ISSN 1679-6276

FACULDADE METROPOLITANA DE CAMAÇARI

TEMPO

REVISTA CIENTÍFICA

Volume 11 – Número 01

Camaçari
2017

ISSN 1679-6276

FACULDADE METROPOLITANA DE CAMAÇARI

TEMPO

REVISTA CIENTÍFICA

Volume 11 – Número 01

Camaçari

2017

FACULDADE METROPOLITANA DE CAMAÇARI

DIRETORA GERAL
Profa Celene Maria de Oliveira Santos

EDITOR RESPONSÁVEL
Profa Dra. Arlinda Paranhos Leite Oliveira

CONSELHO EDITORIAL
Profa. Celene Maria de Oliveira Santos (FAMEC)

Profa Dra. Arlinda Paranhos Leite Oliveira (FAMEC, UFBA, UCSAL)

Prof. Ms. Edson Tiny Sacramento (FAMEC)

Prof. Dr. Edvaldo Pereira de Brito (UFBA)

Prof. Dr. João Glicerio de Oliveira Filho (UFBA)

Profa. Ms. Jucilene de Oliveira Santos (FAMEC)

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Minahim (UFBA)

FICHA CATALOGRÁFICA
Jucilene de Oliveira Santos

Tempo Revista Científica da Faculdade Metropolitana de Camaçari
Volume 11 - Número 01 - Ano 2017
Editada pela Faculdade Metropolitana de Camaçari
Localizada a Avenida Jorge Amado s/n –Camaçari-Ba

Ficha Catalográfica

Tempo Revista Científica. Faculdade Metropolitana de Camaçari - FAMEC
v.11,n.1 (dezembro/2017) Camaçari,2017
ISSN 1679-6276
Anual
Educação 2. Ensino 3. Aprendizagem 4. Informação 5. Periódico I.
FAMEC II.Tempo

CDU 050

APRESENTAÇÃO

Os artigos contemplados nesta revista científica têm origem nas diferentes áreas do conhecimento, caracterizadas pelas suas investigações e pelos objetos a que se dedicam, expressando as inquietações de certezas e duvidas, mesmo que temporárias, que propiciam o avanço do conhecimento cientifico.

De outra parte, verifica-se na leitura analítica realizada que os referenciais bibliográficos citados com vistas a sustentar a tese defendida pelos autores expressam a solidez dasproduções cientificas aqui apresentadas.

Logo, as reflexões postas como essência em cada um dos artigos e as considerações finais e conclusões esboçadas revelam a importância e contribuições dos estudos apresentados, comprovando a qualidade da pratica acadêmica da comunidade cientifica da instituição.

ARLINDA PARANHOS LEITE OLIVEIRA
EDITORA CHEFE

SUMÁRIO

GESTÃO DE ESTOQUE: GERENCIAMENTO DE ESTOQUE, FERRAMENTAS PARA UMA MELHOR ADMINISTRAÇÃO DA EMPRESA MIK AUTOPEÇAS Carlos Augusto Francisco De Jesus Ribeiro - Misael Dos Santos Moura. Página. 05.

A GESTÃO DE COMPETÊNCIAS NA CAPACITAÇÃO DE COLABORADORES PARA O CONVÍVIO COM PESSOAS DEFICIENTES NAS ORGANIZAÇÕES José Roberto Tavares Sampaio - Priscila Paim De Oliveira Tavares -Rosângela De Andrade Barros. Página. 14.

ANSIEDADE E GRAVIDEZ EM TEMPOS DO ZIKA VÍRUS Eliana Bárbara Guimarães Da Cruz - Maurícia Naves Da Mata. Página. 26.

INCLUSÃO NAS ESCOLAS REGULARES: FORMAÇÃO DO PROFESSOR E DO PSICÓLOGO PARA ATUAR NO ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS COM DEFICIT COGNITIVO. Gabriella Santana Santos - Nutivânia Costa Da Silva. Página. 40

REDE DE FRIOS: ASPECTOS GERAIS, DO ARMAZENAMENTO ATÉ A SALA DE VACINA Carlos Augusto Francisco De Jesus Ribeiro - Alexandra Ferreira Ramalho - Norma Holanda Brandão -Rosemeire Santos Rubia Fonseca. Página. 61

A ARTE DE ENSINAR BRINCANDO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA Cláudia Bailão Opa -Cinthia Conceição Salgado Dantas. Página. 74

GESTÃO DE ESTOQUE: GERENCIAMENTO DE ESTOQUE, FERRAMENTAS PARA UMA MELHOR ADMINISTRAÇÃO DA EMPRESA MIK AUTOPEÇAS

CARLOS AUGUSTO FRANCISCO DE JESUS RIBEIRO

MISAEL DOS SANTOS MOURA*

RESUMO

O trabalho apresentado neste artigo propõe-se a demonstrar os conceitos e definições de estoque dentro das organizações, também foram apresentados alguns tipos de sistema para o gerenciamento do estoque. Para isso foram buscadas bases teóricas de forma que se tornou possível observar os tipos de sistema que melhor atendem as necessidades de logística e sistematização. As conclusões apresentadas são frutos de pesquisas bibliográficas que buscaram fundamentar as observações realizadas na área logística. Entre as propostas encontram-se atitudes e sistemas que poderão ser administrados pelos gestores para eliminar gargalos que impedem a melhor administração do estoque e auxiliam na tomada de decisões por meio de ferramentas especificas, evitando assim as perdas e maximizando os lucros.

Palavras Chave: Gestão de Estoque. Sistema de informação. Controle. Perdas

ABSTRACT

The work presented in this paper proposes to demonstrate the concepts and definitions of inventory within organizations, some types of system for inventory management were also presented. For this, we sought theoretical bases so that it became possible to observe the types of system that best meet the needs of logistics and systematization. The conclusions presented are the result of bibliographic research that sought to substantiate the observations made in the logistics area. Among the proposals are attitudes and systems that can be managed by managers to eliminate bottlenecks that prevent better inventory management and assist in decision making through specific tools, thus avoiding losses and maximizing profits.

Keywords: Inventory Management. Information system. Control. Losses

INTRODUÇÃO

* Graduado em administração de Empresas. Especialista em Planejamento e Gestão da Inovação. Professor nos cursos de Administração e Engenharia da Faculdade Metropolitana de Camaçari, Famec. carlosinovacao@gmail.com; Bacharelandos do curso de Administração da Faculdade Metropolitana de Camaçari: misael.sm@hotmail.com

Toda organização tem como objetivo minimizar e controlar suas perdas, caso contrario seus lucros se tornaram em prejuízo. Podemos observar que o estoque de matérias é uma preocupação constante, está em meio a rotina de sobrevivência das organizações. Em um mercado tão competitivo e que está vindo de uma crise econômica, as empresas precisam se adequar ao processo de globalização, mediante a implantação de novas tecnologias e processos organizacionais.

O presente artigo tem como objetivo explanar sobre o impacto da cultura organizacional dentro dos processos de controle e a importância da gestão dos processos, utilizando-se de ferramentas especificas e de um eficaz sistema de informação, evitando assim perdas, buscando a prevenção contra a duplicidade e compra indevida de materiais em estoque. Será abordado as bases teóricas sobre a gestão de estoque, desde o conceito até os tipos de ferramentas utilizadas para controle, com foco no planejamento e controle dos materiais, de forma que atenda a demanda de uma empresa independentemente do segmento em que atua, sem desperdícios no suprimento e com agregação de valor aos investimentos organizacionais Apresentaremos a importância do sistema de informação para a boa gestão de estoque e logística, e como a gestão de estoques impacta diretamente nas vendas e lucratividade da empresa, uma vez que através da gestão de estoque possibilita mensurar a lucratividade do produto, quantidades vendidas, rotatividade do mesmo, e quantidades mínima necessária para atendimento da demanda.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente tópico apresenta a revisão da literatura desde o conceito de estoque, gestão e gerenciamento de estoque, ferramentas de controle de estoque, monitoramento de estoque, ERP (Enterprise Resource Planning), e sistemas de informação para controle de estoque.

2.1 CONCEITO DE ESTOQUE

Para (SILVA & FARIAS, 2015)**,** estoque é uma acumulação de produtos acabados ou inacabados, que se encontram alocados em um ambiente destinado a algum serviço e são utilizados geralmente em canais de distribuição de empresas logísticas.

Para algumas organizações é de total importância manter o estoque, pois será através dele que se tem a certeza de que as necessidades dos clientes serão atendidas evitando assim eventual ausência de produtos, não confiando somente naqueles que estão alocados sobre as prateleiras (SILVA & FARIAS, 2015).

Segundo (MORATO, 2013) afirma que todas as organizações possuem um estoque um local destinado para o depósito, armazenamento de seus materiais que são utilizados de forma continua ou esporádica na organização, seja ela uma prestadora de serviço ou uma indústria.

> Segundo (MARTELLI & DANDARO, 2015), é de conhecimento geral que todas as organizações devem ter um almoxarifado, um controle de seus pertences, seus estoques para poder administrar bem tudo que entra e saí na organização. Por isso o gerenciamento de estoque é significativo para as organizações. O gerenciamento de estoque surgiu para suprir a necessidade das empresas em controlar todo o fluxo de materiais como o período de cada um dentro dos armazéns e/ou estoque, a quantidade mantida em cada compartimento, a periodicidade de reposições entre outros.

Para Dias (2010), conhecer o estoque de uma empresa é um grande desafio, porém, a dificuldade não está em reduzir a quantidade dos produtos estocados, nem diminuir os custos. A dificuldade está em obter a quantidade correta de mercadoria estocada para atender as prioridades gerenciais de modo eficaz.

Marion (2014, p.309) apresenta o estoque de três formas:

> Os estoques assumem diferentes significados conforme o tipo de empresa onde sejam considerados, mas sempre trazem a conotação de algo à disposição, seja de vendas (como as mercadorias nas empresas comerciais ou de produtos acabados em empresas industriais), seja de transformação (como as matérias-primas ou materiais em processo) seja de consumo (o estoque de material de consumo pode acontecer tanto na empresa comercial, industrial como na de serviço).

2.2 GESTÃO E GERENCIAMENTO DE ESTOQUE

Para (SILVA & XAVIER, 2015) afirma que: “as empresas hoje em dia mantêm uma determinada quantidade de estoque para atender a necessidade dos consumidores em uma eventual demanda do produto.”.

> Segundo (MARTELLI & DANDARO, 2015), o ato de controlar a quantidade de produto armazenado, decidir quando fazer uma nova compra, a organização ou distribuição por lotes ou datas, identificação, classificação e outros, pode-se denominar de gerenciamento de estoque, ou de gestão de estoque. Gerenciamento de estoque é o processo integrado pelo qual são obedecidas às políticas da empresa e da cadeia de valor com relação aos estoques.

O departamento de materiais é responsável por controlar as entradas e saídas de materiais, assim como, pelo direcionamento de quanto e quando comprar, ele também é o responsável por gerenciar a cadeia de abastecimento da empresa para que assim as necessidades da organização venham sempre a ser atendidas de maneira eficiente (DORREGÃO, SCHLICKMANN, & SOETHE, 2017).

Para (SANTOS & NASCIMENTO, 2016), são inúmeros tipos de estoque, dentre essa variedade estão: estoques de matérias primas, estoque de material semiacabados e estoque de produtos acabados. Antes do material ser estocado deve-se levar em consideração a quantidade necessária, para evitar acumulo de material parado acima da quantidade a ser suprida, sempre ter o suficiente para atender a demanda.

A boa administração do estoque é fundamental na precisão da distribuição de materiais específicos, para atender a necessidade de cada cliente, com uma boa administração também será possível controlar os gastos e evitar desperdícios e sempre trabalhar a quantidade produzida junto com a demanda consumidora dos produtos (SANTOS & NASCIMENTO, 2016).

Para (SANTOS & NASCIMENTO, 2016) afirma que: “é imprescindível que exista uma classificação de materiais no setor de almoxarifado, já que é grande a variedade de produtos utilizados pela organização”.

A gestão do estoque está focada em principalmente disponibilizar os produtos e também os serviços prestados, no lugar e também no momento certo, fazendo com que os clientes recebam um serviço de qualidade e com custo adequado, a mesma envolve a conexão de informações, condução, acervo, armazenamento e manejo de materiais. As organizações devem sempre estar focadas em sua clientela, procurando meios de melhorar o serviço prestado e investindo em tecnologia e todo processo que agregue valor a companhia (NETO, SANTANA, & de, 2015).

Para (ARAGAO, 2016) Vilfredo Pareto, na Itália, no final da década de 60, realizou um estudo de renda e riqueza, onde percebeu que uma parcela grande da riqueza estava concentrada nas mãos de 20% da população, os 80% restantes estavam distribuídos pelos demais habitantes do país.

> Na administração esse princípio tem tido ampla aplicação devido a constatação de que a maior parte das vendas é gerada por relativamente poucos itens da linha comercial da empresa, ou seja, 80% das vendas provêm de 20% dos itens da linha de produtos.” (ARAGAO, 2016).

2.3 MONITORAMENTO DE ESTOQUE

O estoque pode ser monitorado através do Controle Permanente ou do Controle Periódico. No Controle Permanente os produtos são controlados as quantidades de itens individualmente, a qualquer momento que se desejar saber o saldo existente de uma determinada mercadoria é só acessar o sistema e identificar a quantidade existente. O Estoque é controlado dando entrada das mercadorias que foram adquiridas e entraram, bem como fazendo as baixas das mercadorias que foram vendidas e ou devolvidas. Segundo Iudícibus (2015) Existem três processos utilizados para controle de estoque que são:

- PEPS (Primeira mercadoria que Entrou, Primeira a Sair),
- UEPS (Última mercadoria que Entrou, Primeira a Sair);
- PMP (Preço Médio Ponderado).

O Controle mais utilizado pelas Empresas é o PMP que é um meio termo entre os outros dois processos em relação ao Estoque Final. No Controle Periódico ficando restrito às quantidades totais do estoque, isso é, feito de forma empírica, no olho. Muitos empresários à medida que o estoque vai baixando é feito novo pedido daquela mercadoria, tudo feito visualmente. Este controle só funciona se forem feitas contagens do estoque constantes, de preferência uma vez ao mês. A dificuldade deste controle é que comumente as empresas só fazem a contagem do estoque uma vez por ano. A realização do Controle de Estoque só terá efetividade se o controlador ficar atento ao Estoque Mínimo e Estoque Máximo o controle não será tão eficiente. Para (NEVES,2014) o Estoque Mínimo é a quantidade mínima que uma mercadoria poderá ficar em estoque de acordo com o seu giro e tempo de reposição, servindo de alerta 6 para o controlador do estoque quanto a necessidade de ser adquirido novo lote de mercadorias para que não falte. O Estoque Máximo é quanto a Empresa esta está disposta a manter no estoque, analisando para que não prejudique o "Fluxo da Caixa" da empresa e o histórico do giro da mercadoria (NEVES, 2014)

2.4 FERRAMENTAS DE CONTROLE DE ESTOQUE

Para (DA SILVA, 2013) aborda que, o SIGE (Sistema Integrado de Gestão Empresarial), que também é denominado como ERP (Enterprise Resoursesplanning), integram os subsistemas operacionais e também concedem apoio a gestão, sempre utilizando como recurso a integração da tecnologia, de forma que todo o processo venha gerar um fluxo de informações ordenada nas áreas da organização.

Segundo (MARTELLI & DANDARO, 2015), desde que o homem começou a manusear instrumentos e a desenvolver as máquinas para a produção de bens de consumo, com a chegada da implantação da produção em série, bem como a difusão

> de computadores, as indústrias passaram a estabelecer e dar grande importância aos sistemas de controle de gestão de estoque, como o plano mestre da produção, MRP I, MRP II e o ERP.

A comunicação sempre deve ser clara de forma que seja compreendida por cada individuo que faz parte do processo, porém, para que isso aconteça é necessário abastecimento com informações para total controle gerencial (DA SILVA, 2013).

3 ERP (PLANEJAMENTO DE RECURSOS EMPRESARIAIS)

Para (GONÇALVES, 2013), afirma que: “os sistemas ERP são um conjunto de programas de computador (Software) que ajudam a maximizar os ganhos produtivos e financeiros, minimizando retrabalhos e custos”.

Para (MARTELLI & DANDARO, 2015) um sistema integrado de grande importância é o ERP (Planejamento de Recursos Empresariais) este sistema auxilia no fluxo de informações dentro da organização, desde o setor logístico até o setor financeiro da organização, uma das vantagens deste sistema é sua habilidade e rapidez sempre que alimentado de informações,

Dentre as vantagens em se implantar um sistema ERP uma das mais significativas é a agilidade na comunicação dentro da organização e eliminando atividades manuais, porém, a eficácia nas atividades só será possível com alimentação no banco de dados da organização de forma constante e efetiva (GONÇALVES, 2013).

3.1 SISTEMAS DE INFORMAÇÃO PARA CONTROLE DE ESTOQUES

Os autores Laudon & Laudon (2014) afirmam que sistema de informação pode ser definido tecnicamente “como um conjunto de componentes inter-relacionados que coleta(ou recupera), processa, armazena e distribui informações” , essas informações são responsáveis pela tomada de decisões, a coordenação e o controle de uma empresa. Ainda para os autores os sistemas de informação permitem que diretores, gerentes e a outros trabalhadores possam analisar problemas, assuntos complexos, criar novos produtos, facilitar e tornar a administração das empresas cada dia melhor e mais dinâmica. Cassarro (2013) diz que é consenso que as informações no mundo atual são valiosas, e tornam as empresas mais dinâmicas, mais competitivas, a medida que vão possuindo bons sistemas de informação, e claro com pessoas capacitadas e treinadas para usá-los. Conforme O’Brien (2014, p. 23) “sistema é um conjunto de partes interagentes e interdependentes que em conjunto formam um todo unitário com determinado objetivo e efetuam determinada função”. Para

Oliveira(2017) os sistemas de controle de estoque processam dados que refletem nas mudanças nos artigos em estoque. Os sistemas computadorizados de controle de estoque auxiliam a empresa a fornecer serviço de alta qualidade para os clientes, reduzindo ao mesmo tempo o investimento e os custos de manutenção de estoques. Segundo Oliveira (2017) os principais componentes de um sistema são:

• A definição dos objetivos, dos usuários quanto aos do sistema, o objetivo é a finalidade da criação do sistema;

• As entradas do sistema, cuja atividade distingue as forças que fornecem ao sistema o material, a energia e a informação para o processo, gerando com isso as saídas;

• O processo de transformação do sistema, que transformam a entrada em um resultado; • As saídas do sistema correspondem aos resultados do processo de transformação e devem ser coerentes com os objetivos do sistema;

• Os controles e as avaliações do sistema têm como finalidade verificar se as saídas estão coerentes com os objetivos;

• A retroalimentação, é a introdução de uma saída em forma de informação.

4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesse trabalho foi o método de pesquisa de caráter exploratório, revisão bibliográfica sobre o tema por meio de livros e artigos científicos, possibilitando assim, uma análise qualitativa sobre o modelo de gestão de estoque adequado.

Com base nos estudos e pesquisas realizadas entende-se a gestão de estoque imprescindível para o bom funcionamento e desenvolvimento das organizações, e que ferramentas de gestão é um fator fundamental para obtenção de resultados favoráveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio à globalização em um mercado altamente competitivo, o controle de estoque faz se imprescindível para diminuição de custos, maximização dos lucros e conseqüentemente permanente competitividade das organizações no mercado. Estoques elevados e mal administrados encarecem o preço final do produto e eleva o investimento de capital de giro, esse ativo precisa ser bem administrado, é de fundamental importância a forma como os materiais são armazenas e movimentados, bem como o controle quantitativo e monetário desse material.

Atualmente, por meio da informatização, é possível contar com os vários sistemas e ferramentas de gestão de estoque apresentados no decorrer do artigo, auxiliando-o nas rotinas

administrativas da empresa, trazendo benefícios e total controle e organização para as melhorias futuras. Neste sentido, verificou-se que o MRP II juntamente com a ERP, podem ser ferramentas essenciais para o controle dos materiais alinhados a necessidade da empresa como um todo, por meio de informações compartilhadas e sincronizadas pelos diversos departamentos da organização. Tais ferramentas proporcionam benefícios relevantes a empresa sob a ótica custo/benefício, respeitando o nível de serviço ao consumidor sem aumentar a quantidade de estoque ou elevados custos de manutenção.

É possível concluir ainda que quanto mais atualizado e com maior agilidade forem as informações sobre os suprimentos e prazos para reposição destes em estoque, bem como o completo conhecimento dos custos de aquisição, maior será o valor agregado para a organização.

REFERÊNCIAS

ARAGAO, A. M. (2016). **Aplicação da Curva ABC em uma Empresa do Setor Atacadista no Estado de Sergipe**. *XXXVI Encontro Nacional de Engenharia de Producão*.

DASILVA,E.N.(2012).http://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44680/R%20%20E%20%20ELIZETE%20NERY%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. ***A Contabilidade Gerencial como Ferramenta de Informação*** *a*, 16-60.

DORREGÃO, R., SCHLICKMANN, F., & SOETHE, A. B. (14 de 06 de 2017). **Gestão do Estoque Obsoleto de uma Indústria de Implementos Rodoviários**. *GT 1 – Gestão de Operação e Logística*.

GONÇALVES, E. G. (2012). **Implementação de Sistemas SAP em Empresas de ServiçosPúblicos**.*https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26344/1/MEGSI_RT-38_2011_Elisabete%20Gabriela%20Gon%C3%A7alves_v1.pdf*, 11-44.

MARTELLI, L. L., & DANDARO, F. (2015). **Planejamento e Controle de Estoque nas Organizações.** ***Revista Gestão Indústrial,*** 170-185.

MORATO, L. (2012). **Controle deEstoque em Pequenas e Médias Empresas Familiares. Campanha Nacional das Escolas da Comunidade Faculdade Cenecista de Capivari-*FACECAP***.

NETO, U. J., SANTANA, & de, L. C. (2015). **Logística e Serviço ao Cliente Como EstratégiaCompetitiva**.*http://www.cairu.br/riccairu/pdf/artigos/2/07_LOGISTICA_SERVICO_CLIENTE_.pdf*, 97-111.

RODRIGUES, J. P. (22 de 06 de 2013). **IX Congresso Nacional de Excelência em Gestão.** ***MRP Como Sistema Propulsor de Melhorias na Administração de Materiais*.**

SANTOS, L. S., & NASCIMENTO, K. C. (2016). **Gerenciamento de Estoque: Um Estudo Realizado na Secretária de Saúde do Município de Estância.** ***Ciências Humanas e Sociais***, 209-224.

SILVA, J. d., & FARIAS, A. P. (2015). **O Gerenciamento de Estoque Num Hotel do Sertão de Pernanbuco**. *http://www.inovarse.org/sites/default/files/T_15_496.pdf*, 2-12.

SILVA, J. F., & XAVIER, W. O. (2015). **A Gestão de Estoque na Gestão Hospitalar.** ***Sociedade de Educação e Cultura de Goiânia*** *– AECG*.

A GESTÃO DE COMPETÊNCIAS NA CAPACITAÇÃO DE COLABORADORES PARA O CONVÍVIO COM PESSOAS DEFICIENTES NAS ORGANIZAÇÕES

JOSÉ ROBERTO TAVARES SAMPAIO
PRISCILA PAIM DE OLIVEIRA TAVARES
ROSÂNGELA DE ANDRADE BARROS*

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta evidenciar a necessidade da capacitação dos colaboradores para o convívio e labor de pessoas com deficiência, proporcionando a permanência nas organizações, para atuação da Gestão de Pessoas nas empresas como mediador nas relações dos empregados assim como gestores. O trabalho traz um breve histórico sobre a inclusão e permanência das pessoas com deficiência nas organizações no Brasil, antes e depois da Constituição Federal de 1988, exibindo o impacto da Lei de Cotas no combate contra o preconceito, e defendendo a Inclusão da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho. O principal objetivo deste trabalho é compreender os desafios e as superações do público em questão, no ambiente de trabalho, destacando assim a importância da Gestão de Pessoas no processo de inclusão e permanência no mercado de trabalho, junto às pessoas com deficiência.

Palavra-Chave: Gestão de Pessoas. Inclusão Social. Pessoa com Deficiência. Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

The purpose of this study is to highlight the need for the training of employees to work together with people with disabilities, providing them with a permanent presence in organizations, for the performance of People Management in companies as a mediator in employee relations as well as managers. The paper presents a brief history about the inclusion and permanence of people with disabilities in organizations in Brazil, before and after the Federal Constitution of 1988, showing the impact of the Law of Quotas in the fight against prejudice, and defending the Inclusion of Persons with Disabilities in the business market. The main objective of this work is to understand the challenges and overcomes of the public in question in the work environment, thus highlighting the importance of People Management in the process of inclusion and permanence in the labor market, with people with disabilities.

Keyword: People Management. Social Inclusio. Disabled Person. Labor Market.

INTRODUÇÃO

A permanência de pessoas com deficiência dentro das organizações está associada à formação, competência, desempenho e limitações, e em relação aos demais colaboradores, há uma necessidade de que possuam capacitação adequada para saberem lidar melhor com tais

* Especialista em Auditoria Pública pela Universidade Estadual da Bahia / UNEB, Membro Efetivo e Ex-Representante Regional (Município de Candeias/BA) pelo CRA-BA (Conselho Regional de Administração), Mestre em Bioenergia - FTC (Faculdade de Tecnologia e Ciências). Prof. dos Cursos de Graduação e Pós Graduação da FAMEC. robertofacex@hotmail.com; Alunas da Pós Graduação - FAMEC

limitações, possibilitando um ambiente harmonioso para o convívio, em que exista a satisfação da permanência tanto por parte do empregado, quanto do empregador. Nesse contexto se faz necessário refletir sobre como promover condições de igualdade determinados na lei Nº 13.146 (BRASIL, 2015, art.1), é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da (PCD) Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e da liberdade, fundamentais pra PCD, visando a sua inclusão social e cidadania.

A inclusão vai muito além de cotas para o ingresso das PCD nas organizações, pois é um avanço importante para que a gestão de pessoas capacite todos os colaboradores para o convívio com as PCD, permitindo não apenas o ingresso nas organizações mais tornando comum sua permanência o que é considerado de fundamental importância, abordando um desafio significativo, principalmente porque a igualdade não é responsabilidade limitada apenas à gestão de pessoas, mas também ao corpo organizacional que convive e labora diariamente com os seus colaboradores deficientes que possuem limitações, mas precisam ter não apenas o direito assegurado e sim perceber-se valorizado e útil no meio organizacional. O processo de inclusão de deficiente no ambiente de trabalho precisa disponibilizar acessibilidade competindo de maneira honesta para que não tenha nenhuma ocorrência contaria a lei.

Promover a diversidade no mercado de trabalho pode trazer inúmeros benefícios para as empresas. Pessoas com conhecimento, formação, e culturas diferentes reunidas em um mesmo ambiente, podem trazer novas possibilidades de crescimento e desenvolvimento para as organizações promovendo a criatividade e inovação, para as organizações podendo fazer adaptações em geral, que serão necessárias para receber PCD.

Diante do exposto levantou-se o questionamento: Qual a importância da gestão de pessoas como ferramenta na inclusão de PCD no mercado de trabalho? A gestão de pessoas pode preparar os funcionários para um melhor convívio com as PCD nas organizações, logo é o profissional que irá avaliar não somente o currículo, mas suas experiências e competências profissionais, de maneira que possam contribuir para a organização e que seja extraído o que for de melhor do talento e repassado para os demais responsáveis pelas vagas.

Mais do que superar obstáculos físicos, as pessoas com deficiência necessitam ter maior acesso à educação para que alcancem níveis de auto suficiência própria, sem que

fiquem por muitas situações dependentes de benefícios sociais como o Benefício da Prestação Continuada (BPC) que garante um salário mínimo a pessoas com deficiência que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família. (SOUZA; GUIO, 2009).

Com uma abordagem qualitativa e quantitativa, enfocando na metodologia bibliográfica, revisão de literatura e análise documental utilizou-se para desenvolvimento, constituição e estatutos, permitindo abordagem por meio de opiniões distintas dentro do tema abordado "com base em referências teóricas já publicadas em livros, revistas, periódicos, artigos científicos etc." (SILVA, 2003). Consultando literaturas específicas e relatórios, artigos científicos publicados que possibilite escrever este artigo de forma fundamentada. A pesquisa bibliográfica não se faz necessário somente para elaboração de monografias e dissertações e sim para o desenvolvimento de qualquer trabalho ou até mesmo para ampliação de entendimento de um determinado assunto, pois por meio da revisão bibliográfica é possível analisar opiniões favoráveis ou contrárias e estabelecer uma opinião referente o assunto.

A pesquisa bibliográfica ocorre na busca minuciosa de um assunto determinando levantando a partir de referências publicadas, analisando diferentes opiniões relacionadas ao tema em pesquisa e suas contribuições culturais e cientifica, fornecendo ao pesquisador fundamentação teórica devida. A busca constante de publicações relacionado ao contexto proporcionando um melhor conhecimento e domínio do assunto pesquisado, capacitando para produção científica de trabalhos originais e pertinentes. De acordo com Andrade (1997) “uma pesquisa bibliográfica pode ser desenvolvida como um trabalho em si mesmo ou constituir-se numa etapa de elaboração de monografias, dissertações, etc.”.

A pesquisa documental se faz importante por ser o uso de documentos valorizados e apreciados pela riqueza de conhecimentos que deles podemos extrair e resgatar justificando o seu uso em várias áreas das Ciências Sociais e Humanas, possibilitando ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização sociocultural e histórica. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida, o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece

como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008).

O desenvolvimento da análise é por meio da discussão que as informações e os temas suscitam e geralmente inclui o corpus da pesquisa, as referências bibliográficas e o modelo teórico. No caso das análises documentais recorre-se geralmente para a metodologia da análise do conteúdo: Conjunto de técnicas de investigação científicas utilizadas em ciências humanas, qualificadas pela análise de dados linguísticos. Normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente as categorias encontradas são analisadas em face de uma teoria específica (APPOLINÁRIO, 2009)

Justifica-se a abordagem deste tema, analisando as providências que vem sido tomadas para a permanência das pessoas com deficiência nas organizações, já que tem sido cada vez mais constante a rotatividade das pessoas com deficiência, sendo necessárias providências por parte das organizações buscando não apenas a inclusão e sim a permanência e melhor aproveitamento profissional possibilitando crescimento dentro das organizações.

O estudo teórico baseou-se em atender o objetivo geral de refletir sobre a importância do processo de capacitação dos colaboradores para o convívio e labor com as pessoas com deficiências nas organizações, tendo como objetivos específicos identificar o papel do setor de Gestão de Pessoas na capacitação dos colaboradores para o convívio com as PCD nas organizações, verificar quais os direitos previstos para as PCD nas organizações e problematizar acerca da permanência das pessoas com deficiência nas organizações.

2 A GESTÃO DE PESSOAS NA CAPACITAÇÃO DOS COLABORADORES PARA O CONVÍVIO COM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ORGANIZAÇÕES.

A gestão de pessoas a partir de um planejamento estratégico, para interceder entre a pessoa com deficiência e gestores das áreas com funções compatíveis. É importante que gestores de uma organização sejam bem informados acerca destes profissionais, gerenciando com igualdade entre os colaboradores, e não contratando apenas por causa da lei, e sim por uma atitude ética e socialmente responsável, proporcionando uma melhor qualidade de vida no trabalho, na solução de possíveis conflitos para melhor desempenho dos funcionários em

suas funções com a valorização das pessoas dentro da organização, de forma que a diversidade unifique forças para o alcançar as metas individuais e coletivas.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DE PESSOAS NO PREPARO DOS COLABORADORES.

A gestão de pessoas deve capacitar os colaboradores não apenas para desenvolver as atividades coorporativas mas para o convívio dentro das organizações, seja ele um indivíduo "normal" ou uma pessoa com deficiência. Pois por meio da capacitação o colaborador estará melhor preparado para atuar em diversos contextos da vida social e profissional, superando os desafios dentro e fora da empresa. Para a inclusão de forma efetiva e harmoniosa é necessário interação, sendo fundamental que a organização institua práticas inclusive provenientes da gestão pessoal, onde não somente divulguem as políticas organizacionais.

As organizações procuram profissionais preparados e habilitados para as realizações das tarefas, independente de possuírem deficiência ou não. O deficiente é capaz de possuir cargos e desempenhar um trabalho excelente, sendo necessário somente que seja direcionado a um posto de trabalho apropriado. Segundo Carbone [et al.] (2016) "programas de seleção conectados a sistemas de capacitação em competências específicas dos funcionários, são mais eficazes para formação de talentos". A maior dificuldade é sobre a formação de tais profissionais, o Estado é responsável pela preparação da PCD, conforme determinado no Decreto nº. 3.298/99 art. 15º, diz: "Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal, prestarão direta ou indiretamente à pessoas portadoras de deficiência, formação profissional e qualificação para o trabalho". No entanto, não é o que vem ocorrendo, são as empresas que estão preparando seus profissionais com deficiência o que não é suficiente para garantir a permanência dentro das organizações.

Porém é uma questão que surge antes mesmo que os deficientes ingressem o mercado de trabalho, inicia na educação básica, percebendo a necessidade de uma inclusão com abrangência desde a infância. Ao longo da história nas diferentes organizações sociais, mesmo num dado momento em dada cultura, há uma grande variação nos critérios qualitativos (tipo características) e quantitativos (grau de diferença) que definem um indivíduo como excepcional; como alguém que se distancia dos padrões de "normalidades" a ponto de querer ou justificar cuidados especiais. As escolas e professores carecem de preparação para atender os portadores de deficiência desde a educação infantil reduzindo

preconceito, de modo a inseri-los na sociedade. Segundo o Decreto nº 3.298/99, art. 49, diz que os órgãos administrativos federais devem tomar medidas que viabilizem a qualificação de profissionais para a educação especial. As organizações são instruídas a fazer sua parte, preenchendo as cotas, evitando o risco de punições pelo não cumprimento da lei, no entanto cabe ao estado fazer sua parte, disponibilizando meios para as PCD se prepararem para o mercado de trabalho, portanto, a lei tem sido aplicada no que tange às obrigações empresariais.

2.2 DIREITOS PREVISTOS PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ORGANIZAÇÕES

Por meio da Lei. Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, ampara a PCD a respeito de sua integração social, todas às Pessoas com Deficiência terão os mesmos direitos constitucionais de igualdade que qualquer indivíduo, porém ao referirem-se à Inserção ao mercado de trabalho os desafios são inúmeros devidos aos vários tipos de deficiência, Lei 3.298/99 de Cotas e Lei Nº 10.098 de Acessibilidade são essenciais na inclusão no mercado de trabalho, de acordo com a Constituição Federal de 1988, traz a igualdade entre todos os cidadãos brasileiros. Art. 5º - Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, a liberdade, a igualdade, à segurança e a propriedade. A lei garante a pessoa com deficiência, qualidade de vida, ou seja, direitos iguais. Mesmo com amparo legal, há uma contradição, a desigualdade; justificada pela limitação (própria da deficiência), associada ao preconceito, tendo como resultado a exclusão social. Fazendo-se necessário as cotas ou de outros incentivos visando à inclusão no mercado de trabalho.

2.2.1 Considerações quanto ao cumprimento dos direitos previsto.

Pessoas com deficiência têm o direito essencial como de qualquer ser humano de ser respeitado independente de seus antecedentes, natureza e grau de sua deficiência. Possuindo os mesmos direitos que demais indivíduos da mesma idade e usufruir da vida tão normal quanto possível (Lei 13.146/15 art. 3° da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes). Se por um lado a legislação garante direitos de um determinado grupo, por outro, há necessidade de inovação de modo que possa garantir que os direitos a que se refere sejam reconhecidos e respeitados pelo conjunto da sociedade, visando cuidadosamente não transformar tais diferenças físicas, mentais ou sensoriais em diferenças sociais.

De acordo com o IBDD, Instituto Brasileiro de Defesa dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, é necessário aprender a lidar com os obstáculos, reconhecendo e respeitando a diferença, a ideia do direito universal à diferença causa temor, causando ao "diferente" uma posição à margem, trata-se da situação limítrofe, deste modo a pessoa tida como diferente fica a um passo da marginalização. Esta ideia enfatiza que respeitar a diferença da pessoa com deficiência, e no mesmo momento ela negar a igualdade "é a forma de incompreensão radical". Mas do que reconhecer, respeitar e resguardar as diferenças de quem as apresentam, é necessário garantir a igualdade, conforme o IBDD (2004), esta igualdade como tratar desigualmente os desiguais, ou seja, garantir a todos o acesso aos mesmos direitos, considerando por tanto as diferenças específicas de cada um.

3 INCLUINDO PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EMPRESA

Intermediando o acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho, por ser raro encontrar quadros capacitados, várias organizações privadas e sem fins lucrativos têm atuado no processo de recrutamento e seleção e, às vezes, até mesmo no treinamento das PCD e na reposição desses funcionários por outros também com deficiência (SHIMONO, 2008)

As organizações que decidem pela contratação de pessoas com deficiências precisam preparar os novos funcionários, devido à pouca ou até nenhuma experiência profissional, além de qualificar os colaboradores antigos para que de fato a inclusão social ocorra possibilitando um convívio sem preconceito, o que necessita de uma atenção de seus empregadores e gestores. De acordo com Gil (2002) "os critérios também devem ser entendidos pelos colegas de trabalho, para que todos possam compartilhar uma experiência que agregue valor, enriqueça as relações humanas no ambiente de trabalho e desenvolva o potencial dos colaboradores da empresa".

É necessário que as PCD tenham treinamentos para o melhor aproveitamento de suas funções, porém os demais colaboradores estejam preparados para receber as pessoas com deficiência de maneira a obterem experiências significativas dentro das organizações. Conforme Chiavenato (1999, p.294) "O treinamento é uma maneira eficaz de delegar valor as pessoas, à organização e aos clientes. Ele enriquece o patrimônio humano das organizações".

A política de desenvolvimento e treinamento é percebida como atividades de progresso e ampliação das capacidades organizacionais, proporcionando o retorno do

investimento que para a empresa, produzindo impacto positivo nos resultados de trabalho e financeiro. O treinamento tem a responsabilidade de alcançar condições de desempenho estabelecidas pelas organizações, através da continuidade do desenvolvimento dos colaboradores sendo possível obter grandes melhorias nos relacionamentos interno e externo.

Quase 24% da população brasileira é composta por pessoas que possuem algum tipo de deficiência. De acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui 45 milhões de Pessoas com Deficiência. Para dar visibilidade a essa significativa parcela da população, o Ministério do Trabalho promoveu, pelo terceiro ano consecutivo, a Semana de Mobilização para Inclusão de Pessoas com Deficiência no mercado de trabalho. Data marcada como o "Dia D", o objetivo da campanha foi colocar em um mesmo espaço os trabalhadores PCD em busca de uma oportunidade e os empregadores que queiram contratar pessoas com alguma dificuldade física, intelectual ou sensorial.

A respeito da escolaridade, há uma precariedade no que se refere ao ensino médio completo e apenas um terço tem o ensino fundamental completo, refletindo na exigência das instituições de pessoas minimamente instruídas, ainda que, possivelmente por dificuldade em preencher a cota, contrate empregados com deficiência com o ensino fundamental incompleto. Porém a qualificação não é necessária apenas por parte da pessoa deficiente, assim como as contratações não devem ser feitas apenas para preencher cotas.

As empresas, colaboradores e gestores, precisam conhecer de perto as necessidades das pessoas com deficiências, favorecendo a condição, reduzindo ou até eliminando prováveis preconceitos preexistentes. No aspecto econômico, o processo de inclusão também funciona de forma positiva, pois quanto maior número de pessoas exercendo atividades remuneradas adquirindo poder de consumo mais aquecidas será a economia, estimulando os portadores de deficiências a buscarem formação profissional, favorecendo a sociabilidade e a melhoria da qualidade de vida, demonstrando ainda como as empresas são capazes de exercer uma função social admirável, sem abrir mão da conservação de sua lucratividade.

Os resultados de ações de sensibilização já podem ser verificados pelo aumento da participação dessas pessoas no mercado de trabalho. Em 2015, o número de empregos para as PCD cresceu 5,75% em relação ao ano de 2014, segundo os dados da (RAIS) Relação Anual de Informações Sociais 2015, divulgada pelo Ministério do Trabalho, 403,2 mil pessoas com

deficiência atuam formalmente no mercado de trabalho, correspondendo a um percentual de 0,84% do total dos vínculos empregatícios. Assim, observa-se o aumento progressivo da participação nos últimos anos: 0,73% em 2013 e 0,77%, em 2014, considerando o recorte por gênero, esses dados apontam que 259,0 mil postos de trabalho são do sexo masculino e 144,2 mil postos do feminino.

3.1 PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ORGANIZAÇÕES.

A inclusão de PCD no mercado de trabalho por si já tem suas dificuldades, principalmente por não ter uma política forte que favoreça o deficiente, que muitas vezes não é reconhecido que este indivíduo tem limitações e também qualidades, contudo ainda existe a questão da estrutura física que muitas vezes não está preparada para receber PCD. Existe um incentivo do governo para isenção de impostos, para empresas que contratam PCD, porém as empresas quase sempre não possui um quadro de colaboradores preparados para tal convívio, demonstrado deste modo que o interesse em tais contratações são apenas para cumprimento de cotas e redução de impostos.

Ainda assim tem algumas organizações que tem interesse nesse profissional para que o mesmo permaneça trabalhando, para isso é necessário todo o amparo da empresa de maneira a facilitar o trabalho da PCD com qualidade de vida também, logo o treinamento é muito importante mais não só para a PCD mais também para com as pessoas que precisam laborar com eles, para que tenham produtividade eficiente. Claro que não é só ter estrutura física, acessibilidade é muito mais é saber lhe dar com a PCD, para que tenha resultados positivo de ambas as partes.

3.2 A RELAÇÃO ENTRE E ORGANIZAÇÕES E INCLUSÃO DAS PCD’S.

Embora possua progressos na inserção de PCD no mercado de trabalho, segundo o discurso oficial (BRASIL, 2016), desde a publicação da Lei de Cotas, em 2016, diversas alternativas ao modelo adotado, assim como aperfeiçoamentos à própria Lei, podem ser cogitadas para favorecer ainda mais o processo de inclusão (ZANITELLI, 2013) e aumentar o alcance da lei (GARCIA, 2014).

Estas diferenças são frutos de um fato natural e não devendo ser interligadas as afinidades sociais. Assim como diferenças como cor da pele, as deficiências são realidades físicas que vem refletindo no contexto social gerando a diferença na sociedade entre

deficientes e não deficientes devido às relações constituídas sem meio a sociedade no que se referem ao conceito deficiência, relações estas que mesmo que de forma involuntária levam ao tratamento do indivíduo como incapacitado ao invés de romper as barreiras do conceito estabelecido por longos séculos. Apesar da inclusão de PCD não ser tema recente, a exclusão é um procedimento que vem ocorrendo com por vezes de forma involuntária a socialização humana, movimento social, favorecendo a marginalização das PCD por razões distintas conforme cada época.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de inclusão de PCD no mercado de trabalho exige uma atenção que precisa ser levando em consideração, especialmente nas empresas, pois existem alguns obstáculos como contratar apenas por períodos curtos ou pra atingir a porcentagem que é exigida por lei e também de não contratar PCD como algo que seja natural, o que pode ser bem aproveitado para as empresas no que se refere a oportunidades que as organizações podem ter com essas pessoas que são tão competentes como pessoas que não tenham nenhum tipo de deficiência O programa de inclusão por parte das empresas e do governo, existe sim, porém é insuficiente para garantir uma qualidade de vida melhor para as PCD, esses aspectos de incluir são fundamentais, e precisam ocorrer desde a fase escolar até a fase adulta com políticas de treinamentos e preparação dos funcionários que tenham ou não algum tipo de deficiência, por isso a necessidade do governo ampliar estruturas de suporte às empresas em relação a inclusão de PCD, seja por meio de capacitação, treinamento para as organizações recebê-los, com efetivo processo de inclusão, diminuindo assim o preconceito.

Os órgãos administrativos federais devem viabilizar a qualificação de profissionais para a educação especial, disponibilizando meios para as PCD se prepararem para o mercado de trabalho, a lei tem sido aplicada no que tange às obrigações empresariais preenchendo assim cotas, e evitando penas pelo não cumprimento da lei. O percentual de 24% da população brasileira possui algum tipo de deficiência. De acordo com o último (IBGE), o Brasil possui 45 milhões de PCD.

As empresas em geral não tinham o conhecimento para viabilizar o acesso das PCD no mercado e espalhavam vagas praticamente impossíveis de se preencher, algumas exigiam muita qualificação como pós-graduação, por exemplo, e experiência comprovada na função

solicitada para vaga, e as vagas nunca eram preenchidas, por não encontrar um profissional com tais cobranças.

As pessoas com deficiência estão se conscientizando cada vez mais que necessitam continuar estudando para se tornarem profissionais distintos, muitas empresas buscam esses profissionais e não exigem tanta experiência. Algumas Organizações, que tem responsabilidade social adequam suas empresas para receber PCD, porém existe uma dificuldade em preencher algumas vagas, porque algumas PCD não tem acessibilidade de casa até a empresa, o que têm influenciado bastante. O ideal para favorecer essa relação entre empresas e profissionais com deficiência é a análise de cargos e salários, como existem profissionais sem experiência existem também profissionais muito bem qualificados e preparados para serem líderes e profissionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.M DE. **Introdução à Metodologia do trabalho científico.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica:** um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

BRASIL**.** Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____ Constituição (2015). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 2015.

_____ Ministério do Trabalho. Cresce número de empregos formais para pessoas com deficiência. Disponível em**:** http://trabalho.gov.br/noticias/6607-cresce-numero-de-empregos-formais-para-pessoas-com-deficiencacessado acesso 03/01/19.

CARBONE, P.P. **Gestão por competências.** Rio de Janeiro: FGV, 2016.

CORRER, R. **Deficiência e inclusão social: construindo uma nova comunidade**. Bauru: EDUSC, 2003.

CELLARD, A. **A análise documental.** *In*: POUPART, J. *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas:** o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 6º triagem. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

FERREIRA, J.R. **A exclusão da diferença:** educação do portador de deficiência. Piracicaba: Unimep, 1993.

GARCIA, V. G.; MAIA, A. G. **Características da participação das pessoas com deficiência e/ou limitação funcional no mercado de trabalho brasileiro.** Revista Brasileira de Estudos Populacionais, São Paulo, v. 31, n.2, p. 395-418, 2014.

GIL, M. (Coord.). **O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência.** São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

GUGEL, M. A., **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

SHIMONO, S.O. **Educação e trabalho:** caminhos da inclusão na perspectiva da pessoa com deficiência. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, A. C. R. de. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade:** orientações de estudos, projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Atlas, 2003.

SOUZA, E. B. de; GUIO, S. S.. **Capacitação, treinamento e desenvolvimento de pessoas com deficiência para as organizações**. Craes: artigos Nov.2009.

ZANITELLI, L. M. **A lei de cotas para pessoas portadoras de deficiência nas empresas brasileiras:** impacto e possíveis alternativas. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 18, n. 7, p. 2085-2094, 2013.

ANSIEDADE E GRAVIDEZ EM TEMPOS DO ZIKA VÍRUS

ELIANA BÁRBARA GUIMARÃES DA CRUZ
MAURÍCIA NAVES DA MATA*

RESUMO

O artigo teve o objetivo de mostrar como a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) auxilia a lidar com ansiedade no período da gravidez, momento de expectativas e medo. Estudo se faz importante num contexto de epidemia do Zika vírus, causador de microcefalia em bebês com a possibilidade de ter uma criança com transtorno de desenvolvimento pode aumentar aquelas emoções na mãe. Esta pesquisa se apresentou como exploratória e descritiva, sendo usados recursos bibliográficos numa abordagem qualitativa. Concluiu-se que a literatura mostra que a TCC apresenta técnicas úteis, tanto no aspecto cognitivo, como comportamental, para lidar com a ansiedade no período gestacional as quais auxiliam a superar os pensamentos, crenças e comportamentos coerentes com suas características e aliviar, diminuir ou extinguir sintomas ansiogênicos.

Palavras-chave: Ansiedade. Terapia Cognitivo-Comportamental. Gravidez.

ABSTRACT

The article aimed to show how Cognitive-Behavioral Therapy (CBT) helps to deal with anxiety in the period of pregnancy, the moment of expectations and fear. An important study in an epidemic context of the Zika virus, causing microcephaly in infants with the possibility of having a child with developmental disorder can increase those emotions in the mother. This research was presented as exploratory and descriptive, using bibliographic resources in a qualitative approach. It was concluded that the literature shows that CBT presents useful techniques, both cognitive and behavioral, to deal with gestational anxiety which help to overcome thoughts, beliefs and behaviors consistent with their characteristics and to relieve, diminish or extinguish anxiogenic symptoms.

Keywords: Anxiety. Cognitive behavioral therapy. Pregnancy.

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial de Saúde (ONU, 2016), o custo anual da depressão e da ansiedade é de cerca de US$ 1 trilhão. O retorno dos tratamentos fica em torno de US$ 4 por pessoa, considerando a produtividade recuperada dos trabalhadores afastados. Logo, conclui-se que, talvez seja mais racional investir na prevenção do que no tratamento, vez que

* Psicóloga, especialista em Terapia Cognitivo-comportamental, mestra em Administração pela UNIFACS, especialista em Psicologia Organizacional e professora do curso de Psicologia da Faculdade Metropolitana de Camaçari, Famec. ebgcruz@gmail.com; Psicóloga, especialista em Neuropsicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. mauricia824@hotmail.com

o indivíduo fica afastado de suas funções laborais diante de sofrimento psíquico, causando impactos em todas as áreas de sua vida.

Nos últimos anos, houve um aumento significativo de bebês nascidos com microcefalia. Essa condição é caracterizada pela medida reduzida do perímetro cefálico (PC) em relação ao esperado para a idade e sexo, e provoca déficits cognitivos e motores em seus portadores (BRASIL, 2016). Dada a provável relação entre o zika vírus e o aumento das taxas de microcefalia, a Sociedade Brasileira de Infectologia (SBI, 2015) recomendou que as mulheres não engravidassem em períodos de infestação dos mosquitos. Porém, muitas pessoas já se encontravam em estado gestacional e/ou engravidaram.

A ansiedade na gravidez é preocupante, pois afeta a saúde da mãe e, consequentemente, o desenvolvimento do bebê. Considerando a alta incidência do Zika vírus e da probabilidade de mulheres contaminadas gerarem filhos com microcefalia, é possível que as taxas de ansiedade em mulheres grávidas estejam aumentadas, principalmente em locais com maiores índices de contaminação (JCONLINE, 2015; AGÊNCIA BRASIL, 2015; ÉPOCA, 2016). A Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO, 2016) chamou de “ansiedade justificada”, a emoção das gestantes diante da epidemia do Zika vírus.

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) é a abordagem psicoterápica de escolha neste estudo para o tratamento dos transtornos de ansiedade. Assim, o objetivo é dissertar sobre como a TCC pode auxiliar no tratamento de transtornos de ansiedade em mulheres grávidas.

2 ANSIEDADE NORMAL E PATOLÓGICA

Para Nardi et al. (1996), ansiedade é um aviso para que o indivíduo tome decisão de como lidar com uma ameaça, logo ela é útil e faz parte da fisiologia humana. Esses autores relatam que a ansiedade tem dois componentes: sensações físicas e percepção de nervosismo e medo, podendo ser acrescida de vergonha por ter demonstrado estas emoções.

Este dispositivo está relacionado à previsão de situações possivelmente desafiantes, permitindo que a pessoa adote condutas que a proteja do perigo eminente (SARDINHA, NARDI, 2014). Entretanto, quando o cérebro suspeita de situação perigosa, desencadeia todo o processo, numa resposta a evento falso-positivo. Assim, ao mesmo tempo em que se tem à disposição este importante mecanismo de segurança e proteção, também é possível ficar constantemente ativado ou hiperativado, trazendo consequências danosas a médio e longo

prazo. Assim, o período e intensidade da ansiedade servem como parâmetros para delimitar o limite entre o funcionamento adaptativo e a disfuncionalidade (CASTILLO *et al.*, 2000).

A ansiedade sendo entendida como mecanismo de adaptação do organismo às situações estressantes (COSTA, 2004), é definida pelo DSM-5 (2014) como medo muito grande seguido de distúrbios comportamentais sendo de oito formas: (1) ansiedade de separação, (2) mutismo seletivo, (3) fobia específica, (4) ansiedade social (fobia social), (5) pânico, (6) agorafobia, (7) ansiedade generalizada.

2.1 OCORRÊNCIA DA ANSIEDADE NA GRAVIDEZ

Conde e Figueiredo (2003) revelaram que as primeiras publicações sobre psicopatologia na gravidez e pós-parto datam dos anos 60 a 80 em hospitais psiquiátricos nos EUA e no Reino Unido, concluindo que os transtornos eram mais frequentes no pós-parto. Sobretudo, estudos posteriores revelaram que os sintomas ansiosos são mais presentes na gravidez do que no pós-parto.

Tedesco, Zugayb, Quayle (1997, apud SILVA, 2014, p.43) afirmam que ansiedade faz parte da gravidez manifestando-se através da "[...] insatisfação, intranquilidade, insegurança, incerteza e medo da experiência desconhecida [...]". Além disso, há "[...] sentimentos de incompetência, transtornos do sono, tensão muscular que causa dor, tremor e inquietação." (SANTOS et al., 2000, apud SILVA, 2014, p.43).

Costa *et al.* (1999, *apud* CONDE & FIGUEIREDO, 2003) apontam os seguintes componentes para vivência da ansiedade do longo da gravidez: luta ou discussão, ansiedade sobre a gestação (sua saúde e a do bebê) e estado de ansiedade em resposta a estilos do ambiente. Nesse sentido, Cunha e outros (2016) identificaram ansiedade e depressão em grávidas quando receberam notícia de má formação congênita no feto no primeiro trimestre de gestação, sendo que ansiedade foi maior.

Quanto aos fatores de risco aos quadros ansiogênicos na gravidez, são eles: demográficos, obstétricos, psicológicos, psicossociais e culturais. Estes fatores atuam de forma conjunta, de forma que elementos demográficos como idade, raça, escolaridade, condição profissional, situação socioeconômica se associam aos obstétricos (histórico de saúde, menstruação, fertilidade), aos psicológicos (histórico pessoal, eventuais transtornos psicopatológicos, perfil de personalidade, representação quanto a papel de gênero, maternidade e etc.), psicossociais (rede de suporte social, eventos de vida) e culturais (costumes da sociedade, por exemplo papel da mulher, expectativas sobre os indivíduos, e

sobre eventos no curso de vida como casamento e procriação) (CONDE, FIGUEIREDO, 2003).

2.2 RELAÇÃO ENTRE ANSIEDADE GESTACIONAL E OUTROS TRANSTORNOS DE ANSIEDADE

O DSM-5 (2014) entende que os transtornos de ansiedade são diferentes em relação aos elementos que evocam o medo, ansiedade ou comportamento de esquiva, e apesar de serem comórbidos entre si, é possível diferenciá-los pela análise das situações temidas ou evitadas, bem como pelo pensamento e crença relacionados.

Os critérios diagnósticos do Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) são: preocupação excessiva por dias ou ao menos seis meses, e preocupação difícil de controlar. O TAG se caracteriza por três ou mais sintomas como: inquietação ou ‘nervos à flor da pele’, cansaço, baixa concentração ou “branco na mente”, irritação, tensão muscular, problemas como o sono, sintomas físicos causam desconforto. E, ainda, nenhum dos sintomas deve estar relacionado a uso de substância ou a uma patologia médica, nem relacionado a outro transtorno mental. Por fim, os sintomas não são melhores explicados por outro transtorno de ansiedade (DSM-5, 2014, p. 263)

O TAG é descrito no DSM-5 (2014) por uma expectativa apreensiva com intensidade, duração e/ou frequência desproporcional à realidade ou ao impacto que o evento teria se acontecesse. A pessoa não controla a ocorrência dos pensamentos disfuncionais em relação ao evento, como por exemplo, problemas de saúde com os filhos, situação que ocorre na gravidez, pois a saúde do bebê depende intimamente da saúde da genitora.

As ameaças, perigos ou fraquezas quanto à gestação e o bebê podem ser potencializadas pela percepção exacerbada de outros eventos oriundos do ambiente, como o Zika vírus, que ao se confirmar determina atenção ao filho com a deficiência pelo resto da vida. Tal fato pode determinar uma forte preocupação, pois fazer frente a cuidados médicos demanda um esforço adicional.

O DSM-5 (2014) afirma que quanto maior o leque de preocupação que a pessoa tenha mais probabilidade tem de estar vivenciando o TAG. Entretanto, os sintomas físicos da ansiedade são menos associados às preocupações cotidianas, do que com outros eventos

menos corriqueiros. Logo, a preocupação com o Zika vírus, como evento excepcional e futuro, atende ao critério do TAG.

Fatores sociais e culturais devem ser considerados para o diagnóstico do TAG (DSM-5, 2014), sobretudo numa época em que se vive epidemia de zika vírus, a ponto do governo de países como Brasil, Colômbia, Equador, Honduras, Jamaica, El Salvador "[...] aconselharam as mulheres a adiarem a gravidez. [...]" (UNDP, 2016, p.17). Entretanto, o DSM-5 (2014) aponta que os indivíduos com TAG relatam terem sempre se percebido como ansiosos, sendo a idade média de início do transtorno de 30 anos. Logo, este pode ser um ponto importante para um diagnóstico diferencial.

A ansiedade gestacional causada pela epidemia do Zika vírus também pode ser relacionada a Outro Transtorno de Ansiedade Especificado. Este diagnóstico é utilizado quando não é possível associar os sintomas aos transtornos de ansiedade descritos (DSM-5, 2014) e o profissional de saúde informa a razão, tais como: "Ataques com sintomas limitados: Ansiedade generalizada não ocorrendo na maioria dos dias. [...]".

Já o Transtorno de Ansiedade Não Especificado (TANE) descrito no DSM-5 (2014) diz respeito a sintomas associados a transtorno de ansiedade, porém não são identificados todos os critérios para algum transtorno desta categoria. Além do fato do profissional fazer opção por descrever o motivo de não atender critérios. O que por vezes pode acontecer quando o cliente é atendido em emergências. Assim, a ansiedade na gravidez pode, eventualmente, ser interpretado dessa forma.

3 TCC E INTOLERÂNCIA À INCERTEZA

A Terapia Cognitiva foi concebida por Aaron Beck na década de 60 para o tratamento da depressão. Com o tempo, outros profissionais a adaptaram para outros transtornos e situações, bem como diversas populações e foram agregados aspectos comportamentais com variados focos e conceitos é possível afirmar que a TCC de Beck (2013) traz técnicas de várias outras abordagens, porém utilizando-as de acordo com um plano de tratamento elaborado a partir da conceitualização cognitiva de cada caso. . Além de ser aplicada a diversos contextos (culturas e instituições), também se adapta bem para uma grande diversidade de pessoas (crianças, adolescentes, adultos e idosos). Bem como se presta à psicoterapia individual, em grupo, com casais e família (BECK, 2013).

3.1 MODELO COGNITIVO

A TCC deve se adequar a cada cliente, de acordo com seu nível sociocultural, porém, Beck (2013) elencou dez princípios norteadores que a caracterizam: (1) formulação contínua em termos cognitivos do paciente e seus problemas; (2) aliança terapêutica segura; (3) colaboração e participação ativa; (4) orientação a metas e focalizada nos problemas; (5) inicialmente enfatiza o presente; (6) educativa (7) visa tempo limitado; (8) sessões estruturadas; (9) ensinar a identificar, avaliar e responder pensamentos e crenças disfuncionais; e (10) usa várias técnicas para mudar pensamento, humor e comportamento.

O modelo cognitivo é o cerne da abordagem, e entende que "[...] as emoções e comportamentos das pessoas são influenciados por sua percepção dos eventos. Não é uma situação por si só que determina o que as pessoas sentem, mas, antes, o modo como elas interpretam [...]". Sobretudo, isso explicaria o fato de que várias pessoas expostas a uma mesma situação se comportariam de forma diversa. A emoção é uma consequência da percepção, do pensamento sobre a situação, e esses pensamentos são tão rápidos que são chamados de automáticos, e não são resultantes de reflexão. Assim, O papel do psicoterapeuta é auxiliar o cliente a identificar seus pensamentos, acessar suas crenças básicas e modificá-las (BECK, 2013, p. 29).

Greenberger e Padesky (1999) afirmam que em toda situação existem cinco elementos a se investigar: pensamentos, estados de humor, emoções e comportamentos. E quando se sente um estado de humor, há um pensamento que o sustenta.

Beck (1979 *apud* SARDINHA, NARDI, 2014) entende que as emoções, ações e fisiologia do indivíduo são coerentes com seus pensamentos ou as formas de perceber a realidade. Logo, se há percepção de ameaça, perigo ou algo desagradável ou indesejado, as emoções, comportamentos e reações físicas da pessoa estão conectadas entre si.

Os pensamentos versam sobre superestimação das ameaças, subestimação da capacidade de enfrentamento e da possibilidade de ajuda, além das preocupações sobre catástrofes e tragédias. Para fazer frente ao nervosismo, ansiedade e pânico, adota-se comportamento de evitar situações que possam suscitar tais emoções, ou sair de situações nas quais percebem-se que a ansiedade pode aparecer, ou faz as coisas de forma perfeita, ou ainda se empenha em controlar os eventos (GREENBERGER, PADESKY, 1999).

Preocupações são características de quadros de ansiedade e são definidas como conjunto de pensamentos e imagens envoltos em afeto negativo possíveis de controle. Eles formam a escolha de solução mental para problemas de resultado aleatório (BORKOVEC ET

AL.., 1983a *apud* DUGAS, LAUDUCEUR, 2011). Indivíduos intolerantes à incerteza percebem mais situações ameaçadoras devido a seu modo vigilante de enfrentamento, assim ficarão mais atentos às possíveis ameaças, ou perceberão situações ambíguas ou incertas como perigosas. Estas pessoas costumam relatar que a preocupação ajuda a lidar com as situações e incrementam percepção de controle sobre elas. Assim, conclui-se que a preocupação passa a integrar sua personalidade, de forma que é mantida por reforço positivo e negativo, superestimando benefícios de se preocupar. Se a pessoa se preocupa muito com algo e consegue resolver o problema, fica reforçado positivamente. E ao acreditar que a preocupação evita acontecimentos negativos, reforça-se negativamente.

A intolerância à incerteza pode ser acompanhada de intolerância à excitação emocional, e a preocupação pode atingir níveis excessivos. Khrone (1989, 1993 *apud* DUGAS, LADUCEUR, 2011) adverte que não é possível reduzir as duas intolerâncias ao mesmo tempo.

Dugas e Ladouceur (2011) identificaram, em suas pesquisas, três categorias de preocupação que demandam diferentes estratégias de intervenção: 1) problemas concretos e modificáveis; 2) problemas concretos, mas impossíveis de modificar 3) acontecimentos muito improváveis que não se baseiam na realidade. As preocupações em mulheres grávidas são da segunda categoria, na gravidez, em tempos de Zika vírus, a mulher pode ter pensamentos sobre se contaminar, lidar com a contaminação do filho doente, , além de não perceber apoio de amigos e familiares, nem da sociedade em que vive para custear e enfrentar os tratamentos.

Segundo Greenberger e Padesky (1999), as mudanças físicas, no comportamento e pensamento são consequências das reações da ansiedade de lutar, fugir ou congelar. Essas três respostas podem ser adaptativas quando se enfrenta o perigo. Os autores declaram que a compreensão de perigo, ameaça ou de fraqueza acompanha a ansiedade, e os três elementos podem ser de ordem física, mental ou social.

Conforme Dugas e Ladouceur (2011, p. 227) o tratamento compreende no reconhecimento das preocupações e discriminar o tipo de preocupação para que seja utilizada a intervenção que mais se aproxime. As etapas da intervenção envolvem: apresentação do tratamento, análise comportamental com treinamento em auto-observação, ações voltadas à preocupação, reavaliação da preocupação.

3.2. INTERVENÇÃO COGNITIVO-COMPORTAMENTAL PARA ANSIEDADE GESTACIONAL

Deffenbacher (2011) ao criar o Treinamento de Manejo da Ansiedade (TMA), identificou que a dessensibilização sistemática era importante técnica ao lidar com as fobias, entretanto insuficiente para a ansiedade generalizada, na qual o foco dos medos e preocupações é difuso, sugerindo as seguintes etapas: 1)foco na auto-observação para identificar processos que originam ansiedade; 2)atenção aos pensamentos de preocupação; 3)treinamento em habilidades de relaxamento; 4)uso das técnicas de relaxamento; 5)expor paciente a imagens que provocam ansiedade; 6)usar técnica de relaxamento para enfrentamento nas sessões; 7) uso da terapia cognitiva para lidar com pensamento catastrófico de preocupação.

3.2.1 Intervenções Cognitivas

As técnicas cognitivas são poderosas para diminuição e direcionamento da ansiedade através da identificação e transformação dos pensamentos. Inicialmente, fazendo com que se tenha a noção de que a incerteza é fonte de ansiedade e preocupação. A ideia é fazer com que o cliente crie formas de lidar quando se confrontar com situações de incerteza (DUGAS; LADOUCEUR, 2011).

Para lidar com as preocupações, Dugas e Labouceur (2011) elencaram as seguintes estratégias: (1) treinamento de solução de problemas adaptado (TSP) e (2) exposição funcional cognitiva, já que a preocupação é a percepção de ameaça.

O TSP envolve a orientação em relação ao problema (ORP) e habilidades de solução de problemas (HSP). A ORP diz respeito à reação emocional, cognitiva e comportamental ao problema, e deficiências neste aspecto impactam na capacidade de solucioná-lo.

A habilidade de solucionar problemas exige boa percepção deles e compreende quatro etapas: 1) descrever o problema; 2) criar soluções diversas; 3) escolher uma solução; 4) aplicar e avaliar o resultado (DUGAS, LABOUCOUER, 2011). Entretanto, não cabe para a gravidez em si mesmo, mas pode ser útil para lidar com eventuais impedimentos que possam surgir, como a possiblidade de infecção do Zika.

Já a exposição funcional cognitiva (EFC) se utiliza para situações improváveis de acontecer por não se apoiarem na realidade. Em parte, se aplica porque a infecção pelo Zika vírus não determina a microcefalia no bebê, nem a gravidez precisa ser problemática. No tratamento da ansiedade é recomendado a técnica da flecha descendente, cujo passo inicial consiste em identificar o pior cenário temido. Ao gerar a catastrofização, pergunta “Se isso

fosse verdade, o que aconteceria?", além de questionar o paciente sobre "O que significa para você?" (CABALLO, 1986).

O uso de imagens mentais pode ser útil também se considerar que as preocupações se voltam para a evitação delas e excitação somática. Logo, as técnicas cognitivas são eficazes nos tratamentos de ansiedade (DUGAS, LADUCEUR, 2011).

Outra técnica é pedir ao indivíduo para expressar ou escrever sobre todas as possíveis consequências indesejadas, incluindo as piores, O'Leary, Brown e Barlow (1983 apud DUGAS; LADUCEUR, 2011) verificaram que em dois de cada três clientes as preocupações reduziram. Posteriormente, esses autores sugeriram um tratamento com cinco fases: reestruturação cognitiva, relaxamento muscular progressivo, exposição cognitiva (controle da preocupação), prevenção de resposta, e lidar com os problemas. Além disso, deve selecionar a preocupação que merece ser avaliada em cada etapa do tratamento, para que o tempo seja usado de forma mais eficiente, proporcionar melhor aplicação das técnicas e obter resultados.

As preocupações com situações improváveis não podem ser alvo do treinamento de solução de problemas (TSP) porque não há uma situação-problema a ser solucionada. Assim, dentro da reestruturação cognitiva, pode usar cenas alternativas à pior preocupação. Uma vez que a verbalização da preocupação evita o desconforto que a imagem da catástrofe provoca, e que a preocupação é reforçada negativamente pela redução dos sintomas físicos, a geração de cenas alternativas (mais amenas) auxilia a lidar com as situações improváveis, como no caso da possível infecção do bebê pelo Zika vírus (DUGAS; LADUCEUR, 2011).

3.2.2 Intervenções Comportamentais ou de Exposição

Franks (1996 apud CABALLO, 1996) afirma que a expressão terapia comportamental diz respeito à mudança de comportamento, tendo em seu bojo um conjunto de técnicas. Essas técnicas também atuam na mudança cognitiva e são incorporadas ao tratamento para fazer frente a muitos transtornos entre eles aqueles relacionados com a ansiedade. Outro fator que justifica a utilização dessas intervenções é que os desequilíbrios não acontecem unicamente por fatores cognitivos, sendo eventos multicausais, assim é necessário observar três fatores: sintomas fisiológicos, comportamento e cognição. Dentre elas estão: ensaio comportamental, dessensibilização sistemática, treinamento assertivo, reforço por fichas, estabelecimento de contratos, modelagem.

Há de se notar que nem todas as técnicas devem ser usadas indiscriminadamente, pois algumas não se aplicam à ansiedade característica do período gestacional, logo sua escolha

deve estar fundamentada na conceitualização do cliente e da análise funcional dos eventos que eliciam os sintomas da ansiedade (SARDINHA; NARDI 2014).

Beck e Emery (1985 apud CABALLO, 1996) afirmaram que pessoas ansiosas usam duas estratégias de resposta frente aos eventos: evitação e ritualização. A resposta de evitação consiste em adotar comportamento de evitar o estímulo temido. A ritualização reduz a ansiedade em ações como fumar, comer, beber. No primeiro caso deve se aumentar frequência, ou seja, fazer com que o indivíduo possa enfrentar a situação, e no segundo caso necessita incentivar a redução dos comportamentos ritualísticos. Logo, na ansiedade gestacional é necessário que identifique o elemento que se teme e evita, além das estratégias ritualísticas utilizadas para enfrentar as situações.

Caballo e Buela-Casal (2007) apresentaram Treinamento no Controle da Ansiedade (TCA), criado por Suinn e Richardson, no qual não há necessidade de identificar causas ou fatores precipitadores da ansiedade. O tratamento consiste em fazer com que o paciente ao perceber a ansiedade, use as técnicas de relaxamento para reduzi-la ou eliminá-la. Usa-se a imaginação para eliciar sintomas da ansiedade e para tratá-la. Seu foco é o sintoma desconfortável ou disfuncional, não importa o que o causou. Esse modelo pode ser interessante no caso da ansiedade gestacional, pois tendo preocupações de natureza difusa, o objetivo é fazer com que a gestante fique bem.

Borkovec e outros (1983b, apud DUGAS, LADUCEUR, 2011) são considerados os primeiros a usarem intervenção focada na preocupação. Num grupo de estudantes que usavam mais de 50% do dia em preocupação, identificaram-se os principais temas das preocupações e combinou de usar apenas 30 minutos do dia em preocupação e sempre no mesmo lugar. O estudo conclui que o tempo usado em preocupação foi diminuído.

A prática de relaxamento pode ser entendida como método cognitivo, mas também comportamental, na medida em que implica na modificação nas ações e são úteis para redução e enfrentamento da ansiedade. Greenberger e Padesky (1999) classificam o relaxamento, em físico e mental, todavia é válido ressaltar que o relaxamento físico pode influenciar no mental e vice-versa, já que é impossível estar ao mesmo tempo relaxado e ansioso. Sardinha e Nardi (2014) apresentam o Relaxamento Progressivo (RMP), assim como Beck (2013), que consiste em contrair e relaxar grupos musculares, sendo considerada técnica psicofisiológica.

Entretanto, Caballo (1996) apresenta além do relaxamento progressivo, relaxamento passivo, autógeno e a resposta de relaxamento. O relaxamento passivo difere do progressivo por não tensionar a musculatura, apenas soltá-la. Já o relaxamento autógeno se desenvolve

através de frases sugestionadoras de peso e calor, diminuição das batidas do coração, senso de tranquilidade e autoconfiança, e observação da respiração.

A técnica da distração ou refocalização é outro procedimento eficaz, pois as pessoas ansiosas costumam vivenciar imagens e/ou pensamentos ameaçadores persistentes, os quais tem efeito de paralisador ou de levar aos comportamentos ritualizados. O objetivo é desconectar desse circuito através de comportamento mais produtivo como um trabalho manual (como pintura, bordado, culinária ou outro), exercício físico, ou ainda contas mentais (exemplo, contagem para trás de três em três). Depois de fazer a atividade, usar um "Termômetro de Medo", antes e após o exercício de distração, para verificar a eficácia da atividade para a redução da ansiedade (CABALLO, 1996; BECK, 2013).

Os exercícios de respiração também consistem técnica comportamental, sendo comprovado que a respiração está relacionada aos transtornos de ansiedade, pois através do falso alarme de sufocação pode desencadear ataque de pânico, assim como a hiperventilação e outras formas disfuncionais de respiração (SARDINHA; NARDI 2014). Já a respiração diafragmática utiliza os músculos abdominais para o controle respiratório e é muito utilizada para controle da ansiedade e outros transtornos desta categoria (MANFRO et al., 2008).

Outra técnica usada nos transtornos de ansiedade é a dessensibilização sistemática (CABALLO, 1996; SARDINHA; NARDI 2014) na qual a resposta emocional de ansiedade e medo é substituída pela resposta de relaxamento. Serve de base para a Exposição, consistindo na vivência das situações temidas para treinar redução das sensações desagradáveis da ansiedade, que pode ser imaginária, ao vivo ou virtualmente. Outra modalidade é Exposição Interoceptiva caracterizada por desenvolver no cliente as sensações ansiogênicas até que elas reduzam em ambiente controlado pelo terapeuta.

Entretanto, Zamignani e Banaco (2005) advertem que ao aproximar o cliente de estímulos aversivos, o terapeuta corre o risco de fazer com que a terapia em si também seja aversiva, fazendo com que o cliente não faça adesão ao tratamento. Para além das técnicas relacionadas, sugerem que a família deve ser alvo de intervenção para aumentar a efetividade das estratégias com ações como coletar dados sobre o tratamento, promover ambiente que previnam e promovam respostas menos ansiosas. No caso da ansiedade na gravidez pode ser útil, já que a vinda do bebê afeta e influencia a família como um todo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ansiedade é marcada pela percepção de ameaças e a epidemia do Zika vírus pode agravar estados ansiogênicos durante a gravidez. As preocupações, nesta circunstância, estão relacionadas com a possibilidade de ocorrer microcefalia no bebê. A gestação, por si só, pode trazer preocupações e incertezas, porém algumas vezes pode impactar negativamente na vida da gestante, trazendo risco para ela e o bebê.

A Terapia Cognitivo-comportamental pode tratar a partir das técnicas cognitivas, mas também comportamentais. As intervenções cognitivas vão confrontar os pensamentos e crenças diante da percepção de ameaça. E as práticas comportamentais auxiliam adotar uma forma de lidar com a preocupação e substituir por atitudes saudáveis. O tema ganha contornos importantes, vez que sintomas pré-existentes nas grávidas podem se agravar com a gestação, além do fato de que a ansiedade não tratada pode impactar no puerpério.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, S. R. C de; MELLO, M. T de; LEITE, J. R.. **Transtornos de ansiedade e exercício físico.** Rev. Bras. Psiquiatr., São Paulo, v. 29, n. 2, p. 164-171, jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462007000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 Set. 2016.

BECK, J. S. **Terapia Cognitivo Comportamental** – Teoria e Prática**.** Tradução: Sandra Mallmann da Rosa; revisão técnica: Paulo Knapp, Elizabeth Meyer. 2ª edição. Porto Alegre. Artmed, 2013.

BRASIL. **CDC reconhece relação do vírus Zika e microcefalia.** Abr. 2016. Disponível em: < http://combateaedes.saude.gov.br/pt/noticias/516-cdc-reconhece-relacao-do-virus-zika-e-microcefalia>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

_____. **Zika Abordagem Clínica na Atenção Básica**. Ministério da Saúde: Brasília, 2016.

CABALLO, V. E.; BUELA-CASAL, G.. Técnicas diversas em terapia comportamental. CABALLO, Vicente E. **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Santos, 2007.

CAMACHO, R. S.; CANTINELLI, F. S.; RIBEIRO, C. S.; CANTILINO, A.; GONSALES, B. K.; BRAGUITTONI, E.; RENNÓ JR, J.. **Transtornos psiquiátricos na gestação e no puerpério: classificação, diagnóstico e tratamento**. Rev. Psiq. Clín**.**, v. 33, n. 2, p. 92-102, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/acp/article/viewFile/17071/19066>. Acesso em: 15 jan. 2017.

CASTILLO, A. R. G.L.; RECONDO, R.; ASBAHR, F. R.; MANFRO, G. G. **Transtornos de ansiedade.** Rev. Bras. Psiquiatr**.**, São Paulo, v.22, supl.2, p. 20-23, dez. 2000. disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462000000600006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 Set. 2016.

CONDE, A.; FIGUEIREDO, B.. **Ansiedade na gravidez**: fatores de risco e implicações para a saúde e bem-estar da mãe. 2003. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4217/1/Ansiedade%20na%20gravidez%20%282003%29.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

COSTA, C. C. de O.. **Ansiedade na gravidez**. 2004. Disponível: <http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/1000>. Acesso em: 10 Jan. 2017.

CUNHA, A. C. B. da *et al.* **Diagnóstico de malformações congênitas**: impactos sobre a saúde mental de gestantes. Estud. Psicol. (Campinas**)**, Campinas, v. 33, n. 4, p. 601-611, dez. 2016 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2016000400601&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 Fev. 2017.

DEFFENBOCHER, J. L. *In*: CABALLO, V. E. (org,). **Manual para o tratamento cognitivo-comportamental dos transtornos psicológicos**: transtornos de ansiedade, sexuais, afetivos e psicóticos. São Paulo: Santos, 2011.

DSM-5. **Manual diagnóstico estatístico**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

DUARTE, E.; GARCIA, L. P.. Pesquisa e desenvolvimento para o enfrentamento da epidemia pelo vírus Zika e suas complicações. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 25, n. 2, p. 231-232, 2016.

DUGAS, M. J.; LADOUCEUR, R.. *In*: CABALLO, V. E. (org,). **Manual para o tratamento cognitivo-comportamental dos transtornos psicológicos**: transtornos de ansiedade, sexuais, afetivos e psicóticos. São Paulo: Santos, 2011.

EICKMANN, S. H. *et al*. S**índrome da infecção congênita pelo vírus Zika Zika virus** congenital syndrome Síndrome de la infección congénita del virus Zika. **Cad. Saúde Pública**, v. 32, n. 7, p. e00047716, 2016.

FEBRASGO. **Orientações e recomendações da FEBRASGO sobre a infecção pelo vírus Zika em gestantes e microcefalia**. São Paulo: Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO), 2016.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GREENBERGER, D.; PADESKY, C. A. **A mente vencendo o humor**. Porto Alegre: 1999.

LEAHY, R.. **Técnicas de terapia cognitiva**: manual do terapeuta. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MALDONADO, M. T.. **Psicologia da gravidez**: parto e puerpério. São Paulo: Saraiva, 1997.

MANFRO, G. G.; HELDT, E.; CORDIOLI, A. V.; OTTO, M.. **Terapia cognitivo-comportamental no transtorno de pânico.** Rev. Bras. Psiquiatr**.**, São Paulo, v. 30, supl. 2, p. s81-s87, out. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462008000600005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 Jul. 2017.

MOCHCOVITCH, M. D.; CRIPPA, J. A.; NARDI, A. E. **Como Diagnosticar e Tratar Transtornos de Ansiedade.** RBM. Revista Brasileira de Medicina. Rio de Janeiro, v. 67, p. 390-399, 2010.

NARDI, A. E.; MENDLOWICZ, M.; FIGUEIRA, I.; ANDRADE, Y; CAMISÃO, C.; MARQUES, C.; KINRYS, G.; COSCARELLI, P.; VERSIANI, M.. **Transtorno de ansiedade generalizada:** questões teóricas e diagnósticas. **J.** bras. Psiquiatr.; v.45, n. 3, p.173-178, mar. 1996.

OPAS. **Zika Vírus**: Microcefalia, Sintomas e Tratamentos. Disponível em: <http://www.opas.org.br/zika-virus-microcefalia-sintomas-e-tratamentos/>. Acesso em: 15 jan. 2017.

O POVO. **Ceará é o estado com o maior número de mortes por microcefalia no Brasil**. [online] disponível: <http://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2016/12/ceara-o-estado-com-o-maior-numero-de-mortes-por-microcefalia-no-brasil.html>. Acesso em: 27 fev. 2017.

SÁ, L. M. S. de M. *et al*. **Intervenção precoce e microcefalia: estratégias de intervenção eficazes**. 2013. Tese de Doutorado. Disponível em: http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4571/1/Tese_Mestrado.pdf.>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SARDINHA, A.; NARDI, A. E.. Estratégias de Manejo do Estresse e da Ansiedade. In: MELO, Wilson Vieira (org.). **Estratégias psicoterápicas e a terceira onda em terapia cognitiva**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2014.

VARGAS, A. *et al.* **Características dos primeiros casos de microcefalia possivelmente relacionados ao vírus Zika notificados na Região Metropolitana de Recife**, Pernambuco. Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, v. 25, n. 4, p. 691-700, Dec. 2016 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-96222016000400691&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 Jan. 2017.

ZAMIGNANI, D. R.; BANACO, R. A.. **Um panorama analítico-comportamental sobre os transtornos de ansiedade.** Rev. bras. ter. comport. Cogn., São Paulo, v. 7, n. 1, p. 77-92, jun. 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452005000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 maio 2017.

INCLUSÃO NAS ESCOLAS REGULARES: FORMAÇÃO DO PROFESSOR E DO PSICÓLOGO PARA ATUAR NO ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS COM DEFICIT COGNITIVO.

GABRIELLA SANTANA SANTOS
NUTIVÂNIA COSTA DA SILVA[1]

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo verificar a importância da formação e a experiência do professor que atua com alunos com Transtorno Cognitivo e a importância do psicopedagogo no contexto escolar. Foi utilizado como método de pesquisa a revisão bibliográfica, na qual buscou-se discutir e analisar a importância do psicopedagogo dentro do contexto escolar, da formação continuada para os professores, a importância da família no apoio a esse estudante e o suporte adequado para os profissionais envolvido no contexto escolar, e a importância do acompanhamento psicológico. Dessa forma a formação dos professores especializados, precisa ser adequada ao que esse profissional deve conhecer para desenvolver as práticas educacionais próprias para o atendimento das pessoas com Defict cognitivo.

PALAVRAS CHAVE: Inclusão. Psicólogo. Formação de professores. Psicopedagogia. Déficit cognitivo.

ABSTRACT

This study aims to verify the importance of teacher training and experience with special students and the importance of the psychopedagogue in the school context. Bibliographical research was carried out, where it sought to discuss and analyze the importance of the Psychopedagogue within the school, continuing education for teachers, the importance of the family, and adequate support for professionals involved in the school context, and the importance of psychological counseling. In this way, the training of specialized teachers must be adequate to what this professional should know to develop the educational practices appropriate for the care of people with cognitive Delft.

KEYWORDS: Inclusion. Psychologist. Teacher training. Psychopedagogy. Delft cognitive.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretendeu desenvolver uma discussão sobre a importância do professor estar preparado para trabalhar a inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino e de se ter um profissional da área de Psicologia dentro da escola. Muito se fala sobre Educação Inclusiva, entretanto, nem sempre os professores têm uma noção correta a seu

[1]Mestre em Estudos de Linguagens pelo Programa de Pós Graduação em Estudos de Linguagens, PPGEL-Uneb.. Professora da Faculdade Metropolitana de Camaçari – FAMEC. ggabigarcia@gmail.com. Psicóloga pela Faculdade Metropolitana de Camaçari, Famec. Profissional do CREAS do município de Araci, Bahia. nuthyartes@hotmail.com.

respeito. Ela engloba uma imensa diversidade, e é preciso reconhecer, questionar e quebrar preconceitos, estimulando acolhendo e respeitando a todos com suas diferenças.

Nesse contexto, o papel do professor é fundamental, pois novos recursos e atitudes didático-pedagógicos necessitam ser pensados. O professor deve ser o grande agente do processo educacional, proporcionando um melhor desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem. Desta forma, além dos professores, teóricos e operadores legais, as escolas também devem buscar caminhos e propostas de trabalho que venham preparar os professores para compreender melhor a inclusão, garantindo a aprendizagem de todos os alunos na escola regular e criando uma rede de apoio entre alunos e todo corpo docente da escola.

O desafio do professor inclusivo é destruir barreiras e ultrapassar as fronteiras, viabilizando a troca no processo de construção do saber e do sentir. Ele exerce seu conhecimento para assegurar a educação de qualidade que todos nós desejamos, semeando assim um futuro que venha surgir com menos discriminação e mais comunhão de esforços.

A metodologia utilizada neste trabalho foi a revisão bibliográfica de cunho qualitativo. Como critério de inclusão foram usados livros, artigos encontrados em sites, Scielo, Google acadêmico, a partir dos seguintes descritores: Inclusão, escola regular, professor, educação. Foram incluídas as publicações de 1996 a 2016, no idioma português. O objetivo geral deste trabalho é discutir a importância do professor estar preparado para receber todos os alunos com necessidades especiais, possibilitando uma educação de qualidade, focalizando o processo de inclusão como garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. A partir daí, foi necessário analisar as propostas de uma educação de qualidade sem distinção de classes; debater a importância de uma escola estruturada de maneira a atender bem qualquer tipo de aluno e discutir a importância do psicopedagogo dentro da escola, além de avaliar a participação dos pais no processo de inclusão dos filhos Portadores de Necessidades Especiais na escola regular.

Justifica-se o presente estudo por entendermos que a educação especial assume, a cada ano, importância maior, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação, que só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PROFESSOR DENTRO DA PSICOLOGIA

Professores defendem a escola inclusiva como uma instituição que apresenta condições adequadas para receber qualquer aluno, visto que o desafio para uma escola inclusiva é o de desenvolver uma pedagogia centrada no aluno com necessidade. Dessa forma, pode-se verificar que, na escola inclusiva, não basta os alunos estarem incluídos dentro de uma sala de aula, os educadores devem desenvolver as capacidades intelectuais dessas pessoas com deficiência, não havendo exceção para apropriação do conhecimento de cada indivíduo.

Para Teixeira (2000), a construção do conhecimento e a educação são processos individuais, ou seja, deve-se respeitar o ritmo de aprendizagem de cada educando. Diante do conhecimento de que a escola e os educadores devem estar instrumentalizados para assumir seu papel na educação, com suas características reais, diferenças socioculturais ou físicas e mentais, é necessário definir as ações pedagógicas.

Sabemos que a maioria dos educadores não tem uma formação adequada para atender pessoas com deficiência, sendo possível perceber em várias escolas regulares o despreparo desses profissionais em trabalhar com essas crianças, resultando em grandes problemas.

A formação do professor é fundamental para que venha ajudar a mudar a realidade da educação especial, podendo acabar com os preconceitos e ampliar horizontes de aprendizagem.

O processo de formação de um profissional não pode ficar baseado em apenas um curso de graduação. Esse profissional deve ampliar seus conhecimentos, pois sabemos que o mundo está em mudanças a todo o momento. Dessa forma não se pode pensar na formação de um educador de maneira isolada, é preciso considerar como parte integrante da formação de todos os profissionais da educação.

2.1 O PSICÓLOGO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sabemos que a inclusão faz parte da área da Psicologia, pois está envolvida diretamente com o comportamento humano. A Psicologia tem como uma de suas funções, disponibilizar técnicas para os profissionais da educação trabalharem em uma melhor adaptação dos alunos com deficiência.

Podemos ressaltar que existe uma carência do Psicólogo Escolar dentro do quadro de profissionais nas escolas da rede de ensino. Algumas escolas privadas apresentam prévio contato com psicólogos escolares através de projetos, estágio com universitários e com alguns profissionais que ministram palestras ou que fornecem suporte psicopedagógico para esses alunos que apresentam dificuldades escolares.

As contribuições do Psicólogo Escolar devem envolver a orientação e o auxílio à formação docente, o trabalho com alunos e famílias, a realização adequada de diagnósticos e encaminhamentos necessário para todos, podendo também realizar uma participação ativa, dentro da classe ou extraclasse, contribuindo com alunos e os professores no decorrer de todo processo educacional. Isso porque em alguns momentos, o educador pode sentir-se perdido dentro da sala de aula inclusiva, não sabendo lidar com o aluno portador de transtorno cognitivo. A presença de um psicólogo poderá ajudar o professor, facilitando a relação professor/aluno. É um apoio de extrema importância, para mostrar o caminho certo para esse professor que se sente perdido dentro da sala de aula, lembrando que o papel do Psicólogo ou do Psicopedagogo não é dar aula, mas acompanhar o professor. É este, o professor, quem deve estar com o aluno na sala de multimeios.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) dispõe sobre todos os aspectos do sistema educacional, dos princípios gerais da educação escolar às finalidades, recursos financeiros, formação e diretrizes para a carreira dos profissionais do setor.

> Desse modo a educação especial, nesse contexto, passa a se constituir como proposta pedagógica de toda a escola, articulada como ensino comum, tendo a finalidade de orientar professores em geral para que sejam atendidas as necessidades especificas do educando em seu processo de desenvolvimento global (MEC-SEESP, 2008).

A Psicologia Escolar pode contribuir para a preparação de todos os profissionais envolvidos no processo da educação inclusiva, podendo viabilizar meios de transformação da dinâmica institucional, ampliando o conhecimento sobre a Educação Especial e do processo de inclusão de pessoas, auxiliando educadores, pais e sociedade, com a possibilidade de aprender através das experiências, dando uma contribuição com propostas de ações futuras no campo da inclusão.

A qualidade de vida das crianças com necessidades especiais e a condição socialmente injusta e excludente, coloca em evidência uma realidade, e para regulamentar os princípios inclusivos aqui no Brasil, a atuação do Psicólogo na educação esteve limitada à avaliação e ao

diagnóstico de crianças indicadas por professores de escolas regulares, às quais supostamente apresentariam algum tipo de deficiência.

É importante que o psicólogo escolar tenha formação adequada para dar continuidade ao desenvolvimento profissional, pois se sabe que a formação é um processo contínuo, e assim esse profissional de Psicologia precisa reservar um tempo para aprimorar e desenvolver seus conhecimentos e habilidades.

As complexidades e diversidades biológicas e psicológicas envolvidas no atendimento de pessoas com deficiência explicam a importância da Psicologia e da atuação do Psicólogo nesse processo, pois esse profissional pode colocar em prática seus conhecimentos para trabalhar a inclusão de pessoas com deficiência dentro de classes regulares, na orientação dos pais, no desenvolvimento de programas de ensino para professores e toda a escola, constituindo elementos de importantes educativos que favorecem a educação especial.

3 A PSICOLOGIA, O PROFESSOR E A FAMÍLIA

A formação continuada de professores tornou-se assunto obrigatório em nosso tempo. Há um consenso entre os professores e dirigentes escolares que é necessário educar os educadores, pois os saberes racionais que foram aprendidos nos processos formativos não são suficientes para enfrentar a complexidade e a diversidade dos problemas que o trabalho docente exige. Conforme a:

> “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, elaborado pelo MEC/SEESP/ Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (BRASIL, 2008, p.17,18).

Segundo Ferreiro (1992, pgs. 48, 49), “o ponto mais delicado de qualquer processo de mudança qualitativa é a capacitação de professores”. As experiências têm demonstrado que “os processos de capacitação mais rápidos, profundos e bem sucedidos parecem ser aqueles em que alguém acompanha o professor em serviço”.

O desafio da formação que garanta a qualidade da educação infantil supõe um profissional que busque o saber, pesquisador de sua própria prática. Para que atue

construtivamente com a criança, visto como sujeito participante do processo de construção de seu conhecimento, o professor deve também ser um participante que precisa construir e reconstruir o seu próprio conhecimento.

Além da formação profissional, a falta de recursos e materiais para atender a demanda grande de alunos em sala de aula representa outra barreira para o processo de inclusão. Muitos educadores, ”consideram que classes com menor número de alunos seriam mais acolhedoras e possibilitariam um trabalho mais cuidadoso” (MEC/SEE, BRASIL, 2005a, p.28).

Uma criança com atraso cognitivo apresenta certas limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento social, essas limitações provocam uma maior lentidão na aprendizagem e no desenvolvimento dessas pessoas. Todas as crianças com atraso cognitivo podem precisar de mais tempo para aprender a falar, a caminhar e a aprender as competências necessárias como vestir-se ou comer com autonomia. É natural que enfrentem dificuldades na escola, pois, no entanto aprenderão, mas necessitarão de mais tempo, é possível que algumas crianças não consigam aprender algumas coisas como qualquer pessoa que também não consegue aprender tudo.

É preciso considerar a pessoa com deficiência como mais um aluno que requer diferentes respostas por parte da escola e, não estabelecer as dificuldades desses alunos como algo definitivo, já que estas podem mudar em função das condições e oportunidades que lhes possam ser oferecidas.

Para a conquista da educação escolar que não exclua qualquer educando é necessário o entendimento de que a integração ou a inclusão não se efetivarão com a mera extinção das escolas especiais. Para alguns educandos com necessidades educacionais especiais, estas são as reais escolas inclusivas, enquanto para outros se tornam dispensáveis, ou espaços segregados. É fundamental a compreensão de que integração pressupõe ampliação da participação em situações comuns para os grupos que se encontravam excluídos, seja em escolas especiais ou os que a nunca tiveram acesso, segregados nas próprias residências ou comunidades. E para todos deve-se buscar a educação escolar baseada no princípio da inclusão.

Porém, a Resolução CNE/CEB nº. 02/2001 institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, com base na LDB, orientando os sistemas tanto para a prática da inclusão, quanto para o atendimento educacional especializado, implicando na

obrigatoriedade do atendimento educacional de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.

Toda a escola deve conscientizar-se de que as dificuldades experimentadas por alguns alunos são resultantes do modo como se ministra o ensino e se avalia o desempenho e os resultados da aprendizagem e das propostas curriculares que lhes são subjacentes, sem falar da falta de estrutura escolar e preparação adequada para os educadores para que venha obter um resultado melhor. Mas não basta só assumir esse compromisso, é fundamental despertar o hábito do trabalho cooperativo e da reflexão coletiva, assim como uma análise crítica dos problemas enfrentados e das atividades profissionais enfrentadas pelos educadores, visando à conscientização e a melhor sistematização dessas atividades.

O profissional da Psicologia participa e colabora com seu conhecimento teórico e prático nas escolas na busca pela promoção de cidadania assim, diminuindo o distanciamento entre a família a escola e toda a sociedade. Podendo reforçar uma estratégias que poderá proporcionar uma participação mais eficaz dos pais, em sua atuação conjunta com a instituição.

Com isso sabemos que psicólogos, professores, familiares e toda a escola devem atuar conjuntamente e considerar os fatores passíveis de interferir no processo de aprendizagem do aluno especial, baseados na perspectiva de que a criança está inserida em determinada situação social.

> Ensinar é marcar um encontro com o outro e inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que não é mais um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência ou com o qual convivemos certo tempo de nossas vidas. Mas alguém que é essencial para nossa constituição como pessoa e como profissional e que nos mostra os nossos limites e nos faz ir além (FREIRE, 1999 p. 69).

Além disso, o Psicólogo inserido no ambiente escolar pode colaborar com o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças, aquelas que, por algum motivo, encontrarem dificuldades de aprenderem e de conviverem com as demais, visto que nem todas as crianças têm seu processo de socialização igual e que nem todas se apresentam dentro de um padrão, mas sim sempre inseridas e limitadas à sua potencialidade intelectual.

Diante da complexidade da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, é fundamental que o psicólogo escolar busque compreender o contexto educativo em todas as dimensões como educativas, políticas, sociais e subjetivas que venham procurar desenvolver

ações direcionadas ao contexto escolar, colaborando para a integração e o desenvolvimento psicossocial desses alunos e para a melhoria das práticas educativas.

Deve-se tomar cuidado, entretanto, com a expectativa que muitos professores têm de que a ação do psicólogo escolar bastaria, sem que fossem necessários o envolvimento e o esforço dos próprios educadores em aprimorar e refletir sobre sua atuação profissional.

Nos últimos anos ações isoladas de educação e de pais têm promovido e implementado a inclusão nas escolas, de pessoas com algum tipo de necessidades educacionais especiais, visando resgatar o respeito humano e a dignidade no sentido de possibilitar o pleno desenvolvimento e acesso a todos os recursos da sociedade por parte desse seguimento. Por isso, o desenvolvimento da qualidade nos sistemas educacionais está diretamente vinculado à educação do professor e a promoção de ações que possibilitem ao docente a responsabilidade na melhoria do desempenho do educador, garantindo assim a oportunidade de estar oferecendo uma aprendizagem de qualidade para eles.

Os pais deveriam ter uma participação ativa nas atividades educacionais em casa e na escola, bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. O auxilio da comunidade deveria ser procurado no sentido de auxiliar as atividades na escola, e compensar a falta de apoio familiar. A declaração assegura que a educação de crianças portadoras de necessidades especiais é uma tarefa a ser dividida entre pais e professores e demais profissionais.

O trabalho com a pessoa com deficiência deve ser realizado com o objetivo de promover integração na sociedade, inclusive na inserção no mercado do trabalho. Desta forma, as escolas e os próprios educadores deverão estar preparados com o comprometimento em desenvolver nesses alunos habilidades para as várias áreas do conhecimento, observando suas individualidades.

Para Vygotsky (1998), a aprendizagem é o processo de assimilação dos conteúdos historicamente construídos e socialmente disponíveis. Esse processo só torna-se possível pela mediação, visto que as funções do desenvolvimento humano se manifestam primeiro no pleno social e depois individual. Fica evidente que na qualidade das interações vai depender da qualidade da aprendizagem.

O sistema educacional deve investir com seriedade e responsabilidade na formação inicial e continuada dos profissionais de educação dando ênfase a teoria e a prática,

capacitando o professor e propiciar condições para que possa contribuir para o desenvolvimento das potencialidades físicas, afetivas e intelectuais dos educandos.

Considerando que a presença de alunos que apresentam necessidades especiais se manifesta em todos os níveis e modalidades da educação, a formação de professores precisa estar coerente com a política educacional que prevê a construção de escolas que, sem discriminação, incluam todos os alunos.

Os administradores e diretores das escolas podem ter um papel significativo quanto a fazer com que as escolas respondam mais aos alunos com necessidades especiais desde que ofereçam uma preparação adequada para seus professores.

A escola deva desenvolver uma administração com procedimentos flexíveis, a reaplicar recursos instrucionais, a diversificar opções de aprendizagem, a mobilizar, a oferecer apoio aos alunos experimentando dificuldades e a desenvolver relações com pais e comunidade.

Segundo Marchesi, Coll e Palacios (1990) o problema mais difícil com que se defrontam os professores está em executar sua prática de educação com alunos, em organizar a aula, propiciar seu desenvolvimento; proporcionar adequados aspectos para a aprendizagem; manejar eficazmente diversas e inesperadas solicitações; atualizar-se e atender às demandas da família e da comunidade.

Essa observação precisa ser através do diálogo com o aluno, para poder conhecê-lo melhor e assim poder intervir de maneira correta, é importante o ajustamento com o aluno no processo de aprendizagem, proporcionando-lhe um ganho maior no ponto de vista educacional, afetivo e sócio cultural.

Deve-se garantir uma avaliação e sistema de agrupamento que possam garantir o acesso e o sucesso a todas as crianças e todos os professores assumindo a responsabilidade pelo aprendizado de todas as crianças, com treinamentos contínuos e com apoio do corpo administrativo da escola e comunidade.

Ao se trabalhar com educação especial no aprendizado, é preciso sempre atentar-se para as modificações no ensino, por estar condicionado à existência de dificuldades que surgem na vida do educador, pois, no ensino normal, os educadores eram formados para trabalhar com alunos que não apresentavam nenhum tipo de deficiência e para o ensino

especial não havia o devido preparo para um processo de ensino-aprendizagem diferenciado, assim a discriminação se inicia por não haver uma discussão em relação ao conhecimento dos diferentes desses processos de ensino na formação dos educadores.

A LDB preconiza o atendimento inclusivo e a equipe multidisciplinar, mas podemos observar que não só a escola como os professores e toda equipe não estão preparados. Sabemos que a boa vontade dos educadores e sua preparação são condições necessárias, mas não suficientes para garantir uma escola inclusiva, pois nos últimos anos podemos observar as ações isoladas de educadores de pais que têm promovido a inclusão nas escolas, de pessoas com deficiência visando assim resgatar o respeito humano e a dignidade no sentido de possibilitar o pleno desenvolvimento e acesso a todos os recursos da sociedade por parte da Educação inclusiva e assim é considerado um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que devem sempre estar à disposição de todos os alunos. É necessário e importante oferecer acompanhamento psicológico, pois os membros que devem estar nesse processo de inclusão são a família, os professores e todo corpo docente da escola com a participação de um atendimento, especializado como o psicólogo, para ajudar no desenvolvimento das pessoas com deficiência.

Devemos observar que a escola é o primeiro lugar em que as pessoas com deficiência passam a conviver coletivamente com outras pessoas fora do seu ambiente familiar, e cabe a todos observar e perceber a forma correta de se colocar diante das surpresas e descobertas e quais são as ações que devem responder pelas necessidades contemporâneas da educação. É importante que estas ações estejam fundamentadas em objetivos educacionais representativos do interesse de todos; levando em conta as especificidades do processo pedagógico escolar para valorizar as imagens representativas, processo este determinado por estes mesmos objetivos os quais devem ser formulados com base em novos conhecimentos que venham a contribuir para a superação das necessidades sociais, impostas pela forma como a sociedade se organiza e pensa em detrimento do desconhecido, mas alcançável e real.

Nesse sentido, cada personagem tem um papel específico nesse cenário: os professores precisam procurar cada vez mais qualificações, entendendo que é precisamos debater mais sobre a inclusão nas escolas. A escola precisa pensar em condições e equipe apta para atender às demandas e necessidades do aluno, da classe, dos professores. Os pais e familiares precisam estar abertos para entender as mudanças, disponíveis para acompanhá-las e cientes dos desafios constantes.

Acreditamos que a escola tem outro papel importante: complementar o desempenho pela família no processo de socialização das pessoas com deficiência. Dessa forma, atribuímos à família outra ação extremamente necessária nesse processo: junto à educação inclusiva, a mediação adquire um caráter de construção e conhecimento, assim eles já tendo consciência do seu papel, buscam alternativas para lidar e ajudar nas dificuldades encontradas. Para Padilha, "à escola cabe, porém, dispor de recursos e procedimentos não uniformes para que os alunos tenham possibilidades de caminhar além de seus limites." (PADILHA, 2004, p. 77).

Dentro desse contexto, percebe-se que o educador também deve ter habilidades emocionais, que tornem esse processo mais produtivo e prazeroso a relação do educador com cada aluno para que venha progressivamente saber observá-lo, como este traduz em conhecimento os conteúdos ensinados nas aulas, e dessa forma saber planejar a sequência de atividades adequadas a serem desenvolvidas. É importante focar que o profissional que atua nas instituições de educação deve reconhecer e acolher as necessidades manifestadas pelas crianças, entendendo o acolhimento a essas necessidades, por um lado, como condição de pleno exercício de cidadania pelas crianças e, por outro, como requesito para o pleno exercício de suas funções de educador. Requer também garantia de bem-estar e segurança às crianças e de cuidado enquanto prática relacional, que envolve atenção, acolhimento e responsabilidade diante das necessidades.

Podemos ver no Decreto n° 914, de 1993, no art. 32, que os serviços de habilitação e reabilitação profissional deverão estar dotados dos recursos necessários para atender toda pessoa portadora de deficiência, independentemente da origem de sua deficiência, desde que possa ser preparada para trabalho que lhe seja adequada e tenha perspectivas de obter, conservar e nele progredir.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) propõe que todos os alunos que apresentem necessidades especiais sejam matriculados em instituições de ensino regular preferencialmente próxima de suas casas. Dessa forma, percebemos que independente da formação do professor, pessoas com deficiência continuarão chegando às escolas, estando preparadas ou não, e assim, devemos pensar sobre o que realmente este aluno está fazendo de fato dentro de uma sala de aula e como este educador esta atuando para promover a aprendizagem, considerando suas limitações.

O psicopedagogo deve ser um profissional que tem conhecimentos fundamentais, para que possa contribuir no processo de aprendizagem dos alunos especiais, buscando assim informações que possa subsidiar, interpretar e compreender as necessidades de cada aluno com sua determinada dificuldade de aprendizagem facilitando na escolha da metodologia mais adequada, para ser usada pelo professor em sala de aula. Segundo a legislação, todos os municípios deverão implantar nas unidades escolares o sistema educacional especializado; para tanto deverão fornecer capacitação específica para seus educadores refazer seus Projetos Políticos Pedagógicos tal a organizar o currículo e o espaço escolar para este atendimento educacional especializado.

Acreditamos que o psicólogo escolar pode contribuir muito dentro da escola, questionando junto com a equipe algumas práticas que vem sendo feitas, questionamentos esses que podem ajudar a crescer, podem mostrar se a escola tem algum problema e também podem ajudar e apontar caminhos para que os professores não se sintam perdidos. Com isso há um esquecimento do caráter moral e político que perpassa a definição dos fins em toda e qualquer ação profissional que tem a intenção de resolver problemas humanos.

Podemos ver no decreto n°3.298 de 1999, no art. 49, que os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, responsáveis pela formação de recursos humanos, devem dispensar aos assuntos objetivo deste Decreto:

> I- formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a educação especial, de técnicos de nível médio e superior especializado na habilitação e reabilitação, e de instrutores e professores para a formação profissional; II- formação e qualificação profissional, nas diversas áreas de conhecimento e de recursos humanos que atendam às demandas da pessoa portadora de deficiência; e III- incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico em todas as áreas do conhecimento relacionadas com a pessoa portadora de deficiência. (1999, p.330).

O aluno com deficiência, quando inserido dentro da rede regular de ensino, tem avanço significativo em sua aprendizagem. Vygotsky (2003) ressalta que o isolamento de alunos especiais não proporciona resultados positivos. E com esse tipo de educação sabemos que, toda atenção do aluno é direcionada à sua deficiência ao invés de apontar a outras possibilidades gerando um prejuízo, mas dessa forma acredito que cabe ao educando individualizar a sua aprendizagem e isso ocorre quando o ambiente escolar, as atividades e intervenções do professor o liberam, o emancipam, dando-lhe espaço para pensar, decidir e realizar suas atividades, segundo seus interesses e possibilidades.

3.1 A PSICOPEDAGOGIA E SUA ATUAÇÃO

A Psicopedagogia vem buscando entender os problemas de aprendizagem. Podemos observar que muitas vezes não se compete a comportamentos inadequados, mas, a dificuldades e transtornos que acabam interferindo no desenvolvimento escolar das crianças. Assim sabemos que a atuação do psicopedagogo dentro da escola implica num trabalho de caráter preventivo e de assessoramento no contexto educacional, levando em conta a realidade da aprendizagem.

> É a área de estudo dos processos e das dificuldades de aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos. O psicopedagogo identifica as dificuldades e os transtornos que impedem o estudante de assimilar o conteúdo ensinado na escola. Para isso, faz uso de conhecimentos da pedagogia, da psicanálise, da psicologia e da antropologia. Analisa o comportamento do aluno, observando como ele aprende. Promove intervenções em caso de fracasso ou de evasão escolar. Além de trabalhar em escolas, pode atuar em hospitais, auxiliando os pacientes a manter contato com os conteúdos escolares. Pode trabalhar também em centros comunitários ou em consultório, público ou particular, orientando estudantes e seus familiares no processo de aprendizagem (GUIA DO ESTUDANTE, 2013).

É muito importante focar que o psicopedagogo na escola tem a função de facilitar o processo de aprendizagem, observando tanto o aluno, quanto o professor, o seu processo de aprender e de ensinar. O seu objetivo é a investigação, a observação de quem está de fora do contexto envolvido. Ele se integra e participa da comunidade escolar. Assim podemos notar a importância desse profissional dentro da escola para trabalhar a inclusão.

Vale resaltar que com a relação a inclusão e a psicopedagogia, nasce para unir a lacuna existente entre o atendimento psicológico do sujeito e o trabalho educativo para pessoa com deficiência.

Podemos observar que quando chegamos numa instituição escolar, muitos acreditam que o psicopedagogo vai conseguir resolver os problemas já existentes. Mas devemos saber que o psicopedagogo não vem com as respostas prontas, ele precisa trabalhar em equipe, criando uma parceria com todos que fazem parte da escola, podendo observar o da instituição.

Bossa (2000) afirma ainda que “o foco de atenção do psicopedagogo, porém, é a reação da criança diante da tarefa, considerando resistências, bloqueios, lapsos, hesitações, repartições, sentimentos e angustias frente a certas situações”.

O psicopedagogo sabe que para a criança aprender são necessárias condições cognitivas, afetivas, criativas e associativas, dessa forma é preciso ficar atento com as mudanças educacionais. É importante destacar que o trabalho do psicopedagogo na escola é trabalhar com a prevenção das dificuldades de aprendizagem, fazendo um trabalho institucional, avaliando as necessidades, se o professor está ou não preparado para atender ao aluno, podendo assim intervir na formação do professor, supervisor ou orientador pedagógico.

Como afirma Giné (2004), a avaliação psicopedagógica deve servir para orientar o processo educacional em seu conjunto, facilitando a tarefa do professor que trabalha cotidianamente com o aluno.

Sabemos que o psicopedagogo pode contribuir para que haja uma boa comunicação com a escola e a família, fortalecendo a confiança e estabelecendo um elo construtivo, auxiliando na aprendizagem do aluno. Por isso é importante lembrar da participação dos pais estarem integrados à escola, sendo importante que ambos trabalhem em conjunto.

Como podemos ver “o trabalho psicopedagógico pode, certamente, ter um caráter assistencial. Isso acontece quando, por exemplo, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração, direção e evolução de planos, programas e projetos no setor de educação e saúde, integrando diferentes campos de conhecimento” (BOSSA, 2000).

Colaboram com esse pensamento os autores Coll, Marchesi, Palacios (2004), ao afirmar que a avaliação psicopedagógica deve prestar informações relevantes para orientar a direção das mudanças que tem de ser feitas visando ao adequado desenvolvimento dos alunos e à melhoria da instituição escolar.

Assim podemos perceber que esse profissional não trabalha sozinho, mas sim em um grupo, assumindo assim uma postura profissional diante da solução dos problemas, procurando avaliar os diferentes contextos do indivíduo, para uma avaliação mais eficiente dentro do contexto escolar.

Os autores acima citados ainda afirmam que a avaliação pedagógica deve servir para orientar o processo educacional em seu conjunto, facilitando a tarefa dos professores que trabalham cotidianamente com o aluno.

E dessa forma é preciso levar em consideração que o psicopedagogo em sua função pode estar desenvolvendo trabalho orientando professores, coordenação escolar, pais e alunos, pois seu foco principal é a aprendizagem do ser humano.

Como diz Bossa (1994), “cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação”.

Percebe-se, a partir dessas assertivas, a importância de uma equipe multidisciplinar que envolva Psicopedagogo, Psicólogo, Neurologista e Fonoaudiólogo, dependendo de cada caso. Com essas parcerias, com certeza será possível diagnosticar as dificuldades que surgem dentro e fora do contexto escolar. Dessa forma podemos notar que o psicopedagogo pode ajudar a escola a lidar melhor com a diversidade, agregando novos valores, podendo levar professores e alunos a acreditarem que todos são capazes de aprender.

3.3 PSICOPEDAGOGO, PROFESSOR E A ESCOLA

Os recursos de formação docente, preocupados com os estágios supervisionados, deixam de pensar na construção subjetiva do professor e do aluno e na trama que se estabelece entre as questões da ordem objetiva nos processos de aprender. O campo do saber da Psicopedagogia oferece subsídios para a postura do professor reconhecer sua modalidade de aprender. No modelo reflexivo de formação de professores, a prática adquire o papel central/eixo de todo o currículo, assumindo-se como o lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do professor (GOMEZ, 1995).

Esse professor precisa ter especialização em educação inclusiva sendo que o acompanhamento desses alunos na sala tem que ser feito pelo professor e não pelo psicopedagogo. O professor deixa de ser apenas o difusor do conhecimento e vive o fazer pedagógico como o espaço para a estimulação da aprendizagem desses alunos. A orientação

psicopedagógica para os professores geralmente ocorre através de reuniões em grupo, favorecendo a troca de informações e possibilitando uma maior compreensão.

Sabemos que uma das funções do psicopedagogo é a de oferecer ao professor a possibilidade de dividir a angústia e a responsabilidade que sente diante de determinados alunos com dificuldades de aprendizagem, como também de compartilhar os avanços conquistados.

Entendemos que o conhecimento é um processo que se constrói nas trocas significativas com o outro, e bem como no confronto com antigas e novas concepções teóricas, devemos intervir positivamente na construção compartilhada com os professores, tendo em vista contribuir na elaboração de novas significações à prática pedagógica sempre trabalhando em grupo. Dessa forma é necessário que os profissionais da educação adotem uma postura ética em relação ao aluno e a escola, podendo dessa forma conviver em uma sociedade excludente.

Barbosa (2000), fala que "os profissionais engajados no campo da Psicopedagogia têm atenção para a necessidade do trabalho a ser realizado na instituição escolar. Pensar a escola, á luz, da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo, conforme já dissemos a participação da família e da sociedade". Assim podendo tornar o ambiente escolar acolhedor, aceitando o aluno como ele é oferecendo meios para que se desenvolva, proporcionando uma garantia de dar certo o trabalho em sala de aula.

A partir da Constituição de 1988 e da LDBEN/1996, cabe à Educação Especial e a seus professores a realização desse atendimento e continuar presente em todos os níveis de ensino - do básico ao superior, como uma modalidade de ensino.

Dessa forma a formação dos professores especializados, que precisa ser adequada ao que esse profissional deve conhecer para desenvolver as práticas educacionais próprias para o atendimento das pessoas com Delft cognitivo.

Podemos notar que não se trata de colocar na escola comum parcelas da educação especial, e sim, de oferecer igualdade de oportunidade para que a pessoa com Deficiência tenha possibilidades reais de construir seu próprio conhecimento, como agente que participa do mundo que a cerca.

Mantoan (2006) nos traz que a inclusão acontecerá quando houver uma mudança de paradigma sobre o que entendemos como educação escolar e qual seu papel em nossa sociedade hoje.

Desta forma, a Psicopedagogia tem procurado contribuir para a conscientização da importância do ato educativo, através de uma prática transformadora, visando especialmente o sucesso do aluno e a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, ele dará suporte à família que chega com sua criança, dará suporte e apoio ao professor em sua prática educacional direcionando o melhor e mais seguro caminho para se atingir o objetivo.

Acreditamos que o processo inclusivo proporciona uma verdadeira relação complementar e dependente, que se percorre circularmente a cada instante, a cada movimento, a cada descoberta, a cada nova maneira de ensinar e de aprender, e o psicopedagogo é peça chave no sucesso dessa empreitada.

A autora Lopes (2007) também nos mostra que, atualmente, muito se fala sobre a inclusão, mas não a realizamos de fato. É natural vermos gestores educacionais e professores que sempre encontram barreiras para a concretização da inclusão. Quando não pior, os veem apenas como uma ferramenta assistencialista, acreditando que o simples fato das crianças portadoras de alguma necessidade já estarem em uma Instituição regular de ensino é o suficiente.

É preciso apoiar-se, não em estruturas fixas, estáticas, mas muito mais que isso, é preciso construir novas bases, novas formas de ensinar, e construir gradativamente, todos os dias. Só a partir dessa construção que não deve ser individual, mas grupal e contínua, que a inclusão acontecerá verdadeiramente na prática. Não devemos nos preocupar com o que dirão, mas com os resultados e com a luta pela cidadania.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente continuada continua sendo e certamente será um dos mais importantes e centrais problemas que necessitam ser enfrentados se almejamos uma qualidade educativa. Defendemos no presente que é necessário e urgente, em qualquer área de atuação, refletir sobre novas formas de exercer os saberes necessários para a prática profissional. Para isso procuramos analisar a formação continuada de professores a partir do paradigma do professor reflexivo, indicando de que forma tal paradigma pode se mostrar promissor para pensar os desafios da formação docente continuada.

Todavia, a legislação vigente é muito clara quando estabelece no capítulo V, Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Cabe aqui destacar que a escola tem papel fundamental na facilitação da inclusão educacional por ser um espaço sociocultural e por ser a via principal de aprendizagem. Assim, é de extrema importância a criação de um projeto pedagógico que contemple a prática docente inclusiva junto com toda equipe, e com o apoio do psicopedagogo para que possa orientar de maneira adequada.

É importante que os professores não se sintam sozinhos nesse processo, toda equipe de direção deve proporcionar momentos em que o profissional possa expor suas angústias, debater com os colegas e trocar experiências, além de coordenar as atividades para que o profissional da sala de recursos, a equipe de apoio à aprendizagem e os professores trabalhem para uma educação de qualidade.

O psicólogo, como profissional de saúde tem como contribuir para uma busca de identidade pessoal e grupal da criança, que responda às exigências mais autênticas e justas da comunidade, não somente com a criança, mas tendo também a tarefa de trabalhar com toda a sociedade em que essa criança está inserida. Desse modo, o psicólogo pode atuar com as crianças, contribuindo para a melhora do desenvolvimento psíquico de tal forma a integrá-las na escola, na sociedade e com sua família, orientando pais e professores na busca por uma convivência harmônica, a qual é a base necessária para encontrar condições propícias ao seu crescimento social do ensino e aprendizagem.

Nesse processo o psicólogo escolar pode disponibilizar o seu saber a serviço de uma construção social e pessoal mais justa, nesse caso, no contexto de inclusão escolar, que garanta às crianças e adolescentes com necessidades especiais, um mínimo de dignidade, pensando sempre em sua qualidade de vida, ajudando ao professor como lidar com esse processo de contribuindo na orientação do trabalho dos professores e gestores e demais membros da equipe; a realização de atividades direcionadas aos alunos, com ou sem deficiência; e o trabalho com as famílias.

Os psicopedagogos são profissionais especializados em dificuldades de aprendizagem, onde, segundo BOSSA (2000, p. 21), a Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda – o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia - e evoluiu devido à

existência de recursos, ainda que embrionários, para atender essa demanda, constituindo-se, assim, numa prática.

Dessa forma, é necessário ressaltar que a vivência escolar demonstra que a inclusão é possível, porém requer maior preparo e dedicação dos professores, além de apoio especializado quando necessário. Com base no que foi discutido neste trabalho sugere-se, que todos, Psicopedagogo, educadores, gestores e sociedade, trabalhem juntos em prol de um objetivo comum: a educação inclusiva na escola regular, uma vez que os benefícios do convívio com a diversidade serão imensuráveis para o desenvolvimento de todos, especialmente dos educandos portadores de necessidades especiais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____ Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva:** a fundamentação filosófica**.** Brasília: MEC/SEESP, 2004. (BRASIL, 2004).

_____ Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva:** garantido o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: MEC/SEE, 2005b.

_____ Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001b.

_____ **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 16 março. 2017.

BOSSA, N.. **A psicopedagogia no Brasil:** contribuições a partir da prática - 2ª ed.Porto Alegre: Artemed, 2000.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira:** integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: Educ, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo. Editora Paz e Terra, 1999.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

FERREIRO, E.. **Com todas as letras** - São Paulo: Cortez, 1992.

GLAT, R.; NOGUEIRA, L. L. M. **Políticas Educacionais e a Formação de Professores para a Educação Inclusiva no Brasil.** Rio de Janeiro, n. 1, junho de 2003.

COLL, C.. MARCHESI, A.. PALACIOS, J..**Desenvolvimento psicológico e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

GÓMEZ, A. P. **O pensamento prático do professor:** a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GINÉ, Climent**.** A avaliação psicopedagógica. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** Editora Artmed, Porto Alegre, 2004.

GUIA DO ESTUDANTE. **Psicopedagogia.** Disponível em: <http://guiadoestudante.abril.com.br/profissoes/ciencias-humanas-sociais/psicopedagogia-688126.shtml>. Acesso em: 19 maio 2017.

LOPES, M. C. **(Im) possibilidades de pensar a inclusão.** Trabalho apresentado na 30º Reunião da ANPED. Programa e textos www.anped.org.br/. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), 2007.

MARCHESI, A.. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas.** In: COLL, César; MARCHESI, A; PALACIOS, J; (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre : Artmed, 2004.

MARCHESI, A. e MARTIN, E.. **Da terminologia de distúrbio às necessidades educacionais especiais.** In: COOL, César, PALACIOS, Jesus, MARCHESI, Álvaro (org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. P. 7-23.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasil de Educação, volume 11, n°33, setembro 2006.

_____ Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

MANTOAN, M. T. E.. **Inclusão Escolar:** o que é? Por quê? Como fazer?2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

OLIVEIRA, M. K de. **Pensar Educação.** Contribuições de Vigotsky. In: CASTORINA, José Antonio. Piaget – Vygotsky. Novas contribuições para o debate. José Antonio Castorina [org.]. Tradução Claudia Schilling. 6 ed. São Paulo: Editora Afiliada ABDR, 2006, p. 51 – 84.

ONU**. Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas.** Resolução n.30/84. Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências Organização das Nações Unidas. 1975, 02p. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php#decladireitospd>. Acesso em 2 maio. 2017.

PADILHA, A. M. L.. **Possibilidades de história ao contrário, ou, como desencaminhar o aluno da classe especial.** 3 ed. São Paulo: Plexus Editora, 2004.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

REIS, R. A. **Por uma escola diferente.** Presença Pedagógica, v.5, n.30, p.74 – 79, nov/dez. 1999.

REIS, M. B. de F.. **Educação inclusiva: limites e perspectivas.** Goiânia: Descubra, 2006.

SILVA, Maria Odete Emygdio. **Da Exclusão à Inclusão:** Concepções e Práticas. Ed. Rev. Lusófona de Educação n.13 Lisboa, 2009.

TEIXEIRA, M. L. **Por uma escola inclusiva: direitos, diversidade e igualdade.** São Paulo. 2000.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação da mente.** Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, L.. S. **Fundamientos da Defctologia:** Obras Escogidas V. Madri: Visor, 1997.

REDE DE FRIOS: ASPECTOS GERAIS, DO ARMAZENAMENTO ATÉ A SALA DE VACINA

CARLOS AUGUSTO FRANCISCO DE JESUS RIBEIRO

ALEXANDRA FERREIRA RAMALHO

NORMA HOLANDA BRANDÃO

ROSEMEIRE SANTOS

RUBIA FONSECA.*

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa que discorre sobre a importância do armazenamento, transporte e distribuição de imunobiológicos desde os laboratórios fabricantes, até a sala de vacina. Tem como objetivo, conhecer toda estrutura técnico-administrativa, estratégia da rede de frios e o funcionamento da cadeia de frios, a importância do Programa Nacional de Imunização (PNI) para a sociedade, bem como o financiamento pelo Ministério da Saúde. Abordando brevemente a história da vacina no mundo e sua introdução no Brasil, através de políticas públicas e assistência da enfermeira na fiscalização correta quanto o armazenamento e distribuição desses insumos nas salas de vacinas dos serviços públicos de saúde.

Palavras-chave: Imunobiológicos. Rede de frios. Cadeia de Frios. Enfermagem. Vacina

ABSTRACT

This is a literature review, with a qualitative approach that discusses the importance of storage, transport and distribution of immunobiological products from the manufacturing laboratories to the vaccine room. Its objective is to know all technical and administrative structure, strategy of the cold chain and the operation of the cold chain, the importance of the National Immunization Program (PNI) for society, as well as funding by the Ministry of Health. history of the vaccine in the world and its introduction in Brazil, through public policies and nurse assistance in the correct supervision as to the storage and distribution of these inputs in vaccination rooms of public health services.

Key words: Immunobiological. Cold chain. Nursing. Vaccine

* Graduado em administração de Empresas. Especialista em Planejamento e Gestão da Inovação. Professor nos cursos de Administração e Engenharia da Faculdade Metropolitana de Camaçari, Famec. carlosinovacao@gmail.com; Bacharelandos do curso de Administração da Faculdade Metropolitana de Camaçari

INTRODUÇÃO

A varíola no começo do século XVII, era uma das patologias infectantes mais temidas do mundo, afetando uma grande parte da população jovem, com altos níveis de mortalidade (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

Lady Mary Montagu, esposa do embaixador inglês em Istambul, região da atual Turquia, percebeu que através da técnica desenvolvida pelos muçulmanos, que consistia em extrair da crosta das feridas da varíola um liquido e introduzi-lo na pele de indivíduos sadios, a doença poderia ser evitada, a essa técnica deu-se o nome de "variolação" (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

A variolação teve seu provável início na China, sendo levada para a Europa Ocidental, na qual a utilização dessa técnica fez inúmeras vítimas fatais da varíola, até chegar na Inglaterra e nos Estados Unidos da América (EUA), onde deu-se início as investigações do médico e cientista inglês Edwar Janne, que em 1796 pesquisou camponeses que desenvolveram imunidade a varíola, devido ao contato com vacas infectadas com a varíola bovina (cowpox) (FEIJO; SÁFADI 2006).

Através de sua análise sobre a varíola bovina, Edwar Janne viu a esperança de poder proteger as pessoas contra a varíola humana. Ele injetou secreções de uma pústula de varíola bovina em uma criança de dois anos, após um tempo de 60 dias (dois meses), injetou na mesma criança, secreção de varíola humana, que foram colhidas de um enfermo que estava em estado grave e mesmo assim a criança não evoluiu as manifestações clínicas da varíola. E assim surgiu a vacina contra a varíola, que só foi revelada em 1798. O empenho de Janne foi de primordial relevância para a prevenção de doenças, através da imunização, pois, foi a partir desse experimento do médico e cientista inglês, que deu início ao interesse para criação de vacinas (SANTOS; ALBUQUERQUE; SAMPAIO, 2004)

Louis Pasteur e Roberto Koch, por volta de 1870, começaram a relacionar a existência de um microorganismo patogênico como causa do adoecimento, dando o nome de vacina (como homenagem a Janne) a qualquer manipulação de um agente que fosse empregado na imunização de doenças infecciosas. Após quinze anos, em 1885 Pasteur desenvolveu a vacina contra a raiva humana (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

Mas, o que seria imunização? Para esclarecer essa dúvida, SANTOS, ALBUQEURQUE, SAMPAIO (2005), discorre explicitando que:

> [...] Imunização significa a indução de forma natural ou artificial da resposta imune, em particular quando esta dá ao hospedeiro a capacidade de proteção contra a doença, já vacinação significa a imunização com antígenos administrados para a prevenção de doenças infecciosas. Portanto, a vacinação é uma imunização realizada de forma artificial (p. 26)

No Brasil, a história da vacina teve início em 1971 com a criação do Programa Nacional de Imunização (PNI), citado sempre como um dos maiores programas vacinais do mundo, ajudou na organização de campanhas de vacinação em outros países do mundo, a exemplo do Timor Leste, servindo como suporte a campanhas de imunização na Palestina, Cisjordânia e Faixa de Gaza (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

Intervenções vacinais programadas, e sistematizadas no Brasil, levaram a erradicação da varíola no ano de 1973 e da poliomielite em 1989, mantendo o controle de doenças infecciosas como sarampo, tétano neonatal, formas mais graves da tuberculose através da vacina BCG, que é administrada ao recém-nascidos em seus primeiros dias de vida, difteria, tétano e coqueluche (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

Efetivaram ações para restringir o avanço da caxumba (papeira), rubéola, e da síndrome da rubéola congênita, da hepatite B, infeções pneumocócicas, influenza (gripe), rotávirus e recentemente a vacina contra o papiloma vírus humano (HPV) que é administrada para jovens de ambos o sexo na faixa etária dos 09 aos 15 anos (FEIJÓ; SÁFADI 2006).

O PNI conta também com o apoio do Centro de Referência para Imunobiológicos Especiais (CRIE), que oferece imunobiológicos especiais para um certo número de pessoas que mantenham condições especificas de vulnerabilidade imunológicas, tais como: crianças ou adultos imunodeprimidos, portadores de HIV/AIDS, doenças autoimunes, fibrose cística, renais crônicos, vítimas de violência sexual, entre outros (BRASIL,2014).

Todo o esquema vacinal do PNI é custeado pelo Ministério da Saúde, e necessita de uma infraestrutura eficiente desde seu planejamento, até a sua distribuição para a população usuária do SUS, para que possam receber imunobiológicos conservados e de alta qualidade.

Conforme a portaria nº 1429 de 03 de julho de 2014, do Ministério da Saúde que diz sobre o financiamento:

> [...] estabelece procedimentos e critérios para o repasse de recursos financeiros de investimento pelo Ministério da Saúde, destinados ao fomento e ao aprimoramento das condições de funcionamento da Rede de Frio no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A essa estrutura damos o nome de Rede de Frios, responsável pelo planejamento, avaliação e financiamento, que tem como logística a Cadeia de Frios com o objetivo de, armazenar, conservar, transportar e distribuir os imunobiológicos (vacinas), contando com uma equipe técnica altamente capacitada, equipamentos de qualidade e procedimentos protocolados, tais como, manter os imunobiológicos em temperatura adequada e a exposição a luz apropriadas desde o laboratório fabricante até o momento da sua administração nas salas de vacina dos serviços públicos de saúde, garantindo assim, que as características imunogênicas desses imunobiológicos sejam mantidas (BRASIL,2015).

Esta pesquisa se dará por meio de uma revisão bibliográfica, que consiste numa análise de materiais já elaborados sobre o tema. Nesse tipo de pesquisa, é possível considerar diversos aspectos relacionados ao problema, obtendo uma ponderação sobre diferentes pontos de vista. Dessa forma o pesquisador conseguirá alcançar maior amplitude, obtendo uma condição de se apropriar de saberes diversos que lhe proporcionará conteúdos para desenvolver sua pesquisa (GIL, 2002).

Para alcançar os objetivos propostos, o método hipotético dedutivo será empregado, pois, por meio deste é possível o aprimoramento das técnicas utilizadas, por permitir observações diversas, reexaminando as hipóteses. Desta feita, permitirá o aperfeiçoamento via o planejamento e utilização de mecanismos previamente selecionados, se apropriando de meios mais eficientes e modernos (ASTI-VERA, 1976). Nessa perspectiva, se fará uma busca em site como scielo, google acadêmico, revistas online, além de livros, que discorrem sobre a temática. Para tanto, usaremos como descritores as palavras: rede de frios, cadeia de frios, imunobiológicos, vacinas, Centro de Referências para Imunobiológicos Especiais (CRIE) e sala de vacina.

Tudo isso se dará por meio da abordagem qualitativa, em virtude da variabilidade que permite o tema. Nesse aspecto, não é possível apenas quantificar, mas também, considerar os aspectos subjetivos que o permeiam. Essas são características que distinguem a abordagem qualitativa da quantitativa o que se constitui aspecto importante para a escolha da primeira na organização desse artigo.

Isso tudo está em consonância com o pensamento de Minayo (2001), que ao descrever a abordagem qualitativa a argumenta que "[...] 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 podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis". (p.21-22).

Nesse contexto, compreender como funciona a cadeia de frios, desde a saída desses imunobiológicos dos laboratórios fabricantes, o suporte fornecido pelo Programa Nacional de Imunização (PNI), no armazenamento, transporte e entrega desses imunológicos nas salas de vacina e todo financiamento pelo Sistema Único de Saúde (SUS) em todas as suas esferas de atenção. Isso faz do programa vacinal brasileiro, um dos maiores do mundo, relevando a assistência de enfermagem na fiscalização desses insumos nas unidades de saúde e os benefícios para o usuário final.

Diante disso, surgiu o interesse na elaboração desse artigo que tem como enfoque, os programas públicos desenvolvidos para dar suporte ao PNI, a rede de frios, a cadeia de frios e o seu destino final.

2 DISCUSSÃO

Em 1973, foi instituído no Brasil, através do Ministério da Saúde (MS), o Programa Nacional de Imunização (PNI), como parte de um conjunto de ações e medidas, determinadas a conduzir a execução de uma ampla cobertura vacinal populacional, com o objetivo de imunizar essa população contra um grande grupo de doenças transmissíveis (SANTOS; ALBUQUERQUE; SAMPAIO, 2004).

O PNI controla as atividades vacinais das redes de serviços de saúde, esquematiza o calendário vacinal com as vacinas obrigatórias, os protocolos para a administração de cada uma delas, detém a responsabilidade pela aquisição, controle de qualidade e distribuição de todos os imunobiológicos, fornece acessória técnica, operacional e financeiro ao órgão competente pela execução das imunizações (SANTOS; ALBUQUERQUE; SAMPAIO, 2004).

É de responsabilidade também do PNI, o controle sobre a rede de frios, que é uma estrutura técnico-administrativa de padronização, programação, avaliação e financiamento, visando a manutenção correta da cadeia de frios, que é o seguimento logístico da rede de frios, que tem o compromisso de manter a conservação desses imunobiológicos, desde a sua aquisição no laboratório produtor até a sala de vacina, abarcando as etapas de armazenamento, distribuição e transporte, possibilitando a preservação das caraterísticas imunobiológicas dessas vacinas (BRASIL,2013)

Esses imunobiológicos, são adquiridos através do Programa de Autossuficiência Nacional de Imunobiológicos (PASNI), elaborado em 1985, permitindo que a fabricação de imunobiológicos em laboratórios públicos nacionais fosse ampliada, tanto em capacidade de produção como na sua diversificação, nesse contexto a Fiocruz então tornou-se o maior laboratório público na produção de imunobiológicos da América Latina (AZEVEDO, FERREIRA 2017).

O transporte desses imunobiológicos poderá ser feito por diferentes vias, isso dependerá muito da origem, do destino, do volume da carga e do meio de transporte mais viável, se aéreo, terrestre ou aquático. É de imprescindível importância o manejo adequado da temperatura e de outros fatores que possam alterar as características do produto (BRASIL,2013)

A Lei nº 6.360/1976 que dispõe sobre a vigilância sanitária aquém ficam sujeitos os medicamentos, as drogas, os insumos farmacêuticos e correlatos, cosméticos e outros produtos, em seu artigo 61, sancionou que:

> [...] os produtos que exijam condições especiais de armazenamento e guarda, os veículos utilizados no seu transporte deverão ser dotados de equipamento que possibilite acondicionamento e conservação capazes de assegurar as condições de pureza, segurança e eficácia do produto. (p.32)

A conservação da temperatura adequada é de relevante importância na conservação das características imunogênicas, como também o dispositivo utilizado para manter a temperatura ideal, a logística e o monitoramento durante o trajeto. Outra condição importante, diz respeito aos choques mecânicos e/ou impactos, que devem ser evitados a fim de não causar fissuras nas ampolas ou frascos dos imunobiológicos, o que os tornariam susceptíveis a contaminações microbiológicas, podendo ocorrer também perda completa do produto através de vazamentos, sendo que essa condição é a mais comum no transporte terrestre (BRASIL, 2013)

Quando esses imunobiológicos vem de outros países, são transportados apenas por via aérea, até o terminal alfandegário do Rio de Janeiro/RJ de onde vão para a Central Nacional de Armazenamento e Distribuição de Imunobiológicos (CENADI) por via aérea ou terrestre, em veículos refrigerados. Logo que esses imunobiológicos chegam ao CENADI, são conferidos através de protocolos padronizados que analisam os registros de temperatura de momento e de percurso, do veículo, da carga, documentação da carga, responsável pelo transporte entre outros tópicos que vão qualificar o recebimento (BRASIL,2013)

O CENADI é a instância nacional de armazenamento dos imunobiológicos, onde irão passar pelo controle de qualidade do Instituto Nacional de Controle de Qualidade em Saúde (INCQS), que efetua os ensaios laboratoriais de controle de qualidade, por meio das análises de amostras dos lotes dos imunobiológicos, de fabricação nacional ou internacional, após esse controle de qualidade feito no CENADI, os imunobiológicos seguem para a distribuição nas instâncias estaduais (MOURA, 2016).

As instâncias estaduais de armazenamento e distribuição estão organizadas nos vinte e seis estados da união mais o Distrito Federal, sob responsabilidade técnica e administrativa das secretarias estaduais de saúde, que organiza suas ações vacinais paralelamente com a instância nacional, de acordo com o Calendário Nacional de Vacinação e a condição epidemiológica de cada estado. Contam com o apoio da Central Estadual de Rede de Frios (Cerf) que recebem os imunobiológicos da instância nacional, fazendo seu armazenamento e distribuição de maneira otimizada. É de responsabilidade da instância estadual o fornecimento de seringas e agulhas e do Sistema de Informação do Programa Nacional de Imunização (SisPNI) para as instâncias regionais (MOURA,2016).

Acondicionadas também as Secretarias Estaduais de Saúde, encontram-se as Instâncias Regionais, que integram as Centrais Regionais de Rede de Frio (CRRFs), devido a sua localização privilegiada, fazem a distribuição de imunobiológicos para os municípios de sua abrangência (BRASIL,2013)

No município está a instância municipal, e a Central Municipal de Rede de Frios (CMRF) de cada município, de coordenação da secretaria municipal de saúde que tem a responsabilidade de armazenamento e o planejamento integrado dos imunobiológicos vindos das instâncias estadual e regional, que serão utilizados nas salas de vacina.

A última etapa de toda a logística da rede de frios, é a instância local, que armazenará os imunobiológicos que serão utilizados na atividade operacional na sala de vacinação, na estratégia das campanhas de vacinação, bloqueio epidemiológico, vacinação de rotina e intensificação de algumas vacinas de sazonal, a exemplo, a H1N1. As salas de vacina estão localizadas em unidades de saúde da família ou unidades básicas de saúde e fazem parte do programa de atenção básica do ministério da saúde, alguns hospitais maternidade, também possuem sala de vacinação, para que a criança ao nascer, receba as primeiras vacinas do calendário vacinal (BRASIL,2013).

Esses imunobiológicos, quando na sala de vacinação, deverão ser armazenados em equipamentos de refrigeração própria, dentro de requisitos ideias de luminosidade. A sala deverá ser climatizada com ar condicionado para as regiões quentes e de aquecedores para regiões de clima frio, dessa forma poderá se reduzir riscos de alterações abruptas de temperatura, evitando a perda desses insumos (BRASIL,2013).

É recomendado pelo PNI, para a sala de vacina, o uso de refrigeradores domésticos, a partir de 280 litros, que deverá estar instalado longe de fonte de calor, sem exposição a luz direta, bem nivelado com rodas em sua base, afastado no mínimo 20cm da parede, para que haja dissipação do calor do condensador; deve ter tomada elétrica de uso exclusivo, evitando sobrecarga na rede elétrica da unidade. Esse refrigerador deverá ser de uso exclusivo dos imunobiológicos, não sendo permitido o armazenamento de alimentos, bebidas, medicamentos, materiais de laboratório, odontológico entre outros. Não é indicado refrigeradores de duas portas do tipo duplex (BRASIL,2001).

Ainda seguindo as recomendações de BRASIL 2011, quanto ao armazenamento dos imunobiológicos dentro dos refrigeradores na sala de vacina, é preconizado pelo PNI da seguinte forma:

- Os imunobiológicos deverão ser colocadas sempre nas prateleiras centrais dos refrigeradores, sendo proibido a colocação desses insumos na parte inferior do refrigerador e não podendo também ser colocados na porta.
- Na primeira prateleira, deverá ser armazenado os imunobiológicos que poderão ser expostos a congelamento (pólio oral (OPV), sarampo e rubéola (SR), sarampo, caxumba e rubéola (SCR) e febre amarela (FA) e as bandejas não poderão ser de grade e nem ser perfuradas, objetivando conservar o ar frios entre os insumos.
- Na segunda prateleira, deverá ser armazenado os imunobiológicos que não podem ser expostos a temperaturas negativas, difteria e tétano (dT), tetravalente, tétano, difteria e coqueluche (DTP), contra a raiva humana e canina, BCG, Hepatite B, e diluentes específicos. As bandejas não poderão ser de grade e nem ser perfuradas, objetivando conservar o ar entre os insumos.
- Na terceira prateleira, deverá ser armazenado, soros e diluentes, dispostas com cuidado para permitir a circulação de ar entre os mesmos e entre as paredes do refrigerador.
- A gaveta de legumes, deverá estar sem tampa e conter 12 litros tampados, contendo água com corante.
- Evaporador sem porta e sem bandeja coletora, onde deverá conter bobinas recicláveis (gelox) em posição vertical.
- Manter temperatura entre 2ºC e 8ºC e fazer o registro da temperatura em mapa de controle duas vezes ao dia.
- Fixar termômetro na porta do refrigerador e introduzir bulbo em seu interior, posicionando-o na segunda prateleira na área central.

Deve-se fazer uma previsão quanto ao prazo de permanência desses imunobiológicos no refrigerador da sala de vacina, que não deverá ultrapassar o tempo de um mês, do quantitativo populacional aptos a serem vacinados, a fim de evitar perdas, e de futuros abastecimentos. Para que nunca falte esses insumos nos serviços de saúde, é necessário também prever ações fora das unidades, como vacinação de acamados, e situações de

emergências, o que necessitará de provimentos de outros materiais, como caixa térmica, bobinas reutilizáveis (gelox), seringas e agulhas (BRASIL,2013).

Nesse contexto, é de fundamental importância o trabalho da enfermeira na sala de vacina, que tem a responsabilidade de supervisionar e organizar o fluxo, além do armazenamento dos imunobiológicos, todo o material necessário para as ações vacinais, os registros dos mapas de controle de temperatura e de doses aplicadas, como também treinar o corpo técnico que irá trabalhar na sala de vacina. Segundo o manual de vacinação do Ministério da Saúde (MS), a equipe de imunização deverá constar de uma enfermeira e de dois técnicos de enfermagem (SANTOS; ALBUQUERQUE; SAMPAIO, 2004).

3 RESULTADOS

Para o presente artigo, foi utilizado como elemento de busca na base de dados do Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências de Saúde (LILACS), na Base de dados de Enfermagem (BDENF), e BVS (Biblioteca Virtual de Saúde), os seguintes descritores: Rede de frios; Cadeia de frios; Imunobiológicos; Vacinas; CRIE; Sala de vacina.

Durante a busca, 38 artigos foram encontrados, 20 estavam disponíveis, 19 artigos foram selecionados, após aplicar os critérios de seleção de estudo, foram descartados 12 artigos que não se encaixaram nos critérios de inclusão, e 8 foram analisados e utilizados nesse artigo.

Foram usados também manuais do Ministério da Saúde, que contribuíram com informações importantes, a respeito de toda logística técnico-administrativa da rede de frios do funcionamento da cadeia de frios, do armazenamento nas Centrais de rede de frio, seu transporte e distribuição, organização nos refrigeradores nas salas de vacinas e a contribuição da enfermeira na supervisão, fiscalização e treinamento do corpo técnico,

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É do conhecimento geral os benefícios que a vacina traz para a saúde pública, contribuindo na prevenção de doenças infectocontagiosas, agindo no controle de surtos e diminuindo assim os agravos epidemiológicos.

Podemos perceber nos resultados desse estudo, a grande contribuição que a criação do Programa Nacional de Imunização (PNI) trouxe para o sistema vacinal brasileiro, tornando-o um dos maiores e mais eficaz do mundo.

A partir do financiamento do Ministério da Saúde e da parceria com os serviços de atenção básica, houve a ampliação das ações vacinais e mais usuários do Sistema Único de Saúde (SUS) puderam ser beneficiados.

Com a estratégia de distribuição da rede de frios e o Programa de Autossuficiência Nacional de Imunobiológicos (PASNI), que permitiu a fabricação de imunobiológicos em laboratórios públicos nacionais, esses insumos chegaram a regiões mais remotas do Brasil, através de diferentes meios de transportes.

O armazenamento correto desses imunobiológicos é de suma importância para garantir a sua qualidade e eficácia desde o laboratório fabricante até o usuário final. Dessa forma, o PNI preconiza os equipamentos adequados para manter a temperatura ideal; forma de proteção fotossensível; disposição nos refrigeradores e freezers; como também as formas de transporte.

De acordo com as pesquisas apresentadas nesse artigo, conclui-se que, o PNI é um programa eficiente, visto que, várias doenças infectocontagiosas foram erradicadas a partir da administração competente da rede de frios e da logística técnica da cadeia de frios, que garante o recebimento desses imunobiológicos nas salas de vacinas do pais, contribuindo para a imunização de vários brasileiros.

REFERÊNCIAS

ASTI-VERA, A. **Metodologia da pesquisa científica**. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

AZEVEDO, N.; FERREIRA, Otávio Luiz - **Epidemias, vacinas e tecnologia: experiência de inovação em ciência, tecnologia e saúde na Fiocruz em meados dos anos 1970** - Rev. Bras. Inov., Campinas (SP), 16 (1), p. 189-202, janeiro/junho 2017

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância Epidemiológica - **Manual de rede de frio / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância**

Epidemiológica – 4. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância das Doenças Transmissíveis - **Manual dos Centros de Referência para Imunobiológicos Especiais / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância das Doenças Transmissíveis**. – 4. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

_____ **Portaria nº1429 de 03 de julho de 2014** Programa Nacional de Imunização. Disponível em http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2014/prt1429_03_07_2014.html

Acesso em: 06/09/2017

_____ Ministério da Saúde: Fundação Nacional de Saúde - **Manual de Rede de Frio** -2001. 80p. il. 1. Imunização. Brasil. Ministério da Saúde. III. Brasil. Fundação Nacional de Saúde.

FEIJÓ, R. B.; SÁFADI, M. A. P. – **imunizações: Três séculos de uma história de sucesso e constantes desafios** – Jornal de Pediatria, Rio de Janeiro 2006,82 (S 1,3)

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo Atlas, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.Disponível em**:** <http://www.densf.xpg.com.br/ciencia_tecnica_e_arte_o_desafio_da_pesquisa_social.doc>. Acesso em; 28/08/2017

MOURA, W. C. B. de – **Avaliação de Custos Federais do Programa Nacional de Imunização. Brasil 2004 – 2015** - Dissertação (Mestrado em Medicina Tropical e Saúde Pública) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016 f103

SANTOS, Z. M. de S. A.; ALBUQUERQUE, V. L. M.; SAMPAIO, F. H. S. - **Vacinação** – o que o usuário sabe? – Revi. Brasileira em Promoção da Saúde, Univ. de Fortaleza- Ceará, vol. 18, núm. 1, 2005, pp. 24-30.

A ARTE DE ENSINAR BRINCANDO: UM ESTUDO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

CLÁUDIA BAILÃO OPA
CINTHIA CONCEIÇÃO SALGADO DANTAS *

RESUMO

Este trabalho que tem como temática "A arte de ensinar brincando", apresenta um estudo sobre a importância do lúdico na formação da criança e objetiva compreender como a ludicidade pode ser utilizada na prática docente como um estímulo ao desenvolvimento infantil. Busca-se, ainda, por meio da pesquisa bibliográfica, conceituar o lúdico, bem como, fazer um resgate histórico deste, no processo educativo e na relação ensino-aprendizagem. A presente pesquisa foi alicerçada nos fundamentos de autores como: Kishimoto, Vygostky, Brougère, Oliveira, dentre outros, e se vale da pesquisa participante como percurso metodológico, que sustenta a observação e intervenção na realidade escolar. Por fim, acredita-se que o lúdico pode ser utilizado como forma de provocar uma aprendizagem mais prazerosa, auxiliando a construção de novos conhecimentos e contribuindo para o desenvolvimento da criança.
PALAVRAS CHAVES: Educação Infantil; Ludicidade; Jogos/Brincadeiras.

ABSTRACT

This work, whose theme is "The Art of Teaching Playing", presents a study on the importance of playfulness in the formation of children and aims to understand how playfulness can be used in teaching practice as a stimulus to child development. It is also sought, through bibliographic research, to conceptualize the playful, as well as make a historical rescue of it, in the educational process and in the teaching-learning relationship. This research was based on the foundations of authors such as: Kishimoto, Vygostky, Brougère, Oliveira, among others, and uses participatory research as a methodological path that supports observation and intervention in the school reality. Finally, it is believed that playfulness can be used as a way to provoke a more pleasurable learning, helping to build new knowledge and contributing to the child's development.
KEY WORDS: Early Childhood Education; Playfulness; Games / Play.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada "A arte de Ensinar Brincando", teve como objeto de estudo o lúdico na formação da criança, problematizando acerca da importância destas, aprenderem com prazer.

* Professora da Faculdade Metropolitana de Camaçari, FAMEC
claudiaopa79@gmail.com; Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Metropolitana de Camaçari, FAMEC
cinthia.dantas08@gmail.com.

O processo de aprender brincando, sobretudo na educação infantil, se propõe a tornar o ensino-aprendizagem mais natural e integrada ao cotidiano, por permitir que a criança explore seu mundo interior e descubra os elementos externos a si, exercite a socialização e adquira qualidades fundamentais para seu desenvolvimento físico e mental.

Com base nos estudos de diversas fontes bibliográficas e de minha prática cotidiana como profissional da Educação Infantil, este trabalho adota uma abordagem qualitativa, através da pesquisa participante, a qual busca investigar cientificamente o caráter subjetivo do objeto analisado, a partir da integração do estudante-pesquisador ao *locus* de pesquisa.

Dessa forma, pude perceber que a ludicidade é, sim, uma postura que nós educadores podemos desenvolver para auxiliar as práticas pedagógicas e técnicas metodológicas de ensino, pois através do lúdico as crianças podem aprender de forma alegre e, consequentemente, mais significativa. Assim, este trabalho teve como objetivo refletir sobre a importância do lúdico no processo de formação da criança. O campo de pesquisa foram duas escolas, de pequeno e médio porte, da rede privada de Camaçari.

As implicações pessoais que levaram-me a pesquisar sobre a ludicidade, na educação infantil, foi justamente a utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras, na sala de aula. Os jogos, brinquedos e brincadeiras sempre me chamaram atenção, devido à possibilidade de tornar as aulas estimulantes e participativas. A brincadeira como atividade dominante na infância, tendo em vista as condições concretas da vida da criança e o lugar que ela ocupa na sociedade.

Nesta perspectiva, este estudo apresenta no primeiro capítulo os conceitos de educação e ludicidade, bem como, de jogos, brinquedos e brincadeiras, analisando as práticas e contribuições no processo de aprendizagem de crianças, ao longo do tempo.

O segundo capítulo refere-se ao ato de brincar como facilitador na construção do pensamento e da autonomia. Apresenta, também, o educador como mediador, facilitador desta aprendizagem, dono de um perfil singular e apto para enfrentar as demandas que se apresentam no dia-a-dia da escola contemporânea.

O terceiro capítulo traz as metodologias utilizadas por mim no campo de pesquisa, e que abordam o lúdico como postura pedagógica de ensino. As duas experiências vivenciadas, mesmo distintas, foram importantes para a compreensão do tema: na primeira através do estágio Supervisionado I, em educação infantil, pude constatar que o lúdico trabalhado através de jogos e brincadeiras era inserido no processo de aprendizagem de maneira satisfatória; já a segunda experiência, realizada para os fins deste estudo foi, bastante, insatisfatória.

E por fim, estudar e investigar sobre este tema mostrou-me que o lúdico é um método que contribui, efetivamente, para que a criança se desenvolva, é através do brincar que a criança descobre, inventa, aprende regras, experimenta, relaxa e desenvolve habilidades. Assim, este trabalho apresenta-se como relevante, pois espera-se que possa provocar inquietações, novos estudos sobre a utilização do lúdico na Educação Infantil e possibilitar um fazer educativo coerente, dinâmico e flexível, visando à promoção de um ambiente favorável à aprendizagem, bem como, à formação integral dos alunos, enquanto sujeitos críticos e ativos no meio social, do qual fazem parte.

2 EDUCAÇÃO E LUDICIDADE: UMA RELAÇÃO HISTÓRICA

No Brasil a educação tem passado por reformas e sofrido a influência de inúmeros fatores, como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). No que tange a Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998), apresentou uma concepção de criança ancorada em autores interacionistas da psicologia do desenvolvimento como Piaget, Vygotski e Wallon. A estrutura do RCNEI se organiza nos eixos de trabalho: formação pessoal e social e conhecimento de mundo. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010), ampliam a reflexão ao considerar as crianças como sujeito histórico e de direitos, que nas interações e relações cotidianas as quais estão inseridas, constroem sua identidade, brincam, imaginam, aprendem, observam, experimentam.

A história da educação vem reafirmando durante os tempos que, o prazer de aprender estimula o sujeito, proporcionando maior interesse no processo educativo. Mas existem muitas escolas que ainda negam a espontaneidade da criança, sobretudo com relação ao conhecimento de mundo, transformando-a em receptores de informações, assim, o que deveria ser colorido se torna chato e sem cor.

A Base Nacional Comum Curricular reafirma a brincadeira como eixo estruturante da aprendizagem, isso quer dizer que os educadores estão cada vez mais atentos a temática da ludicidade. A Educação Infantil defendida como inovadora, faz o cruzamento dos direitos de aprendizagem com os campos de experiência, este último, que considera o brincar indispensável e indissociável à formação das crianças. A conceito e denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõe as Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Infantil em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às

crianças e associados às suas experiências. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a Base Nacional Comum Curricular são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Oralidade e escrita; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A atividade lúdica ganhou importância como estratégia para construção do conhecimento, oportunizando ao educador a compreensão da mesma nas aprendizagens. Educar através da ludicidade tem significado muito profundo e está presente em todos os segmentos da vida.

A palavra lúdico se origina do latim "*ludus*" que significa brincar, dessa forma, a ludicidade pode ser usada como estratégia de estimulo à aprendizagem, e é uma importante experiência para o progresso pessoal do estudante. É no brincar que a criança se conhece e reconhece o outro. No panorama da educação infantil, o lúdico tem conquistado grande espaço, ajudando as crianças a compreenderem melhor os conceitos estudados.

O lúdico possibilita a relação da criança com o mundo externo, através da atividade lúdica, a criança forma ideias, faz estimativas e vai se socializando com outras crianças. Com isso, a educação lúdica forma hoje uma ampla rede de conhecimento em múltiplas áreas da educação.

O lúdico se expressa desde o princípio da humanidade, as atividades de dança, caça, pesca, lutas, eram tidas como meio de sobrevivência, mas também de prazer. Segundo Antunes (2005, p.56), na Grécia antiga, Platão afirmava que os primeiros anos de vida da criança deveriam ser ocupados por jogos educativos. Com o cristianismo os jogos foram vistos como profanos e deixados de lado, assim, percebe-se que a ludicidade sempre esteve próxima à educação.

2.1 O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Do nascimento até a morte, nossa existência é permeada por ludicidade, mas é na infância que ela se torna o centro das potencialidades. O lúdico na educação infantil é um instrumento de ensino aprendizagem, pois promove o desenvolvimento pessoal, cultural, social, facilita os processos de expressão e construção de conhecimento, por isso, vivencia-lo na prática é indispensável para a formação dos profissionais que atuam na área da educação.

No meio acadêmico, a ludicidade vem ganhando atenção pela quantidade de contribuições que oferece na ampliação de habilidades e competências, mas para educar ludicamente é preciso que educadores repensem sua prática pedagógica, visto que, através de

atividades lúdicas, as crianças adquirem referenciais significativos que lhes permitem conhecer a si mesmo e o outro. Almeida (1995, p.41), ressalta:

> A educação lúdica contribui e influência na formação da criança, possibilitando um, crescimento sadio, um enriquecimento permanente, interagindo-se ao mais alto espírito democrático, enquanto investe em uma produção seria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, critica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

Desenvolver o lúdico na educação infantil é possível e fundamental, pois traz benefícios tanto para o educador, quanto para os educandos, promovendo interação e troca de aprendizado.

Na atividade lúdica, não importa somente o resultado, mas o processo, o movimento vivenciado e o prazer. Resgatar a ludicidade dentro de um processo educativo não é perder tempo, é ganhá-lo, é ir em busca da construção através de práticas e vivências, tornando a aula agradável, proporcionando as crianças a oportunidade de serem livre para imaginar.

Na educação infantil, o desenvolvimento de atividades lúdicas devem ser prioridade no planejamento escolar. Enxergar o verdadeiro e encantador universo lúdico em sala de aula, entendendo que as crianças são capazes de construir aprendizagem através do brincar. É resgatar o sentido verdadeiro da palavra “escola”, local de alegria, prazer intelectual e desenvolvimento.

O espaço lúdico precisa ser atraente, colorido e divertido, fazendo com que a criança se sinta atraída para a criação, pois assim despertará o desejo pelo conhecimento através dos jogos e brincadeiras.

2.1 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos, brinquedos e brincadeiras acompanham a humanidade desde a antiguidade, a palavra jogo refere-se ao brincar, vocabulário da língua portuguesa quando se trata do lúdico. O jogo é uma fonte de descoberta, e fornece à criança estimulo e prazer, tornando a aprendizagem agradável. Segundo Kishimoto (1997), a importância do jogo já foi lembrada por filósofos como Platão, Aristóteles, Montaigne e Rousseau, que acreditava na importância do jogo na educação.

No século XVIII, Friedrich Froebel, deu início ao jardim de infância e a partir daí o jogo vem fazendo parte do currículo da educação infantil. Por muitos anos educadores utilizavam os jogos e brinquedos como forma de gastar a energia das crianças. Mas apesar de

ainda existirem os chamados educadores tradicionais, muitos já ampliaram sua visão em relação aos jogos, brinquedos e brincadeiras. E é por meio deles que os educadores podem estimular a imaginação das crianças, fazendo com que ideias e questionamentos sejam despertados.

De acordo com o dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999), o termo brinquedo denomina objeto que serve para crianças brincar; jogo de criança, brincadeira. Oliveira (2002), afirma que o ato de brincar provoca uma mudança significativa na consciência infantil, por proporcionar à criança um manejo mais complexo de conviver com o mundo.

Nesta perspectiva, o brinquedo aparece como uma ferramenta singular na construção de significado de mundo, ele é a essência da infância e utilizá-lo permite um trabalho pedagógico que possibilita a criança aprender enquanto brincam, respeitando regras, cumprindo normas, esperando sua vez e interagindo de uma forma mais autônoma. Segundo Vygotsky (1998), o brinquedo fornece a estrutura básica para as mudanças das necessidades de consciência. O desenvolvimento da criança é determinado pela ação na esfera imaginativa, pela criação de intenções voluntárias, pela formação de planos de vida real e pelo estimulo.

A brincadeira, por sua vez, faz parte do mundo da criança, significa uma forma saudável de crescer, todos devem e podem brincar, e assim tornar-se-ão adultos mais autônomos, realizando sonhos e soltando a imaginação.

Através das brincadeiras, o educador, pode explorar a criatividade, desenvolver a capacidade de tomar decisões, tornando as aulas mais atraentes. Para Azevedo (2004, p.17), brincar e aprender são realidades que fazem parte do reino da liberdade, pois brincando a criança aprende a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico.

Ao brincar a criança entra no mundo real, por muitas veze se coloca no lugar do adulto, vivenciando seu imaginário, vivendo circunstâncias não adquiridas, como a maturidade Emocional.

Piaget (2003), comenta que o brinquedo exprime o real para a realidade infantil. Portanto, é brincando que sua inteligência é desenvolvida, possibilitar o brincar significa reorganizar a prática docente, abandonando os modelos de educação bancária (FREIRE, 1996), e trazendo o lúdico através de jogos, brinquedos e brincadeiras, como fonte de desenvolvimento da criança.

A brincadeira deve ser aliada da criança, pois considero que por meio dela, se autocontrolam desenvolvendo habilidades, tornando ato de brincar necessário para o desenvolvimento cognitivo, motor e físico.

Atualmente, vivemos em uma sociedade capitalista, onde a influência dos meios de comunicação exerce um grande poder nas crianças, e uma das opções para concorrer com essas influências, está na inserção do lúdico, trabalhando o corpo e a interação com outro.

A tecnologia tem avançado aceleradamente, por isso nós educadores precisamos reconhecer que a atividade lúdica deve ser peça fundamental para trabalhar em sala de aula, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender, utilizando a tecnologia a favor da educação e dos processos de desenvolvimento. Afinal o brinquedo é um objeto manipulável, seja ele concreto ou virtual, auxilia na ação de educar, dando suporte para a brincadeira, estimulando o raciocínio, concentração, percepção visual, coordenação motora, entre outros.

A função do brinquedo nesse processo pedagógico, permite que a criança tenha uma melhor apreensão do mundo. O brinquedo deve ser escolhido voluntariamente e ao proporcionar o prazer e a aprendizagem atingirá sua função lúdica.

> O brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo, o brinquedo educativo conquistou espaço na educação infantil. Quando a criança está desenvolvendo uma habilidade na separação de cores comuns no quebra-cabeça a função educativa e o lúdico estão presentes, a criança com sua criatividade consegue montar um castelo, através disso utilizar o lúdico com a ajudar do professor. (KISHIMOTO, 1997).

Brincar na infância é muito importante e precisa ser respeitado e valorizado, brinquedo e crianças são duas coisas inseparáveis. As brincadeiras tradicionais que foram transmitidas de geração para geração, deixam um grande legado de história e cultura, garantindo a presença lúdica nas situações imaginárias. Cabe ao educador fazer o resgate dessas brincadeiras tradicionais como: amarelinha, vivo ou morto, dança da cadeira, entre outras, para ampliar o repertório de experiência das crianças, bem como alcançar os objetivos de aprendizagem.

Para Kishimoto (1997, p.38-39) a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e emitir o prazer de brincar. Dessa forma, apresentar diversas brincadeiras, desde as tradicionais, até às de faz-de-conta, onde a criança irá deixar o seu imaginário prevalecer, estimula a conquista de novos saberes, incluindo a oralidade.

Assim, trabalhar com jogos, brinquedos e brincadeiras na educação infantil é uma porta de entrada para o crescimento, oportuniza meios para construir uma base de formação sólida para toda vida. Brincar significa sentir-se feliz, pois brincando a criança transforma a realidade e cria um mundo mágico.

3 EDUCADOR, É HORA DE BRINCAR

O papel do educador no processo de desenvolvimento infantil é de extrema importância, pois é este que faz a mediação da construção do conhecimento. Produzir introduzir novas práticas no fazer pedagógico, desconstruindo ações que provocam fantasmas no ato de aprender, também faz parte desta mediação docente.

O educador pode proporcionar as crianças liberdade de expressão, valorização das suas escolhas, criação de brincadeiras novas, favorecendo o desenvolvimento e colocando a criança num contexto de interação, canaliza, orienta, organiza as energias das crianças, assim, o brincar supõe disponibilidade, pois o tempo, o corpo, os conhecimentos, a relação com o outro, os objetos e atividades são importantes para a vida da criança.

Macedo (2005, p. 15), esclarece que para nós, adultos, o brincar tem a força da saudade daquela criança que fomos um dia, que dava sua vida para as coisas, pelos gostos e pelos inerentes ao próprio ato da sua realização.

O verdadeiro sentido, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. A formação de professores para uma plena introdução do lúdico na escola é a principal forma de ressignificar a educação infantil.

Quando o educador desperta na criança a paixão e o prazer por estudar, ela mesma buscará o conhecimento, e recuperar o verdadeiro sentindo da escola, que é garantir aprendizagens formais significativas.

De acordo com Santos (1999, p.32), a formação do educador tem três pilares: a fundamentação teórica, a prática pedagógica e a lúdica. Dessa forma, a ludicidade possibilita ao educador se conhecer e ter uma visão sobre a importância da brincadeira, do brinquedo e do jogo na vida da criança. O educador só poderá trabalhar educação lúdica se tiver conhecimento sobre a mesma. Assim, o educador deve ter condições suficientes para socializar o conhecimento pedagógico e concluir seu trabalho com o lúdico.

A maioria dos educadores da educação infantil são cobrados pela escola no que diz respeito aos conteúdos e não permitem que as crianças brinquem de forma espontânea. Atualmente existe uma pressão da sociedade que acaba exigindo também que as crianças pequenas aprendam cada vez mais cedo os conteúdos pedagógicos e, por isso, o brincar, mesmo que orientado para o desenvolvimento, acaba não tendo vez no espaço escolar.

As atividades lúdicas ganharam reconhecimento quando mencionadas no Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990, o ECA propõe o direito à liberdade para brincar, praticar

esportes e se divertir. Percebe-se, então, que a essência da criança é o brincar, e que esse ato precisa estar inserido na prática do educador de educação infantil, pois a criança tem direito a ludicidade, em sala de aula.

Os educadores, na sua grande maioria, utilizam o lúdico em alguns momentos das suas aulas para alcançarem determinados objetivos, não permitindo às crianças criarem sua própria maneira de brincar, isso faz com que elas acabem brincando não pelo prazer e alegria do ato lúdico, mas para que sejam cumpridos objetivos e regras que são estabelecidos pelo educador. Vale a ressalva, que os educadores infantis entendem teoricamente a importância das brincadeiras, mas não realizam essas atividades na prática devido a cobrança da sociedade e da escola para que as crianças leiam e escrevam. Os profissionais da infância têm dúvidas sobre permitir que as crianças brinquem sozinhas, sobre o que é mesmo indisciplina ou até mesmo, como integrar os conteúdos às brincadeiras. É de extrema importância que o educador vivencie a ludicidade a partir das experiências que lhe dão prazer e não fique preso apenas a teorias e planos curriculares externos.

Escolas e educadores devem resistir à pressão dos pais, e investir em formação para estes, principalmente em relação a quantidade de produção escrita realizada com as crianças pequenas, pois através dessa resistência pode-se transforma a sala de aula num espaço de criatividade e ludicidade, onde a criança poderá desenvolver autonomia e o seu caminhar durante o brincar.

O educador infantil precisa organizar sua sala de aula de forma lúdica e isso precisa estar inserido no cotidiano do trabalho do educador, vivenciando o universo infantil trazendo o brincar para essa rotina. Se o profissional entender como deve utilizar as brincadeiras, poderá conhecer melhor seus alunos, adquirindo elementos e conhecendo as crianças com as quais convive, observando aquilo que elas precisam, e que atividades pode promover, para potencializar as habilidades. Isso requer observação por parte do educador, que terá que integrar o currículo escolar e as necessidades das crianças. Nesta perspectiva, está garantido no RCNEI (1998, p. 28), que é o adulto, na figura do professor, que na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças.

Dessa forma, não se deve privar a criança de brincar, não substituindo a aprendizagem pelo condicionamento. Se o educador busca formar indivíduos criativos, reflexivos, capazes de enfrentar desafios, deve proporcionar que as crianças brinquem, oportunizando momentos de prazer e deixando-as serem autoras de suas criações e não uma criança copista. Para Santos (2002, p.114), a criança que é estimulada a brincar com liberdade, terá grandes possibilidades de se transformar num adulto criativo.

Precisamos desafiar nossas crianças a criar situações novas nas brincadeiras, incentivando a exploração de todos os espaços de forma lúdica, pois é no brincar que a criança se torna um ser criativo.

É necessário ter iniciativa e coragem de errar, daí o educador poderá repensar sobre sua prática, proporcionando as crianças o direito de brincar. reconhecer que o ato de brincar é um recurso pedagógico. Então, verifica-se que ao brincar a criança exerce um papel ativo na sala, demonstrando que o pedagógico está fundamentado no aprender fazendo, aprender brincando.

O educador atual, precisa inovar, buscar o novo, apesar das inúmeras dificuldades, pois sabemos que a cobrança da escola e dos pais é grande, mas o educador deve trazer para sala de aula, atividades lúdicas que façam a criança reconhecer o prazer em está ali. na escola. Então, educador vamos brincar?!

3.1 RESGATANDO AS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As brincadeiras acontecem na vida humana desde o ventre da mãe. Quando brincamos, um dos objetivos mais marcantes é a apropriação da cultura local. Por isso, os educadores devem investir no resgate da brincadeira tradicional, como forma de garantir a manutenção da identidade regional dos territórios habitados pelas crianças.

Através das brincadeiras, as crianças experimentam novas situações no seu cotidiano, as brincadeiras tradicionais estão ligadas aos costumes populares, e ajudam o amplo desenvolvimento, pois exploram o movimento, as relações e o raciocínio das crianças. Enquanto educadores, podemos utilizar as brincadeiras populares para desenvolver princípios e formar valores, fortalecendo a construção do saber infantil.

Conhecer mais sobre a história da brincadeira possibilita a percepção de que muito precisa ser feito, neste campo. Educador, escolas e pais precisam entender que a brincadeira é bem mais que uma forma de entretenimento para a criança.

Com a chegada das tecnologias as brincadeiras tradicionais vêm perdendo espaço no processo de ensino-aprendizagem. Os educadores preferem oferecer brincadeiras mais modernas e, assim, acabam deixando de lado as brincadeiras tradicionais, desconsiderando a contribuição que esse tipo brincar pode trazer para a vida da criança.

As tecnologias têm avançado com rapidez nas últimas décadas, e não se brinca mais como antigamente. Os jogos eletrônicos vêm ganhando força e substituindo as brincadeiras tradicionais, até mesmo nos espaços escolares e, principalmente, nos não escolares. A

mudança de hábitos na família, em ambientes urbanos, vem cada vez mais deixando as crianças restritas, até mesmo por causa da violência, essa restrição traz prejuízos para a formação das crianças, pois limita a mobilidade e interação das mesmas.

Daí a preocupação em resgatar as brincadeiras tradicionais, numa sociedade avançada, no que diz respeito às tecnologias. A atividade lúdica estimula a representação e expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. Com isso, a criança aprende a se conhecer e atuar no mundo que a rodeia (OLIVEIRA, 2002).

Diante de jogos eletrônicos cheios de atrativos as brincadeiras tradicionais perderam força e vem sendo esquecidas por nossas crianças. Outrora, as crianças se divertiam na rua onde morava, praças e conviviam mais com outras crianças. Hoje, com a modificação da sociedade as brincadeiras em espaços públicos, praticamente, desapareceram. Por esse motivo, a inclusão das atividades lúdicas nas escolas, sobretudo de educação infantil, vem aumentando. A escola é um espaço de resgate e descoberta, pois a criança descobre o mundo brincando.

Com o avanço da sociedade, nós educadores nos deparamos com as exigências em aplicar conteúdos e desenvolver projetos, muitas vezes engessados, o que permite que muitas crianças acabem se distanciando de processos criativos, e com isso, desconheçam o potencial integrador que pode ser desenvolvido através das brincadeiras, a partir do lúdico, em suas salas de aula. Sendo assim, vejamos as contribuições de alguns teóricos, nesta perspectiva:
Brougére (1998, p.63) adverte que, a brincadeira é o lugar de socialização, da administração da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção.

Segundo Vygotsky (1989), na brincadeira os objetos perdem sua força sobre o comportamento da criança, pois a ação numa situação imaginária, ensina a criança a direcionar seu comportamento não apenas pela situação que a afeta, mas pelo significado destas situações.

Para Kishimoto (1947), o brincar é um instrumento importante para o desenvolvimento a criança, equilibrando as tensões provenientes do seu mundo e assim, construindo sua individualidade e sua personalidade.

Dessa forma, existe uma grande relação entre a ludicidade, desenvolvida em sala de aula, e a cultura popular, elas podem andar juntas e gerar prazer, utilizando-se de instrumentos potencializadores de linguagens e de valores.

A cultura popular deve ser considerada como conhecimento na experiência pedagógica. Nós educadores, devemos favorecer o exercício dela, enquanto função social agregadora de saber, que contribui para a formação de princípios e valorizam a nossa cultura.

O ato de brincar é sem dúvida, uma forma de aprender, experimentar, compreender e relacionar-se. Na brincadeira, a criança encontra espaço para suas representações, desenvolve coordenação motora, habilidades visuais, auditivas, assim como, raciocínio criativo (MOURA, 2008).

Portanto, uma das atividades mais importantes na educação infantil é o brincar. A modernidade trouxe consigo novas maneiras de brincar. Friedmann (1996), cabe a educação instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível essa cooperação por meio do brincar. A escola precisa dar oportunidade para novas possibilidades de descoberta que a brincadeira favorece, fazendo também o resgate das brincadeiras tradicionais.

O brincar precisar ser incorporado à prática pedagógica, cabe aos educadores investir em formas diferenciadas de apresentação de conteúdos, incluído as brincadeiras tradicionais, tais como: cantigas de roda, amarelinha, pula corda, passa anel, telefone sem fio, vivo/morto, dança da cadeira, etc...

Para as crianças pequena, o tradicional e o moderno andam juntos, pois brincar com jogos eletrônicos ou com um peão, pode lhe trazer o mesmo nível de prazer, para ela, tudo é brincadeira.

O tempo pode passar, mas o espírito da brincadeira continua vivo e continuará proporcionando prazer, alegria, desde que ensinado as novas gerações. Kishomito (1997), cita as brincadeiras da cultura popular como parte do folclore, trazem consigo cultura e são transmitidas oralmente, guardam o caráter histórico, estando sempre em transformação, incorporando criações de novas gerações que venham a sucede-la. Assim, os educadores conscientes promovem o despertar da criança promovendo o lúdico e fazendo o resgate das brincadeiras tradicionais no espaço escolar.

4 O PERCURSO DA BRINCADEIRA NA ESCOLA

Na educação infantil, educar exige dedicação, flexibilidade e dinamicidade durante o ato educativo. Uma sala de aula não vem pronta, com regras, metodologias, estratégias. Nós educadores, precisamos estar cientes que, atualmente, neste segmento de ensino, trabalhar com criança, abrange muito mais que cuidar, exige uma preparação para a vida.

Quando fiz a disciplina de Estágio Supervisionado I, no segmento da Educação Infantil, durante a presente formação de Licenciatura em Pedagogia, tive a oportunidade de propor

atividades em ambientes diferentes, pois o estágio aconteceu numa escola onde, desde o plano de aula, são inseridas atividades lúdicas.

Hoje, como professora estagiaria regente, contratada por outra instituição de ensino, vivo uma realidade bem diferente. Na escola, o tradicionalismo é muito presente.

Neste contexto, apresentarei uma breve análise desde percurso de formação, que foi possibilitado pelo olhar da pesquisa participante, em duas escolas distintas de Camaçari/BA, ambas instituições privadas de ensino. Nomearei tais espaços educativos como: Escola 1 e Escola 2, respectivamente.

Na Escola 1, o estágio aconteceu no turno matutino, em turma do Grupo IV – crianças de 04 anos. Na Escola 2, onde sou professora estagiaria regente, atuo no Grupo III – crianças de 03 anos, no turno vespertino.

As duas experiências são marcadas pela postura do brincar como uma metodologia promotora do desenvolvimento da criança, posto que, é função da escola estimula-la a aprender, participando das atividades com prazer.

Constatei no período, do Estágio Supervisionado I, que as brincadeiras são a forma que o educador tem para mediar a interação da turma, pois, antes de mais nada, o educador precisa ser o facilitador, criando condições que faça com que a criança explore sua criatividade, interagindo com o outro.

> É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. A criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras. (VIGOSTSKY, 1989, p. 27)

A Escola 1 sempre utilizou a metodologia do brincar, bem estruturada e organizada, com móveis adaptados ao tamanho das crianças e coloridos, além de materiais para o desenvolvimento das atividades lúdicas. Por isso, as crianças, desta escola, já estão acostumadas com esse modelo de aprendizagem e aprender brincando potencializa efetivamente o desenvolvimento do raciocínio lógico, atenção, concentração, memorização e capacidade de observação. A esfera cognitiva está diretamente ligada com a brincadeira e sua principal função é propor verdadeiras situações de aprendizagens, de relacionamentos e conduta que, claramente, influenciaram na postura em sala de aula.

Oportunamente, desenvolvi na Escola 1, as brincadeiras de amarelinha e dança das cadeiras. A “amarelinha” foi trabalhada para ampliar a consciência corporal, a capacidade de saltar num pé só, equilibrar-se e estimular ao reconhecimento dos números. A regra foi a

seguinte: ao jogar a estrela, a criança deveria dizer se reconhece o número onde a estrela caiu. Foi bastante estimulante e alegre.

A outra atividade desenvolvida foi a “dança das cadeiras”, direcionada ao estudo das cores e dos números. Nesse momento, procurei estabelecer uma socialização sobre os conhecimentos prévios das crianças, perguntando se conheciam a brincadeira, os números e as cores. Em seguida, coloquei a música e ao parar de tocar as crianças que conseguiram sentar teria que dizer a cor da sua cadeira e o número da mesma. Ao término da brincadeira as crianças estavam contentes e orgulhosas por reconhecerem os números e as cores, pois aplaudiam quando acertavam, demonstravam prazer em estar participando.

Percebi que o papel da ludicidade e da brincadeira é fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem e o quanto é importante trazer o lúdico para dentro da sala de aula. Assim, a minha prática pedagógica se alia ao que afirma Fortuna (2011, p. 08):

> A atuação do educador infantil não deve restringir-se à observação e a oferta de brinquedos: ele intervém no brincar, não para apartar brigas ou para decidir quem fica com o quê, ou quem começa ou termina e sim para estimular a atividade mental, social e psicomotora dos alunos, com questionamentos e sugestões de encaminhamentos.

Nessa perspectiva, compreendo que educador infantil deve brincar, mediando esse processo de ensino-aprendizagem junto com as crianças.

A Escola 2 tem muita dificuldade em utilizar o lúdico em suas atividades, pois os professores, desta escola, não têm formação atualizada na área, nem são estimulados a inserirem em seus planos de aula esse tipo de atividades. Percebi ao chegar na escola, como regente do Grupo III, que as turmas não estavam acostumadas em brincar na escola. Adotei o lúdico nos meus planos de aula e fiz com eles uma das atividades desenvolvida na Escola 1, a “dança das cadeiras”, foi trabalhado apenas o tema das cores, devido à idade deles. Percebi, durante a atividade, que as crianças não conheciam as cores e se atrapalham com as regras, principalmente, na hora que a música parava. Através desta atividade, passei a conhecer a realidade da turma e cheguei ao entendimento que as crianças da Escola 2 tinham posturas reprodutoras de comando, copiam ações ao invés de criar.

Todas essas vivencias, possibilitaram-me perceber que o desenvolvimento da criança funciona como um espiral, a cada aprendizagem um obstáculo é superado. A criança protagoniza as experiências da brincadeira, pois além de se divertir, aprendem como as coisas acontecem e o seu porquê.

Como educadora, apaixonada pela Educação Infantil, compreendi que devemos oportunizar a brincadeira para as crianças, estimulando que a atividade se torne prazerosa e utilizando a estratégia do brincar na mediação de conteúdos específicos, uma vez que a brincadeira faz parte da infância e é uma atividade essencial na Educação Infantil.

No entanto, mesmo com o auxílio da ludicidade, a educação está repleta de desafios. Pensar em educação é pensar no ser humano, em sua totalidade, em seu ambiente, nas suas preferências. A esse respeito, Friedmann (1996), salienta que no processo da educação, o papel do educador é primordial, pois é ele quem cria espaços, oferece os materiais e participa das brincadeiras, ou seja, media a construção do conhecimento.

Desse modo, a seleção de materiais adequados é muito importante, o educador precisa estar atento à idade e as necessidades de seus educandos para selecionar e deixar a disposição materiais adequados. Na Escola 2, vivi muitas dificuldades por não tem materiais adequados e nem espaço para desenvolver as atividades lúdicas, as brincadeiras desenvolvidas foram feitas dentro da sala, pois a escola não disponibiliza um espaço adequado.

A importância da inserção e utilização dos brinquedos, jogos e brincadeiras na prática pedagógica é uma realidade que se impõe ao educador. Brinquedos não devem ser explorados só para lazer, mas também como elementos enriquecedores, promovendo uma aprendizagem satisfatória. Através dos jogos e brincadeiras, o educando encontra apoio para superar suas dificuldades de aprendizagem, melhorando o seu relacionamento com o mundo. Campos (2011), destaca que os educadores precisam estar cientes de que a brincadeira é necessária e que traz enormes contribuições para o desenvolvimento da habilidade de aprender e pensar.

Mesmo com pouco tempo de convívio, na Escola 2, tenho inserido a ludicidade nas minhas aulas por acreditar na importância do brincar. Já posso ver alguns avanços, pois muitas crianças já conseguem reconhecer as cores e os números.

Enfim, faz necessário que, nós educadores, tenhamos a compreensão da importância do brincar na Educação Infantil, possibilitando às crianças novas descobertas e novos olhares sobre o mundo, pois refletir sobre a ludicidade na formação da criança, traz conhecimento e vida para a sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi de grande importância para minha vida acadêmica e profissional, onde pude vivenciar a prática do lúdico no meu dia-a-dia, em sala de aula. Os jogos, brinquedos e brincadeiras podem ser utilizados para introduzir, para amadurecer conteúdos, preparar o

educando para dominar os conceitos trabalhados e para tornar a escola um ambiente agradável.

A brincadeira é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja presente na escola em todos os segmentos, mas sobretudo na Educação Infantil, para que o educando possa se colocar e se expressar através de atividades lúdicas que mantenham a espontaneidade das crianças.

Brincar é fonte de lazer, mas é, simultaneamente, fonte de conhecimento, as instituições precisam garantir um ensino-aprendizagem de qualidade, um ambiente de socialização, relação com o outro, assimilação de diferentes culturas, ampliando a imaginação e a capacidade de criar do educando.

Pude constatar que a observação e a correta interpretação do ato lúdico dão ao educador um instrumento valioso para entender seus educandos. Inserir o lúdico nas aulas sempre me chamou a atenção devido a possibilidade de tornar as aulas estimulantes e participativas.

Através desta pesquisa, verifiquei que a inserção dos jogos e brincadeiras é de suma importância para o desenvolvimento infantil. Observei e compreendi que educadores gostam de trabalhar com a ludicidade, porém muitas vezes são limitados, não por falta de conhecimento e/ou de material, mas também, muito pela cobrança quanto ao conteúdo.

Brincar é uma atividade essencialmente lúdica, por isso, cabe também ao educador infantil a responsabilidade em proporcionar momentos, bem planejados, envolvendo a brincadeira, atuando como organizador, participante e observador da mesma, dando a oportunidade para que o educando possa criar e desenvolver sua autonomia.

Vale considerar que, a inserção da ludicidade no planejamento escolar e nas atividades desenvolvidas em sala de aula, acarreta a propagação de uma educação flexível direcionada para a qualidade e a significação de todo o processo educativo, norteando aspectos e características que serão a chave principal para o aprendizado do educando e sua inserção no meio social do qual faz parte.

Essa inclusão visa, portanto, a flexibilização e dinamização das atividades realizadas ao longo de toda a prática docente, oportunizando a eficácia e significação da aprendizagem. Com isso, os educadores, enquanto mediadores do conhecimento, devem oportunizar o crescimento da criança de acordo com seu nível de desenvolvimento, oferecendo um ambiente de qualidade que estimule as interações sociais, um ambiente enriquecedor de imaginação, onde a criança possa atuar de forma autônoma e ativa, fazendo com que venha a construir o seu próprio processo de aprendizagem.

Além disso, as brincadeiras e os jogos são indispensáveis para que haja uma aprendizagem com alegria, que proporcione prazer no ato de aprender e que facilite as práticas pedagógicas em sala de aula. Ficou evidente para mim o quanto o brincar contribui para eficiência da aprendizagem, do cognitivo, do motor da criança.

Para Kishimoto (1997, p. 96), as crianças ficam mais estimuladas a usar a inteligência, pois querem jogar bem, sendo assim, esforça-se para superar obstáculos, tanto cognitivo, quanto emocionais. E dessa forma, ficam mais ativas mentalmente.

Por fim, é neste brincar que acredito, onde as múltiplas inteligências e a vontade de aprender da criança são estimuladas, é a ele que dedico-me e continuarei dedicando-me durante meu percurso profissional. Assim, afirmo que a composição deste trabalho me proporcionou inquietações e desencadeou reflexões acerca das novas formas de trabalho que associam os jogos e as brincadeiras ao contexto escolar e contemplou aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, possibilitando um maior esclarecimento da cultura lúdica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. **Educação lúdica:** técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola,1995.

ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências:** os jogos e os parâmetros curriculares nacionais. Campinas: Papirus, 2005.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

_____ **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/ SEF, 1996. Disponível em: https:/www.planalto.gov.br. Acesso em: 20/05/2017.

_____ **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____ **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____ **Diretrizes Curriculares para Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF, 2010.

_____ **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BROUGERE, G. **A criança e a cultura lúdica**. São Paulo, Revista da Faculdade de Educação/USP: 1998.

CAMPOS, M. C. R. **A importância do jogo no processo de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/ entrevistas>. Acesso em: 20/05/2017.

CARVALHO, A. M. C. *et al*. (org.) **Brincadeira e cultura:** Viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

CUNHA, N.; SOUZA, Helena. **Brinquedoteca:** Um Mergulho no Brincar. São Paulo: Vitor, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI:** dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários a prática educativa. 19.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FORTUNA, T. O lugar de brincar na educação infantil. *In:* **Brincar e aprender:** a importância do lúdico para as crianças pequenas. Revista Pátio – Educação Infantil, Ministério da educação/ FNDE, ano IX, nº 27, abril/ junho, 2011.

FRIEDMANN. A. **Brincar:** crescer e aprender o resgate do jogo infantil**.** São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO. T. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

_____ **Jogos, brinquedos e brincadeiras e a educação**, São Paulo: Cortez, 1997.

MACEDO. L. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artimed, 2005.

MALUF. A. **Brincar, Prazer e aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOURA. S. **O resgate dos brinquedos tradicionais da infância**. São Paulo, 2008.

OLIVEIRA. Z. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

_____**Educação Infantil:** Muitos olhares. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA. V. (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTOS. S. **Brinquedoteca:** O lúdico em diferentes contextos. 7º ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____ **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TELES. M. **Socorro! É proibido brincar!** Petrópolis: Vozes, 1997.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____**Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.