketing é descrita com base na pesquisa de campo.

4.1 APRESENTAÇÃO DA EMPRESA

A W2W E-Commerce de Vinhos S.A, cujo nome fantasia é Wine.com.br nasceu fundamentada em 3 grandes pilares: na vontade e capacidade de se fazer diferente; na certeza de que, se todos os Wineanos (como são chamados os colaboradores) estiverem felizes e unidos pela mesma filosofia, toda essa energia será transmitida para os clientes na forma do melhor serviço possível; no desejo de descomplicar e democratizar o mundo do vinho.

Quando Rogerio Salume e Anselmo Endlich começaram o projeto da Wine, conseguiram agrupar todas as ideias, observações e experiências que tiveram trabalhando no mercado de vinhos finos nos 5 anos anteriores. Eles perceberam que só se vendia vinho de uma mesma forma, em lojas específicas, imponentes e até mesmo intimidantes.

Assim, em julho de 2008, o projeto da Wine nasceu com a missão de descomplicar o processo de compras de vinhos, proporcionando acesso às melhores opções de todo o mundo e oferecendo uma cuidadosa e ampla seleção realizada por uma equipe especializada e por seu exclusivo Sommelier Wine.

Lançada na internet em janeiro de 2009. Hoje, a Wine oferece mais de dois mil rótulos de vinhos finos das principais regiões vitivinícolas do mundo, possui mais de 40 mil clientes ativos em todo o país e atende cerca de 20 mil pedidos por mês.

Esta explosão no crescimento da empresa trouxe também a necessidade de aumentar seu espaço físico, e por isso, no início de 2012, o Centro de Distribuição Wine (CDW) deixa de estar localizado no Tocantins e passa a se localizar no Espírito Santo. Além disso, é lançada uma nova versão da webstore, que como sempre, traz em cada detalhe o cuidado e a busca constante pela excelência, simplicidade e segurança.

4.2 ANÁLISE DADOS

Preocupar-se com a reputação e a imagem das empresas que almejam o sucesso e sobrevivência no mundo em que estamos vivendo é fundamental para garantir a colocação destas no mercado em que estão inseridas. E entendendo esta necessidade, a Wine acredita que o Endomarketing é uma ferramenta essencial que tem o objetivo de fortalecer as relações interpessoais, levando ao alcance das metas através da valorização de seus colaboradores.

Uma busca constante das organizações tem sido manter o público interno motivado, e o melhor caminho para a motivação é a aptidão que algumas empresas têm de transmitir aos seus colaboradores o entusiasmo ao executar suas atividades.

Antes do início da coleta de dados, foi realizada uma consulta ao gerente da Wine, explicando a intenção da pesquisa e solicitando autorização para a sua realização. Na entrevista nos declarou a respeito da aplicação da ferramenta do Endomarketing em sua organização e sua eficácia nos processos. A seguir o gerente entrevistado

nos relatou como a Wine procurou motivar individualmente seus funcionários nos últimos meses:

são diversas ações desenvolvidas. Todas elas são elaboradas de acordo com as festividades da nossa cultura. Tivemos nos últimos 3 meses Mini-convenção, Convenção, dia das crianças, aniversário da Wine, Halloween, Outubro rosa e Novembro azul. Além de ações envolvendo voluntariado com idosos, crianças e animais. Além disso nós possuímos o Programa de Participação dos Resultados (PPR). Ele é sempre possível mediante o alcance de nossas metas (GERENTE).

Com o exposto, pode-se considerar que a Wine procura motivar seus colaboradores de uma maneira diferenciada com relação ao mercado, fazendo com que os Wineanos se sintam interagidos e percebam a importância que tem para a empresa ao participar desses eventos promovidos por eles, e seguindo a afirmação de Cerqueira (1994), esses projetos e ações que as empresas executam são importantes para estabelecer uma base cultural com o envolvimento dos colaboradores.

O Endomarketing vai além do que simplesmente motivar pessoas. A valorização do colaborador é um fator em que as organizações não podem deixar passar despercebido, uma vez que o desempenho da organização está ligado ao reconhecimento dos colaboradores. E no que diz respeito à valorização, conforme afirma o gerente na entrevista:

a Wine investe pesado na qualidade de vida pessoal e profissional do Wineano desde a saúde até o lazer. As idéias dos colaboradores são bem aceitas e colocadas em práticas, inclusive a maioria das ações de sucesso vieram de ideia de Wineanos, pois acreditamos na capacidade de geração de idéias que faz com que o funcionário se sinta valorizado e tenha uma certa autonomia ao executar suas tarefas (GERENTE).

Considerando a resposta acima, pode-se afirmar que a Wine é uma empresa que se preocupa com a satisfação profissional de seus colaboradores fazendo com que se sintam reconhecidos e valorizados pelo seu empenho, e de acordo com Brum (2000), esses laços entre a empresa e o funcionário são importantes, pois permitem que estes se envolvam mais com os objetivos estabelecidos pela organização.

Além da valorização individual dos colaboradores, é de extrema importância uma integração de todos com relação aos objetivos e valores da empresa. Na entrevista o gestor nos afirmou que “todos os wineanos, sem exceção mesmo, passam um período em cada setor. Desde o Marketing, até a entrega de pedidos”. O gerente deixa claro o objetivo da Wine no que diz respeito a integração de pessoas “fazemos um Jobrotation, onde o nosso objetivo é capacitar os funcionários em todas as áreas para que tenham uma visão global na organização”.

Essa iniciativa é essencial para o desenvolvimento da empresa e dos próprios colaboradores, pois compreendendo todos os processos faz com que os objetivos organizacionais sejam mais facilmente alcançados, além do conhecimento que é adquirido pelos funcionários colaborando para o desenvolvimento profissional destes. E partindo do conceito de Silva (1999), esta iniciativa certifica que todos os colaboradores estejam prontos e motivados para atuar de forma correta para a execução dos serviços.

Os canais de comunicação são importantes ferramentas que integram todos os níveis hierárquicos da empresa, pois são através deles que ocorrem as divulgações do que acontece na organização. Na Wine, o trabalho de Endomarketing é divulgado através de canais que garantem que todos os Wineanos, sem exceção, são informados de tudo que acontece dentro da empresa, como afirma o gerente “TV Corporativa, Intranet e Murais. Para 2015 vamos desenvolver um aplicativo eliminando quase a maioria dos canais atuais”.

Esses canais são importantes para uma boa e eficiente comunicação da empresa com seus colaboradores, pois com isso são frequentemente informados sobre o que acontece na empresa, as mudanças que ocorrem, evitando o que geralmente ocorre nas organizações como afirma Kempenich (1997), que a grande reclamação dos colaboradores é que são os últimos a saber das notícias.

No que diz respeito a crescimento profissional, torna-se cada vez mais importante a busca pela valorização do capital humano. As empresas vivem num tempo em que deve buscar condições para que seus colaboradores realizem suas necessidades. Dirigindo-se ao gerente para questionar os programas oferecidos pela Wine no que se refere ao crescimento profissional, ele nos deixou claro que:

Redefinimos constantemente o programa de cargos e salários, além de oferecer descontos ou gratuidade em os mais variados cursos. Muitas vezes possuímos profissionais com conhecimento o suficiente para administrar cursos internos dos mais variados assuntos. Desde Futebol Americano até Design Thinking (GERENTE).

Esses programas são de suma importância para o colaborador, pois faz com que estes trabalhem mais engajados e focados. E, através dos treinamentos e cursos o colaborador adquire conhecimentos que os auxiliam em suas rotinas diárias e facilitam seus processos. E, de acordo com Gronroos (1995), essas trocas internas entre a organização e as equipes de colaboradores são importantes para o alcance das metas da empresa.

Neste contexto, surgiram grandes oportunidades e desafios para rever a relação entre funcionários e empresas, no sentido de buscar cooperação entre os mesmos, uma vez que se o funcionário estiver satisfeito e suas necessidades atendidas, a produtividade da empresa não será comprometida. Sendo questionado sobre o que a Wine oferece de premiações e recompensas para o desempenho de seus colaboradores, o gerente se entusiasmou ao dizer:

São bem variados, eles vão de acordo com o merecimento e ocasião. Na nossa convenção distribuimos 32 viagens internacionais para os nossos Wineanos, além de sorteios de brindes que são feitos frequentemente. Procuramos sempre valorizar nossos funcionários pois sabemos o quanto eles colaboram para o crescimento da Wine, e nada mais justo que retribuir a eles de forma justa. Um colaborador motivado, com certeza terá um melhor desempenho (GERENTE).

Essas ações com certeza fazem com que os colaboradores se sintam vistos dentro da organização, além de elevar a estima, fazendo com que trabalhem com mais força e vontade, tendo em vista que a motivação dos colaboradores é uma das melhores maneiras de manter a equipe com alta produtividade. E como reforça Stoner e Freeman (1999), a motivação pode ser compreendida como elementos nos quais conduzem, provocam e sustentam a postura de um indivíduo.

Para que haja motivação é necessário que o colaborador esteja disposto a se motivar. Uma equipe motivada pode superar inclusive as expectativas da empresa. Esperar resultados é consequência de toda empresa que faz investimentos, e ao ser questionado sobre quais as expectativas da Wine através da adoção das estratégias motivacionais de endomarketing, o gerente apresentou certa convicção ao afirmar: “o Wineano sempre estará em primeiro lugar, o nosso cliente será uma consequência deste Wineano feliz. A qualidade do nosso produto está na produção de um Wineano feliz”.

É importante afirmar que se o funcionário trabalha satisfeito, com certeza as relações interpessoais e os índices de produção são melhorados, e consequentemente o cliente externo também estará satisfeito, como afirma Kotler (1998), “o endomarketing deve vir antes do marketing”, pois a relação da empresa com o mercado se estabelece com um serviço feito de clientes internos para clientes externos.

Através da implantação de ferramentas como o Endomarketing, é possível alcançar resultados muitas vezes nem esperados pela organização, como no caso da Wine em que o gerente afirma com alegria:

Conseguimos um engajamento - em média - de 76% nas ações de endomarketing. Nossos Wineanos estão cada vez mais presentes e saudáveis (Digo pelo decrescente número de demissões e ausências por atestado). Nossas políticas de comportamento são baseadas apenas no bom senso, sem exigências ou punições programadas. Até o momento não precisamos nos utilizar deste recurso (GERENTE).

Pôde-se perceber, (quando ele fala de 76%), o quanto a prática das ações de Endomarketing é importante para o alcance dos objetivos da Wine e o quanto os funcionários trabalham satisfeitos e engajados com o foco nos resultados. Partindo dessa análise, o endomarketing é um processo de sintonização e sincronização como diz Bekin (2004), no qual auxilia na estrutura organizacional.

A empresa ao fazer o uso da ferramenta ‘Endomarketing’, busca criar e tornar ambientes internos produtivos e favoráveis ao alcance de seus objetivos, pois ações

de Endomarketing tornam as organizações mais humanizadas, além de criar um ambiente saudável. Quando questionado sobre o motivo de ter sido introduzido o conceito de Endomarketing na Wine, o gerente afirma com convicção:

Então, o motivo principal é a necessidade de sermos uma empresa moderna, no que diz respeito em todos os aspectos quando se trata de um colaborador. Nosso foco é ser diferente, temos uma filosofia de que nossos Wineanos estão sempre em primeiro lugar. Acredito que adotando as práticas do Endomarketing, encontramos uma forma de atingir resultados mais rápidos, pois a partir do momento que temos o feedback de nossos Wineanos, através dessa ferramenta 'o endomarketing' sabemos como agir, o que fazer, onde mudar (GERENTE).

A modernidade que o Endomarketing traz às organizações é realmente um diferencial, e o que se pode perceber através da resposta do gestor, é que realmente a Wine é uma empresa diferente. A necessidade de se manter no mercado é muito grande, e somente empresas que apostam em mudanças conseguem se destacar, como é o caso da Wine, na qual é referência. E conforme Brum (1994) destaca o acordar das empresas no que diz respeito a importância do bem-estar de seus clientes internos, e afirma que a modernidade está gerando nas empresas, uma grande preocupação com a qualidade, pode-se dizer que a Wine está seguindo esta linha de raciocínio eficazmente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cenário atual de um mercado globalizado em que as empresas estão vivendo, está cada dia mais difícil sobreviver às pressões impostas por esse mercado, tornando assim as empresas mais competitivas entre si no que diz respeito à inovação. E falando de inovação, surge uma nova ferramenta orientada para os clientes internos da organização: o Endomarketing.

Na literatura, os autores apontam que o Endomarketing é fundamental para a existência de uma forte cultura organizacional, cultura esta que cuja inexistência é, muitas vezes a causa de insucessos organizacionais. Portanto, o objetivo final desta pesquisa foi verificar se as ações de Endomarketing utilizadas pela Wine resultaram

na satisfação dos clientes internos e no alcance dos objetivos organizacionais. Após análise das ações realizadas na empresa, pode-se afirmar que o crescimento da Wine está inteiramente ligado ao envolvimento com seus colaboradores, pois a filosofia da Wine é que os wineanos estão sempre em primeiro lugar, e o cliente externo é a consequência de um wineano feliz.

Com o foco voltado para a satisfação do cliente interno, a Wine utiliza de forma eficaz a ferramenta do Endomarketing, na qual resulta em um forte engajamento por parte dos colaboradores que estão cada vez mais presentes, e como relatado na entrevista com o gerente, todos os Wineanos passam um período em cada setor, e isso é muito importante para o alcance dos objetivos, pois todos os colaboradores sabem a importância que cada setor tem dentro da empresa. O gerente também deixou clara a preocupação que a empresa tem com a qualidade de vida de seus colaboradores, investindo nas ideias dos Wineanos e as colocando em prática, e esta atitude é muito importante, pois resulta em uma maior dedicação por parte dos colaboradores relacionados aos objetivos e valores da empresa. As premiações oferecidas pela empresa aos funcionários através do desempenho destes, como por exemplo, viagens internacionais, brindes etc., fazem com que os funcionários estejam a cada dia mais esforçados e dedicados contribuindo para o aumento da produtividade, e com relação aos resultados obtidos, o gerente afirma que conseguiram 76% de resultado através da aplicação do Endomarketing, um índice muito significativo, em que podemos afirmar que esta ferramenta é realmente essencial no dia a dia da Wine.

Ao longo desta pesquisa, pôde-se perceber que a aplicação do Endomarketing na Wine traz uma eficácia nos processos da empresa e resulta no alcance dos objetivos, além da plena satisfação dos Wineanos. Os gestores que percebem a importância da utilização desta ferramenta e conseguem conduzi-las e mantê-las (como a Wine), estão no caminho certo. A intenção desta pesquisa foi mostrar que é possível a implantação desta ferramenta e o quanto ela é eficaz para qualquer organização se bem planejada e administrada. Sugere-se, portanto, que novas pesquisas sejam feitas em outras empresas, em especial alguma organização que ainda não tenha implantado esta ferramenta, para que seja feita uma comparação com o antes e o depois da implantação.

6 REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Maria Cecília Coutinho. **Gestão de Marketing**. São Paulo: Saraiva, 2005.
- BEKIN, Saul Faingaus. **Endomarketing**: como praticá-lo com sucesso. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- BRUM, Analisa de Medeiros. **Endomarketing**: estratégias de comunicação interna para empresas que buscam a qualidade e a competitividade. Porto Alegre: Ortiz, 1994.
- BRUM, Analisa de Medeiros. **Endomarketing como estratégia de gestão**: encante seu cliente interno. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1998.
- BRUM, Analisa de Medeiros. **Um olhar sobre o marketing interno**. Porto Alegre: L&PM, 2000.
- BRUM, Analisa de Medeiros. **Endomarketing de A a Z**: como alinhar o pensamento das pessoas a estratégia da empresa. São Paulo: Integrare, 2010.
- CERQUEIRA, Wilson. **Endomarketing**: educação e cultura para a qualidade. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.
- CHIAVENATO Idalberto, **Recursos Humanos**: o capital humano das organizações. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- COBRA, Marcos. **Administração de Marketing**, São Paulo: Atlas, 1990.
- COSTA, Daniel. **Endomarketing Inteligente**: a empresa pensada de dentro para fora. Porto Alegre: Dublinense, 2011.
- DIAS, José Geraldo Gaurink. **Endomarketing: um instrumento estratégico na busca da melhoria da competitividade empresarial**. São Paulo: Livro Pronto, 2008.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. **Prática da Administração de Empresas**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GRÖNROOS, Christian. **Marketing**: gerenciamento e serviços. Rio de Janeiro: Campus, 1993.
- GRÖNROOS, Christian. **Marketing**: gerenciamento e serviços a competição por serviços na hora da verdade. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

GUMMESSON, E. **Marketing de Relacionamento Total**. 2. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2005.

KEMPENICH, Mario. **Marketing Biruta**: como reorientar as empresas, os negócios e a si próprio em tempos de rápidas e bruscas mudanças. Salvador: Casa da Qualidade, 1997.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**. São Paulo: Atlas, 1994.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**: análise, planejamento e controle. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1998.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**: 12. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

KOTLER, Philip; ARMSTRONG, Gary. **Princípios de marketing**. 12. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina. **Práticas de Recursos Humanos**: Conceitos, ferramentas e procedimentos. São Paulo: Atlas, 2009.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em Administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

SAMARA, Beatriz Santos; BARROS, José Carlos de. **Pesquisa de Marketing**: conceitos e metodologia. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

SEMENIK, Richard J. **Princípios de marketing**: uma perspectiva global. São Paulo: Makron Books, 1995.

SILVA, Luís. **Análise da relação existente entre as ações de endomarketing e a imagem corporativa**: um estudo de caso no banco do Brasil em João Pessoa-PB. Dissertação (Mestrado em Administração e Marketing pela Universidade Federal da Paraíba). Paraíba: 1999.

STONER, James; FREEMAN, Edward. **Administração**. 5 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 2 ed. São Paulo: Bookman, 2001.

YIN, Robert K. **Case Study research**: design and methods. 3 ed. Applied social research methods series, 5, Thousand Oaks: Sage Publications, 2003.

EDUCAÇÃO EM VALORES ATRAVÉS DO ESPORTE: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DAS POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO OLÍMPICA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Donaldson Rodrigues Thompson¹
Eduardo Viganor Silva²

RESUMO

A mudança de valores sociais e sua pluralidade indicam um novo cenário educacional. A compreensão deste contexto aponta para a necessidade de uma educação em valores. Porém, sua sistematização parece ser pouco desenvolvida. O objetivo deste trabalho foi acompanhar a apropriação e a avaliação de um material didático para a educação em valores tendo como referência a educação olímpica por três professores de educação física atuantes na educação básica. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa. Os resultados indicam que o material é claro, conciso e suficiente, mas é deficiente na indicação da seriação e apresenta limites de aplicação nas séries iniciais. Conclui-se que a iniciativa é válida, porém ainda é necessário desenvolver indicadores de aplicação, assim como avaliar o cotidiano de suas formas de apropriação.

Palavras-chave: Esporte. Valores. Educação Olímpica.

ABSTRACT

Changing social values and their plurality suggest a new educational setting. To understanding this context is necessary an education in values. However, the systematization seems to be less developed. The objective of this study was to monitor the ownership and assessment materials for an education in values with reference to Olympic education for three physical education teachers working in basic education. The methodology used is from the qualitative nature. The results indicate that the material is clear, concise and sufficient, but is deficient in the indication for ordering and application limits in the early grades. It is concluded that

¹ Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor e coordenador do curso de Educação Física da Faculdade Capixaba da Serra - MULTIVIX Serra. Membro do grupo de pesquisa em Estudos Olímpicos ARETE (UFES).

² Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor efetivo de Educação Física da rede municipal de ensino de Serra/ES. Membro do grupo de pesquisa em Estudos Olímpicos ARETE (UFES).

the initiative is valid, but it's necessary to develop indicators of application as well as evaluate their everyday forms of appropriation.

Keywords: Sport. Values. Olympic Education.

1 INTRODUÇÃO

Estamos diante de uma sociedade marcada pelo efêmero e transitório, caracterizada pela ausência de orientações e ideologias sólidas que acabam por desencadear em uma realidade de relativismo axiológico e insegurança, em um quadro considerado por alguns estudiosos como de crise social (GERVILLA *apud* QUEIRÓS, 2004). Este contexto de diversidade de referências sociais e culturais acaba por influenciar também numa pluralidade e alargamento do leque de valores, criando uma sociedade com tantos valores que se torna difícil diferenciar o valor do antivalor (GERVILLA *apud* QUEIRÓS, 2004).

Com isso, a deterioração de alguns valores antes vistos como nobres e necessários para um bom convívio social ocorre de maneira simultânea a uma supervalorização de outros valores até então marginalizados pelos indivíduos, alterando as relações sociais. Neste sentido, em uma sociedade cada vez mais competitiva, individualista e utilitarista, valores humanos de cooperação, união e irmandade perdem sentido e soam estranhos nas diversas relações sociais (TODT, 2009).

Diante desse contexto estabelecido de valores sociais em crise³, consequência de um relativismo axiológico em que vivemos, torna-se necessário traçar orientações que sirvam para crianças e jovens. Assim, algumas iniciativas ganham destaque como prováveis saídas para tal situação, sendo a educação umas dessas alternativas (SANMARTIN, 1995). Cabe aqui ressaltar que não estamos nos referindo simplesmente a uma educação que se limita a transmitir um ou outro

³ Trabalhar com o conceito de valores sociais em crise parece ser mais provável do que afirmar a existência de um quadro de crise de valores sociais, pois como sustenta Queirós (2004) não estamos diante de uma realidade de inexistência de valores sociais, mas sim de uma pluralidade e de uma polissemia desses valores sociais que acaba por conduzir a situações de insegurança, principalmente entre aqueles que necessitam, segundo a autora “de uma bússola axiológica, como é o caso dos jovens”.

conhecimento – essa sim também tem sua importância – mas a uma educação que caminhe para mais além, uma educação em valores, que se preocupe, segundo Sanmartin (1995, p. 17):

[...] em formar o caráter, no seu sentido mais extenso do termo, formar o caráter para que se cumpra um processo de socialização imprescindível, e formá-lo para promover um mundo mais civilizado, crítico aos defeitos do presente e comprometido com o processo moral das estruturas e atitudes sociais.

Para que essa educação se concretize no âmbito escolar, é imprescindível o desenvolvimento de propostas que busquem a operacionalização, seja de forma interdisciplinar ou não, de uma educação em valores pelos diferentes campos disciplinares da escola.

Dessa forma, a Educação Física, como disciplina curricular obrigatória da educação básica, também passa a ser responsável por essa educação em valores, devendo mobilizar para isso os conteúdos os quais abarca. Contudo, apesar do reconhecimento dessa necessidade, mapeamentos dos principais periódicos⁴ da Educação Física brasileira mostram que são poucos os estudos que avançam no sentido de apresentar propostas práticas de caráter didático-metodológico para a promoção de uma educação em valores nas aulas de Educação Física, fato este que confirma uma análise que aponta a dificuldade na Educação Física brasileira em avançar metodologicamente além da dimensão procedimental (DARIDO, 2003).

Além disso, tomando as obras de Oliveira e Perim (2008) e Oliveira e Perim (2009) como referências centrais contemporâneas para a educação em valores na Educação Física brasileira, uma análise inicial indica a baixa sistematização da problematização e da reflexão para um ensino em valores, além do seu caráter

⁴ Os mapeamentos foram realizados sem compromisso de restrição temporal na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista Pensar a Prática, Revista Motriz, Revista Movimento e a Revista da Educação Física/UEM. Os termos de busca foram: esporte e valores, valores do esporte, valores no esporte, valores educacionais e educação em valores.

incidental e exortativo⁵, não sendo possível encontrar nenhuma orientação conceitual ou metodológica para a sistematização do ensino na dimensão atitudinal. Embora se enfatize a importância de um ambiente coerente aos valores que se pretende promover ou ensinar, ainda que isto seja indubitavelmente importante, não é o mais eficiente.

O objetivo do presente trabalho é descrever e analisar as impressões referentes a um material didático nesta temática por um conjunto de professores de Educação Física, considerando usos, alterações, acréscimos, funcionamentos e recusas. Para isso foram consideradas as avaliações do material feitas pelos professores colaboradores, que utilizaram um instrumento avaliativo com critérios pré-definidos fornecidos pelos pesquisadores. Quando possível, a avaliação baseou-se na aplicação das atividades presentes no material.

2 VALORES PESSOAIS E SOCIAIS E SEUS PROCESSOS DE TRANSMISSÃO

Os estudos relacionados aos valores morais e seus processos de transmissão indicam que valores não existem por si só como objetos materiais de estudo. Eles dependem da relação com alguém que o valoriza, tornando difícil limitar-se a uma única teoria que o defina (SANMARTIN, 1995).

De qualquer maneira, para fins de delimitação, consideramos valores como “uma crença coletiva consensual de duração estável que influencia sentido e significado das relações sociais e culturais” (DACOSTA 2007, p. 13) ou ainda como “uma crença duradoura onde um modo de conduta ou um estado último de existência, é pessoal e socialmente preferível a um oposto modo de conduta ou estado final de existência” (ROKEACH *apud* SANMARTIN 1995, p. 25). Os valores são adquiridos pelos processos de socialização e de transmissão entre os seres humanos (ROKEACH *apud* SANMARTIN 1995). As etapas de formação de valores passam

⁵ A maioria das orientações encaminhadas aos professores sugere que os mesmos aproveitem de acontecimentos eventuais que possam ocorrer durante as aulas, numa espécie de conclamação e encorajamento verbal, para assim intervirem na busca por uma educação em valores.

por um processo de desenvolvimento moral ou de desenvolvimento de uma consciência moral.

Se valores são crenças ou preferências duradouras que interferem no comportamento e nas ações pessoais ou coletivas dos indivíduos, pode-se, de maneira simplificada, categorizar os valores em econômicos, religiosos, estéticos ou ainda sociais, também denominados valores éticos ou morais. Nos atentaremos para este último, que são os valores que se “ocupam com o comportamento humano, da reflexão sobre os valores da vida, da virtude e do vício, do direito e do dever, do bem e do mal” (DaCOSTA 2007, p. 46).

A teoria da aprendizagem social juntamente com a teoria cognitivista, ou abordagem construtivista, são os principais enfoques teóricos que procuram dar conta tanto da análise quanto da promoção e desenvolvimento de valores pessoais e sociais dos indivíduos (SANMARTIN, 1995). No plano esportivo, as situações concretas do jogo permitem que seus praticantes reflitam sobre comportamentos e valores através de um raciocínio próprio, que levará a escolhas particulares, criando com o tempo concepções pessoais de moral. Não há, como na teoria da aprendizagem social, uma internalização progressiva e muitas vezes passiva de valores já existentes. Na teoria cognitivista a reflexão e as escolhas fazem parte da formação do conjunto de valores de um indivíduo⁶.

O que as diferencia é que na teoria construtivista, ao contrário da abordagem da aprendizagem social, em que se internalizam valores, os indivíduos criam concepções próprias de moral a respeito do seu contexto social e pela interação com os demais indivíduos (DaCOSTA, 2007). Ou seja, existe uma maior criticidade por parte da teoria cognitivista, principalmente a partir dos enfoques teóricos dados por Kohlberg em relação ao desenvolvimento de valores morais, proporcionando a ideia “de que agir moralmente é um ato de responsabilidade que envolve escolha” (GOMES; TURINI *apud* DaCOSTA 2007 p. 55).

⁶ No que diz respeito à teoria da aprendizagem social e à cognitivista, nota-se que tanto em uma quanto em outra, o plano de fundo para o desenvolvimento da consciência moral passa pelos processos de socialização entre os indivíduos. Além do mais, as duas teorias possuem estruturas próprias que ao final acabam se complementando ao abrangerem os processos de transmissão e internalização de valores, não sendo, portanto mutuamente excludentes (VIEIRA *apud* DaCOSTA 2007).

3 ESPORTE E VALORES

A ideia difundida de que as atividades físicas e o esporte sejam ferramentas potencialmente educativas, capazes de suscitar em seus praticantes os valores sociais e pessoais mais desejáveis pela sociedade não é um fato recentemente identificado. Desde as primeiras atividades atléticas gregas até o esporte moderno, as práticas físicas são vistas como ferramentas educativas importantes para a disseminação de valores sociais. Principalmente no final do século XIX e início do século XX, o esporte passou a estar atrelado a outras expressões como valor, princípios ou ideais⁷.

Dentro dessa perspectiva de esportes e valores, há de se considerar dois movimentos existentes: os valores “do” esporte e os valores “no” esporte. Os valores “do” esporte são aqueles valores sociais antes existentes que, incorporados pelas práticas esportivas, mantêm uma relação inerente com as mesmas⁸. Já o termo valores “no” esporte remete a comportamentos sociais do dia-a-dia, mas que acabam se refletindo também nas práticas esportivas. Independentemente de valores “do” ou “no” esporte, o que se percebe é a condição atribuída ao esporte como portador de valores sociais (DaCOSTA, 2007).

Neste sentido, muitos autores têm se preocupado em investigar quais são os principais valores que as pessoas atribuem as atividades físico-desportivas, os processos de transmissão e internalização desses valores sociais através do esporte e as motivações e atitudes manifestadas pelos indivíduos que aderem a essas

⁷ Entre os gregos, as atividades físicas atingiam dois eixos da sociedade: o importante papel que tinham no sistema educativo e o lugar que ocupavam nas festividades religiosas. Entre as duas funções, destaca-se a primeira pela crença nas atividades atléticas como forma de moldar tanto o corpo como o caráter, sendo as práticas corporais para os helenos uma obrigação moral e espiritual, contribuindo para a educação dos jovens. Como bem ressalta DaCosta: “Os helenos incentivavam, com grande ênfase, a aquisição do valor da transparência moral e do vigor físico, privilegiavam as atividades atléticas como meio de educação, embora não usassem a expressão “valor”, mas apenas julgamentos valorizativos. Ou seja, para os helenos o significado de “valor” não consistia em um termo sistematizado de conceitos e significados como é hoje, mas assumia um sentido de julgamento de comportamento expresso pelo termo “virtude” - comportamento bom, correto, honesto” (2007, p. 13).

⁸ Exemplo disso é o fair play (jogo limpo), expressão intimamente associada às práticas esportivas que remete a existência de certa ética entre aqueles que praticam esporte. O fair play, hoje atrelado às atividades esportivas, nada mais é que a incorporação pelo esporte do valor social ligado ao comportamento cavalheiresco e a recusa a vantagens injustificáveis.

práticas esportivas. Quando se trata de esporte, muitos podem ser os motivos – sejam eles pessoais ou coletivos - que levam uma pessoa a aderir a uma determinada prática esportiva.

Essas atribuições ao esporte servem para elucidar as expectativas e alguns dos valores que emergem entre as pessoas quanto às atividades esportivas, mostrando que existe um conjunto de valores tradicionais, que justificam as práticas esportivas e a sua utilização como ferramenta educacional⁹.

Esporte por si só não é educativo, e quando passa pelas transformações e tratamentos necessários para que se torne educativo, pode ainda educar para o bem ou para o mal. Portanto, o caráter educativo ou não do esporte dependerá da maneira com que ele será utilizado e interpretado pelos treinadores, professores, pais, amigos, mídia, entre tantos outros agentes influenciadores.

No caso mais específico da escola, o desenvolvimento de um esporte pedagógico em aulas de Educação Física, tendo como objetivo uma educação em valores voltada para o contexto sociocultural, mostra-se totalmente pertinente, uma vez que as instituições escolares têm como plano de fundo um contexto educacional amplo, e não somente ligadas às qualidades atléticas.

4 EDUCAÇÃO OLÍMPICA: O ESPORTE E O SEU POTENCIAL EDUCATIVO

Embora exista uma série de motivações e valores associados ao esporte - a maioria deles já elucidadas pelos estudos mencionados anteriormente - nota-se uma significativa convergência e aproximação entre esses valores, mostrando que existe

⁹ Quanto às possibilidades educativas do esporte, concordamos com alguns autores que defendem essa potencialidade das práticas esportivas (MARAJ; MCINTOSH; BANKS; ARNOLD apud SANMARTIN, 1995), porém fazemos aqui duas ressalvas: não estamos defendendo o esporte como único conteúdo da Educação Física escolar capaz de desenvolver uma educação em valores. Outros conteúdos podem ser utilizados partindo do mesmo propósito. Neste estudo especificamente, ao tratarmos de uma proposta de Educação Olímpica, abordaremos a prática esportiva como forma de educação em valores socialmente compartilhados. A outra ressalva diz respeito à não compartilharmos aqui das percepções do senso comum em relação ao esporte e a geração de valores sociais, de que o mesmo seja naturalmente educativo e que a sua prática por si só seja capaz de despertar em seus adeptos os mais nobres dos valores éticos. O esporte pode sim ser uma ferramenta educacional, desde que para isso passe por um tratamento pedagógico planejado e específico.

um eixo de valores centrais que norteiam as práticas esportivas e dão significados a elas. Essa maneira como praticamos esportes nos últimos 100 anos e os valores que atribuímos à prática esportiva têm relação direta com o desenvolvimento do Movimento Olímpico e a sua ideologia.

Embora o Movimento Olímpico não seja sua única influência, as formas tradicionais do esporte moderno e, principalmente, a crença que o esporte educa, aproxima os povos, iguala as pessoas, ensina a ganhar e a perder, entre outras, foram modeladas e universalizadas com o importante auxílio deste Movimento e seu criador, o Barão Pierre de Coubertin¹⁰.

Para Coubertin o esporte poderia ser uma ferramenta de educação e transformação individual e social apenas se praticado segundo um conjunto de valores orientadores e uma ética própria. Estes valores e essa ética são genericamente chamados de “valores Olímpicos” ou “valores do Olimpismo”.

Segundo Tavares (2009) podemos considerar a EO como as propostas pedagógicas de educação através do esporte tendo como fundamentação o Movimento Olímpico e seus símbolos, tradições, princípios e valores. Apesar da prática esportiva ser o eixo integrador de uma proposta de EO, é necessário sempre se posicionar criticamente em relação ao esporte, compreendendo suas possibilidades e limites, pontos positivos e negativos¹¹.

É nesta perspectiva que se procurou desenvolver o material apresentado para os professores, com sugestões de atividades, práticas e teóricas, pautadas no esporte visando uma educação em valores através de uma educação olímpica, ou seja,

¹⁰ Barão de Coubertin foi o restaurador dos Jogos Olímpicos na modernidade. Nascido na capital francesa em uma família aristocrática, estudou arte, filosofia e direito, mas veio a interessar-se especialmente pela educação. Tornando-se mais tarde pedagogo e historiador, decidiu sair pela Europa para entender o fenômeno esportivo e sua estrutura. Influenciado principalmente pelas escolas inglesas, inspirou-se para melhorar o sistema educacional Francês, e mais tarde debruçou esta ideia em caráter internacional no Movimento Olímpico.

¹¹ Ainda assim, desenvolvimento de uma proposta de EO segue alguns pressupostos fundamentais, entre eles a ideia de que o aprendizado em valores é essencialmente baseado na discussão, no exemplo e na experiência concreta, podendo acontecer por diferentes processos individuais ou coletivos. Além disso, a EO deve ter um caráter multidisciplinar e flexível, podendo envolver toda a escola atingindo de maneira transversal, sempre que possível, as diferentes disciplinas presentes no ambiente escolar, além de ir ao encontro das necessidades dos professores e da instituição (TAVARES, ABREU, 2011).

pautados nos ideais do Olimpismo. As sugestões dão conta da possibilidade de utilização do material de forma isolada para a Educação Física ou interdisciplinar, no desenvolvimento de temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), na organização de uma Semana Olímpica, em atividades complementares de formação atlética não-escolar ou ainda como um tópico especial na formação superior.

5 METODOLOGIA

A ideia inicial era desenvolver o trabalho através de uma investigação de natureza qualitativa, de tipo fenomenológica, analisando as interpretações pessoais e subjetivas dos professores em seu cotidiano (BODGAN; BIKLEN, 1994). Para isso utilizaríamos como instrumento de análise entrevistas semi-estruturadas.

A princípio contávamos com cinco professores de Educação Física atuando na educação básica, voluntários neste projeto, com o objetivo de analisar os modos como os mesmos se apropriavam do Manual em sua prática cotidiana, identificando limites, possibilidades, alterações, modificações, rejeições e críticas ao material desenvolvido.

A primeira etapa da pesquisa foi a realização de uma entrevista objetivando conhecer um pouco mais desses docentes na busca por uma primeira aproximação com os mesmos. Posteriormente, o Manual de Educação Olímpica foi entregue aos professores e dois encontros com cada um deles foi realizado para sanar as principais dúvidas sobre o Manual e os processos da pesquisa. De posse desse material, ficou acordado encontros a cada três semanas com cada um desses cinco professores durante pouco mais de dois meses. O objetivo desses encontros era coletar, através de entrevistas semi-estruturadas, dados relativos a comentários, críticas e sugestões sobre as possíveis atividades presentes no Manual aplicadas nas aulas e identificar a maneira pela qual esses professores estavam se apropriando do material fornecido.

Porém, por motivos alheios à pesquisa¹², apenas três professores permaneceram como os principais colaboradores do estudo. Esses ainda enfrentaram dificuldades em aplicarem as atividades presentes no Manual de Educação Olímpica, e por isso a estratégia de investigação foi repensada. Com isso, formulamos um instrumento de avaliação¹³ sobre o Manual de Educação Olímpica com o objetivo de recolher as principais impressões dos professores sobre o material fornecido, considerando usos, alterações, acréscimos, funcionamentos e recusas. Quando possível, as avaliações eram pautadas na aplicação de certas atividades presentes no material por parte dos professores.

Os docentes participantes desta pesquisa serão aqui chamados de professores 1, 2 e 3. O professor 1 é graduado em Educação Física desde 2001, possui especialização e atualmente cursa o mestrado. Já o professor 2 caracteriza-se por ser graduado em licenciatura plena em Educação Física desde 2005 e em Pedagogia. Também possui título de mestre e atualmente cursa o doutorado em Educação. De forma semelhante o professor 3 é formado em licenciatura plena em Educação Física desde 2002, possui duas especializações e o título de mestre.

6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

No que diz respeito ao critério **organização** e **método** utilizados no Manual de Educação Olímpica distribuído aos professores, percebeu-se que os três docentes

¹² Durante o estudo, um professor colaborador abandonou a docência e outro não enviou em tempo hábil para análise as considerações referentes ao material. Os três professores que permaneceram na pesquisa enfrentaram ainda problemas para a aplicação do Manual, problemas estes relacionados com greves das instituições ou pela dificuldade em encaixar as atividades dentro dos seus planejamentos já elaborados.

¹³ Os apontamentos críticos feitos pelos professores sobre as atividades presentes no Manual foram baseados em critérios pré-estabelecidos presentes no instrumento avaliativo. Esses critérios estavam divididos em **organização** e **método** do material (quanto à coerência e a funcionalidade, a metodologia, a estimulação da autonomia, a criatividade e a participação dos alunos, a motivação para o saber e para a busca de outras fontes de conhecimento, assim como a utilização de recursos pedagógicos diversificados e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares), **informação** (clareza dos objetivos, pertinência das informações quanto à atualização e a relevância das mesmas, adequação às orientações curriculares e a possível existência de discriminações quaisquer pelas atividades) e **comunicação** (organização e confecção gráfica, clareza, concisão e adequação dos textos das atividades). Ao final, pedia-se que o professor indicasse para qual faixa etária ou nível de escolarização as atividades eram adequadas.

envolvidos na avaliação do material convergiram na maioria das respostas referentes as oito perguntas avaliativas que norteavam os possíveis apontamentos a serem realizados.

Desta maneira, o material foi julgado por apresentar uma organização coerente e funcional satisfatória do conteúdo, além de uma metodologia facilitadora e enriquecedora para a aprendizagem dos alunos.

Quando o foco da análise foi voltado para o potencial do manual em estimular a autonomia, a criatividade e a participação dos alunos, os professores avaliaram que as atividades favorecem estes três parâmetros. Nesse sentido, o professor 1 enfatizou as atividades que contavam com perguntas abertas aos alunos como aquelas que poderiam gerar uma maior possibilidade criativa por parte dos discentes e assim levar a autonomia na medida que os mesmos pudessem sugerir outras atividades mediante a temática envolvida. O professor 3, por sua vez, enfatizou as atividades práticas como aquelas com maior capacidade de levar a uma participação efetiva dos alunos, por isso apontou algumas vezes na possibilidade das atividades que só abrangiam a leitura e o debate serem seguidas de vivências práticas que oportunizassem a reflexão após a atividade corporal. Sugestão semelhante foi apontada pelo professor 2 em um outro tópico, onde o docente apontava para a necessidade de mais atividades práticas sem desconsiderar aquelas que traziam como metodologia a leitura e o debate.

Quanto as possibilidades de uso de recursos pedagógicos diversificados para o desenvolvimento das atividades propostas pelo manual, todos os professores foram enfáticos em responder que as atividades facilitam o uso de recursos pedagógicos e estratégicos variados – respeitando a realidade de cada instituição escolar - contribuindo assim para o enriquecimento das aulas. A principal observação foi realizada pelo professor 3, que apontou para a possibilidade do material sugerir junto com cada tema opções de recursos áudios-visuais.

Ao avaliarem a pertinência das atividades contidas no material para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares dentro das escolas, os três docentes convergiram positivamente sobre a potencialidade do manual em possibilitar atividades iniciais conjuntas entre as diferentes disciplinas pedagógicas.

Neste primeiro critério avaliativo, algumas observações feitas pelos docentes devem ser consideradas. A primeira delas apontada diretamente em mais de uma resposta apresentada pelo professor 2 e de forma indireta no discurso dos professores 1 e 3 reconhecem que a organização, o método empregado e até mesmo o conteúdo das atividades presentes no Manual de Educação Olímpica facilitam a aprendizagem dos alunos frente aos objetivos propostos, porém não descartam a necessidade do professor em adequar as atividades de acordo com a realidade dos seus alunos. Tal constatação assemelha-se com um dos pontos presentes em uma avaliação realizada com seis professores atuantes em escolas localizadas no estado do Rio de Janeiro entre 1999 e 2000 referente à aplicação das atividades de um material didático de referência mundial em Educação Olímpica¹⁴, onde também foram apontados pelos professores “[...] a necessidade de adaptação das atividades, nomes e histórias às realidades dos alunos e aos sentidos e significado a elas atribuídos” (GOMES, 2009, p. 182).

Tais apontamentos acabam indo ao encontro daquilo que preconiza a Educação Olímpica, de que os professores ao implementarem um programa pautado nessa educação, reflitam também sobre seus próprios valores, assim como aqueles existentes na comunidade escolar.

Outra consideração feita especificamente pelo professor 3 refere-se a necessidade do manual apresentar juntamente com cada atividade sugestões de discussões que extrapolem o contexto esportivo e abarquem outras esferas constituintes da sociedade. Tal consideração pode ser levada em conta, mas há de se pensar que cada instituição está inserida em um contexto próprio onde, portanto, uma discussão relevante em uma instituição escolar que extrapole o contexto esportivo pode não ser tão significativa para outra escola. Talvez caiba ao professor o exercício de diagnosticar entre as atividades do material aquelas que permitem parâmetros que superem o contexto esportivo e possibilitem discussões relevantes para cada contexto social.

¹⁴ O material didático citado é o *Be a Champion in Life*, desenvolvido por Deanna Binder em 2000 através da Foundation of Olympic and Sport Education (FOSE), uma entidade grega não governamental que busca difundir os valores pregados pelo Olimpismo. Tanto a entidade como o material mencionado são referências para o desenvolvimento de propostas baseadas num programa de Educação Olímpica, ajudando os jovens a desenvolverem o gosto pela atividade esportiva e na transmissão de valores morais e sociais (GOMES, 2009).

Por fim, outros apontamentos também realizados pelo professor 3 mostravam a dificuldade do mesmo em avançar metodologicamente na dimensão atitudinal em suas aulas, ficando muitas vezes o conteúdo refém de objetivos procedimentais, fato já apontado inicialmente pelos estudos de Darido (2003) ao mostrar que essa é uma realidade da Educação Física brasileira. Segundo resposta apresentada pelo professor participante da avaliação, a maior contribuição do Manual de Educação Olímpica foi na contribuição deste para o enriquecimento de sua prática pedagógica para além da questão procedimental, o que pode apontar para a potencialidade do material em alcançar um de seus objetivos, o desenvolvimento de uma educação em valores.

Diferente das análises do primeiro critério de avaliação proposto aos professores, o segundo critério que contava com sete perguntas que giravam em torno do tema **informação** presente no Manual apresentou mais divergências de apontamentos referentes às perguntas quando comparado ao primeiro tópico de análise. Quanto à clareza dos objetivos gerais e específicos do material, os três professores convergiram ao avaliar positivamente as informações contidas no manual referente à especificação desses objetivos.

Um dado exposto pelo professor 2 e que chamou a atenção foi que o mesmo, apesar de reconhecer a importância do Manual voltado para uma Educação Olímpica, não desconsiderou a pertinência de se estabelecer críticas as Olimpíadas. Realmente uma proposta de Educação Olímpica deve posicionar-se criticamente em relação ao esporte, compreendendo suas possibilidades e limites, pontos positivos e negativos. O que não se pode perder de vista são as diferenças conceituais entre Movimento Olímpico, Olimpismo, Educação Olímpica e Jogos Olímpicos. Estudos mostram que muitos são os expectadores dos Jogos Olímpicos, mas poucos conhecem sobre o Olimpismo e o Movimento Olímpico (GOMES, 2009). Tal fato pode estar associado a recente circulação e difusão das ideias de Educação Olímpica no Brasil e a ausência nos cursos superiores de formação de professores de conteúdos que abordem essa temática, gerando assim uma confusão ou desconhecimento no conceito dos termos.

Já o professor 3 deu maior ênfase na transversalidade existente nos temas e atividades do manual, muitos deles, segundo o professor, atendendo aquilo que se

pede nos PCN's no que diz respeito a Saúde, Ética, Pluralidade cultural e Meio ambiente. O referido professor apontou para a necessidade de acrescentar ao manual dois temas citados pelos PCN's, entre eles Orientação Sexual voltado para a reflexão sobre as noções, imagens, conceitos e valores a respeito do corpo e Trabalho e Consumo, onde poderiam ser enfatizadas discussões sobre a relação de consumo que os atletas e alunos estabelecem com o esporte e a profissionalização esportiva. Ainda assim, as informações presentes no Manual de Educação Olímpica oferecem, segundo o professor 3, informações corretas, atualizadas e relevantes aos alunos.

O terceiro e último critério tinha por base avaliar o Manual de Educação Olímpica no que diz respeito à **comunicação** do material, contando para isso com cinco perguntas que norteavam a avaliação dos docentes frente a esse item avaliativo.

Todos os três professores apontaram como boas, facilitadoras ou satisfatórias a confecção e a organização gráfica do material, a concisão e a clareza dos textos, e a pertinência das diferentes ilustrações quando relacionadas com os seus respectivos textos. Sugestões feitas pelos três professores apontavam para a possibilidade de inserção de mais ilustrações dentro dos textos referentes às atividades, além da indicação do professor 3 da necessidade de um sumário que pudesse facilitar a identificação dos conteúdos dentro do manual.

O outro apontamento feito nesse item de avaliação, principalmente levantando pelos professores 2 e 3, mostra a pouca familiaridade dos docentes com a Educação Olímpica, fato que já havia aparecido em outro item de análise, mas de maneira indireta. Agora os professores demonstram diretamente a necessidade de um maior conhecimento sobre o tema em questão. Como já mencionado, ainda que a idéia de uma Educação Olímpica não seja algo novo, recente é a sua sistematização, principalmente no Brasil. Duas soluções aí poderiam ser pensadas: ou uma introdução um pouco mais detalhada presente no Manual de Educação Olímpica, ou uma maior sugestão bibliográfica de textos de apoio para os professores e alunos, principalmente aqueles que tratam dos conceitos relativos a Jogos Olímpicos, Olimpismo, Movimento Olímpico e Educação Olímpica, termos ainda desconhecidos por muitos (GOMES, 2009).

Por fim, uma pergunta direta pedia para que os professores indicassem para qual faixa etária ou nível de ensino as atividades do manual eram indicadas. Comparando as respostas dos professores, de uma maneira geral as principais restrições para a aplicabilidade do material ficaram por conta da Educação Infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, principalmente pelas atividades de leitura e debate. Tal verificação assemelha-se com as verificações apontadas durante a avaliação do *Be a Champion in life* entre 1999 e 2000, de onde também foram retiradas algumas das atividades apresentadas no Manual de Educação Olímpica. Também na referida avaliação, algumas propostas de atividades geraram grande dificuldade de serem apreendidas pelos alunos do primeiro segmento do ensino fundamental (GOMES, 2009).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos na pesquisa apontam para uma avaliação satisfatória do Manual de Educação Olímpica quanto a sua estruturação, organização e comunicação, com textos coesos e claros. As análises dos professores indicam ainda que as atividades presentes no material proporcionam a autonomia, a criatividade e a participação dos alunos, com objetivos gerais e específicos bem definidos. Ainda assim, alguns pequenos ajustes devem ser pensados quanto à estruturação do material, como a questão de mais ilustrações, sumário para facilitar a localização dos conteúdos, entre outras adequações. A principal sugestão fica por conta de maiores informações que possam melhor definir o Movimento Olímpico, o Olimpismo, a Educação Olímpica e os Jogos Olímpicos, principalmente no que diz respeito às diferenças desses termos, para que os professores possam, através de um melhor embasamento teórico, realizar outros apontamentos sobre o material.

À parte as questões instrumentais do material, alguns desafios de ordem metodológica aparecem a partir desse estudo. O primeiro aponta para a necessidade de se pensar, segundo considerações dos próprios professores, na adequação do material para os diferentes níveis de ensino, ainda pouco definido pelo Manual.

Outro desafio posto é na necessidade de se pensar na adequação do material para a sua aplicabilidade na Educação Infantil e nos primeiros segmentos do Ensino Fundamental, sendo este um dos principais apontamentos realizados pelos docentes. Assim também como na avaliação já citada do *Be a Champion in life*, existe uma dificuldade por parte dos alunos nesses níveis de ensino em compreenderem algumas das atividades presentes no Manual de Educação Olímpica apresentado aos professores.

Talvez por isso, há de se pensar em uma seleção de conteúdo para as atividades voltadas para os primeiros anos da educação básica levando em consideração dois princípios fundamentais: o desenvolvimento sociocognitivo dos alunos e a aproximação dos conteúdos com a realidade social dos mesmos, possibilitando talvez assim uma maior compreensão (GOMES, 2009).

Por fim, o estudo realizado mostra a necessidade de novas pesquisas que busquem analisar a apropriação do material no cotidiano escolar, ou seja, na aplicação prática das atividades por parte dos professores e na assimilação do mesmo pelos alunos, permitindo assim que novos apontamentos sobre o Manual de Educação Olímpica possam ser feitos com mais propriedade.

8 REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994. 336 p.

CAPINUSSÚ, J. M. **Jogos olímpicos: da criação e evolução aos dias atuais**/José Maurício Capinussú. – Niterói, RJ: IEG, 2007. 105 p.

DACOSTA, L. [et al]. **Manual de valores do esporte–SESI: fundamentos**. Brasília: SESI/DN, 2007, 195 p.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

GOMES, M. C. Por uma Educação Olímpica em movimento: notas de pesquisa e avaliações, p. 171-184. In: REPPOLD, A. et al. **Olimpismo e educação olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, 270 p.

MIRAGAYA, A. Educação Olímpica: o legado de Coubertin no Brasil, p. 41–58. In: REPPOLD, A. et al. **Olímpismo e educação olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, 270 p.

OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (Orgs.). **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. 1. ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM, 2008. v. 1. 295 p.

OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, Gianna Lepre (Orgs.). **Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. 01. ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009. v. 15000. 299 p.

QUEIRÓS, P. Para um novo enquadramento axiológico na participação de crianças e jovens no desporto, p. 187-198 In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004, 607 p.

SANMARTÍN, M. **Valores Sociales y Deporte: La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales**. Madrid: Gymnos. 1995.

TAVARES, O. Educação Olímpica para o Rio de Janeiro 2016: princípios, temas, estratégias, meios e elementos, p. 191-200. In: REPPOLD, A. et al. **Olímpismo e educação olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, 270 p.

TODT, N. S. Um país olímpico sem educação olímpica? In: **PRÊMIO BRASIL DE ESPORTE E LAZER DE INCLUSÃO SOCIAL**. 1. ed. Coletânea dos Premiados de 2008. Brasília: Ministério do Esporte, 2009. p. 370-380.

ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Ragner Antonio Neumann¹
Oscar Omar Carrasco Delgado²

RESUMO

O presente artigo apresenta uma abordagem sobre o ensino da cultura Afro-brasileira, onde busca-se ressaltar os pontos importantes para que esse ensino seja ministrado nas instâncias escolares de forma significativa, pautado nos documentos e Leis que abarcam questões étnico-culturais. Busca-se com a temática explorar e expor as reais necessidades para a valorização e reconhecimento, além de fortalecimentos sociais e culturais em nossa sociedade afim de "acabar" com preconceitos e discriminações de cunho racial e cultural, principalmente em espaço escolar. Contudo temos na educação instrumentos capazes de formar cidadãos sociais para a prática da cidadania e democracia, onde por meio desta podemos "desconstruir" certos padrões culturais e sociais pré-estabelecidos como únicos em nossa sociedade.

Palavras-Chave: Ensino. Étnicos-culturais. Padrões Culturais.

ABSTRACT

This paper presents an approach to the teaching of Afro-Brazilian culture, where the aim is to highlight the important points for this education that are taught in school instances significantly, based on documents and laws that embrace and talk about ethnic-cultural issues. It seeks to explore the subject and expose the real needs to give valor and recognition, as well as social and cultural fortifying in our society in order to "end" with prejudice and discrimination of racial and cultural nature, particularly in the school environment. However, we have in education instruments capable of forming social citizens to the practice of citizenship and democracy, which through this we can "deconstruct" certain cultural and social standards pre-established as unique in our society.

Keywords: Education. Cultural Ethnic. Cultural Patterns.

¹ Graduando do curso de Pedagogia da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

² Orientador. Docente da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

1 INTRODUÇÃO

A educação tem se configurado de acordo com as ações transformadoras que ocorrem em nossa sociedade mediante aos aspectos sociais, culturais, étnicos, econômicos etc. mediante a essas influências que ocorrem e, sobretudo que estão presentes dentro dos espaços escolares compete-nos avaliar os componentes inerentes a tais mudanças decorrentes de uma serie complexa de causas e fatores.

Sobretudo analisar os fatores estruturais em que a sociedade se configura, além das políticas educacionais e diretrizes curriculares propostas para um trabalho pedagógico cujo seja pautado para a formação cidadã dos indivíduos envolvidos nesse processo.

A proposta presente nessa pesquisa visa analisar e compreender as orientações para o ensino da cultura afro brasileira, procurando esclarecer pontos importantes para uma educação democrática e transformadora, pois temos em nossa sociedade as questões históricas sociais marcadas por desigualdades sociais e principalmente culturais, o que não representa um ponto positivo para um desenvolvimento significativo educacional adequado.

Sobretudo é preciso analisar os fatores estruturais em que a sociedade se configura, além das políticas educacionais e diretrizes curriculares propostas para um trabalho pedagógico cujo seja pautado para a formação cidadã dos indivíduos envolvidos nesse processo.

Sabe-se que não é um caminho fácil a se percorrer devido a necessidade de uma formação global e voltada para essa realidade, haja vista a necessidade da compreensão dos pontos primordiais que abarcam a temática aqui exposta, no intuito de inserir metodologias capazes de integrar os aspectos culturais relevantes dessa cultura para a formação de nosso país, atribuições presentes até hoje em nossa sociedade pluralista e que precisam ser valorizadas.

Especificamente pretende-se com o estudo descrito desenvolver a capacidade de análise, compreensão e observação crítica sobre a realidade social e cultural de nosso país e, sobretudo em âmbito educacional.

Desta forma, é importante ressaltar a necessidade de abordar o tema no intuito de eliminar visões distorcidas, preconceitos e discriminação ainda presente em nossa sociedade, pois ao conhecer, interagir e compreender as ações presentes no meio social e histórico social terão uma nova visão e ruptura de paradigmas pré-estabelecidos como padrões únicos e válidos no convívio social.

A pesquisa baseia-se em uma metodologia de pesquisa bibliográfica, pautada na leitura de livros e resoluções legais que garantem o ensino da cultura étnico racial.

Contudo, apresentam-se as contribuições dos pesquisadores para o desenvolvimento de mecanismos educacionais e de uma compreensão mais ampla necessária para o desenvolvimento de um ensino pautado nas políticas educacionais e diretrizes propostas no trato da pluralidade cultural.

Portanto todos os embasamentos descritos aqui e apresentados fundamenta-se em base teórica e nos paradigmas sociais que norteiam a discussão e embasa de forma conceitual as relações étnicas raciais.

Tais componentes são relevante para uma dimensão do conhecer / agir, devido as modificações que ocorrem a cada dia, o que exige sempre formulação de novos estudos, pesquisas, efetivação de resoluções previstas nas políticas educacionais e para que isso ocorra é necessário a constante atualização, no intuito de acompanhar a transformações que ocorrem e sejam capazes de abarcar as necessidades presentes nos espaços educacionais. Pretende-se com tal pesquisa levar à uma reflexão crítica e relevante para um trabalho pedagógico que integre em seu currículo e na sua pratica educacional a valorização cultural e formação plural dos indivíduos onde não haja homogeneização e padronização cultural e social em um país tal diversificado em sua configuração.

2 CULTURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO

É muito importante salientarmos a respeito do grande enriquecimento cultural presente na sociedade africana cujo nos proporciona grande embasamento para o aprendizado sobre o continente africano, além de estar presente em grande parte do

mundo a etnia africana de várias formas disseminadas, tais como fatores e processos comerciais e principalmente pelo tráfico em navio negreiro.

A história da África deve ser incluída no estudo da humanidade num todo, assim como a história ocidental, Europeia e Americana em sua totalidade, a fim de integrar esse continente articulando com as demais relações históricas cujo essa cultura também se fazia presente na construção das sociedades. Ampliar o foco, perceber que há processos específicos de cada cultura, mas que precisa de um estudo mais amplo para que possamos implementar o ensino da África e contribuição desse continente na sociedade global e principalmente brasileira.

É nesse sentido que Munanga (2004) explicita a necessidade de transformação social na busca de uma sociedade coletiva, porém em nossa sociedade nos deparamos com a separação e discriminação de grupos sociais cujo divergem dos padrões e hierarquias sociais, culturais e econômicas já "estabelecidas".

Todos os movimentos sociais, incluído o dos negros, lutam por justiça social e por uma redistribuição equitativa do produto coletivo. Numa sociedade hierarquizada como a brasileira, todos encontraram dificuldades para mobilizar seus membros em torno de lutas comuns para transformar a sociedade (MUNANGA, 2004, p.13).

As lutas de cunho transformista social não se efetivam devido a padronização eurocêntrica existente e cujos movimentos de lutas Afro e Indígenas não possuem equivalência na busca de direitos e justiça sociais.

Em linhas gerais, é incompreensível que haja essa divergência social em um país tão pluralista, o qual herdou e teve grande influência dessa cultura étnica descrita nessa pesquisa o qual possui em suas esferas políticas e sociais a democracia.

Nós brasileiros não podemos associar o negro aos processos escravistas, ao nível inferiorizado e superior de determinada cultura, onde não podemos negar a nossa herança e a presença do afro descendente entre nós, construindo uma sociedade eurocêntrica ao qual se abandona o conhecimento do passado africano e multiculturalismo.

É no Brasil que podemos encontrar grandes elementos de tal cultura, já que o nosso

país recebeu grande parte de escravos advindo do continente africano afim de atender as demandas das grandes fazendas para o trabalho escrava tório, e sobre esse processo podemos encontrar aqui no Brasil grande presença dos aspectos culturais africanos em nosso processo histórico, social e cultural. Sob essa ótica é de grande relevância fazermos uma análise sobre tal movimento sobre a visão cultural e étnica, com a qual essa etnia trás de seu continente e que de certa forma contribuiu e contribui para a disseminação de suas condições de vida em seu modo de serem, com seus conhecimentos, assim como elementos tecnológicos, seus costumes e forma de expressão cultural por meio do culto religioso, da musicalidade e dança entre outros elementos que marcaram os grupos étnico-raciais que em nosso solo chegaram e contribuíram para a formação de nossa população e multiculturalismo de nossa sociedade.

Durante cinco séculos consecutivos, negros, mulatos, indígenas, judeus e ciganos, uns mais, outros menos, foram discriminados pelo homem branco cristão. Foram, em momentos distintos e sob diferentes justificativas, tratados como seres inferiores em função de sua cultura, raça ou condição social (CARNEIRO, 1996, p. 9).

Nessas circunstâncias temos em nosso país marcada na concepção e prática o racismo, mesmo que tais fatos acima citados serem pontos favoráveis para a consolidação de um processo realista ocorrido. Tal racismo tão presente em nossa camada estrutural onde a desigualdade se faz presente, assim como em ações humanas desempenhadas no dia-a-dia e também na produção de conhecimento, mesmo possuindo uma condição de Estado democrático de direito no qual se paute e dignidade humana podemos notar a marca de questões subjetivas e preconceituosas. Para além disso, decorremos séculos e mesmo assim nos esbarramos com elementos aos quais diferem determinados povos - ou melhor, grupos étnicos - e, sobretudo os afro descendentes sendo inferiorizados e discriminados dentro de uma cultura que possui heranças culturais, sociais advindas e incorporadas em nossa sociedade pluralista, mas que por questões e ideais sociais pré-estabelecidos de uma cultura puramente eurocêntrica, onde a "branquitude" possui um caráter aceitável, como padrão válido e que acaba por colocar determinados grupos étnicos as margem e mais do que isso ocultando a

grande importância destes para a construção cultural de nosso País.

Nesse sentido buscamos superar as desigualdades e preconceitos relacionados as questões étnico-raciais cujo estão não somente presente na sociedade assim como enfrentar as desigualdades de cunho racial presente também em âmbito escolar.

Assim como cita Cavallero (2000) no que se refere a prática de racismo e discriminação em espaços socializadores:

Há algum tempo, estudos e pesquisas apontam a presença do racismo e de discriminação racial em várias instituições socializadoras, como escola, os meios de comunicação, a religião, o trabalho e, até mesmo, a família. Recentemente, os sites da internet tornaram-se mais um veículo para a estimulação do ódio racial (CAVALLERO, 2000, p. 82).

Baseado em tal citação pode-se compreender que se trata de uma ação global em termos de abrangência, ou seja, não ocorre isoladamente somente em um único local, e sim que está presente nas instâncias sociais e obviamente julgamos que há maior possibilidade de perpetuar tais ações discriminatórias quando estes estão envolvidos em convívio com demais indivíduos, sendo visíveis os comparativos e expressões discriminatórias.

Trata-se também de uma questão tanto cultural quanto social e que haja vista a necessidade de uma contextualização dessa temática a fim de identificar os mecanismos e meios que favorecem e intensificam tais práticas dentro da instituição de ensino assim como buscar medidas que sejam orientadoras para que possam surtir efeitos fora dessa abrangência, levando a informar as demais pessoas no intuito de mudar padrões de estereótipos pré-estabelecidos como únicos e válidos na sociedade, onde a branquitude tem adquirido seu espaço e maior aceitação.

Dentro do espaço educacional podem-se encontrar agentes reprodutores de preconceitos e discriminação, não sendo generalizado a somente a algum grupo específico, pode ocorrer por parte de alunos, professores, colaboradores entre outros a esse meio envolvido.

Portanto, é no âmbito acadêmico que nós professores por meio de disciplina específica, ao qual iremos obter um "pré" conhecimento sobre a África e a questão afro-brasileira em nosso período de formação, mesmo que seja em curto período de

estudo sobre tal temática.

Contudo esse processo histórico adquirido por meio da história dessa cultura acaba por ser silenciada por nós, pois nossa sociedade carrega grande marcas de preconceitos e principalmente no campo educacional, no qual desde nossa formação básica já presenciávamos o ato discriminatório onde professores em suas práticas de ensino também demonstravam formas preconceituosas em relação ao negro.

Obviamente que o campo de pesquisa em torno dessa temática tem expandido cada vez mais, uma vez que a própria academia institui o ensino da cultura étnico-racial em sua grade curricular, auxiliando assim na formação de futuros docentes com uma visão pedagógica crítica e puramente construtora de uma visão pela qual não seja apenas pautados pontos relacionado ao negro como mero escravo e sim como um grande contribuinte para a formação multicultural, tecnológica e social. Assim como poder fazer análise em materiais didáticos e de apoio no processo pedagógico os quais apresentam os estereótipos raciais, e necessitam de uma revisão e análise sobre os conteúdos nestes abordados para que não continuemos a ser sujeitos de disseminação e reforçamento dessas práticas preconceituosas e discriminatórias, sendo necessária uma mediação pedagógica nesse processo e práticas.

A escola possui um papel importante na formação de cidadão crítico para o exercício da cidadania assim como também desenvolver em seu processo ensino-aprendizado habilidades e competências em níveis de conhecimento, valores, atitudes, forma de pensar e de atuar em sociedade.

Assim sendo, nós professores devemos ser mediadores nesse processo, assim como pode ser compreendido a seguir:

[...] ao realizarem a mediação entre criança e sociedade, podemos proporcionar-lhes aprendizagens que enfatizam a hierarquia entre os grupos raciais, contribuindo para a propagação de valores, crenças e comportamentos racista às futuras gerações (CAVALLERO, 2000, p. 83).

É nessa perspectiva que devemos nos debruçarmos e lançar nosso olhar analítico e crítico no intuito de conhecer, compreender e transmitir valores de determinada cultura e sociedade sem que haja discriminação e atitudes racistas, pois no processo ensino-aprendizado o professor é um agente mediador de processos educacionais e

cabe a este a transmissão dos conteúdos de forma a não evidenciar seus pontos de vistas ou considerações a ele aceitável, é preciso uma contextualização e universalização para que os conteúdos/assuntos e discussões sejam transmitidos de forma ampla e que atenda a necessidade de todos os padrões existentes dentro dos processos socioculturais ao qual estamos inseridos.

No ambiente escolar onde a educação se fundamenta, podemos fazer uma análise sobre esse aspecto na visão de Cavallero:

[...] além de um direito social, a educação tem sido entendida como um processo de desenvolvimento humano. Como expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a educação escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura (2000, p.13).

Sobre essa análise percebemos que entendemos a educação como campo amplo e global e que existem ações estabelecidas nos PCNs para que haja auxílio na organização do currículo, práticas pedagógicas dentre outros aspectos que compete a escola para a formação desses indivíduos tanto em termos de conhecimentos quanto em aspectos culturais.

Nesse sentido é necessário buscarmos um currículo que se pautar na ética e respeito, valorizando os valores e diferenças presentes em todas as instancias sociais e principalmente relacionada a questão étnico-racial tão presente em espaço escolar e em nossa sociedade pluralista.

Portanto, não devemos compreender o currículo como uma listagem de disciplina pré-estabelecida para que seja desenvolvido ao longo do processo escolar desse cidadão, além disso, é preciso discutir o currículo em sua dimensão global e homogêneo em modo geral, o qual possa inserir a disciplina que discuta a temática abordada, e que este atenda os anseios e seja capaz de desenvolver tais competências e habilidades de acordo com os PCNs como tema transversal aos componentes curriculares.

Porém, somos colocados a analisar se tais medidas são necessárias para o desenvolvimento de ética e respeito, pois não há certeza que o tratamento de tal assunto se resolva por meio de uma disciplina isolada, pois não podemos pensar

que devemos trabalhar como responsabilidade de todos.

Compreender o currículo dentro de um processo social contextualizado, cujo é função deste moldar o projeto educativo, onde estão ligados a ele concepções, valores e visões referentes a realidade social.

É por meio do currículo que podemos descrever as ideias que sustentam o projeto educativo, orienta para a escolha de conteúdos e métodos de ensino e principalmente transformar e melhorar práticas educativas já existentes.

Nesse sentido, se temos a preocupação de uma formação para o respeito e a ética, a escola deve refletir sobre a função que se apresenta como instituição presente na sociedade, fazendo com que o projeto pedagógico se torne real e contribuir na formação cidadã dos alunos.

É, contudo, lançar um olhar para seu projeto político pedagógico e seu currículo, no intuito de pensar e refletir, compreender que a ética desse currículo se relaciona em grande relevância com uma escola não excludente, e sim uma escola que interliga conhecimento com dignidade humana. Essa escola não estará conivente ou aprovando ações que cause fracasso ou exclusão de alunos, independentemente se são negros, brancos ou de outras etnias ou portadores de Educacional Especial (NEE) e impossibilidades no processo de aquisição do conhecimento. De acordo com Morin (2000):

a solidariedade e responsabilidade passam a fazer parte das preocupações reais do docente e do educando, portanto, na escola os educadores precisam estar em constante reflexão, sistematizando e estruturando sua proposta pedagógica que esteja de acordo com a proposta escolar e que esteja em crescimento e auxilie de forma positiva ao fim que se propõe na formação global dos indivíduos para a prática social, e que tal prática seja positiva e cujo aja negação de certos valores incoerentes com a ética e respeito de cada indivíduo.

Mediante ao exposto precisamos refletir a elaboração de projetos e elaborarmos questões que visem englobar a história e cultura étnico-racial de forma homogeneizada e com intuito de tornar significativo a prática educacional e principalmente romper determinadas formas de discriminação e preconceito tão presente em nossa sociedade e que de certa forma também adentra o espaço escolar.

[...] as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças. (GOMES, 2001, p. 84).

Nessas circunstâncias, conforme exposto por Gomes teremos condições e possibilidades de combater o preconceito racial, pois cabe a nós docentes formadores de cidadãos o sucesso ou fracasso desses indivíduos, sejam eles negros, brancos, indígenas ou pertencentes a outros grupos étnicos.

Contudo, além de um currículo organizado, articulado, crítico e analítico, se fazem necessário um trabalho conjunto e articulado ao qual estejam engajados tanto a equipe escolar, pais e sociedade na luta contra a discriminação e preconceito étnico-racial e também contra padrões de estereótipos pré-estabelecidos e ditos como padrões sociais aceitáveis.

2.1 EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

Com a instituição da Lei 10.639/03 e aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 03/04, o que institui as “Diretrizes Curriculares para o Ensino da Educação Étnico-Racial e ensino da História de história e Cultura Afro-brasileira e Africanas” a serem ministradas pela rede de ensino em seus diferentes níveis e modalidades de ensino, além de orientar e promover formação continuada docente além de supervisão do cumprimentos das diretrizes e posteriormente alterada pela Lei 11.645/08 obriga o ensino da cultura afro brasileira e indígena no ensino básico com a intenção de acabar como preconceito e desigualdades presentes nos dias de hoje e com objetivos de resgatar a contribuição desses povos nas áreas social, econômica e política para a formação da sociedade brasileira.

Esses expostos presentes nos PCNs busca evidenciar as diferenças culturais e raciais no intuito de incluí-las, ou seja, aborda-las no currículo a fim de favorecer as reivindicações pertencentes aos movimentos étnico-raciais e indígenas, o qual apresenta ideias teóricas na orientação inerentes a discriminação.

Assim sendo, é preciso que haja a necessidade de um engajamento na luta contra o racismo, porém se julga necessário uma compreensão sobre os mecanismos de resistências que a população negra enfrentou ao longo do processo histórico, além de buscarmos obter informações, da forma pela qual se deu a formação de seus quilombos e senzalas entre tantas outras especificidades coletivas culturais negras.

Sobretudo, estudar sobre as formas pelas quais os negros viviam em seu território de origem, onde possuíam suas formas culturais de viver e conviver em seu grupo social e cultural nos permite citar:

[...] a população negra que para cá foi trazida tinha uma história de vida passada no continente africano, o qual somado as marcas impressas pelo processo de transmutação de continente serviu de base para a criação de estratégias de sobrevivência (CAVALLERO, 2000, p. 20).

Nessa perspectiva devemos buscar refletir sobre a temática abordada e sobre as questões que abarcam essa cultura em sua formação cultural, social, manifestação de suas crenças e além de sua contribuição para a formação multicultural brasileira. Descobrir novas formas para abordarmos e procurarmos entender os contextos de sua formação que não seja de forma pejorativas e sim ampla e que transmita os verdadeiros aspectos históricos, sociais e culturais.

Devemos salientar que a história desse povo não morre com a vinda destes no período escravista, onde por muito sua cultura, modo de vivências, crenças, dentre outros aspectos que de certa forma sofreram modificações em detrimento de novos padrões sociais e culturais e eurocêntricos.

Todos os aspectos dessa sociedade devem ser discutidos, estudar a história, a arte, a linguagem, crenças e em todos os aspectos das culturas dessa sociedade. Além dessa sociedade na diáspora (cujo se encontravam fora do seu local de origem, houve dispersão), pois essa África está aqui em nosso meio, miscigenada em nossa cultura. E ao trabalhar o ensino da cultura africana e afro-brasileira estamos acreditando que as "pessoas podem se transformar" aprendendo e aprendendo a aprender coisas novas.

A memória da África não deve ser somente abordada nos aspectos escrava tórios, devem-se apanhar as memórias de lutas dessa população negra trazida para o

Brasil e que diz de África onde está presente em vários movimentos, seja na dança, nas casas religiosas, memórias presentes nos sindicatos do movimento de trabalhadores negros, no processo ferroviários entre outros movimentos que estes africanos estiveram presentes e contribuíram com relevância nesses movimentos.

Para que tais aspectos sejam abordados em forma mais ampla afim de valorização da história da África no Brasil é importante que haja a formação de professores habilitados para o ensino e que nos empenhemos para que a Lei n. 11.645 se efetive de forma a discutirmos os desdobramentos dessa temática, buscando abordarmos não somente o comércio escravista de oferta de mão de obra e sim a memória dos movimentos africanos e todos os aspectos contribuintes para a formação social, política, econômica e multicultural de nosso país.

Programarmos a Lei n. 11.645 não se descola de pensarmos que a educação brasileira precisa se democratizar, precisa garantir acesso e permanência, trajetória escolares para estudante indígenas e negras e acesso superior. Sendo, portanto, um ponto chave no que se refere ao trabalho com essa população, que de certo permanecem inviabilizados, mesmo havendo a existência de políticas públicas capazes de garantir que estes estejam inseridos de forma democráticos e igualitários nas camadas sociais de nosso país.

2.3 COMO ABORDAR O ASSUNTO EM SALA DE AULA

Para que haja uma abordagem significativa dessa temática além de uma formação acadêmica julgamos essencial a formação específica sobre a relação étnico-culturais no intuito de haver profissionais habilitados de forma plena e que consigamos abordar os assuntos inerentes a cultura afro e indígena no espaço escolar.

Os referidos documentos determinam que a história da África e cultura indígena sejam abordadas de forma positiva, onde devemos levar em consideração que

nosso País tenha se resumido a conquista e derrotas do continente Europeu.

Deve-se estar presente os aspectos culturais, sociais, religiosos, políticos e econômicos dessas culturas além de relevar a contribuição para a formação de nossa sociedade tão pluralista a qual possui heranças de certos costumes e conhecimentos.

Contudo, devemos valorizar a identidade negra e por meio da formação de professores e formação continuada erradicar com o mito da democracia Racial presente em nosso país.

Mediante a esses aspectos de formação de professores se faz relevante para as experiências étnico-culturais, pois:

Quanto mais complexas se tornam as relações entre educação, conhecimento e cotidiano escolar, cultura escolar e processos educativos; escola e organização do trabalho docente mais o campo da pedagogia é desafiado a compreender e apresentar alternativas para a formação de seus profissionais (GOMES; SILVA, 2006, p. 13).

Com base nessa visão, podemos identificar o desafio da diversidade no campo pedagógico ao qual se lança desafiador e que se pauta em alternativas e mecanismos cujos sejam capazes para uma formação docente empenhada em processos educativos em suas instâncias sociais e principalmente aos aspectos étnico-culturais.

A formação docente não se deve pautar-se em concepções únicas ao qual cada um toma partido de suas concepções, entendimentos e métodos de ensino, haja visto que tal formação deve dar-se de "forma contínua cujo se engaja em princípios étnicos, didáticos e pedagógicos comuns independentemente do nível de formação e da fase em que seja desenvolvido" (GOMES; SILVA, 2006, p.15).

Contudo tal formação deve-se ser feita de forma contínua e nós profissionais precisamos estar "abertos" para a compreensão dessas abordagens em âmbito escolar e cujo faz parte de nossa formação profissional, onde o conhecimento e novas metodologias precisam ser inseridas para que possamos resgatar a identidade e sobretudo quebrar paradigmas preconceituosos e discriminatórios.

Por isso tal necessidade está presente em torno dessa temática, pois é importante

como exposto no PCN de temas transversais "o fortalecimento cultural de cada grupo cultural, social e étnico que compõe nossa sociedade a fim de promover o reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo se refere no fortalecimento da igualdade, justiça, liberdade, diálogo e democrático" (BRASIL, 1998, p. 132).

Nesse sentido é necessário "preencher a lacuna" na formação de professores haja vista que isso seja fundamental para o ensino da história da África pois essa formação visa capacitar-nos com novos conhecimentos já que é uma área ampla, além de ser uma área permeável de preconceitos e mal-entendidos onde estes precisam e devem ser eliminados.

Cabe ressaltarmos que é uma busca constante e que devemos ser renovada a cada novo saber que adquirimos, a fim de buscarmos maiores informações e referenciais, além de avaliarmos métodos e práticas docentes que sejam significativas para um processo ensino-aprendizado que valorize e reconheça a presença das diferenças étnico-culturais dentro do espaço escolar no intuito de não padronizarmos e generalizarmos uma única cultura (eurocêntrica) e sim compreendermos que fazemos parte de uma cultura multicultural e que temos heranças dessa cultura cujo tem sua memória e história muito rica e importante para a construção e compreensão social e cultural de nosso país.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo discutir, compreender e avaliar as questões inerentes ao ensino da cultura afro-brasileira. Para que este estudo pudesse ser relevante julgamos necessário pesquisas referentes a temática. Assim sendo esse estudo possui um caráter de análise crítica a fim de nos permitir visões amplas e nos permitir atuar de forma "homogênea" respeitando os processos culturais e sociais de cada sociedade e principalmente compreendendo que fazemos parte de uma nação cujo possui aspectos formativos de uma cultural pluralista, cujo não podemos nos pautar no que se refere a cultura afro como processo escravista em nosso País, é preciso buscarmos maiores conhecimentos acerca desse processo histórico o qual envolve essa relevância. Também nos permite buscarmos novas metodologias para abordagem e transmissão dos conhecimentos desses processos ao qual a questão

discutida está envolvida tanto em aspectos históricos, quanto em processos socioculturais e torná-los significantes em sua amplitude e para, além disso, romper com as questões discriminatórias e racistas dentro dos contextos educacionais.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 08 de set. de 2014.

_____. Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF, 2008. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 08 de set. de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.119-144.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. **O racismo na História do Brasil**: mito e realidade. São Paulo: Ática, 1996.

CAVALLERO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. São Paulo: Contexto, 2000.

_____, Eliane dos Santos. Relações raciais no cotidiano escolar: Implicações para a subjetividade e a afetividade. In: **Saberes e fazeres, VI: Modos de Ver / Coordenação do Projeto Ana Paula Brandão**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. (p. 83 -93):i). Color. (A Cor da Cultura).

_____, Eliane dos Santos. Valores civilizatórios: dimensões históricas para uma educação antirracista. In: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006, p.13 – 25.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (orgs.): **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 13-31.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: O trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLERO, Eliane dos Santos (org.): **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo negro, 2001.

KABENGELE, Munanga. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

A LINGUAGEM COMO CULTURA E EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES POMERANAS DE DOMINGOS MARTINS

Raphael Barreto Goes Coutinho¹
Prof. Renan Mendonça Ferreira²

RESUMO

Analisar a linguagem é ter a oportunidade de estudar a língua como principal veículo de comunicação. A linguagem enquanto fenômeno do espírito tem por seu principal produto a língua, e ela por sua tradição histórica e importância para todas as comunidades sociais é depositada na cultura como um tesouro pelos seus falantes. Não se pode pensar a língua sem o auxílio da educação, pois ela preserva e concede as gerações o contato com o estudo da língua nas escolas que é o local privilegiado para sua compreensão enquanto valor de cultura. Tomando essas contribuições para a compreensão do presente texto, a linguagem será abordada sobre o ponto de vista da língua, na cultura e na educação das comunidades pomeranas de Domingos Martins.

Palavras-chave: Língua. Cultura. Ação social. Ética. Educação.

ABSTRACT

Studying language it is a greater opportunity to learn more about as the tongue is the principal way for communication. The language is a phenomenon of the human spirit, a phenomenon who promote communication between two or more individuals, and also it being a historical tradition for an community because it is impossible the find a community without speakers. Think in a tongue it's a wonderful opportunity to think about education, culture and speakers and the privileged place for all this happens is at school. This academic work will analyze the language in point of view from pomerano's tongue, community and school at the city of Domingos Martins.

Keywords: Tongue. Culture. Social action. Ethics. Education.

¹ Graduando do curso de Letras Português-Inglês da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

² Orientador. Docente da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

1 INTRODUÇÃO

Apesar de no título o presente texto acadêmico trazer a linguagem como algo a ser tratado, foi utilizado esse termo poucas vezes durante o texto, porque aqui a linguagem enquanto fenômeno do espírito será reconhecida em sua expressão máxima, ou seja, a língua. Língua e linguagem apesar de serem dois conceitos separados são uma dicotomia, a ciência da língua somente os separa para melhor analisá-los e conhecer com mais profundidade o que significa a comunicação. A língua é observada enquanto sistema presente no consciente de cada indivíduo e a linguagem enquanto fala que é o principal meio de comunicação de cada indivíduo. Ao pretender analisar a linguagem como cultura e educação nas comunidades pomeranas de Domingos Martins, foi buscado observar esse fenômeno sobre a perspectiva da língua, mas priorizando a comunicação em todos os contextos que a linguagem promove.

Ao se fazer uma análise da linguagem como cultura e educação se filiou o presente texto acadêmico as teorias do linguista Eugênio Coseriu, tal como Edward Sapir e Joaquim Mattoso Câmara Jr. Para a análise cultural as observações do antropólogo Franz Boas se fizeram presentes, no entanto o leitor familiarizado com os textos sociais, observará conceitos muito utilizados de Max Weber. Para a educação buscou-se na fonte do filósofo Wilhelm Dilthey as principais contribuições. A cultura pomerana é uma cultura de descendência germânica de forma que as teorias que o pesquisador utilizou para analisá-la são provenientes da escola alemã, o que facilitou muito o desenvolvimento deste trabalho acadêmico.

O texto acadêmico foi dividido em duas abordagens, a primeira analisando a linguagem como cultura; o primeiro tópico se constituirá na compreensão de língua e cultura; o segundo será introduzido essa compreensão na análise das comunidades pomeranas de Domingos Martins; o terceiro nas ações sociais, para sintetizar o que são as convivências e os valores de cultura; o quarto será observado a língua diacrônica voltada para a língua pomerana; o quinto será feita uma abordagem sobre o intercâmbio cultural em uma comunidade bilíngue, avaliando a influência do pomerano. Os próximos tópicos constituirão a segunda abordagem do texto acadêmico, analisando a linguagem como educação; o sexto tópico será exposto a

realidade da educação nas comunidades pomeranas, se fará um juízo de valor sobre o que é educação para os pomeranos; o sétimo tópico será exposto uma síntese da sociedade, família e escola nas comunidades pomeranas de Domingos Martins.

2 A LÍNGUA E A CULTURA

A língua e a cultura são conceitos indissociáveis, pois mesmo podendo analisar a língua enquanto fenômeno da linguagem é tão difícil separá-la de seus falantes que todo estudo de língua torna-se também um estudo cultural. Tal como não há falante sem língua tampouco há indivíduo sem cultura, no entanto o que é a cultura e o que é a língua?

Cultura é um conceito tão amplo e tão profundo que traz consigo definições de várias ciências humanas, por esse motivo ao aproximar-se de uma definição linguística, e mais bem-vinda para a presente pesquisa, não se buscou levá-la em importância de única voz havendo tantas outras para contribuir. A linguística observará que a cultura é um conjunto de símbolos, constituídos de conceitos que ao longo do tempo mediante a convivência social chegou por consenso a uma valorização, desta forma tornaram-se conceitos de cultura. Por meio dessa perspectiva a cultura é um bem comum de toda uma comunidade, desde a criança ao mais ancião cada indivíduo de uma sociedade está inserida em um contexto cultural, por isso cada falante é um indivíduo histórico cultural (COSERIU, 1980), histórico porquê de geração em geração, em um meio de convivência familiar e social as pessoas vieram se organizando, trabalhando e comunicando; e cultural porque dentro das diversas convivências em uma sociedade cada pessoa não é somente um ser em si, pois é também uma ética, uma crença, uma família e traz consigo um conjunto de conceitos culturais herdados primeiramente da família e depois da vida em sociedade, as palavras ganham importância cultural e são guardadas ao longo do tempo no léxico de uma língua (PACHECO, 1987)³.

³ Essa máxima da filosofia de Dilthey pode ser encontrada em Montesquieu também em sua obra Cartas Pérsica.

Ao lado da abordagem linguística sobre a cultura, há a abordagem antropológica. Aqui a cultura vai ser observada em todas as influências que o homem sofre e as ações para sua afirmação cultural. Cada indivíduo histórico afirmará sua marca pelo traço que lhe é próprio: um indivíduo que escreve em português, que toma chimarrão e que participa de festas locais vestido à gaúcho será provavelmente reconhecido como um habitante de Santa Catarina, do Paraná ou Rio Grande do Sul. Observando essas características com um olhar antropológico, percebe-se que as ações, as vestes, as danças, as músicas são afirmações culturais. Comparando as diversas comunidades dentro de um país continental como o Brasil, a antropologia tem afirmado que há diversas formas culturais, cada uma com um conjunto de ações que afirmam uma determinada tradição cultural. Franz Boas (2004) demonstrou com seus estudos que não somente a relação das pessoas umas com as outras tem relevância para a formação cultural, mas até o meio ambiente interfere; o indivíduo urbano é diferente em ações culturais do que o indivíduo campestre. Ambos muitas vezes vivem em uma distância não tão longa, mas os meios de promoção da vida são completamente diferentes, os gestos são outros, tal como as formas de tratamentos e principalmente o meio de subsistência e de partilha do bem comum. Um dado cultural interessante é como um campestre lida com a comida em comparação com um urbano, este muitas vezes não a desperdiça e tem uma ligação maior com o alimento que ele mesmo plantou e colheu, aquele ao contrário, devido a velocidade de uma metrópole deseja a comida o mais breve possível e comer o mais rápido que conseguir, com isso desperdiça muito, pois a tradição cultural de uma metrópole segue ritmo acelerado e não aceita demora mesmo se for para comer.

Como se tem observado o conceito de cultura é muito extenso e profundo não cabe tratar de cultura sem adentrar tanto na linguística como na antropologia. As ciências humanas são interligadas (DILTHEY, 2010).

A língua enquanto conceito pertence muito mais a linguística do que a outras ciências, porém toma contribuições delas para sua definição. Uma língua é o veículo de expressões de vontades, sentimentos e ideias, ela é o traço dialetal de um conjunto de pessoas que falam e escrevem de forma heterogênea, ela é um sistema de signos que absorve e transforma léxicos e também a tradição que guia os

falantes em uma variedade de prestígio, em outras palavras ela é tanto a língua culta como as diversas variedades da fala (COSERIU, 1980). Cada falante de uma língua, fala na verdade a história desta língua, os falantes do português falam não somente a língua de Portugal, mas a língua de camões, de Fernando Pessoa, de Machado de Assis, de João Guimarães Rosa por isso a língua é histórica, pois para chegar no estado em que chegou, ela cresceu em números de falantes e em importância para cada indivíduo na medida que cada falante reconhece sua língua com a história da comunidade e do povo a que pertence, por meio disso contribui Coseriu (1980) ao expressar que todas as línguas históricas são reconhecidas pelos adjetivos que lhes são comuns: língua portuguesa, inglesa, francesa, italiana etc.

A língua não está somente associada ao sistema de signos linguísticos, ela compreende todo o fator comunicativo cuja fala é o principal, mas não o único. Através dos gestos empreende-se uma comunicação, através de simples sinais com a cabeça uma pessoa sabe se a outra confirma ou não confirma sobre determinado assunto. Cada história é contada em determinados contextos, com a língua não é diferente, ela é utilizada de diversas formas comunicativas em diversos contextos. Uma língua tem servido aos falantes para que eles possam guardá-la na cultura pela prática da fala, somente assim é possível compreender sua vida; ela torna-se produto do espírito de cada falante vivendo em suas vontades, sentimentos e ideias (SAUSSURE, 2002).

2.1 AS COMUNIDADES POMERANAS DE DOMINGOS MARTINS

A língua e a cultura estão ligadas a cada indivíduo e ao mesmo tempo a toda uma comunidade. Para uma observação mais apurada destes fatos há na história do Estado do Espírito Santo um passado de imigração nas regiões Serranas, para estas regiões imigraram pomeranos, italianos, alemães, suíços. Famílias que buscaram plantar no solo da esperança a semente do recomeço. Este passado de uma data já longínqua, de imigrações que se iniciaram no século XIX e se estenderam durante o século XX, trouxe ao Estado do Espírito Santo os pomeranos.

Os pomeranos se instalaram inicialmente em Santa Isabel e de lá começaram a fazer a colonização de sete distritos: Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede; hoje esses distritos reunidos compõem o município de Domingos Martins. As famílias pomeranas são provenientes de uma região que fica entre a fronteira da Alemanha com a Polônia, esta região denominava-se Pomerania. Devido a um passado de guerras e um período de fome, escassez de meios de subsistência, Otto von Bismark⁴ organizou junto ao governo Imperial brasileiro a imigração das primeiras famílias que quiseram reiniciar a vida na América do Sul, com o passar dos anos o Brasil retorna a ser um local de refúgio para as comunidades européias, principalmente para os pomeranos, porque toda a Europa sangrava devido o flagelo da primeira e da segunda guerra mundial.

Uma forma mais clara de enxergar o que foi imigração dos colonos pomeranos no Espírito Santo é fazer uma visita a alguma comunidade de Domingos Martins, por exemplo, há no distrito de Melgaço toda uma comunidade voltada ao trabalho campestre cujo as casas são de uma arquitetura muito diferente; a cada passo que se faz para adentrar nos ambientes de cultura pomerana as pessoas se sente em uma nova forma de vida, a arquitetura lembra uma Europa de casas brancas de portas e janelas azuis, a etnia das pessoas, as vestes, a organização das vias tudo lembra uma Europa que se refez nas montanhas capixaba, é muito comum encontrar ruas e avenidas com nomes de famílias de origem dos imigrantes, adentrando o centro de Domingos Martins um caminhante pode estar na Avenida Koehler, descer a escadaria Dr. Georg Kunzendorff, passar na cafeteria Müller, ou comprar vinho na adega Schawambach. No entanto o que mais concede aos sentidos a certeza de realmente se está em um local diferente, quase que outro país, é quando ao caminhar nas calçadas os visitantes ouvem um grupo de pessoas que se encontram conversando em uma língua completamente diferente do Português, pois eles conversam em pomerano.

Uma característica importante para a compreensão da vida cultural destas comunidades reside em como eles afirmam em ações a sua forma de viver e conviver. Pode-se observar que a vida social, a convivência entre as pessoas tem

⁴ Há várias versões sobre o real motivo que levou o estadista alemão a iniciar a imigração dos pomeranos ao Brasil, o autor preferiu concordar com os dados históricos de uma realidade difícil para a subsistência na região em que ficava a Pomerania.

uma essência orgânica, onde em cada casa reside uma família que traz nas ações um bem social que é compartilhado pela educação e pelos valores de cultura (WEBER, 2004).

2.1.2 AS AÇÕES SOCIAIS: CONVIVÊNCIA E VALORES DE CULTURA

Em uma cultura preservada por uma relação orgânica, cada membro de uma família leva consigo a história de seus ancestrais, de forma que cada indivíduo constrói círculos de convivências que os contextos sociais promovem, por exemplo, a Igreja Luterana e a Igreja de Confissão Luterana são tão presentes na vida familiar dos pomeranos que tem importância primordial tanto nas ações sociais de cada indivíduo como nas relações entre pais e filhos. Cada pomerano traz na sua identidade um traço religioso muito forte, e em sua maioria eles são protestantes, mas também há católicos.

Entre a comunidade pomerana os meios de convivências se inserem em diversos contextos, no entanto descansa no trabalho sazonal a confiança de estar fazendo a vontade de Deus em uma compreensão divina de seu trabalho (WEBER, 2004). O trabalho que é fruto do suor e das mãos marcadas pela lavoura não é indigno ou menos importante do qualquer outro trabalho, os pomeranos fizeram ao longo do tempo em solo capixaba aquilo que em Europa eles faziam com orgulho e maestria, continuaram uma tradição que é marca deste povo; a tradição da lavoura. A história deste povo é repleta de exemplos de trabalho árduo, do qual as crianças vão se introduzindo na relação do homem com o campo, desde tenra idade sabendo a importância deste trabalho para o sustento da família, por meio dessa forma de vida é transmitido as gerações futuras a tradição do trabalho rural e a compreensão que esse trabalho é algo divino, uma vocação que foi concedida ao povo para subsistência e convivência na realidade de vida que lhes foi dada por Deus. Por este motivo a relação do indivíduo pomerano com a terra é tão forte e tão enraizado culturalmente que tornou o trabalho sazonal um valor de cultura que engata as engrenagens da máquina econômica de todo o município de Domingos Martins, também auxilia na administração educativa e turística. A realidade rural se faz

presente na comida; nas escolas; nos lazeres; nas músicas e em toda a vida cotidiana das comunidades do Município.

Outro contexto social de convivência é o da cerimônia de casamento que move toda a comunidade próxima aos noivos, esta cerimônia é muito peculiar, envolve três dias para sua realização e de uma forma geral toda a família do noivo, da noiva e os convidados participam; inicialmente o convidador é enviado para anunciar as boas novas e convidar os vizinhos a participar da cerimônia. O convidador tem de ser o irmão mais novo da noiva e solteiro, em pomerano ele é denominado de *Hochtijdsbijrer*⁵, no passado o convidador usava cavalo ou bicicleta para fazer os convites, em dias atuais, geralmente o convidador utiliza a motocicleta. Após os convites as festividades começam no dia da véspera do casamento, quando há o ritual de quebra louças, ritual que simboliza a compreensão de vida do pomerano que é feita de começo e recomeço, pois assim que a louça é quebrada no chão, os cacos são juntados e quebrados novamente. No dia do casamento, o mesmo é concretizado na parte civil primeiramente e depois na Igreja. O peculiar neste momento do casamento é que ao contrário do que é comum para outros casamentos cristãos a noiva pomerana se veste de preto. Característica mais cultural do que religiosa, é explicada, assim como toda a cerimônia de casamento, pelo Dr. Ismael Tressmann, (20015) para o pesquisador o vestido preto é um sinal da morte da noiva para sua antiga vida social e recomeço em sua nova vida matrimonial, assim a cerimônia é encerrada na casa dos pais da noiva em uma festa final.

2.1.3 A LÍNGUA DIACRÔNICA

Analisar uma língua em compreensão diacrônica é fazer descrição linguística. Descrevê-la dentro de sua história é o ponto de partida para compreender e julgar determinada língua em sua estrutura construída ao longo do tempo. Uma língua dada não é algo imposto aos falantes de forma que não haja escolha por parte de

⁵ Convidador de casamento.

quem fala sobre por qual veículo de expressão histórica ele deseja falar, ou seja, em qual língua. Cada comunidade de seres humanos fala uma língua não por obrigação, mas por escolha, pois a língua é o produto do espírito humano que mais auxilia nas expressões racionais, sentimentais e comunicativas. De forma que um indivíduo criado em determinada cultura falará a língua do seu meio cultural, não obstante se esse mesmo indivíduo imigrar para um novo ambiente físico, uma nova cultura, ele aprenderá mais uma língua, se for de sua vontade, e poderá optar por qual veículo histórico falar, nesse caso o indivíduo citado se tornou bilíngue e esta característica é uma realidade muito comum entre os falantes do pomerano.

A língua pomerana é composta por palavras que por si contam a história do passado deste povo. Nenhuma língua chegou pronta aos falantes, as línguas têm um passado e por elas serem este produto do espírito tão forte e tão interligado aos indivíduos, a sua história também será a história de seus falantes, a diferença reside justamente no ponto de vista em que é contada. Para o presente texto o ponto de vista é linguístico.

Foi o pomerano formado por uma sucessão de ondas migratórias entre os povos que há séculos viveram como nômades na região europeia. Tal como o português, tem o pomerano, assim como todas as línguas ocidentais, uma forte influência do Latim e do Grego Antigo, como nenhuma língua é separada de seus falantes, quando o Império Romano tomou a região intitulada Germânia logo os povos que ali viveram passaram a falar o Latim vulgar. Com a queda desse grandioso império as ondas bárbaras tomaram os territórios romanos, porém para um povo que fala uma determinada língua a influência de outros povos e outras línguas modifica a fala, mas o sistema daquela língua muitas vezes permanece a mesma, essa compreensão se deu com várias línguas europeias, pois elas permaneceram com características próprias apesar da influência de tantas outras línguas e povos. Por esse meio tem o pomerano uma fonte comum de povos e línguas que contribuíram para chegar a forma do qual é hoje, estas contribuições vieram dos Germânicos, Celtas, Romanos, Eslavos. O estudo diacrônico reconhece essa contribuição como estratos, no entanto por via do Latim principalmente, a língua pomerana conheceu o Grego e por via de outras ondas migratórias o Saxão e o Gótico reconhecidos como superestratos (MCCRUM; CRAN; MACNEIL, 1986).

Pelo motivo de várias migrações de povos e influências de línguas, a língua pomerana tem algumas palavras em comum com outras línguas que sofreram a mesma onda migratória em região européia. Por exemplo a palavra *kid* substantivo em Inglês para criança, em contexto mais informal, tem quase mesma grafia e pronúncia em pomerano: *Kind* com o mesmo significado, entre outras palavras como *organisation* em pomerano se assemelha a *organization* em Inglês / *organisation* em Francês, em Sueco e Alemão é a mesma grafia. Uma palavra interessante é *sino* em pomerano, pois a língua pomerana assim como a maioria das línguas germânicas é uma língua de caso e sintética, diferente do português que é uma língua de flexão e analítica, neste caso a palavra acima citada quase nunca vem sozinha, ela é sempre sino de alguma coisa, por exemplo, sino de Igreja evangélica, fica: *Godeskastasynoude*.

A próxima contribuição será exposta nos dois alfabetos que participam da construção escrita da língua pomerana, são eles o gótico e o latino:

Gótico		Latino	
a	ⱱ	a	A
b	Ɱ	b	B
c	Ɀ	c	C
d	ⱦ	d	D
e	ⱪ	e	E
f	ƿ	f	F
g	Ɱ	g	G
h	ⱨ	h	H
i	Ⱪ	i	I
j	ⱪ	j	J
k	Ɱ	k	K
l	Ɱ	l	L
m	Ɱ	m	M
n	Ɱ	n	N

o	⓪	o	O
p	Ⓟ	p	P
r	Ⓡ	r	R
s	Ⓢ	s	S
t	Ⓣ	t	T
u	Ⓤ	u	U
v	Ⓥ	v	V
w	Ⓦ	w	W
x	Ⓧ	x	X
y	Ⓨ	y	Y
z	Ⓩ	z	Z

Como fica evidente, apesar do alfabeto latino conceder uma influência grande ao pomerano, esta língua irá se manter fiel a construção sistemática das línguas germânicas. Algumas palavras exemplificam bem esta contribuição do Latim: *Warmland*, *Warmflasch*, *Uphulen*, *orer*, *beoubachta*, *afbairren* que significam em português, pela mesma ordem: *terra quente*, *Garrafa térmica*, *morada*, *recado ou comunicação*, *observar*, *anunciar*. Apesar da grafia ser praticamente toda em alfabeto latino, o som da pronuncia para um não falante nativo de pomerano tem uma carga muito diferente aos sentidos, pois um nativo desta língua interpretará cada grafia alfabética com o som próprio de sua língua histórica.

2. 2 O INTERCÂMBIO CULTURAL EM UMA COMUNIDADE BILÍNGUE

A comunidade pomerana, residente em Domingos Martins são em maioria bilíngues, ainda há raras exceções de indivíduos que só falam o pomerano. Mas de uma forma geral o retrato que melhor demonstra as comunidades pomeranas é um retrato bilíngue, A relação entre línguas nas comunidades martinenses ocorre em dois

contextos; o primeiro formal, quando o indivíduo pomerano tem de ir a cidade de Campinho, ou a Vitória, fazer compras no supermercado, conversar com turistas, ir à Igreja, em todos esses contextos formais ele falará o Português, mas não como língua materna, porque o Português é sua língua adquirida, este indivíduo pomerano a pronunciará com uma carga de sotaque, principalmente no fonema /r/. Palavras como *porta*, *parto*, *partir*, ele pronunciará os fonemas que antecede o /r/ de forma alta como se fosse uma vogal aberta: pórtá, pártó, pártir o que faz do /r/ ao invés de uma cosoante branda tornar-se uma consoante forte muito mais nasalizada do que alveolar como é de costume aos falantes da variante fluminense que são os falantes do Espírito Santo. Em contexto informal o indivíduo pomerano falará sua língua materna, em casa, entre os vizinhos, nas reuniões familiares, nas conversas descontraídas em locais públicos em todos esses contextos a língua falada será o Pomerano.

Para as crianças o primeiro contato com um novo idioma é com o Português, conhecer uma nova língua se torna a oportunidade de conhecer uma nova cultura, apesar de viver em solo brasileiro, a aquisição cultural acontece por via da língua, por mais que uma criança seja apresentada a música brasileira como a bossa nova, ou a capoeira só fará sentido para sua consciência se o que ela escuta fizer sentido para sua alma. E por meio dos valores de cultura que as palavras formam conceitos em uma língua como o Português ou o Pomerano. Conhecendo a língua com o passar dos anos, as crianças, os adolescentes e os jovens de origem pomerana enriquecem culturalmente pelo intercâmbio de conceitos e valores de cultura entre as duas línguas.

O intercâmbio cultural promove também uma compreensão ética entre as duas culturas, como já expressado, cada língua é um veículo de uma ética (PACHECO, 1987). Não há indivíduos sem ética, e toda cultura é composta por conjuntos de valores éticos, com a cultura pomerana estes valores acarretam na preservação da herança cultural e da língua. Muitas vezes esses valores éticos estão presentes nas pequenas coisas: não jogar papel em via pública, ser educado, ser responsável, não xingar, respeitar os mais velhos e todas essas ações são muito comuns entre os Pomeranos. De forma que este intercâmbio é limitado pela ética que os Pomeranos ensinam aos seus filhos, ética que é interiorizada da infância a juventude e que

auxilia naquilo que eles querem e não querem aprender de uma outra cultura diferente.

3 A LÍNGUA E A EDUCAÇÃO⁶

O ensino da língua tem adentrado no cotidiano das diversas escolas dos distritos de Domingos Martins como ensino obrigatório, no entanto a língua pomerana não é reconhecida como língua moderna pela Lei de diretrizes e Bases (LDB), que são o conjunto de leis do qual toda a educação brasileira é regida, dessa forma para ensinar o pomerano nas escolas foi feito ações a fim de garantir o ensino da língua nas escolas municipais, as escolas municipais são regidas pelas leis de federação no que toca a organização dos conteúdos educacionais, porém o ensino é de obrigação do Município e compreende somente o maternal, o jardim e o fundamental. O que resta desta querela são as séries iniciais do primeiro ao nono ano fundamental, séries que os professores de língua pomerana só podem usar o período de planejamento de aula para ensinar arte e cultura do qual é introduzida a língua.

São poucas horas para o ensino da língua, mas o momento é bem aproveitado. Todas as crianças se comunicam em pomerano. A sala é organizada em círculos e os alunos participam ativamente, durante o período da aula a professora ensina as cores em pomerano, a contar, os nomes dos animais, no entanto entre as crianças o que mais elas gostam da aula é a parte de interação lúdica com músicas, elas realmente interagem umas com as outras por meio do canto e da dança.

Ensinar a língua pomerana nas escolas acaba se tornando um meio de apreensão cultural por parte dos alunos, cada criança acaba saindo da aula sabendo um pouco mais sobre sua própria cultura, neste momento de aula os alunos residem em uma sala organizada por carteiras enfileiradas, mas eles se sentam todos em duplas. A

⁶ Seção baseada nos dados colhidos em visita à escola Municipal em Melgaço no dia 29/05/2015 às 15:00.

aula é expositiva, mesmo a professora desenvolvendo o assunto por mais tempo este tipo de aula não atrapalha a participação dos alunos para uma boa aprendizagem. A língua portuguesa será usada assim como o pomerano, no entanto com mais frequência do que no outro ambiente de aula, pois o pomerano enquanto língua escrita será analisada em seus pormenores. Os exemplos para essa análise serão retirados das palavras que se tornaram valores de cultura, palavras como: *Hochtijdsbijrer, snapsflasch*⁷ serão apresentadas pela professora e analisada pelos alunos, compreendendo assim o funcionamento da língua enquanto língua sintética e de declinação, mas de forma acessível aos alunos, exigindo o suficiente para uma boa aprendizagem.

O que tem guiado o ensino do pomerano em sala de aula nas escolas municipais não é a urgência dos prazos, tampouco o desejo de alcançar metas, para a educação da língua pomerana o ensino em sala de aula visa manter vivo nas primeiras gerações a prática da língua e o zelo de reconhecer na fala a língua de toda a comunidade em que cada aluno reside. Transmitindo aos mais novos que a escola, o *loquus* privilegiado para a educação, é também ambiente de ensino da língua materna das famílias que residem em Domingos Martins.

3.1 SOCIEDADE, FAMÍLIA E ESCOLA

Em cada ambiente de convívio a língua será o principal meio de comunicação. Em sociedade ela estará presente nas conversas, nas expressões de decoro, nas placas de comércio, nas apresentações culturais; nos lares ela será utilizada de forma descontraída, numa relação de completa satisfação com o meio de comunicação entre o falante e sua língua; nas escolas a língua será utilizada como meio de educação, pois não há professor que não ensine a língua junto de sua matéria, mesmo se ele não for professor de uma língua.

Todos esses contextos são presentes nas comunidades pomeranas de Domingos Martins, a língua pomerana é o principal veículo para a sobrevivência da tradição

⁷ Bebida tradicional entre os pomeranos que o convidador utiliza para fazer os convites à cerimônia de casamento.

cultural, seja nas conversas sociais, no convívio familiar, ou na educação em sala de aula é com sua língua histórica que este indivíduo se sentirá bem em se expressar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre o fenômeno da linguagem proposta no decorrer deste texto acadêmico, introduziu a cultura e a educação, não somente como características presente nos contextos comunicativos, mas também como conceitos essenciais para a compreensão da vida em comunidade. Sobre o ponto de vista da língua foi refletido o quão importante são esses conceitos dentro da análise linguística. A língua escolhida foi o pomerano, a cultura e a educação deste povo promoveu a compreensão da língua como principal veículo para se criar juízos de valores culturais e éticos, conscientizando os mais novos por meio da educação sobre importância de se manter vivo a tradição histórica de seus ancestrais pela relação ética e valorativa de sua própria cultura e língua.

5 REFERÊNCIAS

AMARAL, Maria Nazaré de Pacheco. **Dilthey**: um conceito de vida e uma pedagogia. Maria Nazaré de Pacheco Amaral. - São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BOAS, Franz. **Antropologia Cultural**. Tradução Celso. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. **Problemas de Linguística Descritiva**. Petrópolis: Editora Vozes, 1971.

COSERIU, Eugenio. **Lições de linguística geral**. Tradução Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980. (Coleção linguística e filologia).

DILTHEY, Wilhelm. **Introdução às ciências humanas: tentativa de uma fundamentação para o estudo da sociedade e da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

MCCRUM; CRAN; MACNEIL. **The story of English.** London: BBC Publications, 1986.

SAPIR, Edward. **A linguagem:** introdução ao estudo da Fala. Tradução J. Mattoso Camara Jr. São Paulo: Perspectiva, 1980.

SAUSSURE, Ferdiand. **Escritos de Linguística Geral.** São Paulo: Cultrix, 2002.

TRESSMANN, Ismael. **Dicionário enciclopédico pomerano-português.** Santa Maria de Jetibá, 2006.

TRESSMANN, Ismael. **O casamento pomerano:** uma etnografia. Disponível em: <http://www.farese.edu.br>. Acesso em: 08 de out. 2015.

WEBER, Max. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo.** Tradução José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEBER, Max; COHN, Gabriel; FERNANDES, Florestan. **Weber:** sociologia. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.

A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA NO ENSINO DA MATEMÁTICA BÁSICA: DESMISTIFICANDO AS AULAS

Julianne Castello Hora¹
Oscar Omar Delgado Carrasco²

RESUMO

O presente artigo visa unir as aulas de matemática básica à dança, demonstrando aos alunos como tal disciplina está inserida em diferentes locais que não só na sala de aula, devendo ser vivenciada em exemplos contextualizados com o seu cotidiano. As aulas dessa disciplina são vistas com temor por muitos alunos, pois acreditam estudar conteúdos desconexos com seu dia-a-dia e por isso se tornam de difícil apropriação. A metodologia deste artigo é qualitativa baseada em bibliografias e pesquisa de campo em uma escola municipal de ensino fundamental em Vitória no Espírito Santo.

Palavras-chave: Matemática, medo, contextualizada, dança.

ABSTRACT

This article aims to unite the basic math classes to dance, showing students how this discipline is set in different locations not only in the classroom and should be experienced in contextualized examples with their daily lives. The classes of this discipline are regarded with awe by many students because they believe studying unrelated content with their day-to-day and therefore become difficult to appropriation. The methodology of this article is based on bibliographies and qualitative field research in a municipal elementary school in Vitória in Espírito Santo.

Key words: Mathematics, fear, contextualized, dance.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo, desse artigo, é auxiliar os profissionais da educação para que despertem por meio da dança o interesse dos alunos pelas aulas de matemática, de forma que

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

² Orientador. Docente da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

possa contribuir com a socialização e a compreensão do conteúdo de frações e suas operações básicas.

A dança no âmbito escolar é uma importante ferramenta de socialização, e com a matemática sua relação é íntima já que para aprender ou mesmo formular passos de uma coreografia o aluno precisa ter noção da divisão de tempo da música (a ser dançada) tal divisão é dada em frações de tempo. Ou seja, é possível aprender fração em uma aula dinâmica com dança. Assim, é fundamental que haja o entendimento (primeiramente por parte dos educadores) que a matemática não é algo distante do aluno, e que as aulas podem ser um ambiente de interação e aprendizado.

Os recentes resultados da prova Brasil destacam um fator preocupante no que diz respeito à disciplina de matemática. De acordo com a prova de 2013, apenas 35 % dos alunos do quinto ano (ensino fundamental) estão com o conhecimento adequado nessa disciplina.

Esses resultados refletem o sentimento dos alunos em relação à matemática, muitos dizem não compreendê-la ou até mesmo ter medo desta, pois em muitas das vezes é apresentada de forma entediante, distante de seu cotidiano e até mesmo como um conhecimento difícil de ser alcançado.

Atualmente os profissionais da área de educação precisam buscar meios para mudar essa realidade, desmistificar a aula de matemática, para que o aluno entenda que não há motivos para temer, pois tal disciplina está presente no seu dia-a-dia, ao praticar jogos virtuais, contar o troco de uma conta, participar de algumas brincadeiras entre outras coisas, ele poderá aprender matemática dançando.

O artigo se baseia em concepções de Vygotsky acerca da aprendizagem sócio-interacionista, e leva em consideração autores que falam do problema enfrentado nas aulas de matemática com relação ao interesse dos alunos tal como Delia Lerner de Zunino, e fonte de inspiração também foram autores que buscaram fazer a relação entre música ou dança e o ensino escolar como Marcia Strazzacapa, Isabel Marques e João Abnur. A metodologia utilizada para a elaboração deste artigo foi, sobretudo qualitativa, visando melhorar de alguma forma o ensino ofertado em nossas escolas.

2 MATEMÁTICA SIM, MEDO NÃO

Há um mito quase que cultural de que matemática é um bicho de sete cabeças que só existe para fazer o aluno reprovar. Muitas são as pessoas que tem verdadeiro horror a tal disciplina, o que não faz sentido algum já que todos exercitam um pouco desta em sua rotina. E este temor, ou melhor, essa aversão a mesma é em muitos casos transmitida para as crianças, ou seja, em dias de aula de matemática o aluno já caminha com certo desânimo para a aula. A doutora em ciência da educação Delia Lerner de Zunino fala sobre essa questão em seu livro “A Matemática na Escola: Aqui e Agora”, onde ela entrevista pais, professores e alunos acerca dessa disciplina, em alguns casos os alunos percebem nos pais a aversão a esta, e aceitam como uma herança de família: “na minha casa ninguém gosta de matemática. Meu pai foi ensinado à força”.

Mas o “por quê” de tanto medo? No mesmo livro há fala de alunos destacando como a matemática é apresentada a eles, (distante da realidade, do cotidiano) os faz perder o interesse por ela, pois afirmam que o conteúdo aprendido na escola fica só lá, não conseguem ver esse aprendizado aplicado a sua realidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática afirmam que o conteúdo matemático deve ser contextualizado para que ganhe significado perante o aluno:

O significado da atividade matemática para o aluno também resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano e das conexões que ele percebe entre os diferentes temas matemáticos (BRASIL, 1997, p. 29).

O aluno precisa perceber durante as aulas a relação entre a atividade matemática e seu cotidiano, pois dessa forma não a verá como um conhecimento distante a ser alcançado, até porque mesmo não percebendo, em suas experiências extraescolares precisa resolver problemas e demonstrar raciocínio lógico. O aluno não vem “cru” de conhecimento matemático para sala de aula, no entanto a valorização de conteúdos pré-programados em detrimento a suas experiências matemáticas e a aprendizagem mecânica fazem com que este não idealize tal disciplina como algo simples do dia-a-dia.

O educando precisa da contextualização de tal disciplina para compreender seus significados, a aprendizagem será mais bem-sucedida com o estabelecimento da relação entre atividade matemática e cotidiana.

Se o trabalho matemático que se realiza nas escolas relaciona-se mais com a vida das crianças e dos adultos fora dela, seria possível que as crianças se interessem por ela e, positivamente, que a tenham menos (ZUNINO, 1995, p. 8).

3 POR QUE A DANÇA?

É notável a importância da socialização para o processo de ensino aprendizagem, Vygotsky já dizia que todo conhecimento aparece no plano social antes do psicológico, visando um trabalho interativo e formativo a dança entra como um instrumento pedagógico para aprimorar habilidades, desenvolver um melhor relacionamento interpessoal e aperfeiçoar a coordenação motora.

Além de ser um chamariz, ou seja, algo atrativo e agradável aos olhos das crianças, dizer que vai ter dança na aula de matemática já é algo que aguça a curiosidade e expectativa deles mantendo assim o interesse na aula. Como afirma a autora Strazzacapa (2001):

Em instituições onde a dança começou a ser trabalhada, professores e diretores sentiram a diferença de comportamento de seus alunos. A começar pelo número de faltas, que diminuiu razoavelmente [...]. De maneira geral, os professores são unânimes ao afirmar que o interesse do aluno pelo ensino melhorou, como se, através das atividades de dança na escola, o aluno tivesse reencontrado o prazer de estar nesta instituição.

A dança trabalha com o movimento do aluno, algo que é visto por muitos como “vilão” do bom comportamento, porém se direcionado traz ao aluno a sensação de liberdade, e o ensina a usar seu corpo em sala de aula como algo produtivo, ou seja transforma um movimento prejudicial (pois em muitas ocasiões este é punido por movimentar-se) em um que produza, que incentive a criatividade, o pensar coletivo e o interesse do aluno. Até porque nenhum aluno deveria se sentir preso a escola e sim ter a sensação de satisfação por estar neste ambiente.

3.1 COMO TRABALHAR A DANÇA NAS AULAS DE MATEMÁTICA

Pode parecer estranho dizer que a dança é uma aliada no ensino da matemática, porém essa estranheza não deveria existir já que ambas estão intimamente relacionadas. Tal fator se evidencia quando alguém pretende montar uma coreografia e para tal precisa compreender a divisão rítmica da música, isto é quando se inicia e termina um compasso, em quantos tempos está dividido, e quantos segundos levam cada tempo.

Há muito de matemática nessa compreensão, ao trabalhar com o aluno os passos de uma dança o professor lhe transmitirá a compreensão de que ele está contando tempos de uma música que são representados dentro de uma fração.

A dança promove também a socialização entre os alunos, tornando a aula um momento prazeroso e de interação, que segundo Vygotsky é onde começa o processo de internalização do conhecimento. O autor afirma que todo conhecimento que aparece no plano psicológico da criança, surgiu antes no plano social.

3.2 ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS

A metodologia utilizada para a realização da presente pesquisa foi qualitativa, com pesquisa bibliográfica e de campo. Foi realizado um pré-projeto pedagógico intitulado “a dança na matemática básica” com duas turmas de quarto ano e uma de quinto em uma escola municipal de ensino fundamental da prefeitura de Vitória no estado do Espírito Santo.

A escola está situada em uma área de risco social com índices de homicídio e tráfico de drogas altíssimos, inclusive não é difícil encontrar alunos da própria escola envolvidos em atitudes ilícitas, e/ou que possua amigos nesta situação.

A região em que se encontra passou a receber reforços no projeto “territórios de paz” do ministério da justiça por ser apontada como uma das regiões com maiores taxas de homicídios da grande vitória.

O desempenho desta na prova Brasil de 2013 foi de 26% na disciplina de matemática para alunos do quinto ano, ou seja, dos 113 alunos que realizaram a prova apenas 29 demonstraram terem aprendido o adequado no que tange a resolução de problemas, para o nono ano os resultados são ainda mais preocupantes apenas 4% dos alunos atingiram o aprendizado adequado na competência de resolução de problemas.

O pré-projeto teve duração de aproximadamente três meses com encontros semanais, de início o objetivo era contextualizar o pré-projeto com o conteúdo que as turmas estavam estudando, com exemplos práticos na dança, foram abordados os seguintes conceitos: operações básicas como divisão e multiplicação além de unidade de medida de tempo, e introdução as frações.

Durante a realização das aulas foi notória a influência de fatores externos no desenvolvimento destas, como por exemplo, houve uma semana que estava acontecendo troca de tiros entre gangues rivais nas imediações da unidade escolar todos os dias. E este fato deixava os alunos muito agitados, sem interesse pela aula, ou seja, estavam na escola de corpo presente, no entanto a mente estava na situação externa, no medo de acontecer tiroteio novamente, de estar na rua neste momento, e até mesmo de conhecerem as pessoas que estavam correndo risco de vida devido a seu envolvimento com gangues. Em dias assim, o plano de aula precisava sofrer pequenas alterações para que o conteúdo não fosse prejudicado.

3.3 DO DESENVOLVIMENTO DO PRÉ-PROJETO

Uma vez por semana os alunos tiveram uma aula de matemática envolvendo a dança. Na aula foram discutidos e desenvolvidos conceitos a partir da definição de compasso e tempo de uma música, além de abrir um parêntese para debater a letra da canção a ser trabalhada, visando assim ajudar os alunos com a competência de interpretação de textos.

Na construção de uma música o compasso é conhecido como um conjunto de tempos, sendo responsáveis pelo ritmo desta, ou seja, cada compasso é dividido em uma dada quantidade de tempos. De posse deste conceito os alunos realizaram

exercício de fixação com um pote plástico e “moedas” de E.V.A contando o tempo da música, para cada tempo contado inseria-se uma “moeda” no pote denominado compasso.

Foi observado a pré-disposição e curiosidade da maioria dos alunos em participar do pré-projeto, no entanto muitos destes resistiram a trabalhar em dupla, ainda mais se pedisse para formar dupla ou trio com meninos e meninas juntos.

A dança foi trabalhada como exemplo prático de situações problemas que eles resolviam no caderno, como por exemplo, quantos passos coreografados devo desenvolver em um compasso da música, os alunos já sabiam em quantos tempos cada compasso era dividido, devendo então fazer a relação entre passos e tempo que neste ponto se tornavam iguais.

Exemplo: $\frac{\quad}{\quad} \rightarrow \quad 1$ compasso da música

$1 \text{ compasso} \div 8 \text{ passos coreografados}$

$8 \rightarrow$ tempos = passos coreografados

$\frac{1}{\quad} \rightarrow$ numerador

$8 \rightarrow$ denominador

É importante frisar que cada turma teve um planejamento diferente (apesar de usar a mesma música com as turmas do 4ºano) até porque a realidade de uma não é a mesma da outra.

No desenrolar das aulas com a prática da dança, observou se que nem todos os alunos quiseram participar desse momento, permanecendo sentados em suas cadeiras, no entanto ficavam bem atentos a tudo que acontecia na aula, alguns inclusive manifestavam a vontade de participar após ver seus colegas dançando.

Houve momentos em que os próprios alunos sugeriram passos, começando assim a trabalhar em conjunto sem nem mesmo perceber, além de colocar em prática sua criatividade e raciocínio lógico, por perceber a questão de espaço para executar

determinado passo, a velocidade para não fazê-lo fora do tempo e assim ficar algo desconexo.

4 DISCUSSÃO

Strazzacappa (2001) defende o uso da dança na educação escolar, pois segundo ela, os alunos se sentem mais motivados a estarem e permanecerem na escola, inclusive desperta o interesse em participar do cotidiano escolar, isto é, realizar as tarefas, prestar à devida atenção a aula, participar ativamente de gincanas, festas comemorativas entre outros.

Em instituições onde a dança começou a ser trabalhada, professores e diretores sentiram a diferença de comportamento de seus alunos. A começar pelo número de faltas, que diminuiu razoavelmente. A participação dos alunos em outras atividades promovidas pela escola (festas, semanas culturais e científicas, gincanas etc.) começou a ser mais efetiva. De maneira geral, os professores são unânimes ao afirmar que o interesse do aluno pelo ensino melhorou, como se, através das atividades de dança na escola, o aluno tivesse reencontrado o prazer de estar nesta instituição. (STRAZZACAPPA, 2001)

Ao reencontrar o prazer de estar na escola, o aluno se apropria do ensino de forma bem significativa e eficaz, pois o relaciona com uma atividade que faz pensar com o movimento, com o corpo, algo que este geralmente faz o tempo todo em atividades fora da escola. Quando o professor tenta fazer com que seu aluno aprenda e compreenda a matemática de forma significativa, buscando relacioná-la com outras disciplinas, com a vida extraescolar do seu aluno, ou seja, valorizando e aproveitando a “bagagem” que este menino ou menina traz para sala de aula. Este docente passa a cumprir com o que os Parâmetros Curriculares Nacionais dizem referente ao ensino da matemática.

O significado da atividade matemática para o aluno também resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano e das conexões que ele percebe entre os diferentes temas matemáticos (BRASIL, 1997, p. 29)

Com este olhar, de construir a ponte entre o conteúdo matemático e o cotidiano do aluno, para que ele desenvolva com mais eficiência seu processo de aprendizagem, o professor não terá o mito do medo rondando sua sala de aula, até porque a forma como a matemática foi (e ainda é em vários casos) apresentada a muitos alunos os fez tomar para si a cultura do medo, a ponto de crescerem e ao se tornarem adultos a reproduzirem para seus filhos, resultado: temos uma sociedade que em sua grande maioria teme e até detesta a matemática “se o trabalho matemático que se realiza nas escolas relaciona-se mais com a vida das crianças e dos adultos fora dela, seria possível que as crianças se interessem por ela e, positivamente, que a temam menos” (ZUNINO, 1995, p. 8).

A autora cita inclusive a fala de uma criança concernente a disciplina matemática: “na minha casa ninguém gosta de matemática. Meu pai foi ensinado à força”. Infelizmente frases como esta não são difíceis de ouvir, e é aí que está o grande desafio o de se ensinar uma geração que já vem para a sala de aula com a cultura do medo na mochila, o docente deve buscar meios de mostrar para o aluno como a matemática pode ser vista em atitudes simples como dançar uma música por exemplo. A relação entre música e matemática, por exemplo, é objeto de estudo do autor João Abdounur (1999, p.290) que explica:

[...] relacionamos a “soma” ou sobreposição de intervalos musicais com o produto de frações em matemática. Nesse caso, a percepção de que mesmas sensações sonoras foram acrescentadas auditivamente traduz-se do ponto de vista matemático, como um produto de frações, propiciando, portanto a associação entre conceitos de ambas as áreas, que interagem mutuamente, estabelecendo ainda relações internas em seus terrenos peculiares de distintas maneiras.

Na música utiliza-se a as frações para representar a relação de intervalos, tempo, compasso, porém o aluno não percebe que ao dançar a coreografia de uma música acaba inconscientemente desenvolvendo a noção de tempo da música, pois deve dançar no ritmo que está sendo determinado pelo andamento da mesma.

Dados de uma pesquisa feita por alemães expõem que os indivíduos que estudaram as notas musicais e as divisões rítmicas obtiveram notas cem por cento maiores em matemática do que os demais.

Com base em pesquisas, as crianças que desenvolvem um trabalho com a música apresentam melhor desempenho na escola e na vida como um todo e geralmente apresentam notas mais elevadas quanto à aptidão escolar (CAIADO, 2012).

Além de melhorar a aptidão escolar, trabalhar a musicalização ou a dança nas aulas de matemática favorece a interação entre os alunos, o que conseqüentemente beneficiará a aprendizagem já que a criança antes de internalizar um conhecimento, socializa o mesmo, de acordo com o pensamento de Vygotsky:

Qualquer função presente no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes, ou em dois planos distintos. Primeiro, aparece no plano social, e depois, então, no plano psicológico. Em princípio aparece entre as pessoas e como uma categoria interpsicológica, para depois aparecer na criança, como uma categoria intrapsicológica [...]. A internalização transforma o próprio processo e muda sua estrutura e funções. As relações sociais ou relações entre as pessoas estão na origem de todas as funções psíquicas superiores (VYGOTSKY).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a dança agregada as aulas de matemática atinja o objetivo esperado, que é o de resgatar no aluno o desejo de estar e permanecer na escola além de melhorar a interação em sala de aula favorecendo a aprendizagem e enriquecendo o ambiente com um ensino contextualizado, é preciso que os profissionais da educação olhem para seus alunos enxergando potenciais a serem trabalhados e não pensando que precisam passar o conteúdo programático porque tem um prazo a ser seguido.

Na verdade, é ter a sensibilidade de entender que o aluno precisa de algo a mais para se apropriar do conhecimento que está sendo passado. Em minha experiência com os alunos de 4º ano pude perceber como eles estavam interessados e curiosos para saber o que ia acontecer na aula de matemática com a dança, me perguntavam no corredor mesmo antes de entrar na sala se iam dançar como seria a aula. E nas atividades de dança acabavam socializando com aqueles colegas que não tinham muito contato, porque a música pedia isso.

Pude perceber no desenvolvimento do pré-projeto que a contribuição da dança no desenvolvimento das aulas de matemática foi em muito positiva, pois trabalhava a criatividade e raciocínio dos alunos, além da interação promovendo um ambiente propício a aprendizagem.

O ensino na matemática não deve ser encarado como algo temível, nem pelos professores e nem pelos alunos, estes devem compreender que já convivem com a disciplina em casa, na rua, no supermercado, na feira, no vídeo game e entre outros, sendo assim conviver com ela na escola passa a ser uma extensão de sua realidade.

6 REFERENCIAS

ABDOUNUR, Oscar João. **Matemática e Música: pensamento analógico na construção de significados**. 4. ed. São Paulo: Escrituras, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>>. Acesso em: 01 set.2015.

CAIADO, Elen Campos. **A importância da música no processo de ensino-aprendizagem**. Canal do educador. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/sugestoes-pais-professores/a-importancia-musica-no-processo-ensinoaprendizagem.htm>>. Acesso em: 28 mar.1014.

MOYSÉS, Lucia. **Aplicações de Vygotsky à Educação Matemática**. 11.ed. Campinas: Papirus,2012.

STRAZZACAPPA, Marcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Scielo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622001000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 ago.2015.

ZUNINO, Delia Lerner de. **A Matemática na Escola: aqui e agora**. 2.ed.Porto Alegre: Artmed,1995.

TDAH: UM DESAFIO EM SALA DE AULA

Dorotéa C. do Sacramento Gomes Siqueira¹
Camila Reis dos Santos²

RESUMO

O Presente artigo aborda as contradições e influências produzidas pelas principais características do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), no âmbito sala de aula. Discorrer também sobre a relevância da inter-relação família, escola e profissionais de outras áreas no fortalecimento, busca e construção de meios que contribuam para o bom desempenho no processo de ensino e aprendizagem envolvendo a atuação do professor e o aluno portador desse transtorno. Por último, discute as entrevistas e observações que foram realizadas em uma turma do 5º ano, do ensino fundamental I, de uma escola da rede pública de Vitória, Espírito Santo.

Palavras-chave: TDAH. Aprendizagem. Sala de aula.

ABSTRACT

The present Article abords as contradictions and influences produced by the main features of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), without Scope Classroom. Discuss also about the relevance of the inter-relation Family, School and Professionals of other areas without strengthening, search and Construction of Media that contribute to the good Performance In the process of teaching and learning involving a teacher and doing the student carrying the disorder. Lastly, it discusses how Interviews and observations that were carried out in a class of the 5th year, of Elementary School I of a school of the Public Network of Vitória, Espírito Santo.

Keywords: ADHD. Learning. Classroom.

1 INTRODUÇÃO

A concepção de criança e do comportamento adequado para a faixa etária que ela se encontra, ou seja, certo enquadramento social foi e continua sendo construído por vários fatores de ordem cultural, econômica e social. Assim no decorrer da história da

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

² Orientadora. Docente da Faculdade Capixaba da Serra – MULTIVIX Serra.

infância a criança deixou de ser miniatura do adulto para ocupar um espaço de seres que precisam de cuidados, lugares e situações específicas para o seu desenvolvimento. Sendo a escola um dos lugares, que apresenta o mais alto grau de relevância, nos processos de desenvolvimento, cognitivos, psicológico, afetivos, sociais e comportamentais de uma criança.

Portanto, ao pensar no comportamento do aluno na escola e mais precisamente no âmbito sala de aula. Primeiramente, vale lembrar que essa, a sala de aula, é um local formado por múltiplas subjetividades e cada qual é movida por valores sociais, normas e leis que de certa forma são regidas pela busca de um padrão ideal de comportamento classificatório do sujeito.

Sabe-se que desde tempos mais remotos, o homem tem a necessidade de classificar tudo que existe, com o comportamento não é diferente, ou seja, é preciso que esse tenha nome “próprio”. Assim sendo, quando se pensa no aluno que apresenta características como a desatenção, a hiperatividade e a impulsividade, facilmente reporta-se ao Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, por esse transtorno apresentar tal tríade sintomatológica como característica principal, conforme aponta a literatura sobre esse assunto.

Assim, essas características vêm sendo alvo de vários estudos, uma vez que elas afetam o que se chama de normalidade e/ou padrão esperado pelos alunos, principalmente dentro de uma sala de aula. Porém, é sabido que tais características não são exclusividade desse transtorno e isso tem criado inúmeros questionamentos e contradições que culminam em duas visões sobre o transtorno, sendo uma a generalização e a outra a negação.

Acredita-se que ambas produzem prejuízos nos processos de ensino e aprendizagem, a primeira por banalizar o TDAH, pois tal banalização pode levar a classificação inadequada do comportamento da criança, ou seja, o transtorno passa a ser utilizado para justificar comportamentos dos alunos que não se adéquam ao que se considera ideal, para o contexto escolar, principalmente na sala de aula. Desse modo, fatores como, despreparo do professor, aulas monótonas, falta de apoio da família e da escola em relação ao trabalho do professor e turmas com muitos alunos, pode ser substituído pela possível presença do transtorno.

A segunda visão ao negar a existência deste transtorno, pode impossibilitar a criança portadora de TDAH de receber tratamentos necessários, ser avaliada por profissionais de outras áreas, como médica e psicológica, impedindo que ela passe por intervenções que venham amenizar os sintomas produzidos pelo transtorno, prejudicando o bom desenvolvimento do processo de aprendizagem da criança portadora do transtorno.

Assim, essas contradições foram elementos disparadores para iniciar uma pesquisa qualitativa exploratória, que objetivou investigar meios que possam melhor esclarecer o que venha a ser o TDAH e suas implicações em sala de aula, bem como refletir sobre a relevância da família e de profissionais de outras áreas no enfrentamento do TDAH. Portanto, o artigo propõe uma análise dessa investigação que envolveu a professora e cinco alunos de uma turma do 5º ano, do ensino fundamental I.

2 TDAH BREVE RESUMO

Segundo Barkley e Murphy (2008, p. 9) o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade é o termo atual para designar um transtorno desenvolvimental específico observado tanto em crianças quanto em adultos. O fato de o TDAH envolver a atenção, o comportamento e afetar a vida estudantil e social do portador, transforma esse transtorno em alvo de preocupação tanto para a família e como para a escola, pois para um grande número de professores lidar com o transtorno tem sido um grande desafio.

Conforme Barkley e Murphy (2008, p. 16), este transtorno ocorre em aproximadamente 5 a 8% da população infantil e aproximadamente 4 a 5% da população adulta. Os autores apontam também que entre as crianças, os meninos apresentam com uma maior probabilidade de portar o transtorno que as meninas, ou seja, para cada três meninos uma menina apresenta o transtorno.

Com relação às causas, autores como Rohde e Halpern (2004) afirmam que apesar do grande número de estudos já realizados, as causas precisas do TDAH ainda não são conhecidas. Informação semelhante foi encontrada em Barkley e Murphy (2008,

p.17) para eles o TDAH tem contribuições biológicas muito fortes para sua ocorrência, embora não tenham sido identificadas suas causas precisas.

Quanto ao tratamento do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, conforme Barkley e Murphy (2008, p.17), não foi encontrado nenhum tratamento que cure esse transtorno, mas há muitos tratamentos que podem efetivamente ajudar seu manejo. Ainda de acordo com Barkley e Murphy (2008, p.19), o tratamento para o TDAH deve ser multidisciplinar, requerendo a assistência de profissionais de saúde mental, educadores e médicos.

3 METODOLOGIA

3.1 PARTICIPANTES

Participou da pesquisa uma professora de português do quinto ano do ensino fundamental I, formada em pedagogia e pós-graduada em alfabetização e letramento, com 32 anos de idade e 8 anos de experiência com alunos do ensino fundamental nas séries iniciais e também cinco alunos da turma na qual a professora lecionava, com idade entre 10 e 11 anos, sendo três meninos que apresentavam característica semelhantes as do TDAH tipo hiperativo/impulsivo e duas meninas que apresentavam característica do tipo desatento, porém nenhum deles havia recebido o diagnóstico do transtorno.

3.2 MÉTODO

Utilizou-se a pesquisa qualitativa exploratória por acreditar que essa melhor atenderia a investigação proposta, uma vez que ela:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificada. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzido à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21).

Assim, em sua classificação exploratória a pesquisa permitiu maior acesso ao tema, pois de acordo com Gil (1991, p.45) esta pesquisa tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Para o mesmo autor, na maioria dos casos essa pesquisa envolve: levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado.

3.3 PROCEDIMENTOS

Na primeira etapa foi realizada a escolha da turma a ser investigada, para isso foi utilizado como instrumento uma entrevista, que consistiu na seguinte pergunta aberta: você acredita na existência do TDAH? Sendo que os cinquenta professores entrevistados foram escolhidos de forma aleatória e responderam separadamente. As respostas negativas foram descartadas, pois o critério para a escolha da turma a ser investigada, estava pautado na busca por uma sala de aula na qual o professor (a) tivesse a crença na existência do TDAH e, que essa também tivesse a presença de alunos com característica semelhante às do transtorno.

Assim quando a resposta era positiva, após breve explicação sobre a pesquisa, o professor era convidado a participar, ou seja, permitir o acesso da pesquisadora durante três meses à sala de aula a qual ele lecionava, para que fossem realizadas investigações envolvendo o e a seus alunos que apresentasse características de desatenção, hiperatividade e impulsividade. Esta etapa encerrou com a aceitação de uma professora do quinto ano do ensino fundamental I, da rede pública de ensino, do município de vitória no Espírito Santo.

Após apresentar a solicitação do núcleo de pesquisa da faculdade para realização das investigações e assinar um termo de compromisso. Os gestores da escola permitiram o acesso da pesquisadora à sala de aula. Assim, por meio de entrevistas e observações iniciou a segunda fase da pesquisa que teve a duração de três meses. Durante este período foram realizadas seis observações em sala de aula, seguidas de entrevistas narrativas a referida docente. Para a análise qualitativa das informações

coletados nas investigações, baseou-se na literatura pesquisada, pautada nos seguintes autores: Barkley e Murphy (2008); Barbarini (2014); Calimam (2015); Matos (2005); e Rodhd e Benczik (1999).

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

A análise dos resultados coletados durante a investigação foi dividida em três tópicos centrais sendo eles: contradições produzidas pelas principais características do TDAH; Classificação do TDAH com base na generalização; sugestões de meios que possam contribuir para o esclarecimento do que venha a ser o TDAH amenizando suas implicações nas relações e nos processos ensino aprendizagem em sala de aula.

4.1 CONTRADIÇÕES PRODUZIDAS PELAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO TDAH

Dos cinquenta professores que participaram da primeira etapa da pesquisa, respondendo à pergunta: você acredita na existência do TDAH? Vinte professores disseram não acreditar na existência do transtorno, embora não tenha pedido a eles para justificar as respostas, pois o objetivo era apenas escolher um sujeito que acreditasse no TDAH, mesmo assim eles justificaram acrescentando que não havia transtorno, mas a falta de limites, ou seja, a dificuldade da família para ensinar que na escola é preciso respeitar os professores, colegas e todos que a compõem, fato que foi verificado na fala de uma entrevistada: “o papel da escola é ensinar, desenvolver habilidades da criança. A educação envolvendo respeito ao próximo e papel da família” (professora do 2º ano do ensino fundamental I).

Entre os quinze professores que responderam ter dúvidas se havia ou não o transtorno foi possível verificar que eles também relacionaram o TDAH com falta de limites fato que pode ser verificado no seguinte comentário: “pode ser que sim, que

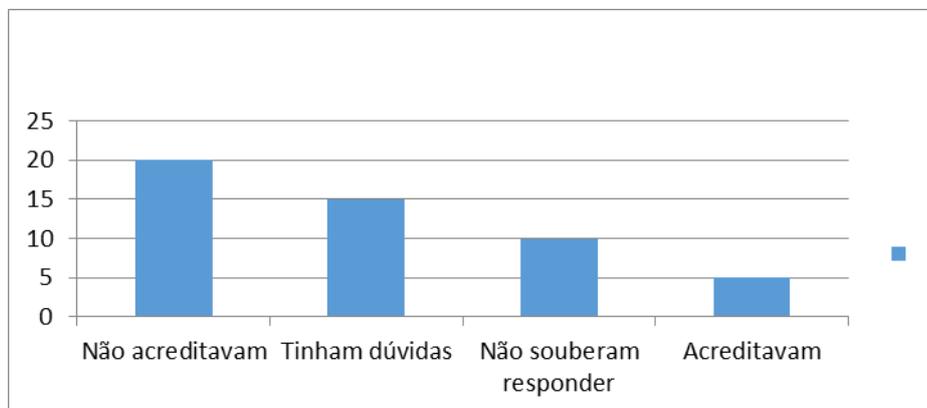
exista, em pouquíssimos casos, mas na maioria é falta de limite mesmo” (professor de educação física, 5º ano do ensino fundamental I).

Através destas respostas, embora não se pode generalizar devido o pequeno número da amostra, ficou evidente que há uma forte relação entre a falta de limites e as principais características do TDAH, que conforme afirmam Rohde e Benczik (1999, p. 39), são a desatenção, a agitação ou hiperatividade e a impulsividade. Dos dez professores que não souberam responder, um dele acrescentou: “como responder tal questão, pois se até o diagnóstico é impreciso e complexo”.

Tal afirmativa foi também encontrada na literatura pesquisada, aponta Caliman (2010 p. 49), que o discurso neurocientífico sobre o TDAH não é uníssono, mas também cria suas unanimidades, e nenhuma delas é mais forte do que a história do diagnóstico. A mesma autora afirmou também que em certos momentos, o aspecto que mais caracterizava o quadro era a hiperatividade em seguida ele perde seu valor dando espaço desatenção e também houve um tempo em que nenhum deles era visto como o aspecto definidor do transtorno.

Cinco professores responderam que acreditavam no TDAH, sendo que apenas uma professora permitiu que as observações fossem realizadas em sua turma. Para ela: “o TDAH é muito falado e pouco entendido”.

Gráfico 1- Números de respostas obtidas de professores com a pergunta “você acredita na existência do TDAH?”



Fonte: as autoras.

Esse gráfico mostra o resultado das respostas obtidas em entrevista realizada a 50 professores do ensino fundamental I. Referente à entrevista da primeira etapa dessa pesquisa, que teve por objetivo escolher o professor que disponibilizasse sua turma para a realização das investigações.

4.2 CLASSIFICAÇÃO DO TDAH COM BASE NA GENERALIZAÇÃO

No atual contexto, observa-se uma grande divulgação por meio da mídia sobre o TDAH, embora tal fato contribua para levantar discussões sobre o tema e a buscar meios para seu enfrentamento, acredita-se que o excesso de divulgação também pode fortalecer os processos de generalização do transtorno, uma vez que a maioria dos expectadores ou leitores se prendem nas principais características do TDAH. Assim utilizam as para classificar comportamentos sem considerar os fatores que os produzem. Esse fato ocorre em vários ambientes, principalmente no âmbito escolar. Durante as observações foi possível observá-lo através do relato da professora da turma investigada, no qual ela afirma que:

O TDAH é bastante divulgado na mídia, tanto na imprensa escrita, como em programas e reportagens, hoje todo mundo sabe o que é TDAH, eles falam exatamente o que alguns alunos têm.

Constatou-se também que o conhecimento superficial do TDAH, ou seja, com base apenas nas suas principais características podem contribuir para a generalização desse transtorno, entende-se aqui generalização com uma visão comum, ou seja, toda criança que apresenta tais características tem o transtorno, sem considerar que uma sala de aula é o encontro de múltiplas subjetividades, não podendo, portanto, suportar uma padronização rígida do comportamento muitas vezes idealizado pelo professor.

Desse modo, a visão generalista do transtorno pode influenciar a vida estudantil da criança interferindo em seus processos de ensino aprendizagem e no seu relacionamento com os professores e colegas, uma vez que o aluno portador do transtorno poderá ser alvo de julgamentos e punição indevidas. Tal fato foi observado no seguinte episódio ocorrido na sala de aula investigada:

A aula transcorria normalmente quando um aluno “dito” TDAH, levantou de forma brusca de sua carteira para pegar um lápis de cor emprestado, pois a turma estava fazendo uma atividade que utilizava esse material, seu gesto fez com que um pequeno pote cheio de lápis virasse sobre a carteira, ao cair os lápis produziram barulho provocando risos da turma. A professora, imediatamente chamou à coordenadora e essa convidou a criança para uma conversa, o aluno que retirou da turma dizendo: “Que falta de sorte a minha só queria o lápis azul”, depois de certo tempo a criança retornou a sala de aula, mas a atividade já havia terminado, portanto o desenho ficou incompleto. Vale lembrar que em dois relatórios desse aluno havia a seguinte frase: “o aluno apresenta dificuldade para completar suas atividades”.

Porém, neste episódio o aluno não completou sua atividade, por ter sido interrompido. Por um motivo, aparentemente normal dentro da sala de aula, ou seja, deixar objetos cair. Foi possível observar que tal fato ocorreu, ou seja, a retirada do aluno da sala de aula, devido à falta de clareza da professora sobre o que é o TDAH, observado na seguinte fala:

Não sinto bem ao pedir um aluno para retirar da sala, pois se ele é mesmo TDAH ele deve se sentir punido, mas se eu deixar ele fazer o que quer eu estou colaborando com sua preguiça e má vontade, na verdade não é fácil saber o que é TDAH (Professora investigada).

Conforme apontou a literatura pesquisada, foi possível verificar que é necessário que o docente tenha conhecimento claro sobre o transtorno. Afirma Matos (2005, p.95) que para lidar com criança com TDAH antes de mais nada, o professor precisa conhecer o transtorno e saber diferenciá-lo de “ má educação”, “indolência” ou “preguiça”.

5 SUGESTÕES DE MEIOS QUE POSSAM CONTRIBUIR PARA O ESCLARECIMENTO DO QUE VENHA A SER O TDAH AMENIZANDO SUAS IMPLICAÇÕES NAS RELAÇÕES E NOS PROCESSOS ENSINO APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA

Durante a investigação foi possível observar que uma das formas de instrumentalizar o professor para lidar com o transtorno, está relacionada ao processo de formação desse profissional, principalmente no que diz respeito a redução da dicotomia entre teoria e prática. Tal fato foi observado na seguinte fala da professora:

Durante minha formação estudei teorias relacionadas a dificuldades de aprendizagem entre elas o TDAH, mas posso afirmar que a parte prática eu quase não tive acesso, apesar de ter feito corretamente os estágios do curso eu não desenvolvi habilidades para lida com ações pedagógicas envolvendo alunos com TDAH. Penso que durante a formação deveria haver laboratório com crianças com dificuldades de aprendizagem na instituição de ensino, para unir a teoria a pratica, pois a meu ver a melhor maneira de esclarecer o que é o TDAH, devido a sua complexidade é a junção teoria e prática (Professora investigada).

Quanto à inter-relação família, escola e outros profissionais, foram sugeridos pela professora entrevistada como sendo as primeiras medidas capazes de assegurar o bom desempenho da aula e da aprendizagem do aluno portador do transtorno, para ela.

Nos casos em que a família vai à escola e participa da vida escolar da criança é nítido o desempenho desse aluno, mesmo com a presença do TDAH. Pois só o professor ou só a escola não dão conta desse transtorno é preciso à colaboração de mais pessoas (Professora investigada).

Verificou-se que a resposta da professora estava em conformidade com a literatura pesquisada, pois essa aponta que:

[..] o tratamento para o TDAH deve ser multidisciplinar, requerendo a assistência de profissionais de saúde mental, educadores e médicos em vários momentos de seu curso. O tratamento deve ser proporcionado durante longos períodos para ajudar a pessoas com TDAH no manejo contínuo do seu transtorno. Assim, muitos portadores poderão ter uma vida satisfatória, razoavelmente ajustada e produtiva (BARKLEY; MURPHY, 2008, p.19).

Outro fato que ressaltou a importância da inter-relação família, escola e profissional de outras áreas, como um meio do mais alto grau de relevância para o bom desempenho do ensino aprendizagem em sala de aula com alunos portadores do TDAH, foi constatado no segundo mês das investigações, quando a professora juntamente com a equipe pedagógica da escola reuniu várias vezes com os pais e responsáveis dos alunos “ditos TDAH” para discutir e refletir sobre a aprendizagem dessas crianças.

Pois tais discussões culminaram na busca por meio da família ou responsáveis pelas crianças de tratamentos médicos, psicológicos e de programas que atendem crianças com TDAH. Fato que permitiu que as crianças recebessem intervenções de profissionais da área da saúde visando a melhoria nos processos de aprendizagem dessas crianças.

Assim após as primeiras reuniões da escola com os pais e/ou responsáveis, embora com a resistência de três pais, as cinco crianças mencionadas no início desta pesquisa, passaram por acompanhamento médicos ou psicológicos. Sendo constatado que apenas um menino que apresentava característica de hiperatividade nas primeiras observações, ou seja, interrompia as aulas com conversas e brincadeiras, falava muito e na maioria das vezes coisas sem nexos, criava conflitos entre os colegas foi diagnosticado como portador do TDAH.

As quatro outras crianças, segundo a professora receberam dos médicos que as acompanhavam outro tipo de diagnóstico. Quanto às meninas, uma aluna recebeu o diagnóstico de leucemia e a outra apresentava alto grau de miopia, diabetes e tinha apenas 20% de audição, para a pediatra que a atendia, esses fatores sem tratamento adequado desencadeava o comportamento apático da menina em sala de aula.

Em relação ao quarto e quinto menino não foi constatado o transtorno, sendo que um deles, cujo relato consta no primeiro tópico dessa análise, ao ser retirado da sala por derrubar lápis de cores, conforme informou a professora:

Ele morava com a avó materna, eles costumavam brincar e fazer passeios juntos, porém a avó sofreu um acidente tornou-se cadeirante razão pela qual foi morar em outra cidade. Com a separação a criança passou a ficar sozinha em casa pela manhã, porque sua mãe trabalhava neste horário e aos finais de semana quase não saía de casa para brincar, pois era o dia em que ela, a mãe do menino, limpava a casa. Por isso, chegava muito eufórico na escola. Depois de muitos conflitos ele foi encaminhado ao psicólogo e com o apoio de oficinas Terapêuticas junto com outras crianças ele reduziu seu grau de euforia (Professora investigada).

O fato de apenas uma das cinco crianças “ditas TDAH” apresentar o transtorno, aponta que havia por parte da professora investigada um certo grau de generalização, o que permiti constatar que apesar da vasta literatura sobre assunto o TDAH ainda

representa um grande desafio para a maioria dos docentes, das famílias e da escola. Assim sendo, os meios que possam melhor esclarecer o que venha a ser esse transtorno estão relacionados à maior conexão entre a teoria e prática durante a formação do docente, apontado na seguinte fala da professora:

Acredito que se houve maior conexão entre teoria e prática durante a formação, o professor chegaria à sala de aula melhor preparada, para lidar não só com o TDAH, mas com outros problemas também, durante a maioria dos cursos a parte de literatura é vasta, mas uma coisa é tirar dez na prova à outra e enfrentar a sala de aula, são realidades muito distante (Professora investigada).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste estudo investigar meios que possam melhor esclarecer o que venha a ser o TDAH e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. A professora investigada apontou a necessidade da “junção teoria e prática”, devido presença de certa dicotomia entre elas durante a formação do professor, portanto faz-se necessário rever esse processo visando aumentar a aproximação desses dois elementos que compõem o saber e a práxis do docente, porém é sabido que esse processo está para além da instituição de ensino formadora de professores, ele aponta algo mais complexo, talvez uma mudança na estrutura do ensino superior voltado para a formação de docentes.

Constatou também a relevância de levantar discussão no ambiente escolar com a presença de profissionais da área médicas e especialistas sobre o TDAH, bem como a importância da presença ativa de pais ou responsável no ambiente escolar, bem como a necessidade da compreensão do professor de que cada aluno é um sujeito que, possivelmente traz em si elementos que de certo modo podem provocar reações diversas no ambiente sala de aula, que é um local de encontro de uma multiplicidade de fatores que compõem a sociedade, tais como valores culturais, valores morais, éticos e econômicos. A fim de evitar a negação ou generalização do TDAH amenizando os prejuízos que esse transtorno possa produzir nos processos ensino aprendizagem.

7 REFERÊNCIAS

BARBARINI, Tatiana de Andrade. Sob a tutela do Biopoder: crianças com TDAH. **Estudos Sociol.** Araraquara v.19 n.36 p.221-238 jan.-jun. 2014.

BARKLEY, Russell, A. e MURPHY, Kevin R. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Exercícios Clínicos.** Tradução Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CALIMAN, Luciana Vieira. **Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH.** Psicologia ciência profissão, Brasília, v. 30, n. 1, mar. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>. Acesso em: 17 fev. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

MATOS, Paulo. **No Mundo da Lua: perguntas e respostas sobre transtorno de Déficit e atenção com Hiperatividade em crianças, adolescente e adulta.** São Paulo: Lemos Editorial, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. (Coleção temas sociais).

RICHTER, Michelli e YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. **O transtorno de déficit de atenção / hiperatividade (TDAH) e suas repercussões sobre a aprendizagem.** Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) Universidade Estadual de Maringá, 2012. Disponível em: http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012/31.html. Acesso em: 17 Fev. 2015.

RODHD, L. A P. BENCZIK, E. B. P. **Atenção hiperatividade: o que é? Como ajudar?** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ROHDE, Luis A.; HALPERN, Ricardo. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria.** Vol. 80, n. 2 (supl), S61-S70 2004. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 18 fevereiro 2015.