

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE-UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JOICE VIVIANE POERSCHKE VILAR

**O ENTENDIMENTO DO BINÔMIO EDUCAR/CUIDAR NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**CRICIÚMA
2014**

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA HUMANIDADE, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.
MESTRADO EM EDUCAÇÃO.**

JOICE VIVIANE POERSCHKE VILAR

**O ENTENDIMENTO DO BINÔMIO EDUCAR/CUIDAR
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ademir Damazio

**CRICIÚMA
2014**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

V697e Vilar, Joice Viviane Poerschke.

O entendimento do binômio educar/cuidar na educação básica / Joice Viviane Poerschke ; orientador : Ademir Damásio. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2014.

95 p. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2014.

1. Educação de crianças – Educar e cuidar. 2. Educação de adolescentes. 3. Professores de ensino médio - Pesquisa. 4. Prática de ensino. I. Título.

CDD. 22. ed. 372

JOICE VIVIANE POERSCHKE VILAR

**O ENTENDIMENTO DO BINÔMIO EDUCAR/CUIDAR NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**


Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 26 de setembro de 2014.

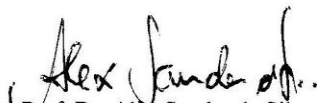
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ademir Damazio
(Orientador – UNESC)




Prof. Dra. Maria da Graça Nóbrega
Bollmann (Membro - UNISUL)



Prof. Dr. Alex Sander da Silva
(Membro – UNESC)

Prof. Dra. Janine Moreira
(Suplente – UNESC)



Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC



Joice Viviane Poerschke Vilar
Mestranda

Às minhas filhas Bruna e
Marianna, para quem dedico minha
melhor expressão do que seja
cuidar e educar...

AGRADECIMENTOS

No momento que faço o fechamento deste trabalho, gostaria de registrar meu sincero reconhecimento a todos que contribuíram para sua realização.

Ao meu orientador Professor Ademir Damazio, por compartilhar conhecimentos e ideias. Serei sempre grata por sua paciência e acolhimento.

As colegas de curso por dividirem comigo seus conhecimentos, experiências e expectativas. Uma lembrança especial a colega-amiga Tatiana Peruchi, por sua disposição invejável em escrever.

Aos professores do PPGE UNESC, pelas discussões salutares sobre a educação em nosso país.

Aos Professores Alex Sander da Silva e Giani Rabelo que participaram da qualificação desta dissertação, por sua leitura cuidadosa e preciosas sugestões para a continuidade deste trabalho.

Aos professores sujeitos da pesquisa, que gentilmente se dispuseram a contribuir com este trabalho, relatando suas práticas profissionais.

A querida Vanessa, Secretária do PPGE, que coloca competência e empenho no auxílio aos mestrandos.

Às minhas queridas filhicas Marianna e Bruna, que sempre incentivaram minhas buscas por qualificação profissional e com quem tenho aprendido muito. As melhores amigas que eu poderia ter.

Por fim, ao meu amado companheiro, Elidio Angioletto, cuja história pessoal de superação pela educação é inspiradora. Obrigada por tudo..

Mito do Cuidado

“Certo dia, ao atravessar um rio, Cuidado viu um pedaço de barro”. Logo teve uma ideia inspirada. Tomou um pouco de barro e começou a dar-lhe forma. Enquanto contemplava o que havia feito, apareceu Júpiter.

Cuidado pediu-lhe que soprasse espírito nele. O que Júpiter fez de bom grado.

Quando, porém Cuidado quis dar um nome à criatura que havia moldado, Júpiter o proibiu. Exigiu que fosse imposto o seu nome.

Enquanto Júpiter e o Cuidado discutiam, surgiu, de repente, a Terra. Quis também ela conferir o seu nome à criatura, pois fora feita de barro, material do corpo da terra. Originou-se então uma discussão generalizada.

De comum acordo, pediram a Saturno que funcionasse como árbitro. Este tomou a seguinte decisão que pareceu justa:

“Você, Júpiter, deu-lhe o espírito; receberá, pois, de volta este espírito por ocasião da morte dessa criatura”.

Você, Terra, deu-lhe o corpo; receberá, portanto, também de volta o seu corpo quando essa criatura morrer.

Mas como você, Cuidado, foi quem, por primeiro, moldou a criatura, ficará sob seus cuidados enquanto ela viver.

“E uma vez que entre vocês há acalorada discussão acerca do

nome, decido eu: esta criatura será chamada Homem, isto é, feita de húmus, que significa terra fértil”.

(Fábula de Higinio)

RESUMO

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com a Câmara de Educação Básica (CEB), lançaram as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Este documento dá relevância às dimensões do cuidar e educar como conceitos referenciais e inseparáveis para todos os níveis e modalidades da Educação Básica no Brasil. Este trabalho tem como objetivo geral analisar as manifestações de entendimento sobre o binômio “educar/cuidar”, por parte dos professores do Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual localizada em uma cidade na região sul de Santa Catarina, em conformidade com o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Como questões norteadoras para o desenvolvimento do objeto de estudo apresentam-se: Quais os elementos conceituais, referentes ao educar/cuidar, apropriados no curso de formação ou suas elaborações espontâneas, pelos professores do Ensino Médio? E ainda: Que ações dos professores do Ensino Médio, participantes da pesquisa, indicam manifestações, na prática docente, do referido conceito? Como metodologia, utilizamos a pesquisa exploratória, por sua natureza qualitativa e contextual. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. A análise foi organizada em duas unidades de análise. A primeira que focaliza dois núcleos intitulados “Cuidar/educar: ausência conceitual na formação do professor e prenúncio de atribuição ao professor” e “Concepções sobre o educar/cuidar”. A segunda, também é agrupada em dois núcleos: “Intervenção coletiva” e “Intervenção individualizada”. Os levantamentos realizados evidenciaram a escassez de pesquisas sobre o tema, especificamente tratando-se de alunos adolescentes e adultos. Os conceitos enunciados pelos professores a respeito do entendimento sobre o educar/cuidar não contam com base científica, elaborações espontâneas advindas de sua experiência. As manifestações do educar/cuidar na prática docente se evidencia em relatos das intervenções que se dão das mais diversas maneiras e em diferentes aspectos do cotidiano de relações existentes na escola.

Palavras-chave: Professor. Binômio educar/cuidar. Ensino Médio.

ABSTRACT

In 2010, the National Education Council (CNE), along with the Chamber of Basic Education (CEB) launched the National Curriculum Guidelines for General Basic Education. This document gives relevance to the dimensions of care and education as inseparable concepts and benchmarks for all levels and types of Basic Education in Brazil. This research has as main objective to analyze the expressions of the binomial "educating / caring", by teachers of high school a state school located in a city in southern Santa Catarina, in accordance with that set the National Curriculum Guidelines for Basic Education. The guiding questions for the development of the study object are: What are the conceptual, referring to educating / caring elements, the appropriate training course or their spontaneous elaborations, by high school teachers? And: What actions from high school teachers participating in the research indicate manifestations in teaching practice of that concept? The methodology used was exploratory research, due to its qualitative and contextual nature. Data collection was conducted through semi-structured interviews. The analysis was organized in two units of analysis . The first focusing on two courses entitled " Taking care / education: conceptual absence in teacher education and award harbinger of the teacher and " Concepts of the education / care " . The second, is also grouped in two groups: "collective intervention "and "targeted intervention " . The conducted surveys showed the lack of research on the subject, specifically in the case of adolescent and adult students. The concepts set out by teachers regarding the understanding of the education / care do not have scientific basis, spontaneous elaborations arising from their experience. The manifestations of educating / caring in teaching practice is evident in reports of interventions that take place in many different ways and in different aspects of everyday relationships at school.

Keywords: Teacher. Binomial educating / caring. Secondary school.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIEB	Diretoria de Educação Básica e Profissional
GERED	Gerência Regional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político e Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SED	Secretaria do Estado da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	23
2 O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA E INDICAÇÕES DO PERCURSO METODOLOGICO	27
2.1 O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	27
2.2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	32
3 O BINÔMIO REFERENCIAL EDUCAR/CAIDAR: CONSIDERAÇÕES DA LITERATURA	39
3.1 EDUCAR/CAIDAR NOS DOCUMENTOS OFICIAIS	39
3.2 EDUCAR E CAIDAR: CENTRALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	43
3.3 O CAIDAR E EDUCAR EM DIFERENTES FONTES DE LITERATURA	51
3.3.1 Revisão de Estudos Recentes sobre a Temática.....	51
3.3.2 O Cuidar e Seus Significados na Literatura	52
3.3.3 Aspectos Antropológicos do Cuidar	56
3.3.3.1 A Vulnerabilidade Humana.....	56
3.3.3.2 Significados do cuidar à luz da antropologia e ética.....	58
4 EDUCAR/CAIDAR: ELEMENTOS CONCEITUAIS APROPRIADOS PELOS PROFESSORES	61
4.1 EDUCAR/CAIDAR: AUSÊNCIA CONCEITUAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E PRENÚNCIO DE ATRIBUIÇÃO AO PROFESSOR	61
4.2 CONCEPÇÕES SOBRE O EDUCAR/CAIDAR	66
5. MANIFESTAÇÕES DO CAIDAR NA PRÁTICA DOCENTE .	72
5.1 INTERVENÇÃO COLETIVA	72
5.2 INTERVENÇÃO INDIVIDUALIZADA	73
6 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	80
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS.....	87
ANEXO (S)	92
ANEXO A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA	93
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO	94
ANEXO C - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA	95

1 INTRODUÇÃO

O que se opõe ao descuido e ao descaso é o cuidado. Cuidar é mais que um *ato*; é uma *atitude*. Portanto, abrange mais que um *momento* de atenção, zelo e de desvelo. Representa uma *atitude* de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento com o outro. (BOFF, 1999, p.11-12)

O início da presente dissertação aponta para uma peculiaridade da qual recorri: pressuposto. O primeiro dele é de que, para os jovens, o ingresso no Ensino Médio apresenta características muito distintas dos níveis de ensino anteriores, por já possuírem experiências com as rotinas do ambiente e da dinâmica escolar.

Embora a dependência deles, em relação as suas famílias e escolas, seja qualitativamente diferente e quantitativamente menor, isso não significa que este momento não apresente conflitos e nem gere angústias. Estes tensionamentos surgem em torno das novas expectativas que se colocam, sejam elas pessoais, sociais ou familiares.

O convívio profissional nesse nível de ensino proporcionou-me a observação de que, para os professores, há também uma lista de grandes desafios a serem enfrentados com os alunos: a baixa proficiência em conteúdos do Ensino Fundamental, dificuldades de aprendizagem, indisciplina, problemas psicológicos e comportamentais, evasão escolar, violência social e familiar, superlotação em salas de aulas, problemas de infraestrutura nas escolas, etc. Mesmo com formação superior e experiência, estes professores enfrentam problemas que muitas vezes, não sabem como lidar.

O Ensino Médio, sendo a etapa terminal do processo de formação da Educação Básica, tem como função básica propiciar ao estudante uma qualificação capaz de integrar ciência, cultura e novas tecnologias com a perspectiva da preparação básica para o trabalho e a cidadania aliados ao exercício da autonomia intelectual.

Em 13 de julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE), e a Câmara de Educação Básica (CEB) lançaram a Resolução Nº4, com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Estas Diretrizes visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, para que os vários sistemas (federal, estaduais, distritais e municipais) possam

formular suas orientações, assegurando a integração curricular dessas etapas sequentes, visando construir um todo sistêmico e articulado.

O documento indica ainda, sua fundamentação nos conceitos referenciais *cuidar e educar* em sua inseparabilidade.

Antes restrito e enfático nos estudos e práticas da Educação Infantil, o cuidar aparece agora como mais uma das atribuições de escolas e professores de todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Durante muito tempo de minha vida profissional, como professora, o cuidar não se constituiu em uma preocupação ou me levou a grandes questionamentos. Auxiliar os alunos, preocupar-me com eles, era algo inerente às ações pedagógicas, mas sem a ênfase e o status dado pelos documentos oficiais que regem a educação brasileira. Fazia parte do cotidiano, porém incomparável com a atenção dada à transmissão de conhecimentos, correção de tarefas e outras ações peculiares ao ato de ensinar. Nos últimos tempos, porém, os verbos cuidar e educar têm se constituído em uma marcante presença em minhas preocupações, leituras e estudos, advindos de alguns chamamentos legais.

Esta dissertação, ao integrar a literatura pertinente com os pensamentos e relatos de professores pretende oportunizar o acesso ao estado da arte relativo ao cuidar e sua estreita ligação com a educação, conforme pretendem as orientações dos órgãos governamentais brasileiros.

Com o compromisso de estudar questões referentes ao binômio educar/cuidar de alunos do Ensino Médio, adolescentes e adultos, busquei nos documentos oficiais da educação do Brasil, na literatura e em entrevistas com professores os subsídios para a realização deste trabalho de pesquisa.

Para tanto, o trabalho foi estruturado da seguinte maneira:

No capítulo 1, apresento a problematização do objeto de estudo, em que reflito sobre o contexto em que se originaram o tema, o problema e os objetivos da pesquisa. Acrescento o percurso metodológico, com a indicação da modalidade da pesquisa, os critérios e procedimentos em relação à escolha dos sujeitos, a coleta e a análise dos dados empíricos.

O capítulo 2 dedico ao estudo do binômio referencial educar/cuidar em diferentes meios teóricos: nos documentos oficiais da Educação no Brasil; nos livros e trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Infantil (por ser conceito amplamente aceito e consolidado nesta etapa da educação); e, finalmente, na literatura geral.

Por sua vez, no capítulo 3, desenvolvo uma das questões norteadoras dessa dissertação que, tomo como referência as entrevistas realizadas com professores de Ensino Médio de uma Escola Pública de uma cidade do sul de Santa Catarina para analisar os elementos conceituais sobre o educar/cuidar que estes se apropriaram durante seu percurso profissional, bem como a confrontação com os achados nos meios teóricos.

No capítulo 4, desenvolvo a discussão sobre a segunda questão norteadora do objeto de estudo, que diz respeito às ações dos professores participantes da pesquisa que indicam manifestações do conceito educar/cuidar em sua prática docente. Neste capítulo, utilizo também as informações colhidas nas entrevistas, em correlação à base teórica.

E para o fechamento, apresento as Considerações Finais deste estudo.

2 O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA E INDICAÇÕES DO PERCURSO METODOLOGICO

No presente capítulo, abordo dois focos que dizem respeito, respectivamente, à problematização do objeto de pesquisa e aos procedimentos de estudo. Por isso, dividimo-lo em duas seções. Na primeira – O movimento de constituição do problema de pesquisa – faço reflexões sobre o contexto que originou a definição do tema, problema e objetivos da pesquisa. Na segunda – Percurso metodológico – discorro sobre a modalidade de pesquisa, seus procedimentos quanto à escolha dos sujeitos, coleta e análise dos dados empíricos.

2.1 O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Durante muitos anos tive como atividade profissional principal a fisioterapia (segundo curso de graduação), com atuação prioritária em Escolas de Ensino Especial. Nos últimos anos, porém, retomei minha formação inicial e passei a trabalhar como docente da disciplina de História (primeira graduação), em escolas das redes pública e privada, no Ensino Médio.

Em decorrência de minha formação e atuação profissional na área da saúde, o termo *cuidar* fazia parte da rotina profissional e sempre me remeteu a uma concepção biológica, ligada a ideia de cuidados corporais, higiene, afeto e proteção, conceitos que estão intimamente ligados ao bem-estar, à manutenção e melhora da qualidade de vida dos indivíduos.

No primeiro semestre de 2012, o referido conceito volta à tona, uma vez que a Direção e a Coordenação Pedagógica de uma escola da rede estadual de ensino localizada em Criciúma (SC) – onde exercia atividade profissional – apresentaram ao grupo de professores, o documento “Orientação Curricular Com Foco No Que Ensinar: Conceitos e Conteúdos para a Educação Básica (documento preliminar)”, para estudo, discussão e sugestões, conforme orientação da Gerência Regional de Educação – GERED. Os resultados destas reuniões com as comunidades escolares deveriam ser comunicados ao referido órgão para posteriores encaminhamentos.

O debate promovido naquela oportunidade foi marcado por grandes dúvidas e questionamentos entre os professores presentes, principalmente no que diz respeito a um dos princípios orientadores para

a prática de ensino apontado pelo documento. Mais especificamente, as discussões se voltaram para a finalidade, princípios, objetivos e diretrizes organizacionais de cada etapa e modalidade da Educação Básica, qual seja: *A inseparabilidade dos conceitos referenciais educar e cuidar*. (SANTA CATARINA, 2011).

A expressão *cuidar* no âmbito das finalidades da educação, apresentada por um documento oficial, causou impacto por se tratar de um conceito referencial para a Educação Básica. A primeira vista, parece que sua pertinência se justificaria para a Educação Infantil e Especial. O espanto, entre os professores presentes, se explicita ao não se chegar a um consenso sobre qual o significado de “cuidar” em se tratando de estudantes adolescentes e adultos.

Durante as discussões sobre a temática, afloraram-me pensamentos do tipo questionador, com, no mínimo, dois teores: relacionados à formação de professores e às finalidades da educação escolar. Afinal o grupo tinha a incumbência de sugerir algo sobre os fins da educação, porém com base somente em opiniões, e, por consequência, sem fundamentos teóricos, que pressuponho ser o modo mais coerente quando se trata de algo referente à escola.

No referente à reflexão sobre a formação de professores para o ensino básico, o questionamento que se apresentou foi: Que subsídios esta formação forneceu para que as discussões sobre as finalidades da educação pudessem ser realizadas nas escolas sem um estudo específico prévio? Qual o conteúdo das contribuições dos professores esperados pelos dirigentes da educação? Tinham como fundamentos apenas a opinião (com base em conteúdo empírico), ou possuíam conteúdos teóricos com teor conceitual científico? Conjuntamente com essas perguntas, elaborei a síntese de que, ao se almejar que escolas, professores e sociedade (re)definam o papel da Escola Básica, deve acentuar-se também a preocupação com a formação dos docentes que atuarão neste cenário. Afinal,

É no campo da formação de profissionais para a Educação Básica onde mais abundam as leis e os pareceres dos conselhos, os palpites fáceis de cada novo governante, das equipes técnicas e até das agências de financiamento, nacionais e internacionais (ARROYO, 1999, p.151).

Concordo que, ao escrever ou alterar as legislações sobre educação, haja uma aproximação dos gestores com a sociedade, considerando os papéis e funções dos indivíduos envolvidos na dinâmica do contexto social. Porém, por se tratar de uma discussão sobre diretrizes da educação, o pressuposto é que seja inspirada em bases que extrapolem os argumentos eminentes empíricos para galgar-se por posicionamentos científicos de cunho filosófico e pedagógico.

Isso novamente remete ao processo de formação de professores para que, no mínimo, considerasse a atividade docente na sua integralidade, incluindo aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos. Afinal, a literatura das mais diversas matrizes teóricas tem afirmado que a educação é um processo dinâmico e presente em todas as sociedades. Onde há sociedade, há educação. Em uma sociedade, “todos educam a todos permanentemente. Como o indivíduo não vive isolado, sua educação é contínua e permanente; pois há o interesse do grupo dominante em reproduzir nas próximas gerações seu estilo, valores e costumes.” (PINTO, 2000, p.38).

Essas afirmações levam ao entendimento de que o professor está em permanente processo de formação. Por exemplo, assim como Pinto (2000), Nóvoa (2002, p. 23) diz que a formação continuada ocorre de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise. O aprender contínuo é essencial e concentra-se em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.

Novamente, vem à tona a pergunta: Qual o teor dessa formação continuada, caso aconteça espontaneamente? As condições objetivas e os questionamentos tão incisivos referentes à precária formação inicial, leva-me a pensar que o cotidiano do professor é permeado por base pouco científica.

Nesse sentido, Arroyo (1999, p.151) oferece o argumento para justificar tal afirmação ao dizer que as diretrizes para a educação nacional, quando normatizadas, não chegam ao cerne do problema, porque não levam em conta a lógica social. O autor entende que as diretrizes não preveem a preparação antecipada daqueles que deverão implantá-las e implementá-las.

Compreendo, assim, que não é ímpar aquela situação vivida no interior da escola do desconhecimento de que as orientações nacionais estabelecem o *cuidar* dos estudantes como uma das tarefas da educação. Também, é reveladora de que, naquelas circunstâncias, a discussão e contribuições traduziam um esforço dos professores de debater sobre

um tema sem considerar um referencial teórico ou estudos que trouxessem seus significados e o sentido atribuído no âmbito educativo.

Sendo assim, o debate ocorrera com fundamentos no senso comum. Ou seja, um conjunto de concepções que são normalmente aceitas por uma grande parcela de determinada sociedade e que são repetidas de forma irrefletida.

Chaim Perelman (1912-1984), citado por COTRIM, 1993, p.48) conceitua:

O senso comum consiste em uma série de crenças admitidas por um determinado grupo social e que seus membros acreditam serem compartilhados por todos os homens.

Macário (2009) também nos aponta características do senso comum:

O discurso do senso comum fundamenta-se, regra geral, em concepções que foram sedimentadas no fluxo da experiência social, de forma espontânea. Elas resultam de abstrações construídas e generalizadas pela prática social, e fundamenta-se na prova empírica, na eficácia da ação, na realização exitosa dos objetivos. Os conceitos e concepções assim produzidos apresentam-se como evidentes, pois sua eficácia não depende do questionamento, senão da sua instrumentalização nos atos cotidianos. Por isso, são assimilados e professados irrefletidamente. (MACÁRIO, 2009, p.410).

O debate ocorrido na escola gerou um fato que oportunizou, no mínimo, a tomada de consciência de que educar e cuidar são, segundo os documentos oficiais da educação básica no Brasil, tarefas inerentes à educação escolar e, desta forma, também se constituem em atribuições do professor. Porém, oportunamente, algumas questões se colocam: Por que a separação dos conceitos? O ato de educar não encerra em si a busca pelo pleno desenvolvimento do homem? O que dizem a literatura e as pesquisas sobre a temática?

Na expectativa de reunir subsídios teóricos para a compreensão destas questões, passei a procurar e organizar material bibliográfico sobre as dimensões do “cuidar e educar”. Nesta busca encontrei

abundância de materiais referentes ao binômio “educar e cuidar” que tratam especificamente de crianças pequenas e Educação Infantil. Porém, para as demais etapas e modalidades do Ensino Básico as fontes disponíveis são bastante restritas. A escassez dessa produção de pesquisa se constituiu em mais um dos argumentos para a realização da presente investigação.

Para tanto, a referência fundamental desta pesquisa é sua base legal, expressa nos documentos emitidos pelos órgãos oficiais de Educação, tanto na esfera federal, como catarinense.

Diante de tantos questionamentos, delimito como problema de pesquisa: Qual o entendimento dos professores de um município da região sul de Santa Catarina, no que diz respeito ao binômio ‘educar/cuidar’ em nível de ensino médio, dado ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica?

Além disso, apresentam-se outras duas questões norteadoras no desenvolvimento do objeto de estudo:

- Quais os elementos conceituais, referentes ao cuidar/educar, apropriados no curso de formação ou suas elaborações espontâneas, pelos os professores do Ensino Médio?

- Que ações dos professores do ensino médio, participantes da pesquisa, indicam manifestações, na prática docente, do referido conceito?

Desse modo, estabeleço como objetivo geral: analisar a manifestações do entendimento, por parte dos professores – localizadamente, no sul catarinense – referente ao binômio ‘educar/cuidar’ no contexto do ensino médio, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica.

Para tanto, em decorrência das questões norteadoras, oriento-me pelos seguintes objetivos específicos de identificar e analisar:

- os elementos conceituais referentes ao cuidar/educar dos professores do Ensino Médio, apropriados no curso de formação ou suas elaborações espontâneas;

- ações dos professores do ensino médio, participantes da pesquisa, indicativas de manifestações, na prática docente, do referido conceito.

Na seção a seguir, defino os procedimentos metodológicos, que entendo como os mais indicados para abordagem do problema e que conduzem ao alcance dos objetivos estabelecidos.

2.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesse estudo, oriento-me pelo pressuposto que a educação é uma prática essencialmente humana, que fundamenta e fortalece a existência dos humanos, como seres sociais, históricos e culturais. Assim, o desenvolvimento da própria sociedade está ligado ao desenvolvimento dos processos educativos. Por decorrência, a forma que a educação institui suas práticas e legislação está intrinsecamente relacionada às demandas políticas, econômicas e socioculturais. É por meio da educação, compreendida como um bem social e cultural, que os seres humanos se desenvolvem.

Vigostki e Luria (1996) enfatizam que o estudo da psicologia do homem cultural adulto, só é possível se considerá-la como resultado de uma evolução complexa que combinou pelo menos três trajetórias: a evolução biológica desde os animais até o ser humano, a da evolução histórico-cultural, que resultou na transformação gradual do homem primitivo no homem cultural moderno, e a do desenvolvimento individual de uma personalidade específica (ontogênese), com o que um pequeno recém-nascido atravessa inúmeros estágios, tornando-se um escolar e a seguir um homem adulto cultural.

No caso específico desta pesquisa, a pretensão é de que os conhecimentos aqui produzidos contribuam não só para o entendimento de seu objeto de estudo, mas que expressem a realidade dinâmica da sociedade, cujo movimento dialético, causa transformações e também se transforma. Desse modo, ela tem vínculos institucionais decorrentes da própria organização educativa da sociedade atual, pois está vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado em Educação – da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Mais especificamente, se insere na linha de pesquisa denominada “Educação e Produção do Conhecimento nos Processos Pedagógicos”, cuja ementa prevê: Bases teórico-metodológicas do conhecimento, que sustentam os processos pedagógicos; A elaboração e apreensão de conceitos nas práticas pedagógicas; As abordagens de desenvolvimento e aprendizagem; E as relações entre os saberes cotidianos e científicos (PPGE/UNESC, 2013).

A fim de buscar respostas ou mesmo produzir novas perguntas referentes aos questionamentos da pesquisa – apresentados na seção anterior – passo a indicar as escolhas metodológicas e suas devidas definições, como também, os procedimentos.

Como parece pertinente, inicialmente, conduzi-me pelo estudo de documentos oficiais das esferas nacional e catarinense da área de

educação, pelos textos acadêmicos já produzidos sobre o assunto, bem como as obras que fazem referência ao cuidar.

Levando em conta a escassez de trabalhos acadêmicos que tratam do binômio educar/cuidar nas etapas finais da Educação Básica e, também, o pressuposto de que há um desconhecimento por parte dos professores de que as orientações legais nacionais estabelecem o cuidar como uma das tarefas da educação, a opção foi pela modalidade de pesquisa “exploratória”, por sua natureza qualitativa e contextual.

A pesquisa qualitativa, segundo Vergara (2010), complementa a subjetividade, a descoberta, a valorização da visão de mundo dos sujeitos. As amostras são intencionais, selecionadas por tipicidade ou acessibilidade. Os dados são coletados por meio de técnicas pouco estruturadas e tratados por meio de análises de cunho interpretativo.

Os resultados obtidos não se preocupam eminentemente com generalizações, mas de tratar o problema em suas condições de surgimento e desenvolvimento, o que requer o entendimento das condições que se apresentam nas relações sociais. Segundo Triviños (1987), o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica, retroalimentando-se, reformulando-se constantemente. É com tais preocupações que a análise e interpretação das ideias expressas por um sujeito, por exemplo, numa entrevista, podem recomendar novos encontros, para explorar mais profundamente o mesmo assunto ou outros tópicos que se considerarem importantes para o esclarecimento do problema inicial que originou o estudo.

Um trabalho é de natureza exploratória, conforme Gil (1999) quando envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou tem) experiências práticas com o problema pesquisado e a análise de exemplos que estimulem a compreensão. Possui, ainda, a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores. Dessa forma, este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que ele possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores. As pesquisas exploratórias, segundo Gil (1999, p. 43) visam proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo. Tratam de um problema ou questão de pesquisa que tem pouco ou nenhum estudo anterior a respeito, com vistas a padrões, ideias ou hipóteses.

De acordo com Marconi e Lakatos (2005), o primeiro passo de qualquer pesquisa científica deve ser o levantamento dos dados, que é

feito de duas maneiras: em documentos (ou de fontes primárias) e a bibliográfica (ou de fontes secundárias).

Nesse sentido, para dar suporte teórico à pesquisa, foi providencial o estudo do referencial bibliográfico, visando um levantamento dos conceitos fundamentais acerca do objeto de estudo. Esse momento do estudo requereu uma busca exaustiva, uma vez que a produção acadêmica sobre o tema cuidar e educar é focada, basicamente, na Educação Infantil, o que tratarei de elucidá-las no próximo capítulo. Para os demais níveis da educação raros trabalhos foram realizados.

Cabe a ressalva de que as publicações que fazem referência aos aspectos epistemológicos do cuidar têm origem principalmente nas áreas de filosofia, antropologia, enfermagem e teologia. Vale dizer que, no próximo capítulo trataremos da literatura pertinente.

No que diz respeito à especificidade de documentos oficiais, vale destacar a atenção dada àqueles que trazem evidência do objeto de estudo. São eles: ECA – Estatuto da Criança e Adolescente, LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Orientação Curricular Com Foco No Que Ensinar: Conceitos e Conteúdos para a Educação Básica - Documento Preliminar- SC (2011), RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Parecer LDB (2010), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010).

Mas, os dados propriamente ditos para estabelecer as relações com a teoria estudada, foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas (Roteiro, ANEXO1) com professores de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, localizada na área urbana do município de Criciúma.

A entrevista permite “[...] obter informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentam ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram [...]” (GIL 2009, p.63). Trata-se de um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. Marconi e Lakatos (2005) afirmam que alguns autores consideram a entrevista como o instrumento por excelência da investigação social.

Segundo Triviños (1987, p.146)

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e

hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

As perguntas fundamentais que compõem este tipo de entrevista, na pesquisa qualitativa, são resultado da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação recolhida sobre o fenômeno social que o interessa.

A escolha da escola, que denomino de Escola X, se deu por atender ao critério estabelecido de oferta apenas do Ensino Médio. Nesta escola foram convidados para conceder entrevista oito (8) professores.

Como critério de seleção, optei por aqueles com mais e menos tempo de conclusão de seu curso de graduação, representantes das diferentes áreas de conhecimento: Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia), Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia), Linguagens, Códigos e Redação (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física, Artes, Tecnologia da Informação) e Matemática.

Na escola “Escola x”, foram realizadas oito (8) entrevistas semi-estruturadas, no período compreendido entre os dias 24 a 31 de março de 2014. A direção da escola atendeu prontamente a solicitação para a participação dos professores na pesquisa, colocando a estrutura da instituição à disposição, caso necessário.

Os encontros para as entrevistas foram agendadas diretamente com os professores, marcadas em seu ambiente de trabalho, nos horários de intervalos entre as aulas, sendo previamente autorizadas em documento específico, tanto pela direção da escola como pelos entrevistados (ANEXO I). Para preservar o anonimato, os entrevistados foram identificados pelas letras A, B, C, D, E, F, G e H.

Quanto ao gênero, seis (6) professores são do sexo feminino (B, C, D, E, F, G) e dois (2) são do sexo masculino (A, H). No que diz respeito à formação acadêmica e à atuação docente na atualidade, estão assim divididos: A e H são da área de ciências humanas; D e E de ciências da natureza; B e F de linguagens, códigos e redação e C e G da matemática. Em termos de estudos complementares e pós-graduação: A

tem curso de Doutorado, F Mestrado, D possui duas graduações e B, C, E, G, H especialização em sua área de atuação.

As perguntas iniciais da entrevista tinham como objetivo geral a análise do entendimento, por parte dos professores de Ensino Médio da Rede Pública de Ensino de Criciúma, referente ao binômio educar/cuidar, no contexto da educação escolar de adolescentes e adultos e, ainda, como objetivos específicos, identificar e analisar:

- os elementos conceituais referentes ao cuidar e educar dos professores do Ensino Médio, apropriados em seus cursos de formação ou suas elaborações espontâneas;

- as ações dos professores do ensino médio, participantes da pesquisa, indicativas de manifestações, na prática docente, do referido conceito.

O roteiro de entrevista utilizado para a investigação foi:

- Informação referente à formação, experiência profissional, sexo, outros.
- Conhecimento sobre a finalidade de educar/cuidar.
- Referência ao fato de que educar/cuidar faz parte das atribuições do professor, na formação universitária.
- Participação em discussões sobre o tema na escola (reunião pedagógica, conselho de classe, formação continuada).
- Concepção sobre o que representa o cuidar/educar de alunos adolescentes e adultos.
- Explicitação de situações que precisou “cuidar” dos alunos.
- Situações em que os pais tenham solicitado o cuidado pelos filhos.
- Solicitações por parte dos alunos, que podem ser consideradas como uma necessidade de cuidado.
- A contribuição do educar/cuidar para o alcance das três finalidades que os documentos oficiais indicam para a educação no Brasil: A formação para a cidadania, a preparação para o trabalho e o desenvolvimento integral do indivíduo.
- Exposição sobre a possibilidade de: cuidar sem educar e vice-versa.

Os encontros aconteceram com a presença apenas desta pesquisadora e o entrevistado. Foram registrados por gravador digital,

cujo conteúdo foi integralmente transcrito para a análise posterior. Também, fiz correções de ordem gramatical para a adequação à linguagem escrita, porém com o cuidado para preservar o significado e o sentido das falas. Posteriormente, ofereci, aos entrevistados, a possibilidade de acesso ao texto transcrito, mas não houve interesse em fazerem a leitura.

As verbalizações dos professores entrevistados foram transcritas. E, ao relacioná-las com as finalidades da pesquisa, propiciaram a definição de duas ‘unidades de análise’ (cada qual intitulam, respectivamente, o capítulo 3 e 4 da dissertação) vinculadas com os dois objetivos específicos, quais sejam:

Unidade de análise 1: Educar/cuidar: elementos conceituais apropriados pelos professores;

Unidade de análise 2: Manifestações do cuidar na prática docente.

Ao distribuir os depoimentos transcritos nas duas unidades de análise, debrucei-me na leitura atenta de seu conteúdo e a pertinência a cada uma delas. Por decorrência, identifiquei em ambas algumas ideias centrais que denominei de núcleos de análise, a seguir nomeados:

Unidade análise 1-Núcleos de Análise:

- Cuidar/educar: ausência conceitual na formação do professor e prenúncio de atribuição ao professor
- Concepções sobre o educar/cuidar

Unidade de análise 2- Núcleos de Análise:

- Intervenção coletiva
- Intervenção individualizada

A análise realizada permitiu verificar o conteúdo das representações sociais dos professores entrevistados relativos ao tema em questão e que são significativos para o alcance de nossos objetivos de pesquisa.

O estudo das representações sociais investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana (ALVES-MAZOTTI, p. 581, 2007).

Devido as suas relações com a linguagem, com a ideologia, com o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais são elementos essenciais ao se analisarem os mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.

3 O BINÔMIO REFERENCIAL EDUCAR/CUIDAR: CONSIDERAÇÕES DA LITERATURA

No presente capítulo, organizado em três seções, apresento as manifestações dos conceitos referenciais, cuidar e educar, nos meios teóricos. Na primeira seção, procuro explicitar a presença do referido binômio nos documentos legais e diretores da educação brasileira. Na segunda seção, apresento o entendimento desses conceitos em estudos relacionados à educação infantil, por ser nesse nível de educação em que eles enfatizados e bem estabelecidos. Na terceira seção, busco na literatura, de diversos âmbitos de produção as referências ao conceito de cuidar.

3.1 EDUCAR/CUIDAR NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Na organização do Estado Brasileiro, a matéria educacional da atualidade, é regulada pela Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para os diferentes entes federativos: União, Distrito Federal, Estados e Municípios, cabendo a cada um organizar seu sistema de ensino. É de competência da União fazer a coordenação da Política Nacional de Educação, isto é, articular os diferentes níveis e sistemas e exercer função normativa.

Em relação à Educação Básica, a LDB estabelece como incumbência dos Estados e do Distrito Federal, assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem. Ao Distrito Federal e aos Municípios cabe oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-escolas, e com prioridade, o Ensino Fundamental.

Embora a LDB conceda autonomia aos vários sistemas, no Inciso IV de seu Artigo 9º, atribui à União a responsabilidade por estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum.

Sendo assim, a formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais coloca-se como uma atribuição federal, exercida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Em 2006, a Câmara de Educação Básica estabeleceu um acordo com diversas entidades representativas da educação, no Brasil, para a elaboração das diretrizes curriculares. Apresenta-se com a justificativa da emergência da atualização das políticas educacionais que

consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo (Parecer CNE/CEB nº7/2010).

A partir daí constituiu-se uma comissão destinada a promover a mobilização dos representantes dos sistemas educativos das esferas federal, estaduais e municipais, estimulando debates sistemáticos nas diversas regiões do país, a fim de subsidiar a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Finalmente, em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com a Câmara de Educação Básica (CEB) lançam a Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Tem como objetivo estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Fundamentados neste documento, estados e municípios brasileiros deverão estabelecer suas próprias diretrizes curriculares.

Este documento dá relevância à inseparabilidade dos conceitos de cuidar e educar para alunos de todas as etapas da Educação Básica, e não somente para as crianças pequenas como já mencionava o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de 1998.

A Resolução nº4, de 13 de julho de 2010, do Ministério da Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica no Brasil faz referência, em vários de seus artigos, à concepção de educar e cuidar, como conceitos inseparáveis na busca pela recuperação da função social deste nível de educação.

Os dispositivos a seguir foram extraídos do texto da Resolução nº4, de 13 de julho de 2010, e fazem referência aos conceitos cuidar e educar.

Título II – REFERÊNCIAS CONCEITUAIS - Art 6º: Na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

Título VI – ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA - Art. 19: Cada etapa é delimitada por sua finalidade, seus princípios, objetivos, diretrizes educacionais, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: cuidar e educar, pois esta é uma concepção

norteadora do projeto político-pedagógico elaborado e executado pela comunidade educacional.

CAPÍTULO I – ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – Seção II Ensino Fundamental – Art.23 Parágrafo único: No Ensino Fundamental, acolher significa também cuidar e educar, como forma de garantir a aprendizagem dos conteúdos curriculares, para que o estudante desenvolva interesses e sensibilidades que lhe permitam usufruir dos bens culturais disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral, e que lhe possibilitem ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens.

CAPÍTULO IV – O PROFESSOR E A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA - Art.56. A tarefa de cuidar e educar, que a fundamentação da ação docente e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação instauram, reflete-se na eleição de um ou de outro método de aprendizagem, a partir do qual é determinado o perfil de docente para a Educação Básica, em atendimento às dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas. (BRASIL, 2010)

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na sua organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

As DCNs originam-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União "estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum".

Com base no documento nacional, o Estado de Santa Catarina, por meio da Diretoria de Educação Básica e Profissional/DIEB, da Secretaria de Estado da Educação/SED-SC, elaborou o seu documento denominado Orientação Curricular de Santa Catarina 2011- Conceitos e conteúdos para a Educação Básica. Neste, também há alusão às dimensões do educar e cuidar como conceitos referenciais e inseparáveis. Referenciando a Resolução nº4 de 13/07/2010, o documento aponta:

Em seu artigo 19, a Resolução remete para um ensino que considere as dimensões do educar e do cuidar como alicerce para o exercício da cidadania. Cada etapa e modalidade são delimitadas por sua finalidade, seus princípios, objetivos e diretrizes organizacionais, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: cuidar e educar, como princípios orientadores da prática educativa para as diferentes e diversas crianças, adolescentes, jovens e adultos e seus tempos mentais, sócio emocionais, culturais e identitários, na garantia de receber a formação que corresponda à idade própria de percurso escolar.”

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394/1996, a educação brasileira, atualmente, compõem-se por dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. A primeira está dividida em etapas e modalidades, quais sejam: A Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Estas correspondem a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional. E em modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola.

A divisão em níveis de ensino contempla as fases do desenvolvimento humano da infância à vida adulta. Isto significa que a legislação vigente indica que a perspectiva do cuidar deve estar presente em todos os períodos da vida do indivíduo. Segundo o Parecer LDB, cuidar e educar inicia-se na Educação Infantil, com ações voltadas a crianças a partir de zero ano, que devem ser estendidas ao Ensino Fundamental, Médio e posteriores. (Parecer LDB, 2010, p.12).

Ainda, a título de ilustração, outras orientações curriculares das redes de ensino trazem preocupações similares:

Cuidar e educar envolve admitir que o desenvolvimento, a construção do conhecimento, a constituição do ser humano não ocorrem em momentos estanques. Cuidar envolve solicitude, zelo, dedicação, atenção, bom trato, mediação o que deve permear todas as fases da aprendizagem.

(Currículo da Educação Básica do Distrito Federal. 2010.p.84)

Para que sejam garantidas as condições adequadas de cuidado dos indivíduos é preciso que sejam consideradas suas variadas necessidades durante seu processo de desenvolvimento.

Os objetivos com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas terão êxito somente se as ações e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando-se em conta suas distintas realidades.

3.2 EDUCAR E CUIDAR: CENTRALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com o objetivo de identificar o estado da arte referente às concepções de educar e cuidar para a delimitação do nosso objeto de pesquisa, recorri à leitura de trabalhos de autores voltados à temática. Foi nessa etapa da pesquisa que me defrontei com basicamente estudos referente à Educação Infantil e aqueles que se dedicam ao desenvolvimento de crianças pequenas. Decorre, então, a decisão de uma seção, por dois motivos. O primeiro pelo tratamento dado pela literatura que considera que nesta etapa da vida da criança, o binômio cuidar e educar se constitui num só, isto é, não ocorre isoladamente. Segundo porque estão, social e academicamente, consagrados e apresentam o maior número de estudos nos meios acadêmicos.

Em nosso país, o entendimento das creches como instituições que possam substituir ou complementar a ação das famílias, ocorreu no final do Século XIX. Neste período, o atendimento era quase restritas às crianças pobres, em que lhes eram oferecidas refeições, roupas e acolhimento. Uma visão amplamente assistencialista conduzia este trabalho.

Posteriormente, surgem instituições privadas – os Jardins de Infância – voltados também ao atendimento de crianças pequenas.

Kuhlmann (1998) indica que estas instituições utilizam o termo “pedagógico” em suas propostas com a intenção de valorizar essas novas escolas destinadas a educar e não apenas cuidar das crianças de famílias mais abastadas.

A formalização da Educação Infantil, no Brasil, deu-se a partir da Constituição de 1988, que reconheceu o direito à educação para criança com menos de 7 anos.

Segundo Montenegro (2005), a primeira referência em um documento oficial sobre as dimensões do cuidado e educação aparece nas Diretrizes da Política de Educação Infantil (elaborado pela Coordenação de Educação Infantil do MEC – Brasil, 1993), que define o atendimento oferecido por creches e pré-escolas como uma primeira etapa da educação para a cidadania.

Historicamente, na educação infantil brasileira, o cuidar está vinculado à assistência e relacionado ao corpo. Até meados dos anos 1980, sempre que os textos acadêmicos e documentos oficiais se referiam a atividades assistenciais desenvolvidas pelas creches, o termo usualmente utilizado era “guarda”. A partir de então, é que esta expressão passou a ser substituída por “cuidado” e “cuidar”(MONTENEGRO, 2001).

De acordo com as novas diretrizes, o modelo cuidar-educar propõe uma visão sistêmica da criança, que é considerada como um ser não fragmentado e não linear. Assim entendidos e aplicados, é que se expressa o entendimento de educação.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada, que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, RCNEI, vol.1, 2001, p.23)

Cuidar e educar são consideradas dimensões inter complementares e indissociáveis da Educação Infantil. Posicionamento este que fora assumido pela Política Educacional Brasileira na década de 1990.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998, p.24),

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, com a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como estes cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (RCNEI, 1998, p. 24)

Ao compreender a criança como um sujeito pleno e, portanto, um sujeito de direitos, leva-se à necessidade de uma atitude pedagógica vinculada ao cuidar e educar, uma vez que essas ações consideram as singularidades e especificidades da infância. Sob esta ótica, Angotti (2006, p. 62-63) afirma:

Não há um conteúdo educativo na creche desvinculado dos gestos de cuidar. Não há um ensino e conhecimento, ou hábito, que utilize uma via diferente da atenção afetuosa, alegre, disponível e promotora da progressiva autonomia da criança. Os conteúdos educativos da proposta pedagógica (da creche), por sua vez, não são objetos abstratos, de conhecimentos desvinculados de situações de vida, nem são elaborados pela criança pela via de transmissão oral, de ensino formal. Em vez disso, são interiorizados como construção da criança em um processo interativo com os outros que entram em jogo a iniciativa, a ação, reação, pergunta e dúvida, a busca do entendimento.

A concepção pedagógica que utiliza como referencial o cuidado que educa e a educação que cuida, vem sendo objeto de muitos estudos e pesquisas nas áreas de infância e educação infantil. Sobre esta tendência, Angotti (2006, p.62) diz que:

No conjunto analisado, é clara a intenção de se trabalhar o cuidado que educa e da educação que cuida. O país dá um salto nas políticas educacionais, valorizando, destacando e impulsionando diretrizes fundamentais no segmento da educação infantil, enfatizando o direito de a criança não ser exclusivamente educada, mas também cuidada e vice-versa.

A fase inicial da vida estudantil da criança representa também o início de sua vida social, distante da proteção e dos cuidados da família. O “cuidado” na Educação Infantil, muitas vezes, remete a uma ideia de assistencialismo (próprio de auxiliares), enquanto “educar” indica as situações de ensino-aprendizagem (algo mais nobre, destinado a professores).

Segundo o entendimento de algumas instituições ou profissionais ligados à Educação Infantil, certas atividades mais relacionadas aos aspectos corporais e biológicos das crianças (como alimentação, higiene, sono) são tarefas relacionadas ao cuidar. Por sua vez, aqueles que exigem raciocínio (pintar, rabiscar, desenhar, escrever) são tarefas educativas. Sendo assim, fortalecem a separação entre corpo e mente, cuidar e educar.

Desse modo, todas as ações da atividade educativa devem estar permeadas pelo cuidado para que as crianças aprendam a conviver e se respeitem, tanto na unidade como na diversidade.

A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. O desenvolvimento integral depende tanto dos conhecimentos relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.
(BRASIL.1998, p.24).

A atividade educativa nesta etapa impõe que se conheçam os interesses, necessidades e potencialidades da criança, assim como as características de sua fase de desenvolvimento biológico. Sobre as singularidades desta fase da vida, Rego (2006, p.9-10), afirma:

O educador precisa garantir uma ação educativa consistente, considerando as especificidades da faixa etária, pois é nos primeiros anos de vida que se instala de forma marcante a relação da criança

com o conhecimento. Neste sentido, desde cedo a criança deve apropriar-se do conjunto de informações próprio da cultura, ampliando seus conhecimentos e experiências para que se constitua como cidadã na sociedade contemporânea.

Já o cuidar não pode ser reduzido ao atendimento das necessidades básicas das crianças [...] mas precisa garantir um ambiente que permita a construção progressiva da autonomia e autoestima das mesmas.

Kramer (1998) enfatiza que a educação, por ser um fenômeno próprio dos seres humanos e uma ação consciente, abarca desde as funções humanas mais naturais, até as mais sofisticadas funções intelectuais. O entendimento de Kramer ratifica Saviani (1991), que também considera a educação um ato humano por excelência.

Os homens adaptam a natureza às suas necessidades, diferentemente dos outros animais que se adaptam a ela. A humanização do homem ocorre quando ele se apropria do trabalho como um ato educativo. É nesta relação que lhe é intrínseca – trabalho e natureza – que surge a intencionalidade.

Podemos, pois dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 1991, p.21)

Sendo a educação uma atividade específica dos seres humanos; “se ela coincide o processo de formação humana, isso significa que o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem.” (SAVIANI; DUARTE, 2010, p.423).

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos naturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e, concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 1991, p.21).

A dupla função da Educação Infantil – Cuidar e Educar – está claramente definida nos documentos da atual política educacional brasileira, embora, na prática, constitua-se em um conceito em construção. Com a intenção de esclarecer o conceito de cuidado especialmente quando a referência são as crianças, Maranhão (1998, p.38), afirma:

Os cuidados [...] são todas aquelas atitudes e procedimentos ligados à proteção e apoio necessários ao cotidiano da criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar que são integrantes do cuidar, mas que exigem conhecimentos e habilidades diferenciadas.

Conforme o Parecer LDB (2010, p.12),

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja o acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, aos estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo. Assim, educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.

Portanto, o cuidar constitui-se em uma das dimensões da prática profissional do professor e, por ser exercida junto a outras pessoas com quem estabelece relações, esta prática torna-se também social.

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da Educação Infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança num contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (BRASIL, RCNEI, vol.1, 2001.p.24).

Cuidar e educar são inseparáveis e ocorrem ao mesmo tempo. Cuidar coloca um indivíduo em movimento na direção do outro, tornando-nos mais humanos.

A dimensão do cuidar não está restrita aos aspectos biológicos do indivíduo, mas compreende também aspectos afetivos, emocionais e sociais.

O cuidador precisa considerar principalmente as necessidades das crianças que, quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios da promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades socioculturais. (BRASIL, 1998. P.25)

A educação e, em especial, o cuidado estão intrinsecamente relacionados ao ser humano, à existência do homem.

Segundo Boff, “alimentamos a profunda convicção de que o cuidado por ser essencial, não pode ser suprimido nem descartado.” [...] Se assim não fosse, repetimos, não seria essencial. (BOFF, 1999, p.12).

Segundo o Parecer LDB (2010), o horizonte de ação do trabalho pedagógico deve abranger a vida humana em sua totalidade. Este entendimento de educação integral é que deve orientar a organização da escola, as atividades que serão realizadas, as políticas sociais que se relacionarão com as práticas em educação.

Em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, neste sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões (PARECER LDB, 2010, p.13)

Para que estes pressupostos em relação ao cuidar e educar se efetivem, o Parecer LDB afirma como necessária uma divisão de responsabilidades entre todos os sujeitos do processo.

A responsabilidade por sua efetivação exige corresponsabilidade: de um lado, a responsabilidade estatal na realização de procedimentos que assegurem o disposto nos incisos VII e VIII, do artigo 12 e VI do artigo 13 da LDB; de outro, a articulação com a família, com o Conselho Tutelar, com o juiz competente da Comarca, com o representante do Ministério Público e com os demais segmentos da sociedade. Para que isso se efetive, torna-se exigência, também, a corresponsabilidade exercida pelos profissionais da educação, necessariamente articulando a escola com as famílias e a comunidade. (PARECER LDB, p.12)

Ao se planejar o trabalho pedagógico e a gestão das escolas nesta perspectiva, de forma que atendam ao que determinam os documentos oficiais, é preciso que a organização, as pessoas, os espaços e os processos viabilizem o trabalho de todos aqueles responsáveis pelo processo educativo.

Diante da complexidade e da abrangência das tarefas delegadas às escolas, as ações devem ser compartilhadas, contemplando a função social da escola.

3.3 O CUIDAR E EDUCAR EM DIFERENTES FONTES DE LITERATURA

Na presente seção, busco na literatura a referência aos termos básicos ‘cuidar’ e ‘estudar’, com maior ênfase ao primeiro. Está dividido em três subseções: a primeira se refere aos estudos de pesquisadores sobre a temática; a segunda que trata das concepções nos diversos âmbitos; e a terceira com ênfase no entendimento antropológico.

3.3.1 Revisão de Estudos Recentes sobre a Temática

Destaco a seguir, alguns trabalhos acadêmicos que fazem referência ao cuidar e educar nas etapas iniciais da Educação Infantil, etapa da vida escolar em que este binômio está bem estabelecido.

Miguel (2011) evidencia que as leis atribuem, às crianças, direitos de cidadania por meio da família, da sociedade e do poder público, com absoluta prioridade. Há necessidade crescente de que as instituições de Educação Infantil incorporem de forma integrada o binômio cuidar e educar. A creche ~~que~~ ainda mantém um atendimento assistencialista e organiza sua rotina priorizando somente os cuidados básicos de guarda, alimentação, higiene e sono. Esta ideia precisa ser ampliada, pois se trata não apenas de cuidar, mas também educar.

A pesquisa de Secchi e Almeida (2007) teve como objetivo compreender como estão constituídas as funções de cuidar e educar na Educação Infantil e qual significado essas funções têm assumido na prática pedagógica dos professores desta etapa da educação.

Macedo e Dias (2006) buscaram resposta à questão: Como as professoras que atuam com crianças de 0-2 anos compreendem a relação cuidar e educar? Segundo as autoras, os resultados apontam para a necessidade de se reestruturarem os cursos de nível superior específicos para os professores desta etapa educativa. Sugerem que seja incorporado aos cursos de formação de professores o cuidar e educar na perspectiva da filosofia, pois entendem que compreender os fundamentos e a essência dessas duas ações pode significar uma mudança importante na Educação Infantil.

O artigo de Santos e Timm (2012) objetiva compreender as dimensões do cuidado. As autoras alertam tanto a escola, como a família, sobre a importância do afeto nas relações com seus alunos e filhos, pois entendem que o ato de cuidar como indissociável à formação integral do ser. Concluem o trabalho apontando que o ato de cuidar deve

ocorrer de forma integral, família e escola, que estas também precisam de preparação e cuidado, a fim de desempenharem com êxito suas funções.

O artigo de Tiriba (2005) nasceu no contexto da pesquisa “Formação de Profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: concepções, política, e modos de implementação”. De acordo com a autora, o binômio cuidar /educar é, geralmente, compreendido como um processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção segue a ideia de duas dimensões independentes: uma que se refere ao corpo e outra aos processos cognitivos. Em razão de fatores socioculturais, essa dicotomia alimenta práticas distintas entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de Educação Infantil, em especial nas creches: as auxiliares cuidam e as professoras realizam as atividades pedagógicas.

Na busca sobre referências ao cuidado de alunos adolescentes e adultos, identifiquei somente dois trabalhos publicados sobre o tema.

Um deles é o artigo escrito pelos integrantes da equipe do Centro de Atenção Psicossocial (CAP) da Universidade Católica (PUCRS). Este centro acolhe e procura cuidar da saúde de estudantes e profissionais no âmbito universitário. O trabalho de Moreira et al (2006) traz uma reflexão a respeito do mito de Quirón como mestre e cuidador, articulando-o à função do professor em suas principais atribuições junto aos alunos ou “discípulos”. Apresenta, ainda, considerações a respeito das atribuições do professor, principalmente no que se refere ao cuidado com o estudante, tanto do ponto de vista pedagógico, quanto do aspecto saúde, na concepção de bem estar em todas as feições existenciais.

E, por último, o trabalho de Nörnberg (2007) é resultado de uma investigação que se ocupou em apresentar e materializar a compreensão da ética do cuidado numa instituição que desenvolve atividades de educação com crianças e jovens do meio popular. Segundo a autora, a ética do cuidado nesta instituição apreze e se materializa de modo complexo. Sua gestão acontece no afrontamento, no contraditório, no inverso, mas também na imbricação, na complementaridade. O ponto de equilíbrio está na tensão desses diferentes entendimentos.

3.3.2 O Cuidar e Seus Significados na Literatura

O termo cuidar é polissêmico, ou seja, possui diferentes significados, o que denota sua riqueza conceitual. Ainda que sua utilização se refira também a objetos e coisas, à natureza ou aos

animais, o ato de cuidar de pessoas é filosoficamente distinto, pois nele deve ser contemplada uma série de aspectos qualitativamente distintos em relação ao mundo objetivo.

Se uma pessoa é singular, o cuidado deve ser singular. Se a pessoa é uma integridade (interioridade-exterioridade), o cuidado deve ser integral. Se a pessoa é livre, o cuidado deve contemplar a liberdade. Se a pessoa é metafísica, o cuidado não pode ser unicamente físico. Se a pessoa é um ser pluridimensional, o cuidado deve ser pluridimensional. (TORRALBA, 2009, p.120).

Segundo Boff (1999), em alguns dicionários de filologia, estudiosos indicam que a palavra cuidado deriva do latim *cura*. Esta palavra seria um sinônimo erudito de cuidado, usada na tradução de Ser e Tempo, de Martin Heidegger. Em sua forma mais antiga, cura em latim se escrevia *coera* e era usada num contexto de relações de amor e amizade. Expressava a atitude de desvelo, de preocupação, e de inquietação pela pessoa amada ou por um objeto de estimação.

Outros derivam cuidado de *cogitare-cogitatus* e de sua corruptela *coyedar, coidar, cuidar*. O sentido de *cogitare-cogitatus* é o mesmo de cura: cogitar, pensar, colocar atenção, mostrar interesse, revelar uma atitude de desvelo e de preocupação. O cuidado somente surge quando a existência de alguém tem sentido para outro, que então passa a dedicar-se a ele; dispõe-se a participar de seu destino, de suas buscas, seus sofrimentos e de seus sucessos, enfim, de sua vida. (BOFF, 1999, p.91)

Montenegro (2001) consultou dicionários em vários idiomas em busca da origem etimológica das palavras cuidado e cuidar, e constatou que cuidar e pensar originam-se de *cogitare*, e ambas as palavras tem a mesma raiz.

Até o século XIII, *cogitare e cuidare* tinham o mesmo significado, que designava tanto a inteligência como a vontade, tanto o pensar quanto o existir. Com os anos, o emprego de *cogitare* tornou-se restrito e foi substituído por *pensare*, cujo sentido tem maior precisão, uma vez que [...] tem sua origem em co-agitare e passou a designar a agitação do pensamento, revolver no espírito ou tornar a pensar em alguma coisa. (MONTENEGRO, 2001, p.72).

Montenegro comenta ainda que, em línguas neolatinas (espanhol, o italiano e o francês), o verbo cuidar reúne-se com dois grupos de

significados: um relativo à solicitude para com o outro e outro, que faz referência ao pensamento, a reflexão.

Continuando, a autora diz que o ato de cuidar, um fenômeno universal, é entendido como um processo relacional que favorece o empoderamento, o crescimento pessoal e o desenvolvimento de nossa humanidade. Ao se considerar o cuidado como elemento necessário e inseparável do ato de educar, torna-se imprescindível a interação entre conhecimento, valores e atitudes para que o exercício de cuidar tenha reflexo em todos os níveis: seja nas relações pessoais, nas atividades de ensino e mesmo nos processos de aprendizagem.

Muito do que se produz sobre este tema, apoia-se nas ideias do filósofo Martin Heidegger (1969), reconhecidamente o primeiro autor a filosofar sobre o cuidar, considerando-o a essência do que nos faz humanos. Principalmente em sua obra *Ser e Tempo*, refere que o cuidado constitui-se num modo de ser. Para ele, o ser-no-mundo caracteriza-se pelo cuidar, por estar em relação com o outro. Portanto, significa um vir-a-ser, indicando potencialidades e possibilidades. Considera também como significado ainda solicitude, preocupação com e estar com.

O cuidar é a estrutura fundante do ser que assim se revela; coloca em destaque o ser livre. O cuidado é a essência do ser, sendo sempre o ser-no-mundo. Para este autor, o ser humano sem cuidado é um ser não livre.

Nas palavras de Martin Heidegger, citado por Boff (1999, p.34), “Cuidado significa um fenômeno ontológico-existencial básico, cujo sentido pode ser explicitado como: um fenômeno que é a base possibilitadora da existência humana enquanto humana”.

O que representa para o ser humano o ato de cuidar? Boff (1999, p.92) assegura que:

Cuidado é um ato singular ou uma virtude ao lado de outras. É um modo de ser, isto é, a forma como a pessoa humana se estrutura e se realiza no mundo com os outros. Melhor ainda: é um modo de ser no mundo que funda as relações que se estabelecem com todas as coisas. [...] Significa uma forma de existir e de coexistir, de estar presente, de navegar pela realidade e de relacionar-se com todas as coisas do mundo. Nessa coexistência e com-vivência. Nessa navegação e nesse jogo de relações, o ser humano

vai construindo seu próprio ser, sua própria consciência e sua identidade.

Heidegger (1969) considera ainda que o cuidado está na raiz do ser humano, é anterior e acompanha todas as suas ações, que engloba a dimensão intelectual (cogitare) e a dimensão afetiva (preocupação por).

Milton Mayeroff (1971) é outro autor que se dedicou a estudar e escrever sobre o cuidado. Defende que é pelo cuidado que os seres humanos vivem o significado de suas próprias vidas, envolve o desenvolvimento; cuidar é ajudar a crescer e se realizar. O outro é respeitado como um ser independente. Há respeito por suas necessidades. Ao cuidar experimenta-se outro ser, reconhecendo suas capacidades e necessidades.

Waldow (2007) escreve sobre o cuidado na perspectiva da humanização, especialmente na área da enfermagem. Segundo esta autora,

O ser humano no ato de crescer descobre suas capacidades, possibilitando assim sua recriação como pessoa através da integração de novas experiências e ideias; seleciona seus valores e ideais, tornando-se autodeterminado. Em síntese, o ser humano torna-se mais honesto consigo mesmo e mais consciente da ordem social e natural da qual faz parte. (WALDOW, 2007,p.36).

Waldow (2007, p.37) defende que o ser-aí-no-mundo define-se pelas formas ou maneiras de experimentar o cuidado e pelas relações (de cuidado) que o indivíduo estabelece consigo mesmo, com os outros e com o meio que o cerca. Estas características o distinguem como ser humano e lhe conferem humanização. Esta, segundo a autora, ocorre por intermédio do cuidar. E é através do ato de cuidar que o homem se humaniza.

Boff (1999, p.32), fazendo outro acréscimo ao significado do termo, refere que cuidado é o ETHOS fundamental, “o suporte real da criatividade, da liberdade e da inteligência”. O cuidado possui uma dimensão ontológica que entra na constituição do ser humano, desde o nascimento até a morte, não há ser humano sem cuidado.

De acordo com Waldow (2007), todo cuidado representa um compromisso, pois, ao assumi-lo, ocorre envolvimento. O cuidar é ação

e agir como cuidador inclui afeto e consideração para promover o bem estar do outro.

No entanto, cuidar significa uma maneira de sentir e viver. Sendo assim, Boff (1999) afirma que é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. E, como tal, representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e envolvimento afetivo com o outro.

Madeleine Leininger, enfermeira e antropóloga americana, dedicou-se a estudar as dimensões culturais do cuidado. Segundo a autora (1991), as diferentes formas de apresentação do cuidado, suas expressões, modalidades e significados são derivados da cultura.

Percebo, portanto, que a busca por uma definição do termo cuidar constitui uma questão complexa. O termo e suas múltiplas definições perpassam dimensões fundamentais de nossa condição humana. Baseada nestas teorias pode-se considerar o cuidar como uma forma de ser e de se relacionar; seja consigo mesmo, com o outro ou com o meio.

3.3.3 Aspectos Antropológicos do Cuidar

Francesc Torralba, em seu livro *Antropologia do Cuidar*, aponta variados aspectos em relação às bases antropológicas do cuidar. Embora a obra seja dedicada a profissionais enfermeiros, consideramos que seus conceitos fundamentais possam ser adequados à área da educação tendo em vista que seu objeto de investigação é o mesmo, ou seja, o ser humano em situação de vulnerabilidade.

3.3.3.1 A Vulnerabilidade Humana

De acordo com Torralba (2009), vulnerabilidade significa fragilidade, precariedade. A vulnerabilidade do ser humano é a condição da possibilidade do cuidado. A fragilidade ontológica do indivíduo é a base e o limite de todo o cuidado, pois quem cuida também é um ser humano, o que significa que também é vulnerável e limitado e, assim, sua ação de cuidar está limitada por suas condições ontológicas, técnicas e humanas. Quem cuida também requer cuidados.

Torralba cita Marx¹, referindo-se à vulnerabilidade radical do ser humano, nos seguintes termos:

¹Citado em DUSSEL, E. Ética de La liberación en la edad de la globalización y de la exclusión. Madri, 1998, p.30.

O ser humano é imediatamente ser natural, e como ser natural vivo, está, por um lado dotado de forças naturais, de forças vitais [...] como impulsos; por outro lado, como ser natural, com corporalidade, sensível, objetivo, é, como os animais e as plantas, um ser vulnerável, condicionado e limitado; isto é, os objetos de seus impulsos existem fora dele.(MARX, apud TORRALBA, 2009,p.57-58)

Torralba (2009) enfatiza que o ser humano é uma unidade orgânica e estrutural que goza de integridade corpórea, psicológica, social e espiritual. É um ser pluridimensional e inter-relacional porque tem distintas dimensões ou faces e, além disso, estabelece diferentes vínculos com seu entorno e com seus semelhantes. Contudo, esta unidade não é absoluta e inalterável. Na verdade está constantemente ameaçada por elementos próprios e alheios.

O mesmo autor ainda distingue os vários tipos de vulnerabilidade: ontológica, ética, social, natural e cultural. A *vulnerabilidade ontológica* é aquela que está vinculada à raiz do ser humano, a sua constituição ontológica. Um ser vulnerável não é um ser absoluto e autossuficiente, mas dependente e limitado, radicalmente determinado por sua finitude.

A *vulnerabilidade ética* se expressa por ângulos diferenciados. A existência humana é lábil, pois tem a possibilidade de cair no sentido moral do termo, de fracassar. Deste ponto de vista, a vulnerabilidade se relaciona diretamente com a capacidade que tem o ser humano de equivocar-se, de fracassar em seus projetos pessoais e na realização de seu esquema axiológico. De outro ponto de vista, refere-se ao dever moral de proteger o sujeito mais frágil e depreciável. Nesta acepção, a vulnerabilidade é um imperativo ético, a obrigação que todo ser humano tem para com o próximo.

A *vulnerabilidade da natureza* repercute inevitavelmente na vida do homem e na realização da sua liberdade. A violação das leis naturais supõe mudanças no entorno ambiental do ser humano e a deterioração da realidade natural afeta gravemente sua estrutura pessoal, sua forma de viver, trabalhar, etc.

A *vulnerabilidade social* é a possibilidade que tem o ser humano de ser objeto de violência, da insegurança das sociedades humanas. A dimensão interpessoal constitui uma das dimensões fundamentais da condição humana, sendo o fundamento último da sociabilidade natural,

é um atributo humano. Toda pessoa constitui-se e se realiza em íntima interação com outros seres humanos e cria com eles sociedade, polis comunidade. Esta relação pode desenvolver-se no plano da amizade, respeito ou contemplação, mas cabe a possibilidade real que se desdobre no plano da violência e da instrumentalidade. Quando isto acontece, o sujeito sofre a vulnerabilidade social, ou seja, o risco, a exposição ao ultraje, a desproteção.

A *vulnerabilidade cultural* se refere fundamentalmente à ignorância do ser humano, ou seja, ao desconhecimento que tem em diferentes ordens do saber. O ser humano é um animal cultural: cria cultura, consome cultura, se expressa mediante instrumentos culturais, comunica-se usando a rede de símbolos e signos da cultura onde se localiza. A ignorância é a máxima expressão da vulnerabilidade cultural, e converte o ser humano em um sujeito completamente manipulável e instrumentalizável, pois quanto menos informação e conhecimento, mais desprotegido estará frente a qualquer abuso de poder. Por isso é absolutamente necessária a tarefa de educar e de culturizar o ser humano, já que é fundamental para seu desenvolvimento pessoal e integral.

3.3.3.2 Significados do cuidar à luz da antropologia e ética

Torralba (2009) cita Pellegrino²(p.121-122) para fazer referência a quatro sentidos para o termo cuidar na bioética. Embora sejam dirigidos a profissionais da área da saúde, consideramos que seus estudos podem ser transferidos para nossa área de interesse: a educação.

Segundo Torralba (2009), o primeiro sentido refere-se ao cuidar como *compaixão*. Sob esta perspectiva, cuidar do outro é colocar-se em seu lugar, participar animicamente, simpateticamente de sua condição.

O segundo sentido diz respeito a uma ação mediante a qual um ser humano auxilia o outro a realizar o que não é capaz de fazer sozinho. Sob esta perspectiva, cuidar é ajudar o outro a ser autônomo, a realizar sua própria vida.

Na terceira acepção, cuidar é convidar alguém – não coagir- a confiar no profissional, transferir-lhe suas ansiedades. Não confundir com paternalismo, onde há coação.

²PELLEGRINO, E. “The Caring Ethics”. In: BISHOP A. H. & SCUDDER, J. R. (orgs.). *Caring, curing, coping*. Alabama, 1985, p.12-13

O último significado do cuidar para a bioética, consiste em por todos os recursos técnicos e humanos a serviço do outro. Segundo esta noção, cuidar do outro é convertê-lo no centro da ação.

A ação de cuidar é fundamentalmente pessoal, ainda que suponha uma técnica e determinados conhecimentos do meio e do tipo psicológico. Mediante esta ação, o eu e tu transcendem a barreira que os separa e se constrói um nós. Esse nós resultante não implica a dissolução do eu no tu, mas a integração de ambos no sentido da construção. O nós que resulta não pode ser entendido no sentido dissolvido do termo, como massa ou coletividade, mas no sentido comunitário. (TORRALBA. 2009,p.57)

Torralba (2009) explica ainda que esse nós resultante, fruto da interação singular e individual, denomina-se, para distingui-lo da coletividade caótica, de *nostridade*. A nostridade é algo diferente do eu e tu. É algo novo, uma realidade sustentada nas pessoas. Dá-se unicamente quando as pessoas se relacionam, forma-se com a reciprocidade.

De acordo com Torralba (2009), a vulnerabilidade do ser humano é a condição da possibilidade do cuidado. A fragilidade ontológica é a base, e ao mesmo tempo, o limite de todo o cuidado. O limite aparece porque quem cuida também é um ser humano, limitado por suas condições ontológicas e por suas capacidades técnicas e humanas, e assim, também é vulnerável.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a dimensão interpessoal ou a interpersonalidade se constitui como uma das-mais fundamentais da natureza humana. Sem ela o ser humano seria incapaz de cuidar, educar ou assistir, pois são tarefas basicamente interpessoais. Esta relação interpessoal se fundamenta na assimetria entre dois polos de vínculo. Seres humanos são singulares, e porque são distintas, não pode haver relação simétrica entre duas pessoas. Porém, deve haver simetria de ordem ética. O que separa cuidador e ser cuidado são a potência e a intensidade da vulnerabilidade. Ambos os polos da relação intercambiam seus papéis constantemente.

O ser humano é único. Torralba (2009) diz que:

Esta unicidade é evidente e manifesta-se no mundo através da linguagem, da expressão, da

corporeidade, do rosto. Cada qual percebe sua dor, angustias sofrimentos sob sua perspectiva pessoal e de forma subjetiva. O cuidado deve, pois ser singular. Ser justo com aqueles em situação vulnerável não significa nivelar, mas desenvolver o princípio da justiça distributiva, que consiste em dar a cada indivíduo aquilo que necessita. (TORRALBA. 2009, p.64)

Estas reflexões teóricas trazem elementos sobre o sentido e a essência da condição humana, bem como sobre as várias dimensões do ser humano no mundo. Torna-se clara a necessidade da contribuição de várias áreas do conhecimento para uma melhor compreensão do homem e de suas relações sociais e com o meio em que vive.

4 EDUCAR/CUIDAR: ELEMENTOS CONCEITUAIS APROPRIADOS PELOS PROFESSORES

Para o desenvolvimento do objeto de estudo foi estabelecido como uma das questões norteadoras a análise sobre quais eram os elementos conceituais referentes ao educar/cuidar que foram apropriados pelos professores do Ensino Médio. Esse é o teor da primeira unidade de análise que intitula o presente capítulo. Por meio das entrevistas realizadas constatei seus múltiplos entendimentos sobre o conceito referencial educar/cuidar. Os mesmos têm algumas similaridades com aqueles apresentados no levantamento teórico, em que se observam também uma variedade de significados e enfoques, quando o cuidar é tratado por diferentes autores, das mais variadas áreas do conhecimento.

A referir-me sobre ‘os elementos conceituais apropriados pelos professores’ relacionados à temática da pesquisa, estou me aludindo às suas apropriações, tanto no processo de formação inicial quanto continuada, bem como elaborações pessoais ou nível de senso comum, opinião.

Passo agora a evidenciar esses achados e, na medida do possível, de forma interligada com a literatura. Implicitamente aos depoimentos dos professores entrevistados, identifiquei conteúdos que se sintetizam em dois ‘núcleos de análise’ que nomeiam as duas seções, a seguir.

4.1 EDUCAR/CUIDAR: AUSÊNCIA CONCEITUAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E PRENÚNCIO DE ATRIBUIÇÃO AO PROFESSOR

Sobre o conhecimento prévio dos entrevistados acerca do princípio educar/cuidar como atribuição do professor, as entrevistas evidenciaram que, nos cursos de graduação, basicamente não foi abordado o tema em questão. Quando houve, a abordagem foi relacionada à educação infantil, como é identificável no teor do fragmento do depoimento do professor (A):

“Estudei sobre o cuidar na graduação. Não no sentido em que os documentos colocam agora. Quando se falava em cuidar, sempre era voltado aos cuidados com crianças pequenas, na Educação Infantil.”
(PROFESSOR A)

“Lembro-me de ter participado de uma reunião onde o assunto foi discutido, mas não me lembro do motivo da reunião”(PROFESSOR E)

Observa-se, na fala do professor, que a referência ao cuidar aponta apenas para o nível de escolaridade – educação infantil – em que o tema foi tratado. Porém, não foi possível a identificação do conteúdo referente à abordagem da temática.

Isso contribui ainda mais para prenunciar o pressuposto de que a vinculação cuidar/educar como finalidade da educação brasileira, ocorre em fundamentos de anonimatos, isto é, sem conhecimento, por parte dos professores pesquisados, principalmente da questão sobre o significado do cuidar. Tal suposição se explica por duas razões advindas dos depoimentos anteriores: 1) ausência de discussão sobre os conceitos em pauta no curso de formação inicial (PROFESSOR H) e 2) pela não indicação de significados conceituais de quem aponta referência ao tema em seu processo formativo (PROFESSOR E).

Subjacente ao depoimento de outro professor há um tom de questionamento sobre dicotomias presentes no currículo do curso de formação inicial e de posicionamentos dos professores formadores. Percebe-se a sua sutileza interrogativa ao dizer que, no curso de graduação, era dada ênfase à preocupação com a transmissão de conteúdos e conhecimentos específicos das disciplinas.

“Não houve menção na graduação, pelo contrário. A formação foi direcionada para a abordagem teórico conceitual. Os professores eram incisivos sobre isso.” (PROFESSOR H).

Os três depoimentos são, portanto, articuladores de que os professores se manifestarão – sobre o binômio referencial educar/cuidar ou cuidar/educar – com base em opinião, palpite. E isso coloca em cheque até o papel do conhecimento adquirido no curso de formação inicial e da própria escola. Para SAVIANI (1991, p.23),

a opinião, o conhecimento que produz palpites, não justifica a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa e até mesmo desdenha a experiência escolar. [...] é a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola.

Isso significa que a educação escolar deve oferecer, aos alunos, a possibilidade da apropriação dos conhecimentos científicos. A função do professor deve ser a de organizar o ensino de modo que promova a transmissão desses conhecimentos.

É claro que, ao fazer referência a esse autor, trago uma determinada concepção de educação e de ensino. Trata-se da Pedagogia Histórico-Crítica que concebe; a escola como uma instituição, cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Nas palavras enfáticas de Saviani (1991.p.22),

Eu disse saber sistematizado; não se trata, pois de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; a cultura erudita e não à cultura popular.

Para esclarecer de qual ponto de referência a educação deve partir, Saviani (1991) afirma que, embora se possa falar de diferentes tipos de saber ou de conhecimentos (conhecimento sensível, intuitivo, afetivo, artístico, lógico, racional, prático, teórico, religioso), estes não interessam à educação por si mesma. É nesse contexto que o autor expressa não só o papel da escola, mas também a concepção de homem, a dizer que os referidos conhecimentos passam a interessar enquanto elementos que os indivíduos necessitam assimilar para que se tornem humanos. Isto ocorre porque o homem não se faz naturalmente, não nasce sabendo ser homem. Não nascemos sabendo pensar, agir e avaliar. É preciso que tais habilidades sejam aprendidas, o que implica o trabalho educativo. Sendo assim, o saber que interessa diretamente à educação é aquele que resulta do processo de aprendizagem, do trabalho educativo. O ponto de partida é o saber objetivo, produzido historicamente.

Saviani (1991, p.22) acrescenta que a escola tem a ver com o problema da ciência, sendo que esta é exatamente o saber metódico, sistematizado. Ilustrando esta questão, o autor cita o modo como os gregos consideravam o fenômeno do conhecimento, designando-o por três palavras: *doxa*, *Sofia* e *episteme*.

Doxa significa opinião, isto é, o saber próprio do senso comum, o conhecimento espontâneo, ligado diretamente à experiência cotidiana, um claro

escuro, misto de verdade e erro. Sofia é a sabedoria fundada numa longa experiência de vida. É neste sentido que se diz que os velhos são sábios e que os jovens devem ouvir seus conselhos. Finalmente, episteme significa ciência, isto é, o conhecimento metódico e sistematizado. (SAVIANI, 1991, p.22).

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. (SAVIANI, 1991. p. 23).

Essas reflexões subsidiam a inferência anterior de que os caminhos da compreensão sobre o cuidar/educar, por parte dos três professores, são tênues se considerarmos que eles indicam a ausência de ensino desses conceitos no curso de graduação. Sendo assim, suas percepções não têm base de conhecimento com teor científico. Em vez disso, são opiniões que emergem em momentos circunstanciais, como no momento da entrevista ou, como mostrarei a seguir, em uma única reunião que ocorre no colégio para discutir o tema por solicitação dos órgãos administrativos.

Embora a metade dos entrevistados tenha lembrança de ter participado na escola da reunião pedagógica que discutiu sobre o tema educar/cuidar, mesmo assim, eles não sabiam dizer o motivo pelo qual o assunto foi abordado, qual seja: a discussão sobre o documento para a implantação das novas Diretrizes Curriculares de Santa Catarina.

“Lembro-me de ter participado de uma reunião onde o assunto foi discutido, mas não lembro o motivo da reunião.” (PROFESSOR E).

Porém, um professor que se identifica como quem conduziu uma reunião no colégio sobre com tal pauta foi o único que conseguiu relacionar o tema como algo previsto nos princípios norteadores da Educação Nacional. Para esse entrevistado, o assunto

“causou diversos questionamentos dos professores que estavam presentes sobre o que seria este cuidar, e como ele iria se concretizar em sala de aula.” (PROFESSOR A).

Sua lembrança se restringe à existência da reunião e de sua pauta, mas não conseguiu explicitar sínteses do que fora elaborada na oportunidade, nem mencionar entendimentos expressos pelos presentes. Porém, seu depoimento traz evidência de que os professores realmente desconhecem que uma de suas funções na escola, estabelecidas por normativas em nível administrativo federal, é ‘cuidar’. E isso só apareceu por consequência de um processo desencadeado pela Secretaria Estadual da Educação – via GERED – para a reelaboração da

As falas denotam a carência de conhecimento com base científica sobre o tema no seu contexto de atuação. Isso será ratificado, em seguida, ao tratar das ações dos professores no que eles consideraram como educar/cuidar dos alunos. Esta constatação revela que, no contexto escolar, há diversidade de concepções e conceitos que apareceram nas entrevistas como, por exemplo, no relato a seguir:

“Vou te dar um exemplo do que aconteceu recentemente aqui na escola: Uma pessoa foi contratada para dar aulas de Sociologia para os alunos. A formação dela era Psicologia. Não havia professor com formação em Sociologia. Dai essa professora passou a realizar uma série de atividades com os alunos: dinâmicas, terapias de grupo... Ou seja, as aulas dela eram sobre aquilo que era a vivência dela, sobre aquilo que no julgamento dela faria bem aos alunos, era a forma dela “cuidar” (O professor fez aspas com as mãos) dos alunos. E isso vai acontecer... Se não for muito trabalhado, discutido, estudado, pesquisado sobre o que representa o cuidar, então, essas situações vão acontecer... E, neste sentido, a professora não estava errada...era o entendimento dela sobre o assunto. Cada um vai fazer o que no seu entendimento for cuidar.(PROFESSOR A)

A questão que traz o professor A se refere aos possíveis entendimentos distintos sobre o conceito de cuidar, inerente ao papel do professor e da escola, caso não seja objeto de estudo e reflexão no processo de formação continuada docente. O exemplo descrito no depoimento tem um teor de alerta de que, na ação docente, o conceito de cuidar pode cair no espontaneísmo e de que tudo serve. Por isso, pode fundamentar-se em bases somente daquilo que se adquire experiencialmente, sem as devidas compreensões científicas. Nas palavras de Saviani (1991), com fundamentos que descaracteriza o papel da escola que é mover-se por conhecimentos científicos. Ou, incide nos dizeres de Arroyo (1999) quando se refere às limitações das normatizações da educação nacional que não chegam ao centro dos

problemas educacionais por não considerar a lógica social. Além disso, ao citar que as diretrizes se apresentam sem previsão de processo formativo tanto de quem será responsável pela sua implantação e implementação. Por isso, cai por terra – como se infere do depoimento anterior como os demais – a pretensão do Parecer LDB (2010, p.12) de que cuidar e educar requer a compreensão do que o direito à educação se vincula ao princípio da formação da pessoa em sua essência humana.

Esse depoimento é anunciativo para seguir a análise referente ao segundo núcleo da presente unidade que trata das concepções e ações do professor sobre o educar/cuidar.

4.2 CONCEPÇÕES SOBRE O EDUCAR/CUIDAR

Esse núcleo de análise se constitui por consequência das questões de pesquisa que direcionaram para o entendimento dos professores sobre a temática. Fica evidente, nos depoimentos referentes a esta etapa da entrevista, variadas concepções dos indivíduos a respeito do que seja o educar/cuidar de alunos adolescentes e adultos. Além disso, explicitam-se as diferenças de atitudes tomadas por cada um e, em especial, a constatação de que a atuação do professor na relação com os alunos é complexa e vai muito além da transmissão de conhecimentos, permeando vários aspectos da vida desses sujeitos.

Os recortes que faço a seguir são das respostas ao questionamento: Qual sua concepção sobre o que representa o educar/cuidar de alunos adolescentes e adultos?

O estudo do conteúdo dos depoimentos dos professores – referente a esse núcleo de análise – proporcionou que os agrupassem em conformidade com algumas especificidades. Sendo assim, identifico e apresento, a seguir, *quatro concepções*, porém com a consciência da existência de outras, bem como da possibilidade de interfaces entre elas. Também, não quer dizer que, cada professor, tenha única concepção. Alguns deles expressaram algo próprio, com acréscimo pertinente à peculiaridade de outros.

Vale antecipar que essas concepções emergiram no momento da entrevista, como informação necessária a minha solicitação. Além disso, configuram com base nas opiniões dos professores, uma vez que nenhum deles fez referências a estudos ou algum autor. Tão pouco, mencionaram o processo de formação e elaboração de sua concepção pelo viés acadêmico-científico.

A primeira concepção que denomino de **conscientizadora** por especificar os papéis do professor e da escola, de orientar os estudantes

para a atenção às suas responsabilidades. Estas dizem respeito tanto às questões éticas, morais e de compromissos de estar presente na sala de aula e na própria escola. Sendo assim, a escola tem o dever de assumir responsabilidades e atitudes similares ao da família, de orientação, além do desenvolvimento dos conhecimentos, ‘conteúdos’ das disciplinas que também compõem o currículo.

“Eu posso aplicar no caso de meus alunos deficientes auditivos. Cuidar e educar seriam estar informando eles do que a professora ou a Direção está colocando no momento. A questão da escola, algumas questões sobre moral e ética. E não apenas os conteúdos.” (PROFESSOR B)

Da necessidade de permanecer na escola durante o horário escolar e não em outra atividade. “A gente tem essa responsabilidade.” (PROFESSOR B)

“No sentido de ver o aluno como um todo, analisar, perceber as qualidades de cada um, saber reconhecê-las.[..], então temos que avaliar o aluno como um todo, reconhecer o que tem de potencial. Sempre me preocupo quando o aluno não está bem, é preciso valorizar o aluno em si e não só despejar conteúdo. Eu penso desta forma e acho que isto não deixa de ser um cuidar e educar.” (PROFESSOR C)

“Eu vejo o cuidado no sentido pedagógico, ter um cuidado próximo com a família.” (PROFESSOR G)

“Eu realmente acho que cada um tem uma opinião diferente. Às vezes a gente acha que está fazendo o certo, mas também parece que não tem uma fórmula, uma receita. Em minha opinião eu acho que cuidar seria não só passar conhecimento, mas passar uma imagem, formar valores porque hoje parece que está tão perdida essa questão dos valores. A gente fica focada nos conteúdos e esquece os valores. Eu acho que compete a nós educadores dar continuidade aquilo que vem de casa, dos pais.” (PROFESSOR G)

Os depoimentos trazem implicitamente a preocupação dos referidos professores com as condições necessárias para a aprendizagem dos estudantes: presença na escola e sala de aula sem dispersão. Há, pois, um apelo similar ao conclamado pelo Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (2010): “Cuidar envolve solicitude, zelo,

dedicação, atenção, bom trato, mediação o que deve permear todas as fases da aprendizagem”.

A segunda concepção é a **de que tudo vale** e se apresenta atrelada às omissões dos órgãos governamentais ao estabelecer as suas diretrizes. Em outras palavras, trata-se de questão de conteúdo e método, pois aponta o ‘que deve ser’, mas minimiza ‘o que é’ e omite o ‘como’ proceder para que os professores se apropriem desses conceitos e vivenciem em seu cotidiano de docência. Refere-se a algo que se apresenta a eles como adendo àquilo que fazem. Fica, pois, a mercê de interesses e compromissos pessoais; por consequência, se impregna de individualismo em vez de um elemento a considerar num projeto coletivo.

“Eu acho que existem dois lados: Eles (o governo) deixam em aberto justamente para poderem exigir o que quiserem do professor. Porque se não está bem delimitado o que é uma coisa e o que é a outra”. (PROFESSOR F)

Tal concepção é confirmativa da afirmação de Arroyo (1999) que existe um descompasso entre o previsto nas diretrizes da educação brasileira e as possibilidades de efetivação no processo educacional. Isso pela sua omissão em considerar a lógica social e a prévia preparação de quem se tornará responsável por tamanha tarefa.

A terceira concepção – **compromisso emocional** – traz o componente de impossibilidade de ser indiferente ou insensível diante descompromissos de famílias em relação à educação dos filhos.

Eu acho que é cada vez mais atribuir mais tarefas ao professor. Porque as famílias jogam os filhos na escola e a escola que se vire. Eu acho que faz parte da função quando a gente trabalha com adolescentes, eles têm problemas com drogas, com homossexualismo, baixa autoestima... Mesmo que o professor ache que não é função dele cuidar, ele acaba fazendo porque tu te preocupas, tu convives o ano inteiro com aquela pessoa, como é que tu vais te eximir daquilo ali. Não tem como tu fazeres isso. Mesmo que tu aches que não é tua atribuição. A convivência faz com que tu acabes cuidando, te preocupando com aquelas pessoas que de alguma forma ficam pelo menos um ano convivendo contigo. “Esse cuidado pela escola se dá mais pelas relações, pelos aspectos emocionais.” (PROFESSOR F)

Essa concepção tem sua abrangência em contexto de desestruturação familiar e conclama para a atenção ao compromisso da escola de suprir as carências afetivas dos estudantes. Concomitantemente, é indicadora de uma característica imprescindível ao professor: sensibilidade frente às consequências sociais que afetam os estudantes e interferem no seu desenvolvimento intelectual.

Nesse sentido, vale reportar a conclamação de Brasil (1998, p. 25) de que os objetivos dos cuidados – preservação da vida e desenvolvimento das capacidades humanas – só serão atingidos se as atitudes e procedimentos tiverem por base os conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças. Porém, desde que considere as diferentes realidades socioculturais.

Isso significa dizer que o ato educativo se move por uma relação afetiva entre professor e aluno. Assim, na educação e, principalmente nessa concepção, a dimensão do cuidar requer, em consonância com Boff (1999) uma *atitude* não de alguns momentos de atenção, zelo e de desvelo. Em vez disso uma *atitude* movida pela ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento com o outro, no caso, o aluno.

A quarta concepção, **atenção aos diferentes**, traz a preocupação de atender e assistir aqueles que apresentam diferenças de diversas ordens: intelectuais, físicas, raciais, opção sexual, entre outras.

“A questão de cuidar pra mim é cuidar dos frágeis, do diferente, eu acho que aí entra a questão do diferente. Diferente por quê? Ou porque tem algum problema de aprendizado, ou de repetência, ou porque tem problemas de questões de gênero, opção sexual. Eu acho que os diferentes trazem além da aprendizagem a coisa do cuidar.”
(PROFESSOR F)

O professor salienta as questões de diversidade presentes no contexto escolar, referindo que os fragilizados necessitam de atenção específica.

Segundo Boff (1999), o compromisso dos oprimidos e dos seus aliados por um novo tipo de sociedade, revela a força política da dimensão – cuidado. Segundo o autor, há, no cuidado político, a coexistência e duas atitudes presentes: a dureza na denúncia dos opressores e o enternecimento no consolo das vítimas. “Não são poucos aqueles que não sendo oprimidos se fizeram aliados dos oprimidos, para junto com eles e na perspectiva deles, empenharem-se por transformações sociais profundas”. (BOFF, 1999, p.141)

Outros fragmentos retirados das entrevistas expressam as concepções sobre o tema:

“Eu posso aplicar no caso de meus alunos deficientes auditivos (PROFESSOR B).

“Eu acredito que isso é um cuidar, do físico dela, da saúde dela. (PROFESSOR B).

“Trabalho essas questões do cuidar no sentido mais comunitário, coletivo, tratando de questões como degradação ambiental, preservação de mananciais, discriminação e exclusão da mulher. Do que acontece, aconteceu e que precisa de uma tomada de consciência desse jovem, de quem está ali.” (PROFESSOR H).

Essa concepção abarca vários fatores. De acordo com Torralba (2009), alguns dependem diretamente do conhecimento e da atitude do cuidador, enquanto outros transcendem sua esfera de atuação individual e têm incidência em outros níveis, de tipo institucional, social e político. De qualquer maneira, uma base antropológica servirá como norteador para a compreensão de que a ação de cuidar é fundamentalmente humana e, como tal, necessita de algumas condições, com abordagens insubstituíveis.

A preocupação do professor com as questões sociais e comunitárias encontra ressonância em SAVIANI (2009), que afirma que a preocupação com a educação denota uma preocupação também com a elevação do nível cultural das massas, sendo insustentável a postura elitista que admite privilégios e privilegiados. A “educação é uma atividade que supõe heterogeneidade (diferenças) no ponto de partida e homogeneidade (igualdade) no ponto de chegada. [...] A maneira como as classes dominantes impedem uma elevação no nível de consciência das massas é manifestando uma despreocupação, um descaso e mesmo um desprezo pela educação”.

Como dito, no início da presente seção, essas concepções dos professores são compreensões expressas momentaneamente e tem seu conteúdo caracterizado por “opiniões” (SAVIANI, 1991). Cada qual, ou a junção de algumas delas, são peculiares a cada professor. Mesmo assim, a reunião de todas se aproximam do conceito de ‘cuidado’ que expresso no Parecer LDB (2010, p.12),

Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja o acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, aos estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afro descendentes, quilombolas e povos do campo. [...]cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do planeta.

Para encerrar a análise referente ao presente capítulo – Unidade de Análise 1 – trago a seguinte fala: “*O cuidar que o documento enfatiza, acho que necessita de melhores esclarecimentos para os professores, para aqueles que realmente vão estar em sala de aula.*” (PROFESSOR A). Isso porque ela ratifica a forte conotação empírica das respostas, evidenciadas até o momento.

5. MANIFESTAÇÕES DO CUIDAR NA PRÁTICA DOCENTE

Mantendo o foco no objetivo geral estabelecido para esta pesquisa – Analisar a manifestações do entendimento, por parte dos professores, referente ao binômio ‘educar/cuidar’ no contexto do ensino médio – no presente capítulo, apresento a segunda Unidade de Análise que se articula à segunda questão norteadora para o desenvolvimento do objeto de estudo. Assim, esta unidade centra-se nas ações dos professores do Ensino Médio, participantes do estudo, que indicam manifestações, na prática docente, do conceito educar/cuidar.

Vale lembrar que, no capítulo anterior, debruicei-me na elucidação dos entendimentos dos entrevistados sobre o conceito do binômio cuidar/educar e educar como finalidade da educação. No presente, a atenção se volta às reflexões sobre indicações daquilo que os professores desenvolvem na prática docente que consideram como pertinentes ao educar/cuidar. Se antes o foco centrava-se nas questões de ordem conceitual, agora a atenção para alguma ação que o professor indica como ‘exemplo’ de educar/cuidar no ensino médio.

Nas falas dos professores, é possível definir claramente diferenças quanto ao modo e ao foco de intervenção. Isso possibilitou a definição de dois ‘núcleos de análise’, quais sejam: **intervenção coletiva** e **intervenção individualizada**, que também intitulam as seções, a seguir.

5.1 INTERVENÇÃO COLETIVA

Ao referir-me à intervenção coletiva, expresso entendimento de que o entrevistado admite que produz ações concernente à inter-relação entre educar e cuidar. Porém, dada circunstância de contexto – entrevista sobre uma temática que se apresentou a ele recentemente – o professor parece mais preocupado com a questão do cuidar, principalmente, por se tratar de estudantes em nível de ensino médio.

O termo ‘coletivo’ significa que o cuidar não se dá por intervenção personalizada, isto é, uma atenção especial a um determinado aluno que: cometeu alguma imprudência, infligiu regras disciplinares, apresentou resultado insatisfatório em relação ao desempenho nas avaliações de aprendizagem e apresenta dificuldades de aprendizagem. Em vez de uma atenção especial, aconselhamento individual e proposição de tarefas específicas, o professor trata essas necessidades no âmbito da classe, mesmo que seja algo de um aluno ou alguns deles. Ou seja, o professor opta por um distanciamento na

resolução de problemas, que ele identifica como premente de ações de cuidar.

Além das características apontadas referentes à ‘intervenção coletiva’ do cuidar’ dos estudantes, por parte de alguns entrevistados, também pode aparecer alguns outros componentes como a *questão do gênero* – depoimento a seguir – como um dos motivos para manter esse distanciamento.

“Eu costumo, quando percebo algum tipo de problema, não fazer uma interferência individual, mas fazer uma fala para o grupo. Dar esse distanciamento é importante, porque às vezes o professor pega uma carga que não seria pra ele. Daí prefiro não interferir de forma pessoal. Uma coisa interessante é que pelo fato de eu ser homem talvez me faça lidar de uma forma um pouco diferente com algumas situações.”
(PROFESSOR A).

Outro relaciona a intervenção coletiva com a preocupação com a seriedade no trato de questões profissionais:

“Eu acabo primando sempre pelos aspectos mais coletivos. Eu tenho um relacionamento profissional bom com os alunos, mas não tenho muita proximidade. Eu fecho portas. Eu tenho uma postura muito sisuda com eles. Eu encaro com muita seriedade a aula, com a atividade que é encaminhada. Chego, registro a presença, encaminho a atividade, ministro o conteúdo, explico, ajudo. Este respeito que eles têm por mim vem da minha seriedade no exercício profissional.”
(PROFESSOR H).

5.2 INTERVENÇÃO INDIVIDUALIZADA

A intervenção individualizada, a que me refiro nessa seção, traz a compreensão dos professores do cuidar de seus alunos. Tem como premissa de que só alguns estudantes carecem de cuidado. Sendo assim, o cuidar ocupa uma posição secundária em relação ao educar. Isso porque o entendimento é de que os problemas que merecem atenção do professor ou da escola não são gerais ou generalizáveis todos os estudantes. Eles ocorrem em situações peculiares, consideradas problemas como: algo grave, anormalidade biológica, aspectos emocionais, carências familiares, de inclusão e pedagógico.

Por se tratar de questões de âmbito pessoal, os professores entendem que a possível intervenção precisa ser reservada, a fim de

preservar a privacidade de quem precisa de cuidado. Há, pois, certo teor ético, pois professor entende que o problema não pode expandir para soluções coletivas.

Embora exista a preocupação com o atendimento individual, no entanto, os motivos para tal são distintos e circunstanciais, isto é, são específicos, como distingo, a seguir.

1) Problemas considerados graves

“Se eu percebo um problema eu tento resolver primeiro com o aluno, porque situações muito sérias você não pode tratar com a turma. Porque, provavelmente, a turma já sabe do problema, tens que dar uns toques para a turma sem fazer referência direta naquele problema, porque a turma, os adolescentes têm noção quando um problema é grave e eles auxiliam. Trazer para o grupo de professores também é problema. Cada um tem uma percepção, um entendimento sobre as coisas, uma forma de resolver. Então eu não trago para o grupo, eu tento resolver com o aluno.” (PROFESSOR F).

“Um ano houve uma denúncia em relação a um ex-diretor da escola e esse menino foi depor. E toda a escola ficou sabendo do depoimento dele. Ele foi depor porque professores haviam pedido para ele depor. Não podiam ter pedido isso a ele. Eu achei que o menino ficou muito fragilizado, ficou um alvo para o público de dentro da escola. Eu pensei na possibilidade deste menino se suicidar. Foi uma situação muito forte, foi muito sério. Eu tinha a maior preocupação com ele. Quando eu chegava na sala ele vinha pra primeira carteira e eu sentia um pedido de acolhimento dele. Há coisas muito graves que nem sempre são tratadas com a seriedade que deveriam.” (PROFESSOR F).

As falas do professor F são expressões de sua preocupação do ‘cuidar’ como a ação de manter o problema em sigilo, como algo que diz respeito somente ao afetado. O enfretamento da questão compete ao próprio estudante que se diz com problema e ao professor que, no caso, assume um papel de orientação e de compromisso com a confidencialidade.

Há, pois, uma precaução valorativa, por resguardar o estudante que convive com uma determinação, que mesmo sendo produção humana, a sociedade atual não considera como normal. Se interar do ‘problema’ do outro, por parte dos colegas da classe é, segundo o entendimento da professora: invasão de privacidade e exposição ainda

maior aos riscos de novos componentes negativos que sedimentam aquilo que inspira cuidado. Em síntese, o cuidado – dependendo do caso que o requer – é sigiloso, privativo. Sendo assim, exige-se do envolvimento com as causas sociais que geram o problema.

Trata-se, então, de uma manifestação de preocupação do professor F de um manter-se atento à “necessidade e possibilidade para o predomínio de uma ética na vida cotidiana [...] e, ao mesmo tempo, inviabiliza, pelas suas alienações que a ética compareça na reprodução social” (LESSA, 2007, p.103). Contudo, o professor F revela sua compreensão de que aquilo que afeta um estudante não pode extrapolar para a classe como forma de não submeter à vulnerabilidade ou colocar em risco os demais. Também, como forma de acolhimento de que foi submetido à situação que entende não ser conveniente a um ser em determinada idade ou fase de desenvolvimento.

2) Intervenção nos aspectos biológicos

Alguns professores percebem-se cuidando dos alunos quando a intervenção se dá nos cuidados com a saúde, com o bem estar.

“Eu trabalhei um ano como segundo professor e daí envolvia mais o cuidar porque eu tinha um aluno cadeirante, eu tinha que cuidar pra ele não cair da cadeira, ou na hora do intervalo, da alimentação dele, apesar dele não ter nenhuma deficiência mental, precisava cuidar a questão do ambiente porque a cadeira era motorizada, se tinha rampa ou não, se dava para ele passar, da parte biológica dele, de levar ao banheiro, apesar dele nunca ter pedido, talvez por vergonha. Mas se ele precisasse, eu teria que fazer. Era para cuidar da parte assistencial dele.” (PROFESSOR B).

O professor B apresenta sua compreensão de cuidar em uma determinação objetiva: atender um estudante cadeirante. Nesse caso, cuidar refere-se a ações e atividades que visam assistir, apoiar e capacitar pessoas ou grupos com necessidades evidentes ou antecipadas, com o objetivo de melhorar a condição ou modo de vida humana. (LEININGER, 1991). A autora acrescenta:

[...] os significados, padrões, valores, modo de vida ou símbolos comuns, similares ou predominantemente uniformes de cuidados, que se manifestam em muitas culturas, refletem as

formas assistenciais, apoiadoras, facilitadoras ou capacitadoras de auxiliar as pessoas (LEININGER, 1991, p. 47).

Outro professor relata que *“eles (os alunos) dificilmente conversam com os pais sobre sexualidade, problemas pessoais, alimentação, pedir orientação sobre anorexia, bulimia, etc. Então já vieram muitas vezes me procurar para orientá-los. Eu acho que consegui dar este apoio que eles vieram buscar.”* (PROFESSOR E).

Nesse caso, o cuidar se apresenta com sentido de orientação e prevenção referente à sexualidade, cuidados elementares que podem produzir manifestações preconceituosas e provocar problemas emocionais, que afetarão negativamente nas atitudes e no próprio desempenho escolar dos estudantes.

3) Cuidados com os aspectos emocionais

No relato a seguir o professor faz referência à interferência dos aspectos emocionais dos alunos em relação à aprendizagem:

“Uma aluna, no final do ano passado me contou que tinha um irmão com deficiência, uma criança especial. Noutro dia ela me encontrou no corredor da escola e me disse que este irmão havia falecido. Neste momento percebi que o que a aluna precisava não era de um professor; ela precisava de um abraço, um amigo, uma palavra de conforto. E muitas vezes em sala de aula o professor passa por este tipo de situação. Aquela aluna que discutiu com o marido, que esta tendo dificuldades no seu local de trabalho, problemas de relacionamento. É preciso ter muita sensibilidade pra perceber essas situações, porque elas interferem na aprendizagem. Os estudos mostram que as condições emocionais dos alunos interferem na sala de aula.” (PROFESSOR A).

O cuidar, como entende o professor A, remete à relação de empatia entre o professor e o aluno. Neste sentido, Saviani (1994), enfatiza a questão da empatia, de colocar-se no lugar do outro:

O fato de não ser indiferente à pessoa dos outros, o fato de reconhecer o valor do outro, a sua liberdade, indica que o homem é capaz de transcender a sua situação e as opções pessoais

para se colocar no ponto de vista do outro, para se comunicar com o outro, para agir em comum com ele, para ver as coisas objetivamente. (SAVIANI, 1994, p.37)

O comentário de A também traz o entendimento de que o cuidar é uma forma de contribuir para evitar problemas emocionais que considera fator que influencia na aprendizagem.

4) A intervenção para suprir carências familiares:

Os professores entrevistados têm a percepção de que cada vez mais, as famílias, por diversos tipos de dificuldades que enfrentam, vêm delegando mais tarefas à escola, além da própria educação escolar, e fazem críticas a esta conduta:

“A família deposita na escola a responsabilidade pelo cuidar. A maioria das famílias está fazendo isso. A família hoje não está mais preparada pra cuidar dos filhos. Como eles não sabem o que fazer, que postura tomar, é mais fácil delegar aos outros. Parece que há alguns anos essas questões de conduta, drogas, responsabilidade, etc., estão cada vez mais delegadas à escola.” (PROFESSOR D).

Em outra entrevista o professor diz:

“Acho que os alunos precisam hoje de mais cuidado, mais atenção, mais carinho, porque talvez não tenham em casa. Hoje a família está estruturada de forma diferente. Está muito diversificada. Antigamente quem cuidava das crianças ou era o pai ou a mãe. Hoje, a maioria das crianças e adolescentes fica sozinha em casa, desde muito cedo. Acho que nós precisamos fazer um trabalho mais intensificado mesmo, para poder resgatar algumas coisas. A família tem delegado para a escola muito mais do que só a educação escolar.” (PROFESSOR D).

O depoimento do professor D traz um teor de questionamento a respeito das atribuições – entendidas como responsabilidade da família – e, no passar do tempo, passaram para escola. Subliminarmente, há o entendimento de que o papel da escola seria, preferencialmente, o de educar, mais especificamente de ensinar os conteúdos das disciplinas que são componentes do currículo escolar. No entanto, dado o contexto

social da atualidade, entende que precisa resgatar, na escola, valores humanos que se perdem nesse processo de transição entre as competências que antes era da família e agora define-se como sendo incorporadas pelo ‘educar’ escolar.

Com essa redefinição de papéis, perde-se a unidade conclamada por Boff (2001, p. 92): “Fundamentalmente, há dois modos de ser no mundo: modo de ser trabalho e modo de ser *cuidado*, sendo que aí emerge o processo de construção da realidade humana”.

A fala seguinte evidencia a crítica do professor à forma como a escola, muitas vezes, trata a relação com as famílias, não raro, causando o afastamento dos pais.

“A família só quer ver a vitória do filho, tu não quer vir a escola para saber que seu filho está indo mal ou que ele tem problemas com drogas. E a escola nunca chama pra mostrar a vitória deles. Nenhum lugar chama pra mostrar as glórias de alguém, nem do professor, nem do aluno, nem de ninguém.

A escola tem que ser transformadora. Se ela não transformar o aluno para o melhor, se não preparar para o que há de vir, qual será então nossa função? Dar o conteúdo, e só?” (PROFESSOR F).

A preocupação, demonstrada pelo professor, com a formação dos alunos, seu futuro e o papel da escola neste contexto, foi bem definido por Waldow (1988), ao revelar que uma educação voltada para o cuidado humano não é uma educação que modela ou impõe determinadas regras ou treina, mas sim que permite o vir a ser, o tornar-se. “Em uma educação para o cuidado, os atores assumem riscos. É um compromisso político, filosófico, ético e moral.” (WALDOW, 1988, p.177)

Em várias situações, como na que indico a seguir, percebi o professor realizando uma reflexão sobre as situações vividas na escola, em uma autoanálise de sua prática e cotidiano profissional:

“Teve o caso de uma menina com Síndrome de Down. Eu não estava contratada como professora dela. Ela estava na minha sala que tinha surdos, mas a família tinha pedido eu desse uma atenção especial a ela. Um dia bateu o sinal e eu fui embora. Só que a menina ia embora sozinha, mas um dia ela sumiu e a família veio pra cima de mim como se eu tivesse a responsabilidade de cuidar dela até depois do horário. Ai

eu falei pra família que a minha responsabilidade era no horário da escola. Os pais não entenderam e eu acabei me prejudicando. Os pais ainda cobram dos professores esse cuidado extra com os filhos.” (PROFESSOR B).

Implicitamente, o depoimento do professor B conota a existência de uma acusação premente na relação professor/família e suas responsabilidades. Isso reflete o que Peixoto e Holanda (2011) entendem como sendo reflexo das condições de luta pela sobrevivência da sociedade moderna, que requer um auto-asseguramento da existência de cada indivíduo. Por consequência, aguça o seu próprio perigo que ocasiona o perder a si mesmo e, por extensão, a ruína da existência. As múltiplas possibilidades acumuladas pela pessoa faz com que se esqueça do *cuidar-se*. E, mais ainda, se esvaem as preocupações com o outro. Sendo assim, a edificação de seus relacionamentos com os seus companheiros da vida requer, sempre de novo, o *cuidar* do seu próprio *cuidado* com as pessoas.

Outro professor relata casos de pais que solicitam cuidados de seus filhos mesmo nos cursos universitários. Ele diz:

“Nos últimos tempos houve um grande aumento nas pessoas com deficiência que chegam à Universidade e elas têm procurado as Licenciaturas por considerarem mais fáceis. Daí tem sido muito comum os pais nos procurarem e fazerem pedidos neste sentido, dizendo que confiam que seus filhos estarão em um ambiente seguro e bem cuidados por nós.” (PROFESSOR A).

Vale dizer que nessa altura da entrevista, percebi que as perguntas desencadeavam um esforço, nos professores, para a reflexão. Portanto, expressa o esclarecimento de Duarte (2001) ao dizer que as entrevistas em pesquisa qualitativa, ao mesmo tempo em que estamos envolvidos com a coleta de informações, oferecemos ao nosso entrevistado a oportunidade de fazer uma reflexão sobre si mesmo, repensar sua cultura, refletir sobre si mesmo, seus valores, história e as marcas que formam o grupo social a que pertence. “Quando realizamos uma entrevista, atuamos como mediadores para o sujeito apreender sua própria situação de outro ângulo, conduzimos o outro a se voltar sobre si mesmo” (DUARTE, 2001, p.139).

6 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Muitos professores identificam o educar/cuidar vinculado aos aspectos pedagógicos, pois o ato de ensinar requer precauções de todas as ordens, mesmo que devesse ser função de profissional específico para tal função. Nesse sentido, Waldow (1995, p.191) diz: “O cuidado relaciona-se às coisas que importam e têm significado para as pessoas”.

O professor G questiona a ausência de outros profissionais da educação ou saúde que poderiam dar apoio aos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Porém, com tal ausência, assume como inerentes às suas atribuições.

“Se a gente se preocupa com o que faz, vai ter essa preocupação de cuidar. Às vezes é preciso diagnosticar. Às vezes tem aluno com deficiência de aprendizagem, ou com outras dificuldades. Mas a gente fica de mãos atadas, amarradas porque na própria escola não tem um suporte pra ajudar, estar acompanhando, como por exemplo, um psico pedagogo, para estar fazendo um trabalho junto.” (PROFESSOR G).

Outro professor também demonstra preocupação semelhante:

“Quando eu vejo que o aluno tem interesse e não desenvolve, eu sempre converso. Eu sempre me preocupo com os alunos que têm notas baixas, eu vou questionar porque isso está acontecendo. Se ele tem notas baixas porque não estuda ou tem problemas. Sempre tenho esta preocupação.” (PROFESSOR C).

A próxima questão que levamos para os professores foi a respeito das Finalidades da Educação Nacional.

Esclarecidos de que os documentos oficiais indicam três finalidades para a Educação no Brasil: A formação para a cidadania, a preparação para o trabalho e o desenvolvimento integral dos indivíduos, perguntei aos entrevistados se eles consideram que o educar/cuidar pode contribuir para que estes objetivos sejam alcançados.

O professor A inicia sua fala fazendo uma crítica à forma como são elaborados os documentos que definem as diretrizes para a educação no Brasil:

“Antes de tudo, eu queria dizer que tenho muitas críticas a forma como estes documentos são elaborados. Não há uma consulta ampla aos interessados, aos professores, para que eles se sintam integrados,

comprometidos com o que será determinado. Assim, já considero antecipadamente o fracasso dessas resoluções.” (PROFESSOR A).

Um posicionamento pessimista é compartilhado pelo entrevistado F que indica dificuldades em relação à escola e a família para que as finalidades possam ser alcançadas

“Eu acho perigoso a gente dizer que vai alcançar as finalidades da educação. Tu tens 30 alunos em uma sala.[...]No geral é complicado cuidar pelo seguinte: a família já está tão distante do filho, não tem mais aquela coisa do agregar, se reunir, de almoçar junto, nem olhar mais televisão juntos fazem. Cada vez a distancia é maior. Mais um pouco vão pra escola só para serem cuidados, pois os pais delegam esse poder. Se a escola tiver que cuidar de todos os alunos, não vai fazer, não dá. Um caso que outro se consegue, mas se for dos mais vulneráveis, os mais frágeis, se consegue. Mesmo assim é um perigo tu afirmares que a escola vai cuidar, porque é um ou outro professor que tem esse olhar. A escola cada vez agrega mais obrigações e a família cada vez mais distante, mais distante.” (PROFESSOR F).

Os demais entrevistados acreditam que o educar/cuidar possa de fato contribuir para as finalidades da educação, no Brasil, o que fica claro nas falas que seguem:

“Acredito que o cuidar/educar possa contribuir. Acho que o professor na sala de aula pode contribuir não só com conteúdos, mas sua conduta, sua postura e eles podem estar levando isso para sua vida profissional e familiar.” (PROFESSOR B).

“No momento que você entende a educação como uma formação completa do indivíduo, com conhecimento, corpo, sexualidade, formação para o trabalho, cidadania. O cuidado perpassa todos estes conceitos na formação da pessoa, então sim. Acho que essa perspectiva (o cuidar) pode contribuir para as finalidades da educação.” (PROFESSOR A).

“Acho interessante você ter essa perspectiva, ter essa preocupação de como vai repercutir pra aquele jovem o tema que estamos trabalhando. Na verdade, sempre tive essa preocupação: Qual a importância disso e como essas informações vão repercutir para esse

jovem, na formação dele, na formação de seus valores." (PROFESSOR H).

As falas anteriores condizem com que afirma Waldow (1995, p.190): "a competência do cuidado se adquire cuidando". É possível evidenciar nas falas dos professores, suas ações em relação ao que consideram ser o educar/cuidar. As intervenções se dão das mais diversas maneiras e em diferentes aspectos do cotidiano de relações existentes na escola.

Ao realizar o exame dos relatos dos professores sobre os significados que atribuem ao cuidado com os alunos, nota-se a disposição de promover as habilidades e potencialidades das pessoas, auxiliando-as na solução de seus problemas. As atitudes se moldam ao contexto, às necessidades individuais, às demandas que surgem. Esta realidade é assim descrita por Waldow (1995, p.190)

O cuidado é sempre específico e relacionado ao contexto em que está inserido, criando possibilidades inerentes ao desenvolvimento que existe no próprio cuidado, onde o que importa é a pessoa ou o evento que a mesma vivencia.

O estudo indica que, embora os professores apontem suas ações indicativas de cuidar, eles não concebem a desvinculação entre o educar e o cuidar. Respondendo à questão sobre se é possível educar sem cuidar, foram unânimes em afirmar que não é possível, considerando que são eventos indissociáveis como apontam os documentos.

Sendo assim, o cuidado é o modo prático de viver e relacionar-se. Na escola, não cabem apenas a racionalidade, os métodos e procedimentos. Deve incluir também a ampliação da atividade pedagógica. Seu horizonte deve abranger a verificação das condições de aprendizagem do aluno, suas relações e meio social.

Em cada indivíduo, criança, adolescente ou adulto, existe um ser humano em formação. Assim, educar/cuidar devem ser princípios para a construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

São poucas as teorizações existentes sobre o cuidado. A maioria dos autores escreve tomando por base as ideias do filósofo Martin Heidegger, e seguem uma interpretação com base existencialista. Profissionais da área da enfermagem, cuja prática profissional exige o exercício contínuo de assistir o outro, também têm se dedicado a estes estudos.

Escrever sobre o cuidado na perspectiva da educação, sobretudo da educação de adolescentes e adultos, foi desafiador. São raras as referências de autores dedicados a escrever sobre a educação quanto ao conceito de cuidar, exceto quando tratam de Educação Infantil.

No início deste trabalho, havia a expectativa, ou talvez a pretensão, de que na sua conclusão, fosse possível estabelecer o que de fato, se constituiria o cuidar na educação. Porém, ao finalizá-lo, entro em concordância com Waldow (2007) quando ressalta que: “o cuidado, cumpre destacar, a despeito de algumas crenças equivocadas, não pode ser prescrito, não segue receitas. O cuidado é sentido, vivido, exercitado.” (WALDOW, 2007, p. 68)

Não é possível se prescrever um modo de ser, não se é capaz de dizer como as pessoas devem se comportar. Elas podem ser sugeridas, aconselhadas, mas não há forma de se ensinar a cuidar do outro. Entretanto, como visto no decorrer desta pesquisa, há autores consagrados dedicando-se ao estudo e análise do cuidar. Não é admissível, portanto, que tais conteúdos estejam ausentes dos currículos dos Cursos de Licenciatura e que as discussões de assunto tão relevante e significativo para a prática do professor estejam relegadas a opiniões não fundamentadas, no interior das escolas. Entretanto, por não possuir base no que consideramos conhecimento científico o educar/cuidar não seria adequado ao ambiente escolar, que deve possibilitar justamente a apropriação deste tipo de conhecimento?

Além de transmitir conhecimentos específicos das disciplinas devem os professores ocuparem-se também das questões afetivas, emocionais, orgânicas, sociais e tantas outras dos seus alunos?

Segundo Heidegger (1969) o cuidado é a essência do que nos faz humanos e acompanha todas as nossas ações. Então o valor do cuidado reside exatamente no fato de ser elemento indispensável à humanização.

Saviani (1991), diz que o homem não se faz naturalmente, não nasce sabendo ser homem. Isso significa que “o ser homem” é algo que se aprende no transcorrer da vida. Por extensão, não nascemos sabendo

pensar, agir e avaliar. Para que ocorram tais aprendizagens surge a necessidade de um trabalho educativo.

Sendo assim, as funções do cuidar e do educar não são excludentes no interior da escola. Devem ter coexistência e permear as ações e interações entre os sujeitos, visando o desenvolvimento integral do homem.

Em relação à formação de professores e da adequação para atuarem na perspectiva do educar/cuidar emergem algumas questões: Que estratégias seriam mais adequadas para a efetiva viabilização do educar/cuidar? Que percepção os alunos e suas famílias têm do papel do professor enquanto cuidador? Há necessidade de adequarem-se os currículos para que atendam à perspectiva do educar/cuidar?

Muitos outros trabalhos precisam ser realizados na tentativa de elucidação destas questões, pois segundo Waldow, (1999, p.191).

A pesquisa sobre a prática alimenta a teoria e favorece que novas concepções e conhecimentos sejam explorados, modificando ou aperfeiçoando a teoria para ser testada ou aplicada à prática novamente.

Por ser o cuidado um fenômeno universal, apresenta variações conforme o contexto em que se estabelecem as relações. Assim, pode ser encarado de forma primordial como a essência de ser. De acordo com as concepções filosóficas que apoiam esta pesquisa, o homem se define pelas formas ou maneiras com que experimenta o cuidado e pelas relações que estabelece consigo mesmo, com os outros e com o meio que o circunda. Isso o distingue como ser humano, conferindo-lhe humanidade. A humanização ocorre por intermédio do cuidar. É por meio deste ato que o homem se humaniza.

O termo cuidar e suas múltiplas definições perpassam dimensões fundamentais de nossa condição humana. No decurso do processo de educar/cuidar é necessária a conscientização, a sensibilização dos envolvidos e, conseqüentemente, o exercício. O cuidado humano é um processo de crescimento, empoderamento e de realização de nossa humanidade.

Embora todos os participantes da pesquisa tenham seu próprio entendimento sobre o que significa educar/cuidar, ao fazer a análise das entrevistas pude constatar que não há uma sistematização do conceito, não há uma base teórica que sustente as respostas. As respostas são mais próximas de elaborações espontâneas ou do senso comum. Contudo,

elas não se distanciam do próprio entendimento expresso nos documentos normativos dos órgãos oficiais que administram a educação brasileira. Também, mesmo com seu teor empírico, trazem indícios de compreensões trazidas pela literatura (BOFF, 2001; TORRALBA ROSELLÓ, 2009), confere ao sentido de *Cuidar* quatro ações: 1) *empatia* em que o *cuidar* é colocar-se no lugar de alguém, o que requer um olhar integral; 2) *ajuda* para que o outro possa, adiante, superar-se e atingir sua autonomia; 3) *convite*, pois cuidar é convidar o outro para querer ajuda de quem se dispõe ajudá-lo; 4) *ser*, vida, isto é, convencimento para que o outro se converta em centro da ação de sentido e valor da própria existência.

Ao finalizar este trabalho, minha intenção e desejo é que as ideias aqui apresentadas sirvam como estímulo ao debate, a reflexões e novas pesquisas. Há um campo vasto de possibilidades de aprofundamento e produções de novos conhecimentos a respeito da temática. Ou seja, o binômio conceitual educar/cuidar, como finalidade da educação brasileira em sua especificidade para crianças maiores e jovens, requer compreensões de algumas especificidades que não seja aquelas peculiares à educação infantil. Caso fique somente com entendimento próprio para criança pequena, se estará negando qualquer concepção defensora que o homem é um ser de possibilidades, de devir. Ou, corre-se o risco de que o ‘cuidar’ se apresente, nos currículos da Educação Básica, como um adendo ao ‘educar’. Em outros termos, seja caracterizado como ações necessárias apenas em momentos circunstanciais em que os estudantes estão em situação de: risco, vulnerabilidade, problemas emocionais, indisciplina escolar, dificuldades de aprendizagem. Portanto, trata-se de medidas essencialmente de teor corretivo que se apresentam quando da manifestação de algo considerado um problema. Sendo assim, trata-se de um procedimento similar àquele adotado na área da enfermagem, em que o paciente requer cuidados a fim de evitar que algo não ocorra situações de riscos e vulnerabilidade ao doente em tratamento ou hospitalizado.

Ao referir-me sobre a necessidade de novas investigações sobre o cuidar/educar – principalmente, no âmbito do Ensino Médio –, preconizo a busca de entendimento de conceitos que trate de um ser, jovem, em estado emocional que requer responsabilidade própria, sem grande dependência da família, em busca de sua profissão e autonomia financeira. Abre-se, pois, possibilidade de interrogações científicas, do tipo: O conceito de cuidar atrelado ao educar, referente aos estudantes do ensino médio de escolas públicas que precisam contribuir no

orçamento familiar, é o mesmo para os estudantes de escolas privadas que adiam sua independência familiar para após a conclusão do ensino superior? Meus questionamentos são frágeis e dicotomizam cuidar/educar para a educação infantil/criança e jovem/adulto?

Portanto, são questões de ordem epistemológica, filosófica, psicológica, ontológica e pedagógica. Afinal, a preocupação é se o conceito de educar/cuidar se mantém ou se modifica independente do nível de escolaridade. Ou, ainda, se existe uma base genética, geral e que se mantém por todos os períodos da vida e de escolaridade, em determinados tempos sociais e de desenvolvimento do indivíduo **ou** surgem algumas singularidades e particulares que o tornam peculiar. Enfim, são aprofundamentos necessários que o presente trabalho deixa em aberto.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ordália Alves. SECCHI, Leusa de Melo. **Um tempo vivido, uma prática exercida, uma história construído**: o sentido do cuidar e do educar, 2007. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/index.htm>>. Acesso em 15 abril 2014.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judite. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.15, n.57, p.579-594, out./dez. 2007.

ANGOTTI, Maristela (org). **Educação Infantil**: para quê, para quem e porquê? Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

ARROYO, Miguel González **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**. Educação & Sociedade. Campinas, SP, ano XX, n. 68, p.143-62, dez. 1999.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: Ética do humano- Compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proinfantil**: Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil : diretrizes gerais. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. São Paulo: Cortez, p. 181. 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27-833.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº7/2010**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº04/2010**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF. 2010.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica**. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno IV: áreas de conhecimento e integração curricular / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores : Marise Nogueira Ramos, Denise de Freitas, Alice Helena Campos Pierson]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2013.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos de filosofia**. 8ª edição. São Paulo, SP. Editora Saraiva, 1993.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo da Educação Básica do Distrito Federal**. Distrito Federal, 2010.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa**: Reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, nº115. Campinas, julho de 2001.

FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica**, 2.ª ed. Lisboa. Monitor, 2005 a.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Trad. de Fausto Castilho. Editora da Unicamp; Vozes, 2012.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras**: arma e sonho na escola. São Paulo: Ática, 1998.

KUHLMANN JR, M. **Infância e Educação Infantil**: Uma abordagem histórica. Porto Alegre, Mediação, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2005.

LEININGER, Madeleine. **Culture, care, diversity and universality**: A theory of nursing. Nursing. New York: National League for Nursing Press, 1991.

LESSA. S. **Lukács**: Ética e Política. Chapecó, SC: Argos, 2007. 127 p.

MACEDO, Lenilda Cordeiro de; DIAS, Adelaide Alves. **O cuidado e a educação como práticas indissociáveis na Educação Infantil.**

Disponível:<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-1824--Int.pdf>. Acesso em 13 de abril de 2014.

MARANHÃO, Damiris Gomes. **O cuidado como elo entre a saúde e a educação:** Estudo de Caso realizado no berçário de uma creche: 1998. Dissertação UFSP, São Paulo, 1998.

MAYEROFF, M. **A arte de servir ao próximo para servir a si mesmo.** (Tradução de Cristina Carvalho Boselli) Rio de Janeiro - RJ: Record; 1971.

MIGUEL, Ana Silvia Bergantini. **Cuidar e Educar:** Um Novo Olhar para a Educação Infantil (G- Faculdades Integradas FAFIBE) disponível em www.Unifabile.com.br. Acesso em: 18 de abril, 2014.

MONTENEGRO, Thereza. **O cuidado e a formação moral na Educação Infantil.** São Paulo. Educ, 2001.

_____. **Educação Infantil:** a dimensão moral da função de cuidar. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 20, p. 77-101, 2005.

MOREIRA, Jacqueline Poersch; et al. **O professor como cuidador.** Disponível em:

http://www.revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/viewFile/19/22. Acesso em 16 de abril de 2014

NÖRNBERG, Marta – **A Ética do Cuidado numa instituição de educação de crianças e jovens do meio popular.** UFRGS / UNILASALLE – Disponível em:

<http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/anped5.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2014

NÓVOA, Antônio. **Escola nova.** A revista do Professor. Ed. Abril. Ano. 2002, p,23.

PEIXOTO, Adão José; HOLANDA, Adriano Furtado (Coords.). **Fenomenologia do cuidado e do cuidar: perspectivas multidisciplinares.** Curitiba: Juruá, 2011.132p.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 12^a ed. São Paulo: Cortez- Autores Associados, 2000.

REGO, Maria Carmem Freire Diógenes. Desafios na formação do educador infantil. In: **Entrelaçando vivências e saberes na educação infantil**. Natal, RN:UFRN/NEI, 2006.

SANTA CATARINA. **Orientação curricular com foco no que ensinar** – Conceitos e conteúdos para a educação básica. Documento Preliminar. Florianópolis – SC, 2011.

SANTOS, Maria Souza dos Santos; TIMM, Jordana Wruck. **O cuidar e a criança pequena**. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/289/305>. Acesso em 16 de abril de 2014

SAVIANI, Dermeval. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. 18^a Ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Pedagogia histórico crítica**- primeiras aproximações. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton; MACARIO, Eptácio. **Trabalho, práxis social e educação**: Notas para uma teoria da atividade educativa. Perspectiva [online]. 2009, vol.27, n.02, pp. 409-440. Revista Brasileira de Educação v. 15 n° 45 Set/dez 2010

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/ método no processo pedagógico.3.ed. Campinas, SP: Autores Associados , 2000.

TIRIBA, Léa. **Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender discursos e práticas**. In: "Profissionais de educação infantil e(m) Formação". KRAMER, Sonia (org.). Gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005 a.

TORRALBA ROSELLÓ, Francesc. **Antropologia do Cuidar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TORRES, S. **Reuniões Pedagógicas**: espaço de encontro entre professores e coordenadores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. de S. O coordenador pedagógico e o espaço da mudança. São Paulo: Loyola, 2010, 8ª Ed.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. **Começando a definir a metodologia**. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

WALDOW, Vera Regina. **Cuidar, Expressão Humanizadora da Enfermagem**. 2ª Edição. Editora Vozes – Petrópolis- RJ

WALDOW, V.R et al. **Maneiras de cuidar/maneiras de ensinar**: a Enfermagem entre a escola e a prática profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

WALDOW, VR. **Cuidado humano**: o resgate necessário. Porto Alegre: Sagra Luzzatto; 1998.

ANEXO (S)

ANEXO A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- Informação referente à formação, experiência profissional, sexo, outros.
- Conhecimento sobre a finalidade de educar/cuidar.
- Referência ao fato de que educar/cuidar faz parte das atribuições do professor, na formação universitária.
- Participação em discussões sobre o tema na escola (reunião pedagógica, conselho de classe, formação continuada).
- Concepção sobre o que representa o cuidar/educar de alunos adolescentes e adultos.
- Explicitação de situações que precisou “cuidar” dos alunos.
- Situações em que os pais tenham solicitado o cuidado pelos filhos.
- Solicitações por parte dos alunos, que podem ser consideradas como uma necessidade de cuidado.
- A contribuição do educar/cuidar para o alcance das três finalidades que os documentos oficiais indicam para a educação no Brasil: A formação para a cidadania, a preparação para o trabalho e o desenvolvimento integral do indivíduo.
- Exposição sobre a possibilidade de: cuidar sem educar e vice-versa.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PARTICIPANTE**

Estamos realizando uma pesquisa referente ao projeto intitulado “**As Dimensões do Cuidar- Educar na Educação Básica**”.

O (a) senhor (a) foi plenamente esclarecido (a) de que participando deste projeto integrará um estudo de cunho acadêmico, que tem como um dos objetivos determinar em que consiste o cuidar-educar na educação escolar de adolescentes e adultos, em conformidade com o que estabelecem as Diretrizes Curriculares e o entendimento dos professores do Ensino Médio de Criciúma.

Mesmo aceitando participar do estudo, poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso informar sua decisão aos responsáveis. Fica esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, o (a) senhor (a) não terá direito a nenhuma remuneração. Declaramos que todos os riscos e eventuais prejuízos foram devidamente esclarecidos, e estamos de acordo. Os dados referentes à sua pessoa serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, podendo o (a) senhor (a) solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

A coleta de dados será realizada pela acadêmica Joice Viviane N. Poerschke (fone:48 96616436) do Mestrado em Educação da UNESC e orientado pelo professor Ademir Damazio. (fone:) O telefone do Comitê de Ética é 3431.2723.

Criciúma (SC) ___ de _____ de 2014.

Assinatura do Participante



ANEXO C - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, Joice Viviane Neves Poerschke, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós – Graduação em Educação, Curso de Mestrado em Educação, matrícula/código número 71908, venho por meio desta, requerer autorização para pesquisa acadêmica nesta unidade de ensino.

Este estudo tem **como objetivo analisar as manifestações do entendimento, por parte dos professores do ensino médio de Criciúma, referente ao binômio ‘educar/cuidar’ no contexto da educação escolar de adolescentes e adultos, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica.**

Serão realizadas entrevistas com os professores, mediante autorização prévia. Os nomes dos entrevistados não serão declarados, assim como a Instituição que não será identificada. As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.

Finalmente, assumo o compromisso de prestar quaisquer esclarecimentos que se façam necessários, bem como oferecer à instituição e aos professores uma devolutiva dos resultados aferidos.

Atenciosamente,

Mestranda Diretor(a)

Criciúma, ____/____/____