

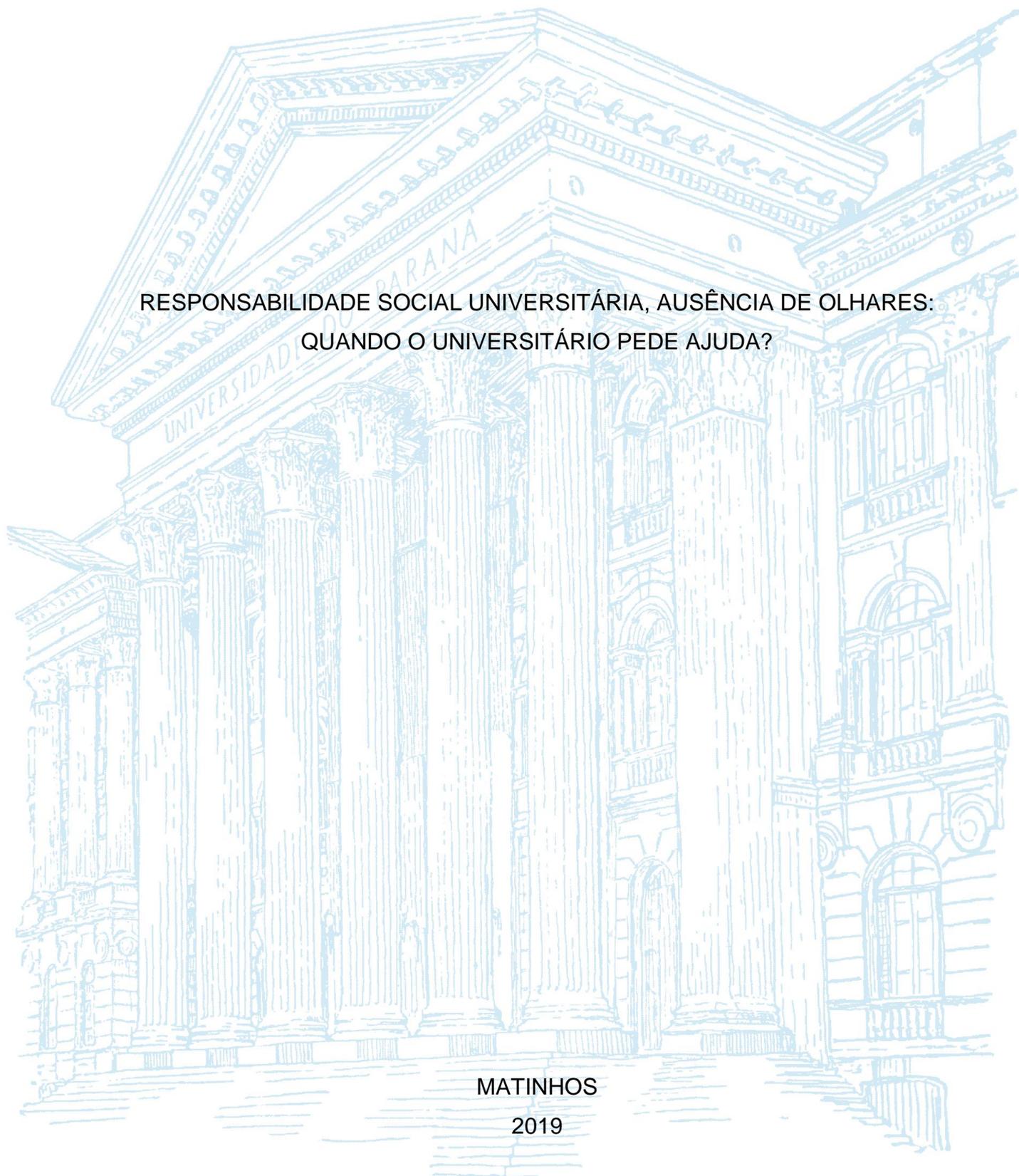
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSUÉ DA SILVA BITENCORTI

RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA, AUSÊNCIA DE OLHARES:
QUANDO O UNIVERSITÁRIO PEDE AJUDA?

MATINHOS

2019



JOSUÉ DA SILVA BITENCORTI

RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA, AUSÊNCIA DE OLHARES:
QUANDO O UNIVERSITÁRIO PEDE AJUDA?

TCC apresentado ao curso de Graduação em Gestão Ambiental, Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão Ambiental.

Orientadora: Prof.^a Dar ANDREA MÁXIMO
ESPÍNOLA

MATINHOS

2019

A ficha catalográfica é obrigatória para as teses (doutorado e livre docência) e as dissertações (mestrado) defendidas na UFPR, sendo oferecida gratuitamente nas bibliotecas do SiBi/UFPR.

Em obras impressas, a ficha catalográfica deve constar no verso da folha de rosto. Em obras digitais, a ficha deve constar na página após a página de rosto.

Entre em contato com a biblioteca do seu curso para solicitar a ficha catalográfica para sua tese ou dissertação: <http://www.portal.ufpr.br/contato.html>

Caso o autor tenha interesse em divulgar os dados científicos utilizados para a elaboração da sua Dissertação ou Tese, deve acessar a Base de Dados Científicos da Universidade Federal do Paraná (BDC/UFPR), e solicitar a inclusão do endereço (DOI) na Ficha Catalográfica do seu trabalho.

A presença da ficha catalográfica não significa que o trabalho está normalizado. Os bibliotecários que elaboram as fichas catalográficas não são responsáveis por verificar a normalização da tese/dissertação, uma vez que a normalização é de responsabilidade do autor do trabalho. As bibliotecas do SiBi/UFPR oferecem orientação sobre a normalização de trabalhos. Se necessário, consulte a biblioteca do seu curso para obter informações sobre essa orientação.

Em cumprimento à Resolução n. 184, de 29 de setembro de 2017, do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), a ficha catalográfica deve estar acompanhada do nome e do número de registro profissional do bibliotecário que a elaborou. Portanto, **solicitamos que as informações da ficha não sejam alteradas, inclusive as palavras-chave, que estão padronizados no Sistema de Bibliotecas da UFPR.** Se necessitar de qualquer alteração na ficha, por favor, solicite-a ao bibliotecário.

Outras informações: http://www.portal.ufpr.br/ficha_catalog.html

Mantenha essa página em branco para inclusão da ficha catalográfica após a conclusão do trabalho.

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSUÉ DA SILVA BITENCORTI

RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA, AUSÊNCIA DE OLHARES

TCC apresentado ao curso de Graduação em Gestão Ambiental, Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão Ambiental.

Profa. Dra. Andréa Maximo Espínola
Orientadora – UFPR-Litoral

M^a Juliana Barbosa Ferrari
Técnica-administrativa SEPOL – UFPR-Litoral

Msc. Elton Luís Alves
UFPR - Litoral

Matinhos (PR), 22 de novembro de 2019.

A Deus, que se mostrou criador, que foi criativo. Seu fôlego de vida em sustento e me deu coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, pela oportunidade de fazer o curso de graduação em Gestão Ambiental.

Ao professor Antônio Luís Serbena, pela orientação, apoio e confiança.

A minha orientadora Andrea Máximo Espínola, pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho e pelo paciente trabalho de revisão da redação.

Agradeço a todos os professores por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, por tanto que se dedicaram a mim, não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender. A palavra mestre, nunca fará justiça aos professores dedicados aos quais sem nominar terão os meus eternos agradecimentos.

Agradeço a minha mãe Ana Cristina, heroína que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

Ao meu pai que apesar de todas as dificuldades me fortaleceu e que para mim foi muito importante.

Obrigada minhas irmãs, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente!

Obrigada! Ricardo R pela contribuição valiosa na minha vida.

Meus agradecimentos aos amigos, (MARCELO DE SOUZA LEMES, ANELIZE CORREA FINGER, ISABEL LINDSTRON DE OLIVEIRA, LARISSA ALEXANDRINO BARAN, LUIZ CARLOS ULSENHEIMER, THAIS FUSIK SOARES DA SILVA DE OLIVEIRA, WANDERLEYA MATTANA DOS SANTOS entre outros...), companheiros de trabalhos e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza.

Querida vida...

Obrigado pela adversidade, pois descobri a coragem;

Obrigado pelos medos, pois descobri que enfrentá-los me capacita;

Obrigado pelas decepções, pois descobri que nem tudo acontece como quero e ainda assim me supero;

Obrigado pelas derrotas, pois descobri que me ajudaram a vencer;

Obrigado pelas paixões, pois descobri a luz e as trevas e que ambas me trazem valor;

Obrigado pelos sorrisos dos outros, pois descobri que são um bálsamo;

Obrigado pelas tristezas, pois descobri que se referem a coisas boas que vivi;

Obrigado pelas experiências em geral, pois descobri que são minhas e interpreto-as como eu quero.

Obrigado vida, tu fazes-me viver.

Estude a matéria do passado na aula do presente, para passar na prova do futuro.
Se ficar em recuperação aproveite a oportunidade. A faculdade da vida ensina, mas
quem escreve o TCC é o aluno, ser aprovado é consequência da aprendizagem
(Souza, 2019).

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo, analisar através de questionários as dificuldades dos estudantes perante algumas questões ligadas a realidade universitária. A partir da fundamentação em pesquisas já realizadas no âmbito nacional e internacional que abordam a temática. A presente pesquisa caracterizou-se como um estudo predominantemente descritivo e exploratório, portanto, de cunho qualitativo. Pelo fato da pesquisa ser de caráter qualitativa e descritiva, se optou por investigar um fenômeno global do fenômeno Dificuldades de Aprendizagem e não um tipo específico. O universo investigado compreende sobre os estudantes que voluntariaram a pesquisa, parte dos estudantes do Campus Litoral. Para alcançar o objetivo do estudo adotou-se por questionários. Entre os resultados apresentados: maior parte dos entrevistados tinham de 18 a 22 anos de idade, onde 50% dos jovens relataram sentir angustiados por mudar de cidade e pôr está distante da família, entre as angustias dos jovens no contexto universitário pode observar que 81,1% dos estudantes se angustia pela falta de emprego e por dependente da família para se manter. As questões financeiras influenciam no bem-estar dos estudantes da mesma forma com a mudança de cidade, contribuindo no aprendizado. Podemos observar que uma sala de aula em geral não é homogênea, e que cada estudante tem necessidades específicas. Buscar conhecer as dificuldades de aprendizagem como os estilos, contribuiria no processo ensino-aprendizagem. Em geral, parte dos professores costumam ensinar segundo seus próprios estilos de aprendizagem, desconsiderando as formas peculiares de aprendizagem de seus estudantes, conhecer-se e conhecer seus estudantes possibilitará a diversificação no seu modo de ensinar, está ressignificação de sua prática pedagógica, considerando o estilo de aprendizagem de seus estudantes, resultará num processo de ensinar mais significativo e aprender mais satisfeitos e mais ativos no seu processo de desenvolvimento.

Palavras-chave: Universidade 1. Aprendizagem 2. Dificuldade 3. Fenômeno 4. Bem-Estar 5.

RESUMEN

Este trabajo tenía como objetivo analizar a través de cuestionarios las dificultades de los estudiantes ante algunas preguntas relacionadas con la realidad universitaria. Sobre la base de investigaciones ya realizadas a nivel nacional e internacional que abordan el tema. La presente investigación se caracterizó como un estudio predominantemente descriptivo y exploratorio, por lo tanto, de carácter cualitativo. Debido a que la investigación es cualitativa y descriptiva, elegimos investigar un fenómeno global del fenómeno Dificultades de Aprendizaje y no un tipo específico. El universo investigado comprende sobre los estudiantes que ofrecieron la investigación, parte de los estudiantes del Campus Costero. Para alcanzar el objetivo del estudio, se adoptaron cuestionarios. Entre los resultados presentados: la mayoría de los entrevistados tenían entre 18 y 22 años de edad, donde el 50% de los jóvenes reportaron sentirse angustiados por cambiar de ciudad y poner están distantes de la familia, entre los jóvenes angustiados en el contexto universitario pueden observar que el 81,1% de los estudiantes están angustiados por la falta de empleo y dependen de la familia para mantenerse. Las cuestiones financieras influyen en el bienestar de los estudiantes de la misma manera con el cambio de las ciudades, contribuyendo al aprendizaje. Podemos observar que un aula en general no es homogénea, y que cada estudiante tiene necesidades específicas. Buscar conocer las dificultades de aprendizaje, como los estilos, contribuiría al proceso de enseñanza-aprendizaje. En general, algunos profesores a menudo enseñan de acuerdo con sus propios estilos de aprendizaje, sin tener en cuenta las peculiares formas de aprendizaje de sus estudiantes, conocerse y saber que sus estudiantes permitirán la diversificación en su camino de enseñanza, es la resignificación de su práctica pedagógica, teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje de sus estudiantes, dará lugar a un proceso de enseñanza más significativo y aprendizaje más satisfecho y más activo en su proceso de desarrollo.

Palabras clave: Universidad 1. Aprendizaje 2. Dificultad 3. Fenómeno 4. Bienestar 5.

RÉSUMÉ

Ce travail visait à analyser à travers des questionnaires les difficultés des étudiants face à certaines questions liées à la réalité universitaire. Sur la base de recherches déjà menées au niveau national et international qui abordent le thème. La présente recherche a donc été qualifiée d'étude essentiellement descriptive et exploratoire de nature qualitative. Parce que la recherche est qualitative et descriptive, nous avons choisi d'étudier un phénomène mondial du phénomène des difficultés d'apprentissage et non un type spécifique. L'univers étudié comprend les étudiants qui ont fait du bénévolat pour la recherche, une partie des étudiants du Campus côtier. Pour atteindre l'objectif de l'étude, des questionnaires ont été adoptés. Parmi les résultats présentés: la plupart des personnes interrogées étaient âgées de 18 à 22 ans, où 50 % des jeunes ont déclaré se sentir affligés par le changement de ville et le fait de mettre à l'écart de la famille, parmi l'angoisse des jeunes dans le contexte universitaire peut observer que 81,1 % des étudiants sont affligés par le manque d'emploi et dépendent de la famille pour subvenir à leurs besoins. Les questions financières influencent le bien-être des élèves de la même façon que les villes en mutation, contribuant ainsi à l'apprentissage. Nous pouvons observer qu'une salle de classe en général n'est pas homogène, et que chaque élève a des besoins spécifiques. Chercher à connaître les difficultés d'apprentissage telles que les styles contribuerait au processus d'enseignement et d'apprentissage. En général, certains enseignants enseignent souvent en fonction de leurs propres styles d'apprentissage, sans tenir compte des formes particulières d'apprentissage de leurs élèves, en apprenant à se connaître et en connaissant leurs élèves permettra la diversification dans leur façon de l'enseignement, est la resignification de votre pratique pédagogique, compte tenu du style d'apprentissage de vos élèves, se traduira par un processus d'enseignement plus significatif et l'apprentissage plus satisfait et plus actif dans votre processus de développement.

Mots-clés: University 1. Apprentissage 2. Difficulté 3. Phénomène 4. Bien-être 5.

SUMMARY

This work aimed to analyze through questionnaires the difficulties of students in the face of some questions related to university reality. Based on the basis of research already conducted at the national and international level that address the theme. The present research was characterized as a predominantly descriptive and exploratory study, therefore, of a qualitative nature. Because the research is qualitative and descriptive, we chose to investigate a global phenomenon of the Learning Difficulties phenomenon and not a specific type. The universe investigated comprises about the students who volunteered the research, part of the students of the Coastal Campus. To achieve the objective of the study, questionnaires were adopted. Among the results presented: most of the interviewees were 18 to 22 years of age, where 50% of young people reported feeling distressed by changing cities and putting are distant from the family, among the anguish of young people in the university context can observe that 81.1% of students are distressed by lack of employment and dependent on the family to maintain themselves. Financial issues influence the well-being of students in the same way with changing cities, contributing to learning. We can observe that a classroom in general is not homogeneous, and that each student has specific needs. Seeking to know learning difficulties such as styles would contribute to the teaching-learning process. In general, some teachers often teach according to their own learning styles, disregarding the peculiar forms of learning of their students, getting to know each other and knowing their students will enable diversification in their way of teaching, is resignification of your pedagogical practice, considering the learning style of your students, will result in a process of teaching more meaningful and learning more satisfied and more active in your development process.

Keywords: University 1. Learning 2. Difficulty 3. Phenomenon 4. Well-being
5.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1 – Apresenta as principais áreas temáticas na fundação da pesquisa...44**
- FIGURA 2 – Apresenta as declarações em relação a dificuldade de aprendizagem.....55**
- FIGURA 3 – Apresenta situações de amedrontamento dos entrevistados.....61**

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Apresenta a quantidade de estudantes por idade.....	49
GRÁFICO 2 – Apresenta as formas de aprendizagem mais excessivas.....	57

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Síntese dos estilos de aprendizagens.....	31
TABELA 2 - Apresenta questões de incomodo.....	50
TABELA 3 – Mostra a relação da acessibilidade.....	54
TABELA 4 – Relata a metodologia aceita.....	58
TABELA 5 – Materiais didáticos de apoio.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

APA	- The American Psychological Association
Art.	- Artigo
DF	- Distrito Federal
FONAPRACE	- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis
GSD	- Gregorc Style Deleneator
IDATE	- Avaliação da estrutura fatorial da Escala de Ansiedade
IEA	- Inventario dos Estilos de aprendizagem
ILS	- Index of Learning
Nº	- Numero
NEE	- Necessidades Educativas Especiais
PEPS	- Productivity Environmental Preference Survy
SEED	- Semana Pedagógica
SEPOL	- Assuntos Estudantis e Comunitários
SINAES	- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TDAH	- Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
U.S.	- Estados Unidos
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UNB	- Universidade de Brasília
UNESP	- Universidade Estadual Paulista
USOE	- Universidade de UTAH

LISTA DE SÍMBOLOS

© - copyright

@ - arroba

® - marca registrada

Σ - somatório de números

Π - produtório de números

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 ENSINAR E APRENDER	23
1.2 TEORIA, EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA	26
1.3 ESTILO DE APRENDIZAGEM	30
1.4 JUSTIFICATIVA	32
1.5 OBJETIVOS	34
1.5.1 Objetivo geral	34
Através de questionários analisar as dificuldades dos estudantes perante algumas questões ligadas a realidade universitária.	34
1.5.2 Objetivos específicos.....	34
2 REVISÃO DE LITERATURA	35
2.1 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	35
2.2 ALGUNS EMBASAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS PARA O ENFRENTAMENTO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	36
2.2.1 ECOLOGIA NA PEDAGOGIA	37
2.2.1.1 EDUCAÇÃO PELO VIÉS NEO-HUMANISTA.....	39
2.2.1.2 ENSINO, CONCEITOS E PRÁTICAS	40
2.2.1.3 UM PASSADO PRESENTE	41
2.2.1.4 FUNDAMENTOS E RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA.....	41
3 METODOLOGIA	44
3.1 MATERIAIS E MÉTODOS.....	44
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	45
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO	45
3.4 UNIVERSO DA PESQUISA	46
3.5 INSTRUMENTO UTILIZADO	46
3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	47
3.7 LIMITES DA PESQUISA	47
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	49
5 RELATO DE SITUAÇÕES DE CONFLITO OU VULNERABILIDADE VIVENCIADAS PELOS ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE.	63
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
7 REFERÊNCIAS	69

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO.....	76
APÊNDICE 2 - MEMORIAL DAS INTERAÇÕES CULTURAIS HUMANÍSTICAS ...	79
ANEXO 1 – TÍTULO DO ANEXO.....	89

1 INTRODUÇÃO

“Hoje teve um temporal em Curitiba, nossa sala tinha prova. Por conta do temporal cerca de 10 pessoas faltaram. Explicamos para o professor e ele recusou remarcar a prova, falando que dava mais 20 minutos para as pessoas chegarem. Uma das nossas colegas saiu desesperada de casa na chuva para não perder a prova, sofreu um acidente de carro (que graças a Deus não rolou nada grave). O professor disse que não vai remarcar a prova, que era 1/3 da nota do semestre (ou seja, quem não fez está de final). Ai a UFPR vem falar de setembro amarelo e saúde mental (Uma narração verídica)”.

Caro professores, vocês já repararam que há diferentes formas de como aprendemos os conteúdos das mais variadas disciplinas?

Alguns estudantes são minuciosos observadores, outros preferem ouvir atentamente e são mais musicais, outros ainda compreendem melhor quando são explorados os movimentos.

As diversidades em uma sala de aula vão além do que imaginamos, cada um de nós temos diferentes estratégias para solucionar problemas, elaborar conclusões e assimilar conteúdo. De acordo com Cerqueira (2000, p. 36), estas estratégias são chamadas de estilos de aprendizagem,

“O estilo que um indivíduo manifesta quando se confronta com uma tarefa de aprendizagem específica. (...) uma predisposição do aluno em adotar uma estratégia particular de aprendizagem, independentemente das exigências específicas das tarefas”.

Aspectos do desenvolvimento humano permearam minha caminhada universitária. A partir de escolhas, entre elas, cursar a graduação, onde tive a oportunidade de fazer parte do curso bacharelado em Gestão Ambiental. Esta escolha se deu partir de um contexto de profunda ligação nas questões ambientais, pois minha formação como indivíduo se iniciou a partir do contato com a terra, desta forma reconhecendo sua importância para a vida.

Em certo período da minha vida no meio universitário, o qual me colocaram em frente a vivências e afinidades, me levando a um olhar para as questões pedagógicas e saúde preventiva, visando o bem-estar psicológico, físico e pedagógico.

Neste período que descobri que sou um indivíduo neurodiverso¹, me tornando singular, porém plural, sendo único, mas pertencente a sociedade. Esta diversidade da vida e quão bela é, de forma a me encantar, neste mesmo período deu início a uma série de conflitos, entre eles, a dificuldade de aprendizagem, espaço físico angustiante e aplicação de matérias os quais não me proporcionava estímulo.

Seguir um sonho nem sempre é uma escolha fácil. Para muitos estudantes, ter a oportunidade de cursar o ensino superior em uma unidade de ensino pública vem acompanhado de viver distante da família e do seu ambiente de costume. Mudanças, adaptação e novas relações fazem parte da vida de alguns ao mudar de cidade para fazer um curso superior. Além dos conflitos em questões novas no âmbito pessoal, que podem ser decorrentes tanto das exigências do Mundo universitário como trabalhos extraclasse, obrigatoriedade de participação em atividades formativas, etc.

Além dos desafios pessoais já citados, somam-se exigências e cobranças quanto a quantidade de leituras, prazos para entrega de trabalhos e capacidade de compreensão de assuntos novos e diversos.

“Para Eduarda, a maior dificuldade é ficar longe da família e das pessoas próximas. Além disso, sente falta do clima de sua cidade. “Onde eu moro é muito quente. Eu sinto muita diferença em relação a minha cidade, sinto muito frio aqui”. Apesar disso, a adaptação não foi difícil desde que chegou, em 2016, pois seu namorado já morava na cidade. “Eu gosto muito daqui porque, apesar de ser muito diferente de onde eu moro, é uma cidade com cara de interior, as pessoas que eu conheci foram muito boas comigo”.

Aparentemente alguns jovens buscam na universidade a contemplação de seu desejo de inserção social em detrimento de uma busca pelo auto enriquecimento cultural, ou seja, mudanças e adaptações em determinado meio social.

¹ O termo neurodiversidade foi cunhado pela socióloga australiana e portadora da síndrome de Asperger Judy Singer, em 1999, em um texto com o sugestivo título de Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? De um "problema sem nome" para a emergência de uma nova categoria de diferença ([Singer 1999](#)). É um termo que tenta salientar que uma "conexão neurológica" atípica (ou neurodivergente) não é uma doença a ser tratada e, se for possível, curada. Trata-se antes de uma diferença humana que deve ser respeitada como outras diferenças (sexuais, raciais, entre outras).

A universidade para alguns representa a busca por uma vida melhor, o que, por sua vez, significa uma inserção no mercado de trabalho que possibilite um maior poder aquisitivo. Essa representação da universidade de acordo com [Chauí \(2001\)](#) o adestramento para a mão-de-obra, e a fé na salvação das novas tecnologias. [Almeida \(2014\)](#), em uma pesquisa com estudantes da UNESP sobre as representações dos universitários quanto aos ideais da juventude, encontrou a “preparação da vida profissional” como uma das principais inspirações, fazendo da universidade um caminho de construção de seu futuro. É importante destacar que jovens que carregam consigo uma história de vida marcada por dificuldades financeiras, precariedade na formação escolar e baixa escolaridade dos pais, muito possivelmente tenham condições de desigualdade entre seus colegas, apresentando dificuldades das mais distintas naturezas dentre as quais dificuldades de aprendizagem, dificuldades de relacionamento, dificuldades de verbalização e exposição de idéias, etc.

Diversas são as dificuldades no meio universitário, dificuldades financeiras, geográfica entre outros inúmeros. Pois numa mesma sala de aula encontramos alunos oriundos dos mais diversos segmentos sociais, por exemplo:

Em um diálogo informal entre o aluno e professor, o qual perguntou para o professor o que entendia sobre TDAH? Então o professor respondeu “ é uma causa nas disfunções neurofisiológicas e psicológicas, pertencente ao sujeito”, neste caso o aluno (Autor, 2019).

Muitas das vezes nos deparamos com o aprender caracterizado por normas e disciplinas. Aqueles que não se enquadram nesta estrutura recebem os rótulos, por exemplo, incapaz ou são submetidos a outras formas de normatizar e disciplinar através de formas bioquímicas também conhecidas por drogas para o comportamento. [Sawaia \(2001, p. 109\)](#) denomina “ético-político” o sofrimento que vem do sentimento de ser inferior, de ter menos valor na sociedade e do “impedimento de desenvolver, mesmo que uma pequena parte, o seu potencial humano (por causa da pobreza ou em virtude da natureza restritiva das circunstâncias em que vive)”. A autora acrescenta que “na gênese desse sofrimento está a consciência do sentimento de desvalor, da deslegitimidade social e do desejo de ‘ser gente’” ([Sawaia, 2001, p. 109](#)).

Vemos no mundo universitário uma injustiça, a partir do momento que se avalia os estudantes da mesma maneira, com alguns autores que identificaram associações significativas entre fatores ambientais e dificuldades no aprendizado, como: família muito numerosa, criminalidade dos pais, classe social baixa, severo desentendimento familiar, exposição a fumo e álcool durante a gravidez ([Biederman et. al, 1995](#); [Mick E et. al, 2002](#)). Estas complicações pode ser manifestar na idade adulta, por excesso de atividades ou trabalho.

A vida não é construída somente no ambiente universitário. Neste decorrer, muitos são os fenômenos que tornam o ambiente universitário enfadonho, resultando em orientações chatas, preguiça, punição por não ter conseguido cumprir certas etapas do assim chamado sistema. Neste contexto faço menção ao livro de RUBEM ALVES “A ALEGRIA DE ENSINAR”, onde o autor expressa sua preocupação ao disser:

“Estou com medo de que os alunos me chamem de mentiroso. Pois eu disse que o negócio dos professores é ensinar a felicidade. Acontece que eu não conheço nenhum aluno que concorde com isto. Se eles já tivessem aprendido as lições da política, me acusariam de porta voz da classe dominante. Pois, como todos sabem, mas ninguém tem coragem de dizer, toda escola tem uma classe dominante e uma classe dominada: a primeira, formada por professores e administradores, e que detém o monopólio do saber, e a segunda, formada pelos alunos, que detém o monopólio da ignorância, e que deve submeter o seu comportamento e o seu pensamento aos seus superiores, se desejam passar de ano”.

Segundo [Almeida \(2002\)](#), o processo educacional, vem passando por um desencontro de ações, em relação às dificuldades de aprendizagem, apresentado em alguns estudantes. Este desencontro segundo a autora se dá tanto por parte da unidade de ensino quanto pelo aluno, resultando em duas situações peculiares: de um lado o professor em situação de conflito, sendo que em alguns casos não recebeu uma formação específica para trabalhar com a diversidade na aprendizagem. O não saber proceder diante das diversidades, torna o ambiente de aprendizagem um reprodutor de conflitos.

Vitoria, uma jovem de 18 anos que saiu de casa, de um dia para outro, tendo de arcar com várias responsabilidades. Diz ela em uma conversa informal entre os colegas da classe, que a pressão é grande, a universidade demanda que os estudantes se comportem como robôs. Vejo colegas passando quatro, cinco dias sem dormir, porque têm de estudar. É um sistema cruel. É um sentimento de abandono, de estar à mercê e um lugar em que não se conhece ninguém. E quando olhamos para o futuro, deparamos com um cenário incerto. Muitos se questionam: “Estou me sacrificando para quê?”

Entre as diversas dificuldades no aprendizado, no presente momento histórico a depressão e ansiedade adquirem uma grande relevância, devido ao grande número de indivíduos com sua saúde mental afetada. Em 2012, segundo os dados da Organização Mundial de Saúde, cerca de 350 milhões de pessoas sofreram de alguma forma com ansiedade ou depressão ([World Health Organization, 2012](#)). Já em 2018, aproximadamente 450 milhões de pessoas sofrem de perturbações mentais ou neurológicas no mundo. A ansiedade e depressão se destacam em segundo lugar, sendo consideradas (ansiedade e depressão) uma das principais causas de incapacitação, contribuindo na diminuição da qualidade de vida das pessoas ([Leão et al., 2018](#)).

O estresse e a ansiedade vem sendo evidenciadas nos últimos tempos de maneira significativa no meio universitário, fazendo presente no decorrer da formação do profissional, em que o estudante se depara com situações desafiadoras que interferem, muitas vezes, no seu processo de aprendizado e nas suas condições de saúde ([Costa; Polak, 2009](#)).

É importante lembrar, no que concerne ao processo da educação na formação de profissionais e da construção do conhecimento, que “A maior contribuição de conhecimento do século XX foi o conhecimento dos limites do conhecimento”. A maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas também no conhecimento” ([Morin, 2000b, p. 55](#)). Destacando a palavra “conhecimento” que segundo [Vasconcellos \(2004, p. 47\)](#), é uma construção a qual gera uma resposta, resultante do estabelecimento de relações (“processo”) no sujeito, entre as representações mentais (“matéria-prima”) que visam dar conta das diferentes relações constituintes do objeto, ou das diferentes relações do objeto de conhecimento com outro (s) ([Vasconcellos, 2004, p. 47](#)).

A partir da teoria do processo social descrito por [Viapiana \(2017\)](#), como um determinante de saúde, onde as questões sociais sobrepõem a forma biológica

humana, desta maneira a dinâmica social submete as biológicas no que se diz a respeito do funcionamento cerebral humano e aprendizagem, o qual não respeita as limitações e o potencial dos estudantes, em particular do aluno com necessidades educacionais especiais (NEE). Isso não significa que o professor deva ter amplo conhecimento médico e fisiológico do cérebro, mas, sim, compreender que a educação engloba diversas áreas do conhecimento e deve considerar a diversidade da composição do indivíduo. “A educação é o feixe central da interdisciplinaridade que engloba aspectos antropológicos, filosóficos, biológicos e psicológicos da espécie humana” ([Morales, 2011, p. 6](#)). Observa-se a afirmação de [Freire \(2008, p. 165\)](#) em que o educador é um profissional da aprendizagem, um profissional do sentido, um organizador da aquisição do conhecimento e não uma máquina reprodutiva intuicionista.

De acordo com [Viapiana \(2017\)](#) a vida nos diferentes meios de aprendizagem, e a maneira que ocorre, determinam certas “condições no contexto social” os quais estão sujeitos a uma nova maneira de compreender as particularidades do processo saúde mental, da mesma forma o meio universitário e suas relações de aprendizagem contribui na relação saúde meio e indivíduo.

De acordo com [Desousa et al \(2013\)](#), a ansiedade é responsável por preparar o indivíduo para situações de ameaça e perigo juntamente com o medo, eles envolvem fatores cognitivos, comportamentais, afetivos, fisiológicos e neurológicos que modulam a percepção do indivíduo ao meio, provocando respostas específicas e direcionando a algum tipo de ação. Segundo o mesmo autor, a ansiedade pode ser definida como uma condição orientada para o futuro, caracterizada, por apreensão relativa à percepção de não poder controlar ou prever eventos potencialmente aversivos ([Borine, 2011](#)).

Ao analisar a bibliografia nos deparamos com inúmeros estudos, os quais somaram positivamente para o entendimento do desconforto humano e sua relação com o ambiente no qual se encontra. A partir da visão concebida por [Freud \(1930\)](#), pode se compreender o mal-estar humano como uma condição da vida, que para o autor este desconforto é um subjetivo e singular, porém não é uma doença orgânica que está relacionada ao ambiente no qual o indivíduo está inserido. Para [Freud \(1913\)](#), as relações do ser humano com a cultura a qual distancia o indivíduo das leis naturais do ser, levando o sujeito na busca de uma folga, pois vive na cultura de um mundo insatisfatório, que gera mal-estar.

Neste contexto de acordo com [Marques \(2016, p. 151\)](#) nos deparamos com a diversidade, qual requer formação específica e adequada, o que tem implicado diretamente no sucesso do processo ensino-aprendizagem. É evidente que trabalhar no âmbito da inclusão é um desafio complexo e de difícil solução, porém deixa em evidência o despreparo profissional docente e sua falta de conhecimento sobre as especificidades apresentadas por alunos com NEE. Isso tem originado situações de grave prejuízo para esses alunos, não raras vezes, votado ao abandono no ambiente de ensino [\(Marques, 2016, p. 152\)](#).

O mundo acadêmico e seus padrões, que muitas das vezes sobrepõem a natureza neurológica do indivíduo, desta forma resultando em mal-estar, para fugir desse desconforto, o indivíduo vai à procura de atos ou objetos que possa substituir a realização de seu desejo. Freud descreve claramente sobre a opressão do meio sobre o indivíduo orgânico, onde o autor relata em sua obra “O sujeito para viver na cultura tenta fugir de um mundo insatisfatório, que gera mal-estar, para uma realidade prazerosa e de fantasia, evitando o confronto com o real. Assim o homem, o tempo todo, tenta voltar-se contra essa verdade”.

O mal-estar faz parte da condição humana, porém uma das fontes do mal-estar é o como nos organizamos no meio, podendo gerar conflitos nos sujeitos, por atingir de forma diversa a condição e diversidade do indivíduo, gerando no sujeito uma sensação de estranhamento e infelicidade. Estas condições manifestam o mal-estar, que conseqüentemente resulta no sofrimento físico.

Existe uma necessidade de compreender a relação do indivíduo no ambiente de ensino, e sua relação no contexto social, desenvolvimento próprio, afetivo e psicológico. Segundo [Freire \(1999\)](#), os estudantes não se evadem do meio de ensino, é o meio de ensino que os expulsa, no qual vemos números alarmantes de reprovações. Quem realmente falhou, o estudante ou a universidade? Esse estudante reprovado seguirá os anos futuros? Pergunta o autor.

Sabe-se que o despertar para um novo conhecimento pode acontecer, segundo a concepção dos psicólogos da Gestalt, através de insights. A imersão no mundo das letras e números, pode combinar conteúdos e dados e dar origem a um novo conhecimento, porém, nem todos aprendem com o mesmo método, e nem no mesmo ritmo. É necessário inovar, usando as artes, a criatividade, enfim, maneiras atrativas de conduzir aos objetivos propostos, utilizando recursos inovadores, como uma alternativa e espaço para novas habilidades [\(Almeida R. M., 2002\)](#).

As exigências e demandas da vida universitária, segundo [Padovani \(2014\)](#), requer do estudante universitário recursos cognitivos e emocionais complexos para o manejo das demandas desse novo ambiente. Durante suas atividades no meio acadêmico e considerando as expectativas, demandas ao mercado de trabalho e as aspirações pelo seu futuro profissional e pessoal, resultando em alta prevalência de transtornos psicológico ou psiquiátrico. Segundo o Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, relatou que em 2003 36,9% dos estudantes sofria de alguma dificuldade emocional/psíquica, [\(FONAPRACE, 2004\)](#). No relatório de 2010, o percentual de estudantes que se queixou de sofrimentos emocionais/psíquica foi de 47,7%. Sendo que 29% procuraram atendimento psicológicos e 9% procuraram atendimento psiquiátrico, 11% usaram ou estão usando medicação psiquiátrica e 10% procuram atendimento psicopedagógico [\(FONAPRACE, 2011\)](#).

Residir em localidade distante do núcleo afetivo de origem tem sido apontado como importante variável no processo de investigação da saúde mental do estudante universitário. Nessa perspectiva, [Fioravanti, Shaiani, Borges e Balieiro \(2005\)](#) identificaram que um número significativo de universitários, oriundos de localidades diferentes da região de localização da instituição de ensino, se considerou estressado (89,29%). Nesse sentido, o relatório [do FONAPRACE \(2011\)](#) revelou que 43% dos estudantes das universidades federais queixam-se de dificuldades de adaptação a novas situações, incluindo adaptação à cidade e à moradia ou separação da família, não havendo diferenças significativas entre as regiões.

1.1 ENSINAR E APRENDER

Nos deparamos no Brasil uma desvalorização ao aprendizado, onde correspondem a uma política de governo e não a uma política pública de estado.

Uma mensagem deixada por um prisioneiro do campo de concentração nazista na qual, ele pede aos professores que “ajudem seus alunos a tornarem-se humanos”, simplesmente humanos. E termina: “ler, escrever e aritmética só são importantes para fazer nossas crianças mais humanas” [\(Gadotti, 2003. p. 14\)](#). Segundo o autor o Brasil está vivendo em uma crise de aprendizagem, pois o salário se encontra antes da atuação pedagógica. [Gadotti \(2003\)](#) compartilha sua análise no

contexto professor e aprendizado, onde ser professor é muito mais, o qual apresenta-os como mais um mediador diante dos alunos. De acordo com o mesmo autor o aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para os seus alunos. Ele deixará de ser um “lecionador” para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem.

A competência genérica da profissão está sobretudo em seu saber político-pedagógico. Por isso, é preciso ter cuidado especial quando se fala em “especialista” na educação. É claro que existem saberes e competências específicas, mas separá-las burocraticamente é um equívoco que tem custado caro aos sistemas educacionais, tornando-os inflexíveis, apesar das declarações ao contrário. Como diz Mário Osório Marques, a especificidade da formação do pedagogo “exige não ser confundida ela com a formação de um especialista a mais, como se a questão fosse simplesmente a da divisão do trabalho e não, muito mais, a da articulação da ação comunicativa/coletiva. Mas, por outra parte, não se requer um generalista ou super pedagogo a ser colocado num pedestal de autoridade, ou em posição de mando, nem mesmo na situação de simples assessoria técnica. Não se trata de alguém detentor de um saber hierárquico” ([Gadotti, 2003. p. 14](#)).

É necessário o abandono da concepção predominante do século XIX de mera transmissão do saber. O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial, onde a educação já não é mais propriedade. O professor, a professora precisa assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária. Durante muito tempo a formação do professor era baseada em “conteúdos objetivos”. Hoje o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto as atitudes (conteúdos atitudinais ou procedimentais). A educação do futuro deverá se aproximar mais dos “aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais. Todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática dos futuros cidadãos”. Isso implica novos saberes, entre eles, saber planejar, saber organizar o currículo, saber pesquisar, estabelecer estratégias para formar grupos, para resolver problemas, relacionar-se com a comunidade, exercer atividades sócio antropológicas, etc. Como a mudança nas pessoas é muito lenta, o novo profissional que recebeu uma formação “atrasada”, centrada no saber escolar, é tentado a desistir.

Antes, a transmissão do conhecimento era facilmente medida. Agora, como o professor não foi preparado para trabalhar com conteúdo atitudinais, ele desiste. Essas mudanças essenciais para a formação inicial e continuada da (o) professora (r) supõem uma nova cultura profissional. O maior desafio desta profissão está na mudança de mentalidade que precisa ocorrer tanto no profissional da educação quanto na sociedade.

As mudanças sociais geradas pela globalização, expansão da educação superior e desenvolvimento tecnológico estão demandando novas ações das universidades. [Costa \(2015\)](#) dedica uma boa parte analisando a educação da atualidade. Aponta o sistema educacional ser cada vez mais conteudista, autoritário e alienante, aonde se está gerando insatisfação nos profissionais e alunos. E reflete sobre uma mudança na construção de cursos de formação de pedagogos, afirma estarem aquém da realidade escolar ([Freitas, 2015, p. 35](#)).

[Costa \(2015\)](#) faz uma análise de como os avanços tecnológicos não estão sendo aplicados de uma forma positiva, de modo que provocam crises existenciais, nos tornam inseguros, ansiosos, confusos e sem direção. Ressaltando a competitividade e individualismo existentes atualmente. E isso se espelha dentro da escola, aonde se tem associado que "melhorar a educação" é lançar mão das tecnologias, de modo que as relações humanas em sala de aula, primem por uma conexão afetiva entre aluno e professor. Uma super estimulação e pressa tomaram conta de toda sociedade, trazendo muitos malefícios mentais aos comportamentos, enfim, para a nossa relação com o mundo ([Freitas, 2015, p. 37](#)).

As pedagogias alternativas são propostas mais sensíveis, destacando o respeito ao outro, forte uso da criatividade, promovem o conhecimento de forma agradável e contextualizada. Porém muitas perspectivas pedagógicas com frequência subordinam estas dimensões ao intelecto, em incentivo predominante para a dimensão intelectual ([Costa, 2015 & Freitas, 2015, p. 38](#)).

As pedagogias progressistas convergem para o mesmo caminho: ao valorizar e se utilizar da realidade discente. No entanto conforme enfatiza [Libâneo \(1990\)](#) na tendência crítico- social essa valorização não se dá na forma equivocada, preocupada tão somente com as vontades dos alunos; o objetivo é trazer mais rapidez ao processo de ensino aprendido e ao aluno é facultada sua participação e esforço. Alguns podem considerar esse posicionamento arbitrário colocando o

professor no centro da relação professor-aluno e o educando na condição de submisso ao que [Libâneo \(1990, p. 35\)](#) argumenta:

E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades – ou a liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender – as necessidades sociais e sua própria experiência.

Compartilhando desse raciocínio [Libâneo \(1990\)](#), assim como [Saviani \(1999\)](#) acredita que cabe a escola fornecer ao educando a formação intelectual necessária para que o mesmo possa interagir criticamente diante da realidade social e utilizar a educação como instrumento de busca por melhorias e transformações sociais. E é na contracapa do livro *Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação Escolar*, que Saviani, influenciado pelas ideias de Gramsci, aponta o caminho para a tão idealizada revolução social: uma revolução promovida pelo conhecimento e pela instrução das massas populares. [\(Oliveira, 2017, p. 36\).](#)

1.2 TEORIA, EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

É preciso analisar e refletir sobre a formação dos docentes no Brasil, tendo um enfoque progressista, buscando refletir sobre a construção do discurso docente.

Ao longo da carreira de docência, são diversos os aspectos que influenciam e modificam o desenvolvimento do pensar pedagógico. A caracterização de cada tendência pedagógica leva em consideração a vivência do professor, contribuindo na construção do discurso docente.

A relação professor-aluno, relação interpessoal, contribui ao ato educativo, desta forma se disponibilizando a levar em conta os interesses do aluno. No mesmo tempo se espera pela contribuição de assessorias e especialistas aplicados à educação. Entre estas características que contribuem no pensar pedagógico, é importante relatar uma das dificuldades de relação professor-aluno, entre elas se encontra as classes numerosas e a dificuldade de materiais pedagógicos.

[Oliveira \(2017, p. 1-2\)](#) revela o ambiente de sala de aula que é apresentado aos futuros professores: um local democrático, onde o processo de

ensino e aprendizagem se dá de forma respeitosa e amistosa. Onde o professor ouve e interage com seus alunos e tem disponibilidade para investigar e utilizar o contexto social discente no planejamento de suas aulas. Nesse modelo de espaço escolar desenhado nos cursos de formação de professores, desde que haja boa vontade do professor e que ele mantenha uma postura democrática, toda a estrutura educacional funcionará plenamente, tal como uma engrenagem que, uma vez acionado o mecanismo correto, resultará na produção satisfatória de conhecimento.

Conforme aponta [Santos \(2007\)](#), determinados modelos de fundamentação pedagógica são estreitamente influenciados por acontecimentos políticos e sociais. O modelo progressista de ensino surgiu como uma resposta democrática a um longo período de ensino essencialmente tradicionalista, regido pelo governo militar no Brasil dos anos 60 e 70 e por isso mesmo, prevê um ensino com fundamento na liberdade de pensamento e na interação professor-aluno.

A atuação adotada pelos professores na época da ditadura caracterizou-se por dois extremos apontados como forma de reação a ditadura militar: uma parte dos docentes se rendeu ao regime autoritarista, exercendo a função pedagógica de modo a contribuir para a manutenção desse modelo de governo; e na outra ponta, os professores que não compactuavam com esse sistema, passaram a utilizar o espaço escolar como local de conscientização, conclamando alunos, responsáveis e a sociedade em geral para lutar contra esse sistema, sendo duramente perseguidos pelos militares ([Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2011](#)).

Após a abertura política nos anos 80, depois de um longo período de ditadura e controle por parte do governo militar, iniciou-se uma ampla discussão sobre a necessidade também de se criar um espaço mais democrático dentro da própria estrutura das unidades de ensino, sobretudo as públicas. A percepção que o professor precisa ter do aluno e da própria transformação da sociedade, através do conhecimento, passa a ser acompanhada de questionamentos que envolvem a postura do professor dentro de sua prática pedagógica:

Se o professor introduz mudanças através de sua atuação, ele também se transforma através de sua prática pedagógica- mas é preciso pensar sobre essa transformação, pois ao invés de adquirir novos conhecimentos, o professor pode reforçar preconceitos e práticas inadequadas. E esse, parece-me, é um dos desafios com os quais nos defrontamos hoje: como visualizar nossos alunos? Que potencialidades vemos neles? Acreditamos que podem e precisam aprender? Acreditamos que podemos leva-lo a construir conhecimento? ([Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2011, p. 58](#)).

[Freire \(1991\)](#) enfatiza que dentro dessa perspectiva, o educando é concebido como um ser pensante, sujeito ativo de sua própria história e capaz de utilizar o conhecimento adquirido para lutar contra toda forma de alienação e marginalização social. Apesar de corroborar com esse pensamento e acreditar na educação como prática de liberdade e de até mesmo fazer parte de um movimento progressista em torno de uma educação emancipatória e consciente, [Saviani \(1987\)](#) faz algumas ressalvas a determinados aspectos das tendências libertadora e libertária, devido a adoção da não-diretividade empregada nessas tendências e critica a forma como o termo 'progressista' é equivocadamente ensinado nos cursos de formação de professores.

Neste modelo de concepção de ensino, concebido de forma mais flexível, aquele que postula uma carreira na área docente aprende que a escola é um local de onde todas as opiniões devem ser democraticamente ouvidas e valorizadas. A função fiscalizadora dos antigos agentes do governo, seria então substituída por profissionais que comporiam uma equipe com suporte técnico- pedagógico, tais como: supervisor, orientador, inspetor escolar. Todos dispostos a cooperar e efetivar de fato o trabalho desenvolvido pelo professor. Trabalho este que envolve muito mais do que a mera disseminação dos conteúdos, requer um compromisso com a transformação da realidade social dos educandos. Como se o professor pudesse contar sempre com uma equipe técnica preparada e solidária e com uma estrutura escolar eficiente.

[Gadotti \(2002, p. 12\)](#) salienta que o pensamento pedagógico progressista aponta o ensino como “um instrumento de luta dos professores” e é este sentimento que é transmitido durante a formação docente. Foca-se na luta, mas sem necessariamente explicitar como lutar. Os futuros professores recebem uma formação imbuída de conceitos progressistas e são incentivados a adotar uma postura compatível com esse ideário. Um ideário de cunho democrático, voltado para a transformação política e social do indivíduo através da educação. São muitas

vezes levados a pensar que, dentro do contexto escolar, fazendo uso desse pensamento, todos os entraves serão resolvidos.

[Saviani \(1987\)](#) questiona essa perspectiva que é apresentada durante os cursos de formação de professores, por apontar um ambiente escolar que seria o ideal, mas que não corresponde ao real ambiente encontrado nas escolas brasileiras. Para o autor, a realidade que atualmente o professor encontra nas escolas do país é bem mais complexa do que a apresentada nos cursos de formação docente superior e requer um estudo mais aprofundado no que tange a essa complexidade e sua relação com as teorias educacionais. Segundo ele, os futuros professores não estariam sendo devidamente preparados para os desafios que permeiam o âmbito escolar, sendo forjada para estes uma realidade utópica que não encontrariam nas salas de aulas.

Colaborando com esse pensamento, [Pimenta \(2002\)](#) afirma que a construção do conhecimento teórico docente é um dos aspectos mais complexos e que envolve grande discussão, pois na atual conjectura educacional brasileira, há concepções teóricas que são defendidas prontamente, sem haver uma profunda reflexão sobre sua efetivação. Inerente à formação do professor no Brasil, até pouco tempo, tinha-se a ideia equivocada de que, em uma formação superior o docente encontraria uma espécie de “receita pronta” para todas as situações e entraves encontrados no contexto escolar. Esperava-se que a inserção do docente no meio acadêmico seria o suficiente para agregar maior qualidade à educação, visto que a expectativa era a de que, nos cursos de formação superior se encontrariam todas as respostas para os problemas da educação. Como se um discurso embasado em boas ideias pudesse salvaguardar a escola e solucionar os problemas da educação ([Souza, Bezerra, Silva & Moita, 2011](#)).

Somente com o passar dos anos esse pensamento foi modificando-se e passou-se a perceber que a formação docente inicial é apenas um ponto de partida na busca por uma prática pedagógica mais coerente. Na verdade, com o fim da graduação é que se iniciam os maiores questionamentos, quando muitas vezes o professor se debruça sobre a realidade vivenciada no campo educacional e constata que ela tem pouca relação com a teoria aprendida na faculdade.

1.3 ESTILO DE APRENDIZAGEM

Estilo de Aprendizagem, demonstra que cada pessoa tem uma forma própria para ensinar e aprender. Peço que observe a sala de aula e verá que todos os estudantes estão presentes, mas caberá a você professor, conhecê-los e suas formas de aprender, seus métodos de assimilação do conhecimento ou memorização, para conseguir ofertar-lhes o mesmo conteúdo de diferentes formas, oportunizando a todos, que o conteúdo possa ser assimilado e aprendido. Porém ao se deparar com a variedade de formas de aprendizagem é imprescindível atender às individualidades no contexto da sociedade. O conhecimento sobre os diferentes estilos de aprendizagem é uma ferramenta crucial para professores e instituições de ensino. Todos os indivíduos possuem um estilo próprio para aprender fatos novos. E a grande diversidade desses estilos de aprendizagem exige instrumentos pontuais para identificá-los. Nessa perceptiva, são vários os modelos que buscam identificar essas características de estilo de aprendizagem de cada sujeito.

As diferentes maneiras e preferências em aprender são estudadas por pesquisadores no mundo inteiro, os quais já verificaram que esse conhecimento pode trazer benefícios ao trabalho educacional. O estudo desenvolvido por [Coffield et al. \(2004 b\)](#), por exemplo, realizou um levantamento dos diferentes instrumentos e dimensões de estilos de aprendizagem. O mesmo identificou treze dos mais fluentes modelos e fez uma análise comparativa entre eles, nos aspectos referentes à concepção do modelo, confiabilidade, validade, implicações e evidências de impactos pedagógicos e avaliação.

Um maior entendimento dos estudantes sobre estilos de aprendizagem pode favorecer o autoconhecimento, de forma a instruir os processos de tomada de decisão sobre o curso, os métodos de estudo a serem adotados ou as estratégias mais adequadas ([Robet, 1997](#)) e ([Schmitt & Domingues, 2016](#)).

Os estilos de aprendizagem possuem diversas tipologias, estes modelos foram então propostos pela concepção de cada pesquisador responsável, afinal estilos são modos característicos e dominantes da forma que os indivíduos recebem e processam informações ([Felder; Spurlin, 2005](#)). Entretanto, neste capítulo irei apresentar uma síntese de cinco modelos específicos de aprendizagens: o de Kolb, pois segundo [Sobral \(2005\)](#), existem diversos instrumentos que visam à identificação do estilo de aprendizagem, entre os quais o Inventário de Estilo de

Aprendizagem de Kolb tem maior aplicação e divulgação. Outros também abordados serão Gregorc, Felder-Silverman, Vark e Dunn e Dunn.

MODELOS	RESUMO
KOLB - Inventário dos Estilos de Aprendizagem (IEA)	Diferenças generalizadas de aprendizagem, orientação com base no grau em que as pessoas enfatizam os quatro modos do processo de aprendizagem (KOLB, 1984).
GREGORC - Gregorc Style Delineator (GSD)	Comportamentos distintos e observáveis que fornecem pistas sobre as habilidades de mediação de indivíduos e como suas mentes se relacionam e aprendem com o mundo (GREGORC, 1979).
FELDER - SILVERMAN - Index of Learning Styles (ILS)	As qualidades e preferências dos indivíduos formam o processo de informação (FELDER; SILVERMAN, 1988).
VARC - (Visual, Aural, Read/ Write and Kinesthetic)	VARC está na categoria de instrução preferencial, pois lida com modos de percepção, centrando-se nas as diferentes formas que se obtêm e se repassa informações (FLEMING, 2001).
DUNN E DUNN - Productivity Environmental Preference Survey (PEPS)	Forma em que os indivíduos começam a concentrar-se no processo de internalizar e reter novas e difíceis informações (DUNN; DUNN, 1978).

Tabela 1 Síntese dos estilos de aprendizagem

A SEED juntamente com o Governo do Estado do Paraná após a semana pedagógica, um dos principais estilos de aprendizagem ([Saldanha, Zamproni, & Batista, 2016](#)).

Estilos de Aprendizagem:

a) Estilo visual: Estudantes que possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos visualmente. A partir da visualização das imagens, é possível estabelecer relações entre ideias e abstrair conceitos.

b) Estilo Auditivo: Possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos pela palavra falada, sons e ruídos, organizando suas ideias, conceitos e abstrações a partir da linguagem falada.

c) Estilo Cenestésico: Estudantes que possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos pelo movimento corporal.

1.4 JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa tem o objetivo de investigar as principais dificuldades apontadas pelos estudantes entrevistados relacionando características pessoais e desafios de aprendizagem. Ainda século XXI, a educação continua sendo um sistema fechado, tendo o processo de ensino e de aprendizagem estruturado na capacidade e eficaz de transição do conhecimento. Para [Sousa & Alves \(2017\)](#) os conteúdos quanto as metodologias dos cursos de graduação são geralmente ultrapassadas, são baseados numa velha concepção instrucionista (métodos tradicionais) de docência. Um sistema que prioriza ainda as capacidades, aferindo conceitos e dimensionando os estudantes da mesma maneira sem levar em consideração suas particularidades pessoais e especificidades de aprendizagem. Um sistema que tem o foco unilateral de transmissão de conhecimento. A educação depositária.

A sociedade atual está diretamente relacionada aos avanços tecnológicos quanto ao acesso às informações, seja de fatos, seja de conhecimentos e técnicas, o que gera a necessidade de uma educação que vise uma cultura de aprendizagem que propicie uma formação adequada a essa nova realidade. O principal desafio da educação é a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, pois para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento faz-se necessário um sistema educacional democrático e atualizado que assume o compromisso de fomentar um cenário real de aprendizagem, atendendo as exigências da sociedade moderna, demandando um entendimento complexo das realidades, onde a certeza dá lugar a incerteza. Muito vem avançando, décadas pontuadas por momentos de grande importância legislativa para a garantia dos direitos das diversidades de aprendizagem. Ressalta-se a Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994), marco histórico que, entre outras contribuições, ampliou o conceito de NEE.

Para o curso de Gestão Ambiental, se torna imprescindível a discussão em torno das diversidades, pois o ser humano faz parte deste meio. No processo da minha formação senti a necessidade em buscar a construção de conhecimento acadêmico balizada pela sensibilização com as pessoas e humanização do ambiente além da ambiental, pois o profissional em gestão ambiental está constantemente em contato com diversidades, seja ela cultural, religiosas ou de

gênero, pois é uma realidade que faz parte de nossa vida, desta forma as diversidades individuais aquelas que não pode se ver, também fazem parte desta realidade, porem prejudicada ou interferida dependendo da gestão do ambiente, seja ele ambiental, universitário ou urbano.

Nas tomadas de decisões, sejam elas simples ou complexas, o sistema nervoso avalia as variáveis que se colocam entre as alternativas, a fim de solucionar um problema. De acordo com [Campos, Santos e Xavier \(1979\)](#), o ambiente o qual o indivíduo faz presente e sua dinâmica possibilitam a seleção de sistemas que se adaptam e otimizam para esse ambiente, e por resposta comportamental vem a partir de eventos no ambiente passado. As principais informações no ambiente que contribui na tomada de decisões, são processadas de forma a serem traduzidas em códigos reconhecíveis pelo sistema nervoso.

Estas principais informações que são convertidas, por exemplo, a informação térmica, a mecânica, a sonora, entre outras. Nisso as informações coletadas no ambiente e registrada juntamente com as sensações e motivações, a partir destas traduções, levando o indivíduo elaborar ações direcionada ao meio.

A história da sociedade na qual o aluno se desenvolve e a história pessoal deste, são fatores cruciais que vão determinar sua formação de pensar. Cada indivíduo tem determinado funcionamento neural, podendo ser inteligentes criativos e ainda assim agir de forma tola quando não conseguem interagir com aspectos práticos do ambiente que os cercam.

Por que um profissional de gestão ambiental fala de educação? No primeiro momento não se vê algo a ligar, porém, onde é formado este profissional? Quais vivências teve? Sabendo que tudo interfere e contribui nas tomadas de decisões. Desta forma é saudável discutir alternativas de ensino as quais possa alcançar as diferenças, pois ainda hoje o método de ensino tradicional se prevalece, o qual utiliza as mesmas estratégias para todos, como se aprendessem da mesma maneira.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo geral

Através de questionários analisar as dificuldades dos estudantes perante algumas questões ligadas a realidade universitária.

1.5.2 Objetivos específicos

Identificar a faixa etária da comunidade estudada.

Investigar presença de universitários que apresentam alguma dificuldade no aprendizado.

Comparar quais características amedronta os estudantes.

Discutir quais as metodologias estão mais presentes em sala de aula.

Identificar quais situações dificultam a realização das atividades acadêmicas.

Investigar os materiais de apoio didático mais utilizado.

Buscar relatos de universitários em situação de conflito ou vulnerabilidade presenciado ou vivenciado.

Quantificar dados de universitários que acredita ter necessidades pedagógicas.

Identificar possíveis conflitos no ambiente de aprendizagem.

Verificar possíveis correlações com o ambiente universitário e evasão dos universitários.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Alguns pesquisadores contemporâneos defendem o conceito elaborado por [Dunn \(1997, p. 32\)](#):

Dificuldades de aprendizagem (learning disability, LD) são transtornos que afetam a maneira pela qual os indivíduos com inteligência normal ou acima da média selecionam, retêm e expressam informações. As informações que entram ou que saem podem ficar desordenadas conforme viajam entre os sentidos e o cérebro. Também pode-se pensar em Dificuldades de Aprendizagem quando o indivíduo fica confusa, é desajeitada, impulsiva, hiperativa ou desorientada, tornando-se frustrada e rebelde, deprimida, retraída ou agressiva.

Dificuldade de Aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio, ou habilidades matemáticas, ou habilidades sociais. Estas desordens são intrínsecas aos indivíduos, presumivelmente devem-se a disfunções do sistema nervoso central. Mesmo pensando que uma dificuldade de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras condições desvantajosas (handicapping) (e.g., déficit sensorial, deficiência mental, distúrbios sociais e emocionais), com influências socioenvolvimentais (e.g., diferenças culturais, instruções insuficientes ou inapropriadas, fatores psicogenéticos) e especialmente desordens por déficit de atenção, todas as quais podem causar problemas de aprendizagem, uma dificuldade de aprendizagem não é o resultado direto destas condições ou influências. [\(ICLD, apud Cruz, 1999, p. 60\)](#). Essa definição leva em conta as situações sociais pelas quais passam muitos alunos vindos da camada social menos favorecida, mas também enfatiza que as dificuldades podem não ser um resultado direto dessas vivências. Alguns acontecimentos familiares desencadeiam esses problemas, que não podem ser confundidos com Dificuldades de Aprendizagem. Se o indivíduo perde alguém da família, a quem era muito ligada, com certeza vai mudar seu comportamento até adaptar-se com esta nova realidade, pode levar um período curto, ou longo dependendo de como será conduzido este processo, retornando depois ao seu comportamento normal.

A definição do U. S. Office of Education (USOE) de 1977, é a definição oficial amplamente aceita nos Estados Unidos, pois é com base nela que os programas federais são administrados e também adotada por quase todas as ações educativas estatais:

O termo 'dificuldade de aprendizagem específica' significa uma desordem num ou mais dos processos psicológicos envolvidos na compreensão ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que se pode manifestar numa habilidade imperfeita para ouvir, falar, ler, escrever, soletrar, ou para fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições tais como desvantagens (handicaps) perceptivas, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia desenvolvimento. O termo não inclui crianças que tem dificuldades de aprendizagem que são primariamente o resultado de desvantagens (handicaps) visuais, auditivas, motoras, deficiência mental, distúrbios emocionais, desvantagens desenvolvimento, cultural ou econômica. (USOE, 1977, [apud Cruz, 1999, p. 57](#)).

A nova visão da realidade, de que discutimos, baseia-se na consciência do estado de inter-relações e interdependência essencial de todos os fenômenos - físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Essa visão transcende as atuais fronteiras disciplinares e conceituais ([Capra](#), p. 62, 1982).

2.2 ALGUNS EMBASAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS PARA O ENFRENTAMENTO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As seguir será apresentado diferentes compreensões em torno da pedagogia, visando demonstrar algumas das alternativas para o aprendizado. As definições teóricas conceituais sobre as relações entre as diferentes disciplinas se podem dar em três níveis de organização: Multidisciplinaridade; Interdisciplinaridade e mais recentemente a nova Transdisciplinaridade. As discussões acerca desses temas não são novas (surgem no Brasil na década de 70), seja nas instituições de Ensino Fundamental, Médio e também no meio acadêmico. Essas discussões são bastante relevantes para enriquecer o Ensino/Aprendizagem que está em discussão neste trabalho, implicando uma reflexão e um aprofundamento de estudo em cima destes temas em questão.

2.2.1 ECOLOGIA NA PEDAGOGIA

Ecologia palavra para a qual designa ao estudo das relações entre os seres vivos e não-vivos e seu meio ([Gadotti, p. 4, 1998](#)). Atualmente pode se dividir a ecologia em 4 vertentes, a ecologia ambiental, ecologia social, ecologia mental e a ecologia integral ([Capra, p. 62, 1982](#) & [Boff, 1996](#)).

Várias são as compressões em relação a ecologia, e formas de se expressar ao meio, porém ainda nos deparamos com dificuldades a questão ambiental em sua ampla significância. A busca pela compreensão nos deparamos com a ecopedagogia a qual visa o desenvolvimento sustentável em ampla abordagem.

De acordo com [Gadotti \(p. 5, 1998\)](#) a ecopedagogia incorpora certos princípios, entre eles pode se citar como exemplo, um currículo que é significativo para o aluno, o qual entendemos que é o correto, porem incompleto.

É preciso reconhecer o ambiente universitário e buscar compreender o indivíduo no meio, reconhecendo, sabendo que todo ser vivo só pode ser conhecido na sua relação com o meio que o cerca, onde vai buscar energia e organização. Porem como compreender o meio e suas relações, quando nos deparamos com um currículo estruturado oficial e monocultural, o qual priva em ensinar as categorias isoladas, por exemplo, como ensinar história e geografia de modo isoladas, pois ao mesmo tempo a história e o espaço geográfico não são isolados, a relação da paisagem geográfica é fruto de uma história terrestre. O autor [Gadotti \(1998\)](#) em sua obra ECOLOGIA E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE no capítulo 5 no segundo parágrafo, reforça esta análise, o qual diz “em escalas diferentes a química e a microfísica têm o mesmo objeto”, tendo o diferencial a escala, está ampla compreensão entre as relações e o meio, contribui positivamente no aprendizado e funcionamento do ambiente de aprendizado. [Gadotti \(1998, p. 5\)](#) faz uma crítica construtiva ao sistema nacional de educação, o qual descreve que a pedagogia adotada é clássica e do século passado, de caráter racionalista e centralizadora, baseado na memorização de conteúdo, em quanto a ecopedagogia, insiste na necessidade de reconhecer o conteúdo preocupada com a “promoção da vida”, os conteúdos relacionais, as vivências, as atitudes e os valores. Por estas relações ao tema é importante apresentar a ecopedagogia quando falamos de educação, pois visa atitudes em direção a sustentabilidade em seu amplo contexto.

A pedagogia clássica construiu seus “parâmetros curriculares” baseada na memorização de conteúdo (a nossa tão difundida “pedagogia dos conteúdos” é filha do iluminismo como o demonstrou José Tamarit). A ecopedagogia insiste na necessidade de reconhecermos que as formas (vínculos, relações) são também conteúdo. Como essa pedagogia está preocupada com a “promoção da vida”, os conteúdos relacionais, as vivências, as atitudes e os valores, a “prática de pensar a prática” (Paulo Freire) adquirem expressiva relevância. A ecopedagogia defende ainda a valorização da diversidade cultural, a garantia para a manifestação das minorias étnicas, religiosas, políticas e sexuais, a democratização da informação e a redução do tempo de trabalho para que todas as pessoas possam participar dos bens culturais da humanidade. A ecopedagogia, portanto, é também uma pedagogia da educação multicultural ([Gadotti, 2003 p. 05](#)).

O movimento ecológico e a globalização estão abrindo novos caminhos não só para a educação, mas também para a cultura e a ciência. A fragmentação vai sendo gradativamente substituída por uma análise que leva em conta muitos e variados aspectos. O pensamento fragmentado que simplifica as coisas e destrói a possibilidade de uma reflexão mais ampla sobre questões da própria sobrevivência da humanidade e do planeta, vai aos poucos sendo substituído pela transdisciplinaridade. “A tradicional separação entre as disciplinas de humanas, exatas e naturais, perde sentido, já que o que se busca é o conhecimento integrado de todas elas para a solução dos problemas ambientais” ([Reigota, 1994, p. 26](#)). A partir da problemática ambiental vivida cotidianamente pelos mais próximos na família, na escola, na empresa, na biografia de cada um, nas suas histórias de vida, processa-se a consciência ecológica e se opera a mudança de mentalidade. A ecopedagogia não quer oferecer apenas uma nova visão da realidade. Ela pretende reeducar o olhar ou, como diz Edgar Morin, o “olhar sobre o olhar que olha”. Reeducar o olhar significa desenvolver a atitude de observar a presença de agressões ao meio ambiente, criar hábitos alimentares novos, observar o desperdício, a poluição sonora, visual, a poluição da água e do ar etc. e intervir no sentido de reeducar o habitante do planeta ([Gadotti, 2000, p. 13](#)).

É no campo das relações sociais que crianças e adolescentes crescem e se constituem como sujeitos ([Furlanetto, 2011](#)). Nesses movimentos descobrem o mundo através da fantasia, da arte, da linguagem, dos cuidados de si e do outro e também pelas experiências do afeto e do desafeto, do respeito e da agressão, do

prêmio e do castigo. Ou seja, descobrem o mundo através da própria existência, na polifonia sociocultural e histórica da sua realidade.

[Vygotzky \(1994, p. 113\)](#) ressalta a importância das atividades lúdicas como jogos, brincadeiras e atividades entre pares para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes. Com as brincadeiras e o aprendizado do mundo, a criança, o adolescente e o adulto retêm o poder de criar e adaptam-se às possibilidades reais. “É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade. [...] É com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experiencial do homem”.

O jogo e a brincadeira estão na origem do pensamento, pois é através de processos como este que se torna possível ao indivíduo fazer a descoberta de si mesmo. É neles que se encontram a possibilidade de experimentar, criar, recriar e transformar o mundo. Nessa direção a ludicidade, apesar de ser vivenciada com maior intensidade na infância e adolescência, é uma necessidade humana em qualquer fase da vida. O desenvolvimento da faculdade lúdica facilita os processos de comunicação, socialização, expressão e construção do conhecimento. Portanto valorizar jogos, brinquedos e brincadeiras é um fator imprescindível ao desenvolvimento do ser humano e a criança como sujeito participante do acontecer histórico ([Freitas, 2015, p. 19](#)).

2.2.1.1 EDUCAÇÃO PELO VIÉS NEO-HUMANISTA

É possível e desejável começar a formação de uma cultura de bem-estar através de ferramentas pedagógicas que visam a transformação do caráter, desde cedo, coletividade e compaixão, desenvolvendo sua sensibilidade para com a natureza e o belo. A educação neo-humanista propõe estabelecer um equilíbrio dinâmico entre homem e natureza. Neste contexto o tema se apresenta uma visão de ambiente de forma mais habitual as limitações e acentua a importância da responsabilidade em relação a vida, e desenvolvendo um olhar aguçado para atitudes de interesses egoístas, sabendo combater sentimentos de superioridade de classe ou de cultura, onde ocorre exploração psíquica causando letargia e complexos de inferioridade nos demais ([Freitas, 2015, p. 7](#)).

De acordo com [Freitas \(2015\)](#), a relação com o tempo nos nossos dias vem diminuindo o nosso contato com os movimentos naturais e orgânicos que visam um desenvolvimento saudável. Os valores impostos nos mecanizam e reduzem a sensibilidade do ser humano para com seu meio ambiente.

Os ajustes para aplicação da educação Neo-humanista não é uma tarefa difícil, porque o que se busca passar através da sua prática são sentimentos universais, como ter um corpo saudável, estar em paz, livre de estresse e fazer as tarefas diárias da melhor forma [\(Freitas, 2015, p. 24\)](#).

2.2.1.2 ENSINO, CONCEITOS E PRÁTICAS

Essa tendência denominada progressista se constitui no final da década de 70 e início dos 80 com o propósito de ser contrária à “pedagogia libertadora”, por entender que essa tendência não dá o verdadeiro e merecido valor ao aprendizado do chamado “saber científico”, historicamente acumulado, e que constitui nosso identidade e acervo cultural. Esta tendência prioriza, na sua concepção pedagógica, o domínio dos conteúdos científicos, a prática de métodos de estudo, a construção de habilidades e raciocínio científico, como modo de formar a consciência crítica para fazer frete à realidade social injusta e desigual. Busca instrumentalizar os sujeitos históricos, aptos a transformar a sociedade e a si próprio. Sua metodologia defende que o ponto de partida no processo formativo do aluno seja a reflexão da prática social, ponto de partida e de chegada, porém, embasada teoricamente [\(Queiroz & Moita, 2007\)](#).

Aprofundar o estudo referente às teorias educacionais que permeiam as ações docentes tem sido uma forma de se refletir sobre os diversos caminhos e possibilidades para a ministração de um ensino mais consciente e significativo [\(Oliveira, 2017\)](#). Acredita ser necessário ao professor realizar uma concisa reflexão sobre sua teoria e prática, de forma tal que o discurso adotado na teoria não se perca em uma prática desconectada do pensamento defendido pelo educador. A educação não pode ser concebida como uma ferramenta de reprodução de saberes já constituídos e valores pré-estabelecidos, o saber se constrói por meio da autogestão e das relações sociais.

Através da história pode ver que o conhecimento era passado ao indivíduo de maneira empírica. Segundo [Gadotti \(2003\)](#), em diferentes lugares, os diferentes povos aprendiam e ensinavam, porém tendo características em comum:

Na comunidade primitiva a educação era confiada a toda comunidade, em função da vida e para a vida: para aprender a usar o arco, a criança caçava, para aprender a nadar, nadava. A escola era a aldeia(...). Com a divisão social do trabalho, onde muitos trabalham e poucos se beneficiam do trabalho de muitos, aparecem as especialidades: funcionários, médicos(...) a escola não é mais a aldeia e a vida, funciona num lugar especializado onde uns aprendem e outros ensinam ([Gadotti, 2003, p. 26](#)).

Na ação pedagógica tradicional prevalecia o uso da autoridade e o ensino enfatizava o aprendizado da gramática, da leitura e retórica, reproduzindo os valores e a cultura vigente, buscando formar um indivíduo erudito e aristocrático ([Oliveira, 2017, p. 14](#)).

2.2.1.3 UM PASSADO PRESENTE

Destinada a uma pequena minoria, enraizada na sociedade de classes escravista da idade antiga, teve seu período de declínio no movimento renascentista, porém está presente até os dias atuais, tendo como concepção a educação desenvolvimentista individual, porém, a educação de hoje vem deslocando forças na mudança do individual para social. ([Gadotti, 2000, p. 4](#)).

Surge na Inglaterra e nos Estados Unidos a mais de uma década, uma nova visão que observava a sociedade e educação, ao qual criticava a teoria e prática educacional tradicional, a qual reproduz e legitima as ideologias capitalistas.

2.2.1.4 FUNDAMENTOS E RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA

A partir dos argumentos de [Singer \(1999\)](#), se buscou contextualizar a importante responsabilidade da universidade com a sociedade universitária e suas diversidades.

No presente estudo me deparei com o texto da socióloga australiana [Judy Singer \(1999\)](#), tendo o seguinte título “por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? ” De algo sem nome surge no então uma nova categoria a neurodiversidade.

De acordo com [Corrêa \(2017\)](#) neurodiversidade é um desenvolvimento neurológico e biológico. Segundo o autor a diversidade neurológica humana, deveria ser vista como constitutiva da espécie, neste contexto o autor utiliza da palavra “estigmatizada”, desta forma se referindo a uma posição social. Segundo [Singer \(1999, p. 63\)](#) a neurodiversidade é uma parte constitutiva de ser, desta forma não sendo uma nova categoria de doença ou diferença humana. Nesse sentido, [Arthur Caplan \(2005\)](#), diretor do Center for Bioethics da Universidade de Pennsylvania, publicou em 2005 um artigo com o provocativo título “Você teria permitido que Bill Gates nascesse? ” Pretendendo com isso chamar a atenção para a diversidade.

Susanne Antonetta, autora de *A mind apart. Travels in a neurodiverse world*, diagnosticada com transtorno bipolar, faz uma provocação “Escolheríamos apenas crianças perfeitas? Perfeitas para os olhos de quem? Nossa cultura? ” ([Antonetta 2005, p. 92](#)).

A responsabilidade social não é um fenômeno específico do campo da educação e, em especial da esfera universitária; é um conceito que tem vindo a ser desenvolvido nos campos das ciências políticas, da economia, da administração e da gestão.

A universidade constitui espaço de formação acadêmica, profissional, de produção do conhecimento, porém a universidade não só pode como deve cumprir uma missão que ultrapassa os limites da sua finalidade tradicional de produção, reprodução, divulgação e conservação do conhecimento. Requerem-se, hoje, da universidade: não só a formação profissional tecnicamente qualificada, mas também uma educação que prepare o/a estudante para o pleno exercício da cidadania; não só a produção do conhecimento científico e tecnológico, que não privilegia apenas o crescimento econômico, mas também promova qualidade de vida.

A educação é assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, garantindo o direito de todos a educação gratuita, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” ([FEDERAL, 1988, p. 69](#)).

A Constituição Federal estabelece o princípio da autonomia universitária em seu artigo 207 que evidencia a questão central relacionada ao conceito de responsabilidade social aplicado às instituições educacionais:

“As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” ([FEDERAL, 1988](#)).

Pensando sobre as transformações e mudanças na relação entre a universidade e a sociedade, [Mello, Almeida Filho e Ribeiro \(2009\)](#) apontam para o triplo desafio da Universidade Pública brasileira: o padrão de qualidade; a universalidade de acesso a todos e a todas que demonstrarem vocação, aptidão e motivação e o desenvolvimento de programas sociais relevantes capazes de contribuir para a solução de problemas. Ressaltam que esses desafios devem estar alinhados à missão da universidade pública num contexto globalizado, econômico, social e democrático, o que a torna “paradigma ético para o mundo” ([Mello; Almeida Filho; Ribeiro, 2009, p. 293](#)). De acordo com [Santos \(2011\)](#) a responsabilidade social da universidade apresenta contradições. Esta contradição se apresenta em meio às três crises anunciadas nos últimos vinte anos: de hegemonia, de legitimidade e institucional. A crise de hegemonia resulta de funções sociais contraditórias da universidade, uma vez que, além de produtora da alta cultura e formadora das elites desde os tempos da Idade Média, é também produtora de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, para formar mão-de-obra qualificada. A incapacidade de a universidade desempenhar plenamente essas duas funções teria levado os agentes econômicos a privilegiar meios alternativos fora da universidade ([Pire, Pereira, & Pinho, 2015, p. 167](#)).

A responsabilidade social de uma instituição educativa, segundo [Dias Sobrinho \(2008, p. 195\)](#), diz respeito “ao cumprimento, com qualidade e sentido social e público, de suas finalidades e seus objetivos essenciais, por exemplo, a formação, valores, a solidariedade, a liberdade, a justiça, os direitos públicos, o respeito à diversidade, entre outros[...]

3 METODOLOGIA

A partir da revisão da literatura que embasou a fundamentação teórica empírica referente ao objeto de estudo, delineou-se o encaminhamento metodológico mais adequado para realização da pesquisa.

A partir daqui será apresentada a metodologia utilizada para atingir os objetivos traçados, detalhando-se as questões de pesquisa, população e amostra, tipo de pesquisa, limitações e tratamento dos dados.

3.1 MATERIAIS E MÉTODOS

O referencial teórico foi fundamentado em pesquisas já realizadas no âmbito nacional e internacional que abordam a temática. Entre eles, destaquei quatro principais áreas temáticas, as quais contribuíram na análise e suporte ao entendimento da realidade estudada (Figura 1).

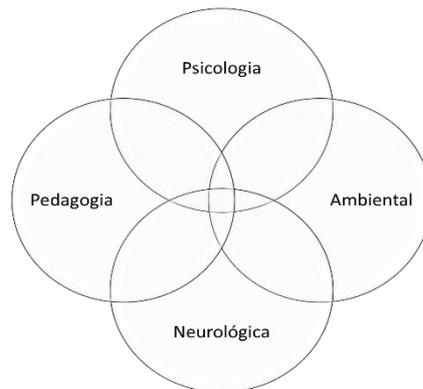


Figura 1. Apresenta as principais áreas temáticas na fundamentação da pesquisa.

Quanto ao Referencial Metodológico, trata-se de um estudo descritivo e exploratório, correlacionando com dados prospectivos³ e retrospectivos⁴.

³ relativo ao futuro.

⁴ relativo a fatos passados.

3.2 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa caracterizou-se como um estudo predominantemente descritivo e exploratório, portanto, de cunho qualitativo, que segundo [Minayo \(1997, p. 22\)](#),

Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo [Godoy \(1995, p. 54\)](#) a pesquisa qualitativa tem um ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; é descritiva; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são preocupação essencial do investigador e, os pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados.

Pelo fato da pesquisa ser de caráter qualitativa e descritiva, se optou por investigar um fenômeno global do fenômeno Dificuldades de Aprendizagem e não um tipo específico. Na minha compreensão a análise qualitativa aparentou ser melhor aplicada neste caso, como salienta [Godoy \(1995, p. 56\)](#), ao afirmar que “quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na busca da complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada”.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO

A Universidade do Paraná foi fundada oficialmente em 19 de dezembro de 1912 e iniciou suas atividades de ensino na segunda quinzena de março de 1913. A partir de sua oficialização vem demonstrando historicamente a constante batalha, buscando manter um espaço intelectual para a sociedade brasileira, buscando manter o acesso público na produção de conhecimento de pesquisa e extensão.

Já em 2004 se deu início a construção de um dos vários Campus, frutos de um grande progresso histórico. O Campus Litoral da UFPR teve início em 2004 no

município de Matinhos, tendo dado o início de suas atividades no segundo semestre de 2005. Neste mesmo tempo deu início em um modelo diferenciado na transmissão do conhecimento na educação pública, onde se busca contribuir para a formação dos estudantes em todos os seus aspectos, sejam eles nos âmbitos pessoal, profissional, comunitário, político ou social, além de um caminho para a inserção no mercado de trabalho.

3.4 UNIVERSO DA PESQUISA

O universo investigado compreende sobre estudantes que voluntariaram a pesquisa, parte dos estudantes do Campus Litoral, no decorrer da aplicação da pesquisa foi apresentado a 20 cursos sendo 16 do campus Litoral e 4 de outro campus, resultou em um total de 74 sujeitos, que por livre vontade, escolheram participar da pesquisa. Vale ressaltar que alguns cursos de graduação se encontram fechados ou mudaram de nome, porém com estudantes em formação, desta forma atuando no desenvolvimento de atividades, neste contexto também foram contemplados na pesquisa. A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2019, sendo que os 74 aceitaram participar da pesquisa acadêmica.

Para delimitação do objeto de estudo foi considerado o apontamento dos estudantes de quais sejam os casos de Dificuldades de Aprendizagem em sua particularidade.

3.5 INSTRUMENTO UTILIZADO

O processo de elaboração da pesquisa foi dividido em cinco passos relacionados a seguir:

1° passo: Identificar a competência na universidade responsável com o apoio ao aprendizado dos estudantes;

2° passo: Solicitar informações documentais;

3° passo: Reformulação da pesquisa, por dificuldade de acesso as informações;

4° passo: Elaboração de questionário;

5º passo: definição do método de tabulação dos dados

A escolha pelo questionário foi criada a partir da observação do convívio e diferente baseamento teórico.

3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados coletados foram de dois tipos: primários e secundários. Os dados secundários foram obtidos na bibliografia geral disponível sobre o assunto. Já, os dados primários foram coletados diretamente dos estudantes que se voluntariaram.

Para coleta dos dados optou-se por elaborar questionário, com questões abertas, para facilitar a seqüência e a adequação do assunto em caso de desvio do eixo da pesquisa. Porém, teve-se a consciência que no decorrer da aplicação do questionário surgiram dúvidas não previstas, no entanto, relevantes para o assunto em questão. Para efetividade da pesquisa foi disponibilizado o questionário via Google forms, compartilhada via e-mail, WhatsApp e facebook, com a comunidade acadêmica, aplicado durante o mês de outubro de 2019. Foi também requerido informações no departamento responsável, porém não tivemos respostas satisfatórias.

O uso do questionário se apresentou durante o estudo como forma de contato com os estudantes, de forma a não interromper as aulas e nem prejudicar na dinâmica individual do dia a dia, o qual requereu no máximo 1 minuto de cada estudante, também foi visado a diminuição do uso documental impresso, que muitas das vezes têm destinação incorreta, dependendo do município.

Os dados foram tratados pelo método qualitativo, utilizando a análise de conteúdo como técnica de análise.

3.7 LIMITES DA PESQUISA

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas de forma paralela a seus resultados. Entre estas, destacarei as seguintes:

A pesquisa está relacionada às próprias limitações do método de pesquisa empregado, o estudo de caso com análise qualitativa descritiva. Se por um lado este

método possibilita a investigação mais aprofundada, é impossível generalizar as conclusões obtidas além da instituição pesquisada, apesar de fazer-se uma análise em profundidade de determinados aspectos inerentes às Dificuldades de Aprendizagem, ficando, portanto, seus resultados limitados à abrangência do estudo, que se restringe à realidade da Universidade Federal do Paraná. Contudo, guardando a devida cautela, é possível considerar os resultados desta pesquisa em relação a outras pesquisas com características semelhantes, mesmo porque a pesquisa qualitativa permite fazer induções.

Apesar dessas limitações, dada a carência de intervenções eficazes a respeito das Dificuldades de Aprendizagem, acredita-se que os objetivos puderam ser alcançados. Também os resultados obtidos foram considerados como uma aproximação do fenômeno, cujo conhecimento poderá e deverá ser aprofundado em novas e mais abrangentes investigações, já que o objetivo de qualquer pesquisa é abrir novos horizontes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

IDADE DO GRUPO ESTUDADO

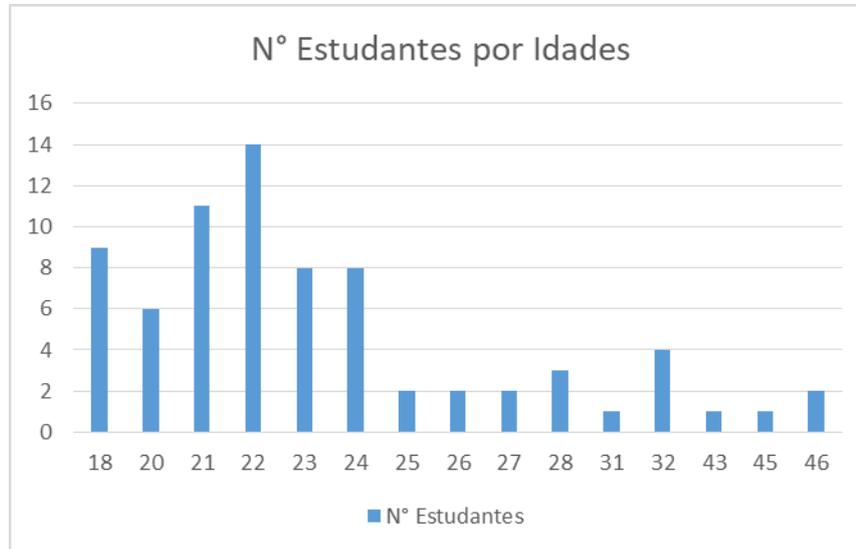


Gráfico 1 - Apresenta a quantidade de estudantes por idade

Entre as pessoas entrevistadas 16 tinham de 18 a 20 anos de idade, 44 tinham de 20 a 22 anos de idade. Sendo estes dois grupos que se destacaram no levantamento dos dados. Indicando que o grupo estudado se caracteriza por maior percentagem de jovens (gráfico 1).

Desta forma, pode observar um grupo de estudantes em período de diversas mudanças, as quais necessitam de adaptações ao novo ambiente. A mudança de cidade e a distância da família, corresponde 50% dos estudantes entrevistados, entre as angústias advindas da inserção dos jovens no contexto universitário pode observar que 81,1% dos estudantes se angustia pela falta de emprego e por dependente da família para se manter (tabela 2).

Os diferentes grupos de jovens, os quais se diferenciam entre si, neste contexto se destaca os jovens universitários, que estão no período de transição de uma condição de estudante para profissional, e sua busca pela inserção no mercado de trabalho.

Dessa forma, o enfoque é voltado para a especificidade da juventude, sendo adequado à presente pesquisa pois o objeto de estudo predominante se caracterizasse por jovens. Faz-se a ressalva que, de acordo com tal característica

do grupo estudado, não se pretende, generalizar os resultados para todos os jovens universitários, mas explorar as vivências deste grupo específico. Na descrição dos resultados em relação aos jovens, se utilizou da compreensão de [Quapper-Duarte \(2001\)](#), usando da idade social como critério definidor, porque a idade biológica não explica a diversidade de realidades construídas entre os grupos de jovens.

SITUAÇÕES DE INCÔMODO

50% respondeu que ficar longe da família, gerava maior incômodo, já 60% relata a falta de emprego para se manter sem a ajuda da família e 14% relatou ser incômodo o conviver com pessoas desconhecidas diariamente.

Tabela 2 – Apresenta questões de incômodo

Situações	Nº Estudantes	%
Ficar longe da minha família.	37	50%
Não ter oportunidade de emprego, e depender da família para se manter.	60	81,1%
Ter que obrigatoriamente conviver com diferentes pessoas.	14	18,9%

Com a maior porcentagem surgiu a questão financeira para própria permanência na universidade e do emprego. Esta transição da universidade para o mercado de trabalho é uma das trajetórias centrais para os jovens no caminho da construção da vida adulta. [Sarriera e Verdin \(1996\)](#) consideram o período de transição do meio universitário para o trabalho crítico para o desenvolvimento da juventude, porque certas implicações – como a perda da condição de aluno e do apoio da escola, a perda da influência da família, pela necessidade de o indivíduo construir uma identidade própria, a falta do status de trabalhador, podem produzir sentimento de impotência, de insegurança, de apatia e de desorganização, e, por conseguinte, de adoecimento, de comportamentos anti-sociais ou de fuga da realidade, caso o jovem não esteja preparado e apoiado para a aquisição do status de cidadão ativo e produtivo (tabela 2). Conforme apontado na página 17 a 18, a universidade para alguns representa a busca por uma vida melhor, o que, por sua vez, significa uma inserção no mercado de trabalho que possibilite um maior poder

aquisitivo. Essa representação da universidade de acordo com [Chauí \(2001\)](#) o adestramento para a mão-de-obra, e a fé na salvação das novas tecnologias. [ALMEIDA \(2004\)](#), em uma pesquisa com estudantes da UNESP sobre as representações dos universitários quanto aos ideais da juventude, encontrou a “preparação da vida profissional” como uma das principais inspirações, fazendo da universidade um caminho de construção de seu futuro. É importante destacar que jovens que carregam consigo uma história de vida marcada por dificuldades financeiras, precariedade na formação escolar e baixa escolaridade dos pais, muito possivelmente tenham condições de desigualdade entre seus colegas, apresentando dificuldades das mais distintas naturezas dentre as quais dificuldades de aprendizagem, dificuldades de relacionamento, dificuldades de verbalização e exposição de idéias, etc.

As questões financeiras influenciam no bem-estar dos estudantes, relembando anteriormente, que estes estudantes estão em um período marcado por transições, e a busca pela independência ou melhor, a busca pela oportunidade de ser capaz de viver por conta própria uma vez terminada a adolescência. Essa independência diz respeito à responsabilidade de governar sua própria vida e de assumir as consequências de suas escolhas.

Diante de estruturas sociais cada vez mais instáveis e delineadas a partir de uma valorização do indivíduo e de suas vontades, a juventude atual experimenta um tempo de incertezas, vivenciando uma permanente tensão entre presente e futuro; assim, ao mesmo tempo em que desejam independência, os jovens mantêm vínculos de dependência ao adiarem, cada vez mais, a entrada na vida adulta. Um dos aspectos mais significativos para a compreensão da transição juventude-adultos refere-se à relação entre educação e trabalho, ou seja, à inserção do jovem na “vida ativa” ([Carneiro & Sampaio, 2015, p. 1-3](#)).

ESPAÇO EDUCACIONAL

Na avaliação em relação ao espaço educacional, foi identificado que 31% dos entrevistados descreveram que, ao passar do tempo o ambiente de sala de aula se torna angustiante. Entre a avaliação dos conteúdos 69% consideram muito

entediante e pouco estimulante. Pode ser observado uma maior porcentagem negativa em relação ao espaço educacional, podendo implicar uma postura crítica do indivíduo e uma vivência de insatisfação. O sentido aqui utilizado de indivíduo é o filosófico de Porfírio que considera “o indivíduo como entidade singular e irrepetível”.

O espaço educacional, incluindo as salas de aula, deveriam estar planejadas para a vivência dos indivíduos, objetivando o conforto. No início do século XIX, as salas de aula eram localizadas após a entrada da sala do diretor, situando-se ao longo do corredor, possibilitando o “olhar” vigiador da diretoria. De números limitados de uma a quatro unidades, acolhiam separadamente as meninas e os meninos. Este critério utilizado na maioria das instituições de ensino, durante algumas décadas, é ratificado pela existência desta necessidade muitos anos depois ([Graça, 2002, p. 144](#)).

A sala de aula atualmente ainda segue os padrões tradicionais, trazendo inadequações que em nada contribui para o seu desenvolvimento. A utilização de mobiliário único, as janelas altas, que impedem uma boa iluminação e ventilação natural, resultam no uso de luzes artificiais, que durante o dia não suprem a necessidade básica para uma boa visibilidade e prejudicando a visão dos alunos.

Os componentes físicos da sala de aula tanto podem informar como influenciar a prática dos aprendizes inseridos naquele determinado local. De acordo com Freire ao apontar que “as condições do espaço pedagógico condicionam a educação e o ensino” ([Gadotti, 2000 p. 119](#)).

A disposição dos espaços colabora para que certas características do meio influenciem a conduta dos seus participantes, conforme cita [Zabalza](#) “Também é importante que exista um espaço onde possam ser realizadas tarefas conjuntas de todo o grupo: assembléias, dramatizações, atividades rítmicas, etc.” ([Zabalza, 1998, p. 50](#)). Por outro lado, “Existem elementos no espaço físico da sala de aula que, dependendo como estiverem organizados, irão constituir um determinante ambiente de aprendizagem [...]” ([Forneiro; in Zabalza, 1998, p. 237](#)).

A sala de aula é o centro da vida do estudante, pois é neste ambiente que se passa a maior parte de seu tempo. Por isso, esse espaço deve ser dinâmico, confortável e estimulante, para que o estudante se sinta acolhido e compartilhe suas dúvidas e pensamentos.

O arquiteto Paulo Mendes da Rocha, refletindo sobre os dilemas da profissão, dizia: "A arquitetura deve responder nitidamente às situações fundamentais que amparam a vida humana" ([Rocha, 2001, p. 15](#)).

É difícil descrever os diversos elementos que contribui na formação de um fenômeno (aprendizagem). A discussão interdisciplinar relatada neste capítulo, buscou demonstrar a diversidade de fatores que contribuem de forma positivas ou negativas na aprendizagem.

De acordo com [Melatti \(2004, p. 112\)](#) a utilização das carteiras em filas, uma atrás da outra, para que o professor possa controlar a classe pelo alinhamento físico, o autor também destaca a disposição das portas, segundo ele os educadores acreditam que, no sistema sala–corredor–sala, as portas não devem ficar frente a frente porque afeta a concentração dos alunos — na medida em que estudantes de turmas diferentes se observam e, assim, desviam a atenção mais facilmente. Contudo, o autor ressaltar que, do ponto de vista arquitetônico, a importância de uma porta ficar de frente para a outra deve-se à melhor ventilação.

Vale ainda ressaltar que as atividades humanas sofrem a influência de três aspectos: físico, cognitivo e o psíquico, a análise adequada destes fatores permite desenvolver um ambiente seguro, confortável e eficiente.

Em uma sala de aula muitas das vezes não é notado um importante fator ambiental na concepção do espaço. Segundo [Foglia \(1987\)](#), a visão das cores é um dos aspectos mais interessantes e debatido nas mais diversas áreas do conhecimento. As cores transmitem mensagens e pode determinar estados de humor, desencadeando emoções, modificando comportamentos e, por vezes, alterando o funcionamento do organismo.

ACESSIBILIDADE

73% consideram que o apoio prestado pela universidade, perante às suas necessidades é insuficiente e 27% relato suficiente.

Situação	%
Suficiente	27%
Insuficiente	73%

Tabela 03 – Mostra a relação da acessibilidade

O discurso entorno do tema educação inclusiva pode ser observada no âmbito de propostas, principalmente nos discursos políticos e nos projetos pedagógicos. Porém, para que a inclusão corra de forma efetiva, não basta apenas inserir alunos que necessite de suporte pedagógico como também arquitetônico no ambiente de estudo, é necessário assegurar-lhes a entrada no processo de ensino-aprendizagem. Para que esta inclusão ocorra, se requer uma preparação pela parte dos professores, tanto na sua formação inicial quanto na formação continuada, por interesse próprio ou por incentivo da instituição em que trabalha.

A inclusão no meio educacional se revela por considerar as diferenças individuais e as diversidades e com tudo, suas implicações pedagógicas, mas o principal de tudo é o respeito e valorização desta diversidade no processo de ensino e aprendizagem. [Prieto \(2006, p. 56\)](#) destaca como fundamental uma reflexão sobre a formação de docentes no contexto da educação inclusiva.

Para a autor [Leite, p. 57](#) a formação continuada de docentes é um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade. Estes devem assegurar que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. Pressupõe que os professores estejam capacitados, para:

(...) analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como (...) elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seus planejamentos e aprimorar o atendimento aos alunos [\(Leite, 2010, p. 58\)](#).

Não basta apenas fornecer conhecimentos sobre necessidades especiais para docentes em formação ou já formados, é preciso garantir que o conjunto de professores se aproprie desses conhecimentos e se transforme, transformando suas práxis pedagógica, o que só acontecerá se estes tiverem “consciência de suas razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema educacional, quanto para seu desenvolvimento profissional e pessoal” [\(Leite, 2010\)](#).

DIFICULDADE NO APRENDIZADO

73% declararam ter dificuldades no aprendizado e 27% não declararam dificuldades.

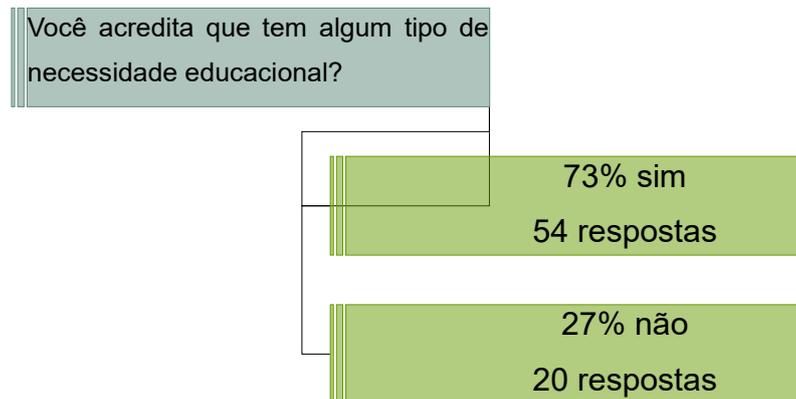


Figura 2. Apresenta as declarações em relação a dificuldade de aprendizagem

Pode se observar uma predominância em relação aos indivíduos que se declararam ter alguma dificuldade no aprendizado. As dificuldades no aprendizado geralmente são detectadas por conta do baixo rendimento acadêmico ou escolar, porém vale ressaltar que nem sempre o baixo desempenho do estudante está relacionado a questões clínicas.

Atualmente vivemos cercados de desigualdades e com a dura realidade de estudantes que são privados de seus direitos. Direito de viver a plenitude de ser criança, adolescente e adulto. Perante as diferentes desigualdades, os conflitos se tornam constates, onde a criança deixa de ser simplesmente criança, onde o adolescente deixa de ser puramente adolescente e assim sucessivamente,

desta maneira deixando do simplesmente para se tornar trabalhadores em muitos dos casos submissos e objeto do outro.

Diante deste contexto, a dificuldade de aprendizagem e a desigualdade social fazem parte desta do tema em discussão da mesma forma que a baixa escolaridade. Devemos pensar na influência do meio sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, que segundo Vygotski (1896 – 1934), para este autor não se pode negar a relação entre desenvolvimento humano e ambiente, sendo que indivíduo e ambiente influenciam-se mutuamente (RAPOPORT; SARMENTO, 2009). Sendo assim, de acordo com os estudos realizados por Vygotski, indivíduos que se desenvolvem em ambientes desfavoráveis, que presenciam e sofrem práticas violentas em família, com pouco estímulo por parte dos pais, tendem a ter seu desenvolvimento prejudicado e a serem influenciadas pelas mediações negativas que o meio ao qual estão inseridos lhes submete.

Vários são os fatores relacionados a dificuldade de aprendizagem que influenciam as constituições como aspectos sociais, afetivos, e de ordem orgânica. O termo dificuldade de aprendizagem tem a seguinte definição: é um termo geral a que se refere a um grupo heterogêneo de desordens 18 manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala da leitura, da escrita e do raciocínio matemático (Fonseca 1995). A dificuldade de aprendizagem também se encontra em vários fatores como: fome, desmotivação, falta de estímulo, desestrutura familiar, problemas pessoais, que interferem na aprendizagem e prejudicam no desenvolvimento do aluno.

De acordo com Campos (1979, p. 33):

A aprendizagem envolve o uso e o desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicas, quanto mentais e afetivas, isto significa que aprendizagem não pode ser considerada somente como um processo de memorização ou que emprega apenas o conjunto das funções mentais ou unicamente os elementos físicos ou emocionais, pois todos estes são aspectos necessários.

Para que a aprendizagem ocorra de forma eficaz, os alunos devem apresentar boa saúde física e mental. Quando há ausência de algum desses fatores como motivação, maturação, inteligência e afetividade ou até mesmo uma

inadequação pedagógica, pode ocorrer uma dificuldade de aprendizagem (Carara , 2016).

QUANTO AS FORMAS DE APRENDIZAGEM E METODOLOGIAS

Pode se observar uma desigualdade revelado pelo grupo estudado, em relação as formas de aprendizagem, podendo ser analisado no Gráfico 2.

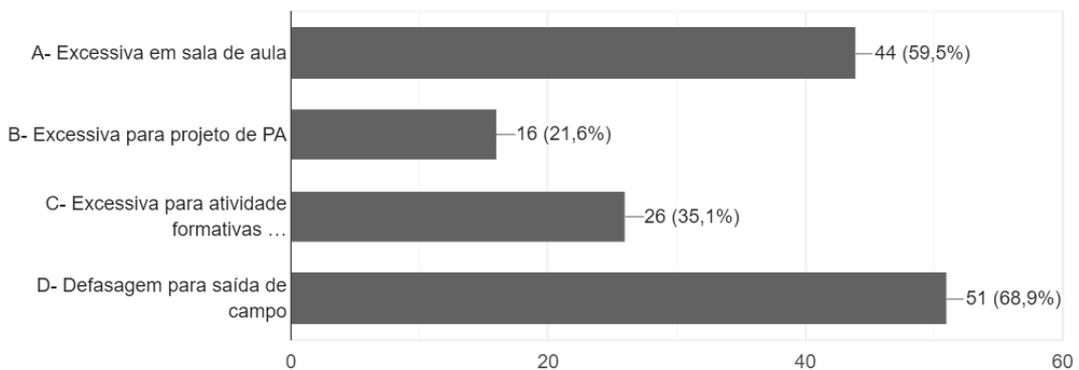


Gráfico 02 – Apresenta as formas de aprendizagens mais excessivas

O antropólogo da Universidade Católica do Chile Sergio Martinic em sua obra *“Uso del tiempo e interacciones en la sala de clases. Un estudio de casos en Chile⁵”*, diz que a má gestão do tempo de aula pelo professor prejudica o aluno.

“Las explicaciones del problema son muchas y la investigación educacional demuestra que estas pueden agruparse en dos grandes categorías. La primera de ellas subraya la importancia de la familia y de su capital cultural (Coleman, 1988; Unicef, 2005); la segunda pone atención en los procesos internos de las escuelas particularmente en la gestión directiva y el desempeño pedagógico de los profesores en lasala de clases (Martinic et al., 2003; Murillo, 2003; Arrau, 2004; Brunner et al., 2006) ”.

⁵ Uso do tempo e interações na sala de aula. Um estudo de caso no Chile – Tradução Autor, 2019.

Se optou por manter a fala de Martinic em seu contexto original, para que não haja distorções na interpretação de sua oração. Onde ele relata que em relação a educação muitos são os problemas, para facilitar a compreensão o autor agrupa a discussão em duas categorias:

1°- O autor relata a importância da família e do capital;

2° Prestar atenção aos processos internos das escolas, particularmente no desempenho gerencial e pedagógico de professores em sala de aula.

Atualmente a educação tradicional não tem priorizado a individualidade do aluno, inserindo-o num percurso pasteurizado e cartesiano. Desse modo, o aluno precisa se encaixar num ritmo que nem sempre condiz com sua experiência, expectativa ou capacidade. Pouco se leva em consideração seu repertório, suas preferências ou suas intenções. Por isso, é importante lançar um novo olhar para as necessidades e habilidades específicas de cada aluno.

Na tabela 04, o grupo estudado apresenta as formas de aprendizagem proposta pelos entrevistados, de forma a contribuir com o gráfico 02.

RELAÇÃO A METODOLOGIA	%
Formas digitais e não presenciais	8,1%
Formas interativas	44,6%
Forma colaborativas	29,0%
Formas descritivas e explicativas	17,6%

Tabela 04 - Relata a metodologia mais aceita

Na presença das diversidades no aprendizado, torna saudável uma dinâmica pedagógica a qual não se aproprie de uma única didática. Vale ressaltar que estamos em um novo período dos nativos digitais.

Estamos na geração que está quase totalmente imersa na tecnologia, pois, pelo mundo nos interagimos, reagimos, nos divertimos com os jogos, não

desgrudamos dos celulares, elementos que compõe nossa identidade, passamos a aprender a fazer música, filmam, reproduzem, trocam e criam um olhar sobre o outro frente às inúmeras janelas que se abrem em tamanhos e dimensões diversas. Esta geração que nasceu entre 1980 e 1994 foi caracterizada pelo pesquisador americano Prensky (2001) como “nativos digitais”: Os nativos digitais são acostumados a receber informação muito rápido. Eles gostam de processos paralelos e ao mesmo tempo. Eles preferem gráficos a textos. Utilizam acessos randômicos como hipertextos e funcionam melhor em rede. Os nativos digitais preferem jogos do que “trabalho sério”.

No artigo escrito por Silvana Lemos em 2009, tendo como título “ *Nativos Digitais X Aprendizagens: Um desafio para a escola*”, na página 40 a autora apresenta em discussão a capacidade de multiprocessamento destes estudantes como uma característica que agrega atributos: “*os nativos digitais são acostumados a aprender rápido, fazem conexões randômicas, processam visualmente a informação dinâmica e aprendem através de atividades baseadas em jogos*”.

A autora na página 41 descreve que: Para kenski (2003), como a tela do computador permite uma maleabilidade de alterações com as características da interatividade, hipertextualidade e conectividade, isso já seria um diferencial para aprendizagem. Ainda de acordo com a autora, essas aprendizagens que se apresentam como construções criativas, fluidas, mutáveis contribuem para que as pessoas e a sociedade possam vivenciar pensamentos e comportamentos inovadores (Tabela 05). A autora sugere com este fim uma nova metodologia de ensino que tenha como pressuposto a cooperação e a participação intensa de todos os envolvidos, que motive os alunos a expressarem suas opiniões, onde o professor assume o papel de criar um contexto no qual os alunos possam produzir seu próprio material por meio de um ativo processo de descoberta.

Materiais didático	Nº de estudantes
Internet	51
Computador	53
Tablete	1
Televisão	10
Materiais empreso (livro, caderno entre...)	36
Materiais audiovisual	24

Tabela 05 - Materiais didáticos de apoio

EM QUANTO A METODOLOGIA ADOTADA

Após as análises dos resultados, pode verificar que 44,6% dos entrevistados sentem ansiosos por ter certeza que não vai conseguir ter destaque nas atividades universitária, 28,4% sentem injustiçados pelo método adotado em sala e 27,0% acreditam ser excluídos por uma limitação individual.

São diversos os comportamentos vivenciados pelos estudantes, dependendo do ambiente e ocasião contribui na produção do desconforto, mas é no ambiente de estudo onde se observa os diferentes comportamentos, pois é neste ambiente onde se exige maiores concentração e atenção. Nesse sentido, o professor, para lidar com esses alunos, deve utilizar como ferramentas práticas pedagógicas que favoreçam a interação social e o aprendizado dos estudantes.

Os comportamentos destacados nesta pesquisa podem produzir desconforto em todas as dimensões na vida destes estudantes. De acordo com Silva, Freitas, Andrade, & Melo (2010, p. 60), quando aprendemos, construímos saberes e trocamos experiências com outras pessoas que convivem conosco. Para que haja um bom aprendizado, é necessário um ambiente propício para haver essa troca, e nada melhor que a sala de aula para ocorrer e ser proporcionada essa construção, porem o ambiente de sala de aula deve compor ferramentas pedagógicas que favoreça a interação social e o aprendizado dos alunos.

Entre as diversidades de comportamentos em sala de aula, trago como exemplo o TDAH:

O TDAH pode resultar no sentimento de limitação, injustiça, ansiedade e certeza que não vai conseguir ter destaque. As diversas estratégias pedagógicas que possibilita o trabalho do professor diante as diversidades, entre elas, as vivências lúdicas, por meio do ato de brincar, são uma estratégia que promove a adaptação do aluno com TDAH e maximiza as relações sócio interativas. Portanto, tornasse instrumento para o desenvolvimento de diversas habilidades desses alunos. Além disso, o Ministério da Educação aponta que “As vivências lúdicas trabalham ao mesmo tempo a motricidade, a atenção, a memória, o raciocínio, a criatividade, a aprendizagem, a ansiedade, a organização espacial, a coordenação motora e o esquema corporal ” (BRASÍLIA, 2006, p. 38). Essa estratégia poderá ser

praticada por professores de qualquer disciplina, por todos os alunos e em diversos espaços do ambiente educacional escola. Por meio de uma atraente e prazerosa brincadeira, o professor deve buscar despertar e manter a atenção e a organização, para que, gradualmente, as transforme em estáveis e duradouras.

RELAÇÃO A AVALIAÇÃO

41,9% responderam sentir incomodados por achar que não poderiam cometer erros nas atividades, 33,8% por realizar uma atividade e ser avaliado através da escrita e 24,4% em fazer trabalho em equipe e ser julgado pelos colegas.

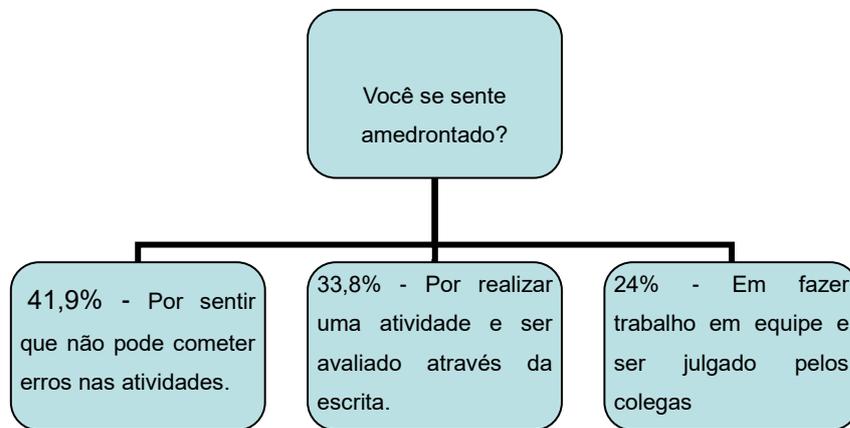


Figura 3. Apresenta situações de amedrontamento dos entrevistados

Há uma forte sensação de insegurança e desconforto quando temos uma idéia brilhante e tentamos escrevê-la, mas a ponta do lápis está solta e cai. Fazemos a ponta rápido, com pressa de não perder a idéia, mas outras pontas se quebram sucessiva e repetidamente, até o fim do lápis. Ele está quebrado por dentro. Mesmo entendendo que na era do computador nem sempre é o lápis o instrumento por excelência do professor (ou o giz), ele ainda vale como símbolo (Firme, 1994).

Este sentimento se inicia no período criança ao entrar na escola, a partir da obrigação de aprender a ler ao mesmo tempo e num período fixado pelo sistema educacional; ele continua quando as crianças são reprovadas por não satisfazerem essa exigência; e ele termina quando as crianças, depois de sucessivas repetências, são forçadas, pelos obstáculos criados, a abandonarem a escola, o sistema e o próprio desejo de ler e escrever. Esta é uma transgressão ao direito de aprender e,

dramaticamente, ocorre com os países menos desenvolvidos e com as populações mais pobres (Firme, 1994).

No entendimento de muitos a reprovação é um ato técnico-pedagógico, fazendo da reprovação um processo natural, onde se explica a repetência como preservação da qualidade do ensino, desta forma tolera-se a evasão como rumo normal dos que fracassaram num sistema que foi incompetente para atendê-los. Frequentemente acredita-se que se está avaliando a incapacidade do aluno para aprender quando, na verdade, o que ocorre é a incapacidade da instituição escolar para alfabetizar no seu sentido mais amplo.

O erro do estudante, e aquilo que ele omite ou deixa de fazer, é sempre percebido como negativo. Para se ter uma nova visão em respeito ao estudante, basta olhar através da visão do aluno. Julgá-los sem entender esse procedimento de crescimento é desrespeitá-los na sua inteligência, na sua afetividade e na sua própria experiência de vida. Para complementar deixo a seguir uma reflexão:

Retomando o símbolo, o “lápiz” é bom, mas se fragilizou por dentro, o “apontador” é de boa qualidade, mas entupiu. Nada ou ninguém mais “passa”. Agora, o lápis sem ponta não escreve mais e o apontador já não tem utilidade. Assim a escola. Por que insistir no lápis quebrado por dentro e um apontador que engasgou? Por que insistir nos mitos que a ciência e prática comprovam que não são verdades? Por que teimar no mecanismo de “repetir” em vez de buscar alternativas? Por que acreditar no que se diz por aí, sem fundamentos, em vez de, com coragem, desfiar? Por que a escola não confia no seu próprio potencial para inovar em avaliação? (Firme, 1994, p. 6).

5 RELATO DE SITUAÇÕES DE CONFLITO OU VULNERABILIDADE VIVENCIADAS PELOS ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE.

- A cobrança por realizar alguma publicação sem antes ter um conhecimento sólido sobre o assunto, os professores parecem ligar mais para a publicação do que pelo conhecimento do aluno.
- Falta de "consideração", respeito com alunos que tem problema de visão ao passar textos, slides com letras pequenas, mesmo sabendo sobre essa questão muitos acabam deixando os de lado. Fora a pressão psicológica feita sobre os estudantes, fazendo que os mesmos venham a desenvolver traumas.
- Alunos com laudos serem submetidos a apenas um tipo de metodologia, que por sua vez não se enquadravam, sendo desta forma excluídos dentro de sala de aula.
- Professores abusivos.
- Eu cheguei a ter um complexo de impostora por meu mediador ter uma visão diferente da minha sobre conhecimento tradicional apesar da universidade ser aberta a isso ele não entendia que minha vivência academia seria diferente, mas infelizmente era assim como o laboratório todo. Muito exigia e pouco suporte.
- Uma professora não quis deixar eu apresentar um trabalho por eu ter feito individualmente. Montou uma "assembleia" em sala para decidirem se eu tinha o DIREITO de apresentar. Claro que deu certo, porque os estudantes têm bom senso, diferente desta professora.
- Sim, eu tenho DISLEXIA e TDAH, já apresentei meus laudos para os professores, porém não significativo foi providenciado, atualmente terminei o meu curso. Infelizmente, este conjunto de dificuldades, costuma ser julgado pelos colegas de trabalho e ou familiares próximos, como 'preguiça', 'desleixo', 'desinteresse', etc. Seria obviamente ridículo, por exemplo, que os indivíduos com suspeita de surdez tivessem que ser avaliados pelo seu comportamento, e

não pela deficiência específica que supostamente teriam. Imaginemos que as suas atitudes fossem computadas numa tabelinha, e a audiometria fosse sumariamente deixada de lado. Mas isso é o que acontece rotineiramente no caso do TDAH.

- Sou disléxica, e tenho dificuldade em compreender textos ou símbolos gráficos. Eu preciso reler várias vezes um texto para compreendê-lo. Muitos professores não me entendem, pois eu escrevo a mesma palavra de formas diferentes em um mesmo texto sem perceber. O não entendimento dos professores me dificultaram minha vida na UFPR, passei por momentos bem traumáticos, onde me levou várias vezes a questionar minha inteligência. Hoje estou na graduação, mas não sei se quero continuar, é cansativo.
- Na busca por uma educação mais didática acabo tendo dificuldades no aprendizado. A depressão e problemas com auto estima limitam bastante meu aprendizado. O sistema de ensino tradicional é bastante mecanizado e foca em nos tornarmos competidores, nisso as pessoas que tem mais privilégio acabam "ganhando" de estudantes que tem dificuldades da vida. São bastante difícil entrar nesse cenário competitivo com transtornos mentais, acho que isso deveria ser bem mais priorizado, pois o ambiente acadêmico atual seja na universidade ou na educação básica é bastante toxico e nocivo para o estudante. Um relato próximo no meu caso, em que, quando estudava na UNB estava num regime estressante de estudo que estava beirando o suicídio por conta da pressão da universidade e por conta de problemas com depressão, meu rendimento acadêmico estava péssimo e quase fui desligado da universidade.
- Professores extremamente sem empatia cobrando uma produção sem dar o respaldo necessário. Perseguição de docentes com alunos sem algum motivo aparente.
- A nossa Universidade fala tanto de Paulo Freire, apenas fala. Estou no 2° ano na universidade, e sinceramente não tenho vontade de continuar. O tempo que passo na universidade é muito desgastante.

- Tenho depressão bem antes de entrar na universidade, foi difícil, uns professores não levam isso em consideração, tive várias faltas, mas o motivo era que não conseguia ir para a faculdade. É cansativo tentar explicar. Eu não pedi para ter depressão, e você escolheu ser professor?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral, analisar as dificuldades dos estudantes perante algumas questões ligadas a realidade universitária. As análises foram realizadas de acordo com os objetivos (gerais e específicos), que contribuíram para responder às questões da pesquisa apresentadas anteriormente, levando em consideração a limitação da pesquisa, que está relacionada ao seu próprio método. Se por um lado este método possibilita a investigação mais aprofundada, é impossível generalizar as conclusões obtidas além da instituição pesquisada, apesar de fazer-se uma análise em profundidade de determinados aspectos inerentes às Dificuldades de Aprendizagem, ficando, portanto, seus resultados limitados à abrangência do estudo, que se restringe à realidade da Universidade Federal do Paraná.

Contudo, guardando a devida cautela, é possível considerar os resultados desta pesquisa em relação a outras pesquisas com características semelhantes, mesmo porque a pesquisa qualitativa permite fazer induções. Apesar dessas limitações, os objetivos puderam ser alcançados. Os resultados obtidos foram considerados como uma aproximação do fenômeno, cujo conhecimento poderá e deverá ser aprofundado em novas e mais abrangentes investigações, já que o objetivo de qualquer pesquisa é abrir novos horizontes. À medida que se desenvolveram tais análises, elucidaram-se as semelhanças entre os jovens, em relação a vida universitária, entre elas: A inserção do estudante no contexto universitário, o qual é marcada por diversas mudanças e pela necessidade de se adaptar ao novo ambiente (cidade, país, clima, cultura, economia, sala de aula e a dinâmica pedagógica da universidade).

Os estudantes, em sua maioria, se deparam com a mudança de cidade, com a distância da família e a necessidade de se adaptar às regras da universidade, à convivência com outras pessoas ou consigo mesmo e de estabelecer novos vínculos de amizade. Dessa forma, a adaptação à universidade implica a integração com as pessoas que fazem parte desse novo contexto, a participação das atividades sociais e o desenvolvimento de relações interpessoais.

A transição para a Universidade coloca em grande destaque os problemas dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de fortes laços com os níveis mais elevados de ansiedade e de stress. É grande a variedade de problemas que os

estudantes desenvolvem, nesta fase da sua vida. Em primeiro lugar são os problemas pessoais como o homesickness, a solidão, a timidez, limitações nas competências sociais e tomadas de decisão, sexualidade, perturbações emocionais. Em segundo lugar são os problemas académicos, tais como as dificuldades de relacionamento com professores e colegas, competências de estudo, rendimento escolar, falhar nos exames, ansiedade e stress em situação de avaliação, etc. Em terceiro lugar são os problemas financeiros e de gestão da casa com maior ênfase na acomodação e hábitos alimentares e os problemas relacionados com a segurança (Pereira, 1997).

Em conclusão, O que temos vindo a referir permite-nos aceitar que quanto menos o estudante tem as suas expectativas ajustadas à realidade académica, quanto menos satisfeito está com o curso que frequenta, com o equipamento e infraestruturas da Universidade e quanto mais percebe de forma negativa a vida de estudante universitário, quanto mais negativa é a sua autoconfiança e menor o autoconceito, maior é o desejo de voltar para casa, para a proteção e apoio dos familiares (FERRAZ & PEREIRA, 2002).

Nesta reflexão concluo através do pensamento de Schram & Carvalh (2000) em sua obra “o pensar educação em Paulo Freire, para uma pedagogia de mudanças”, ao qual faz reflexões a partir do desenvolvimento histórico pedagógico, de acordo com a obra, o ensinar necessita dar uma redimensionada em relação a si, de maneira a qual leve a uma reformulação e compreensão do que a universidade precisa e espera. Queremos uma universidade capaz de trabalhar um currículo significativo, preparada para que o ensino e a aprendizagem de fato se efetivem, em que a proposta política pedagógica esteja alicerçada a uma pedagogia crítica, capaz de desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica, e que o educador, na concepção de Paulo Freire, seja aquele que “ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos (2000, p. 44). Segundo ele, é preciso que seja concebido ao homem o direito de dizer sua palavra, o que significa sua iniciação quanto a compreender-se e aos demais, homens no mundo, e seu papel no processo de transformação. Compreender que o homem é um ser histórico e, portanto, capaz de construir sua história participando ativamente com os outros no mundo, lembrando sempre que

Paulo freire se reporta ao mundo imediato dos sujeitos, isto é, o local onde vivem, criam, produzem, sonham (Schram & Carvalh 2000, p. 3 - 4).

7 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rejane Maria de. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: REPENSANDO O OLHAR E A PRÁTICA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA. Dissertação, Santa Catarina, 2002. E-book. Associação Psiquiátrica Americana (APA). Manual Estatístico e Diagnóstico dos Transtornos Mentais, 5ª edição DSM5. Porto Alegre: Artmed; 2014.
- ANTONETTA, Susanne. 2005. A mind apart. Travels in a neurodiverse world. Tarcher: Penguin.
- Araujo, J. R., & Mugnaini, R. (2005). Métodos de pesquisa.
- Arrau, A. Bases para la competencia en Chile. La educación en una sociedad desigual. Santiago: Ril, 2004.
- ARTIGAS, Rosa (Org.). Paulo Mendes da Rocha. 1ª ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2000.
- BAMPI, L. N. S.; BARALDI, S.; GUILHEM, D.; ARAÚJO, M. P.; CAMPOS, A. C. O. Qualidade de vida de estudantes de medicina da Universidade de Brasília. Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, p. 217-225, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022013000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2016.
- BASTOS, L. C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. Calidoscópico, São Leopoldo, v. 3, n. 2, p. 74-87, 2005.
- Biederman J, Milberger S, Faraone SV, Kiely K, Guite J, Mick E, et al. Family-environment risk factors for attentiondeficit hyperactivity disorder. A test of Rutter's indicators of adversity. Arch Gen Psychiatry. 1995;52(6):46470.
- BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. The Role of Social Skills in Social Anxiety of University Students. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 24, n. 58, p. 223-232, ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2014000200223&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272458201410>.
- BORINE, M. S. Ansiedade, neuroticismo e suporte familiar: evidência de validade do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE). 2011. 123f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba. SP.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 92, de 31 de janeiro de 2014. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica, modalidade presencial, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, seção 1, p. 5, 4 fev. 2014a.
- BRASÍLIA. Ministério da Educação. Saberes e Práticas da Inclusão: Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem ou Limitações no Processo de Desenvolvimento. Brasília: Secretaria de Educação Especial. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dificuldadesdeaprendizagem.pdf>. Acesso em: 30 outubro 2019.
- Breedlove, G. K., & Schorfheide, A. M. (2001). Adolescent pregnancy (2nd ed.). New York: March of Dimes.
- Brunner, J.J.; Elacqua, G. Calidad de la educación. Claves para el debate. Santiago: Ril, 2006.

- Cabral R, Nardi AE. Anxiety and inhibition of panic attacks within translational and prospective research contexts. *Trends Psychiatry Psychother* 2012;34(2):62-72.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.
- Campos, J. A. D. B., & Maroco, J. (2012). Adaptação transcultural Portugal-Brasil do Inventário de Burnout de Maslach para estudantes. *Revista de Saúde Pública*, 46(5), 816-824. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102012000500008>
- CAPLAN, Arthur. 2005. "Would you have allowed Bill Gates to be born? Advances in prenatal genetic testing pose tough questions". Disponível em: <http://www.msnbc.msn.com/id/7899821> (acessado em 9/06/2019).
- CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo, SP: Cultrix, 1982.
- Carara, M. L. (2016). DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E VULNERABILIDADE SOCIAL SOB A PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR. p. 28.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S.G. (2006). Características psicométricas do Malasch Burnout Inventory - Student Survey (MBI-SS) em estudantes universitários brasileiros. *Psico-USF*, 11(2), 167-73. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712006000200005>
- Carneiro, V. T., & saMpaio, s. M. (03 de 12 de 2015). EM BUSCA DE EMPREGO: A TRANSIÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS E EGRESSOS PARA O MUNDO DO TRABALHO. Brasil: *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 11.
- Castilho ARGL, Recondo R, Asbahr FR, Manfro GG. Transtornos de ansiedade. *Rev Bras Psiquiatr* 2000;22(2 suppl): 20-23
- CERQUEIRA, T. C. S. *Estilos de aprendizagem em universitários*. 2000. 179f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UNICAMP Universidade de Campinas, 2000.
- [CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora](#)
- COFFIELD, F.; MOSELEY, D.; HALL, E.; ECCLESTONE, K. *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review*. Learning and Skills Research Centre, London, 2004a.
- Corrêa, P. H. (30 de maio de 2017). O autismo visto como complexa e. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, pp. 375-380. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312017000200011>
- COSTA, A. L. S.; POLAK, C. Construção e validação de instrumento para Avaliação de Estresse em Estudantes de Enfermagem (AEEE). *Rev. esc. enferm. USP*. São Paulo, v. 43, n. spe, dez, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342009000500005&lng=en&nrm=iso Acesso em: 20 mar. 2018.
- CRUZ, Vitor. *Dificuldades de Aprendizagem: Fundamentos*. Porto, PT: Porto Editora, 1999.
- CULTURA) - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
- Cunha, J. A. (2001). *Manual da versão em português das Escalas de Beck*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Depression: a global crisis. 2012. Disponível em: http://www.who.int/mental_health/management/depression/wfmh_paper_depression_wmhd_2012.pdf. Acesso em 16/01/2016.
- DESOUSA, D. A.; MORENO, A. L.; GAUER, G.; MANFRO, G. G.; KOLLER, S. H. Revisão sistemática de instrumentos para avaliação de ansiedade na população brasileira. *Aval. psicol.*, Itatiba, v. 12, n. 3, dez, 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712013000300015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 nov. 2018.

- Díaz, E. S., & Gómez, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*, 10(2),11-22.
- Felder, R.M. and Spurlin, J. (2005) Applications, reliability and validity of the index of learning styles. *International Journal of Engineering Education*, 21, 103-112.
- Firme, T. P. (dezembro de 1994). Mitos na avaliação: diz-se que... pp. 1-10. doi: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v1i1.15>
- FOGLIA, Virgílio G., In: *Fisiologia Humana*. São Paulo: Guanabara Koogan, 1987.
- FONSECA, V. *Introdução as dificuldades de Aprendizagem*. 2. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 1995.
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (2004). *Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior*. Brasília: FONAPRACE.
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (2011). *Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior*. Brasília: FONAPRACE.
- Freire P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2008. 165 p.
- FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. São Paulo, SP: Cortez, 3ª ed,1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.
- Freitas, T. M. (2015). *Educação Neo-humanista*. INSTITUTO OSWALDO CRUZ Programa de Pós-Graduação em Ciência, Arte e Cultura na Saúde, 1 - 71.
- FREUD, S. (1913). *Totem e tabu*. Em Edição Eletrônica das Obras Completas de Freud, Vol XIII. RJ: Imago, 2004.
- FREUD, S. (1924). *A dissolução do complexo de Édipo*. Em Edição Eletrônica das Obras Completas de Freud, Vol XIX. RJ: Imago, 2004.
- FREUD, S. (1930). *O mal-estar na civilização*. Em Edição Eletrônica das Obras Completas de Freud, Vol XXI. RJ: Imago, 2004.
- Gadotti , M. (desembro de 1998). *ECOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDAD*. 2, pp. 1 - 18.
- Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. Instituto Paulo Freire (2), 3-11.
- Gadotti, M. (2003). *BONITEZA DE UM SONHO*. Rio Grande do Sul: F e e v a l e.
- Gadotti, M. (2003). *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo, SP: Ed. Ática.
- GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da Educação*. Artmédicas, Porto Alegre, RS, 2000, p.114 -119.
- Goldberg, D. P., Gater, R., Sartorius, N., Ustun, T. B., Piccinelli, M., Gureje, O., & Rutter, C. (1997). The validity of two versions of the GHQ in the WHO study of mental illness in general health care. *Psychological Medicine*, 27(1),191-197.
- Gonçalves, A. (2017). *DIVERSIDADE E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO*. EDUCERE.
- Gouveia, V. V., Chaves, S. S. S., Oliveira, I. C. P., Dias, M. R., Gouveia, R. S. V., & Andrade, P. R. (2003). A utilização do QSG-12 na população geral: Estudo de sua validade de construto. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(3),241-248. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722003000300006
- GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. *Pés-de-anjo e letreiros de Neon: ginásianos na Aracaju dos anos dourados*. São Cristovão - SE: Editora UFS, Aracaju, 2002.
- Guedes, I. C. (15 de dezembro de 2016). Fonte: Prof. Dr. Ivan Claudio Guedes: <https://www.icguedes.pro.br/tendencias-pedagogicas/>
- Jadoon NA, Yaqoob R, Raza A, Shehzad MA, Zeshan SC. Anxiety and depression among medical students: a cross-sectional study. *JPMA Pakistanmed assoc* 2010;60(8):699-702.

- KENSKI, Vani. Aprendizagem Mediada pela Tecnologia. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, set./dez., 2003.
- KNECHTEL, Maria do Rosário.: uma abordagem teórico-prática Metodologia da pesquisa em educação dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- LEÃO, Andrea Mandes et al. Prevalência e Fatores Associados à Depressão e Ansiedade entre Estudantes Universitários da Área da Saúde de um Grande Centro Urbano do Nordeste do Brasil. Saúde, Ceará, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4RB20180092>
- LIBÂNEO. José Carlos. Pedagogia e Pedagogos, para quê? 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- Lipp, M. E. N. (2000). Manual do inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- MACHADO, Wagner de Lara et al. Dimensionalidade da Escala de Estresse Percebido (Perceived Stress Scale, PSS-10) em uma Amostra de Professores. Escala de Estresse Percebido, Rio Grande do Sul, setembro 2012. E-book.
- Marques, S. (agosto de 2016). NEUROCIÊNCIA E INCLUSÃO: IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS PARA UM PROCESSO INCLUSIVO MAIS EFICAZ. pp. 146-163.
- MARTINIC, S. Representaciones de la desigualdad en la cultura escolar. Revista Persona
- MELATTI, SHEILA PÉRSIA DO P. CARDOSO. A ARQUITETURA ESCOLAR E A PRÁTICA. 2004.
- MELLO, Alex F. de; ALMEIDA FILHO, Naomar; RIBEIRO, Renato Janine. Por uma Universidade Socialmente Relevante. Atos de Pesquisa em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação/FURB, Blumenau, v. 4, n. 3, p. 292-302, set./dez. 2009.
- Mick E, Biederman J, Faraone SV, Sayer J, Kleinman S. Casecontrol study of attention deficit hyperactivity disorder and maternal smoking, alcohol use, and drug use during pregnancy. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 2002;41(4):37885.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MORALES, R. Educação e neurociências: uma via de mão dupla. In: REUNIÃO GT13: EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 28., 2011, Natal. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/gt13.htm>>. Acesso em: 3 maio 2016.
- MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na Educação Superior: tendências do século XXI. Mimeo. 2008.
- MURILLO, J. (coord). La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés bello.2003
- Oliveira, F. M. (dezembro de 2017). Tendências Pedagógicas Progressistas Brasileiras: Concepções e Práticas. ESE, 3 - 203.
- Organização Mundial de Saúde (OMS). Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID10: Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas. Porto Alegre: Artmed; 1993.
- OSSE, C. M. C.; COSTA, I. I. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. Estud. psicol. Campinas, v. 28, n. 1, mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2011000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 mar. 2018.
- PADOVANI, Ricardo da Costa et al. Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, Rio de Janeiro,

- junho 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20140002>. Acesso em: 27 maio 2019.
- PEDAGÓGICA. FLORIANÓPOLIS, 2004. 112 P. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM EDUCAÇÃO E
- Pereira, A. (1997). Helping Students Cope: Peer Counselling in Higher Education. Dissertação de doutoramento. Hull, Universidade de Hull, U.K. (Grã-Bretanha).
- Pire, E. B., Pereira, I. C., & Pinho, M. J. (21 de dezembro de 2015). A responsabilidade social universitária e . pp. 165-177.
- PRENSKY, Marc. (2001) op. cit.
- PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
- PSICOLOGIA, SAÚDE & DOENÇAS, 2002, 3 (2), 149-164
- Queiroz, C., & Moita, F. (09 de 10 de 2007). AS tendências pedagógicas e seus pressupostos. pp. 1-24. Acesso em 20 de 10 de 2019, disponível em http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos_soci
- RAPOPORT, Andrea; SARMENTO, Dirléia Fanfa. Desenvolvimento e aprendizagem infantil: implicações no contexto do primeiro ano a partir da perspectiva Vygotskiana. In RAPOPORT, Andrea et al (orgs.). A Criança de seis anos no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- Roman T, Rohde LA, Hutz MH. Genes de sus cetibilidade no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Rev Bras Psiquiatr. 2002;24(4):196201.
- SANTOS, Boaventura de S. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 11).
- SAWAIA, B. Introdução: exclusão ou inclusão perversa? In _____ (org.) As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 7-13.
- Schram, S. C., & Carvalh, M. A. (2000). O pensar educação em Paulo Freire . Para uma pedagogia de mudanças.
- Silva, G. L., Freitas, H. E., Andrade, L. d., & Melo, M. e. (novembro de 2010). Caracterização das práticas pedagógicas como ferramenta para o aprendizado de crianças com TDAH. pp. 1-10.
- SINGER, Judy. 1999. "Why can't you be normal for once in your life?" From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference". In: M. Corker & S. French (orgs.). Disability discourse. Buckingham, Philadelphia: Open University Press. pp. 59-67.
- Soárez, P. C., Kowalski C. C. G., Ferraz, M. B., & Ciconelli, R. M. (2007). Tradução para português brasileiro e validação de um questionário de avaliação de produtividade. Revista Panamericana de Salud Publica, 22(1),21-8.
- Sousa, A. M., & Alves, R. R. (12 de 09 de 2017). A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de Aprendizagem. (R. Psicopedagogia, Ed.) pp. 1-12.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). Inventário de ansiedade traço-estado. Rio de Janeiro: CEPA.
- TABALIPA, F. O.; SOUZA, M. F.; PFÜTZENREUTER, G.; LIMA, V. C.; TRAEBERT, E.; TRAEBERT, J. Prevalence of Anxiety and Depression among Medical Students. Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, p. 388-394, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-

55022015000300388&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 jul. 2016.

<http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v39n3e02662014>.

UNESP, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Construção do conhecimento em sala de aula. 15.ed. São Paulo: Libertad, 2004. (Cadernos Pedagógicos do Libertad, v.2).

VIAPIANA, VITÓRIA NASSAR. A DEPRESSÃO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA DETERMINAÇÃO SOCIAL DO PROCESSO SAÚDE-DOENÇA. Programa de Pós- Graduação em Saúde Coletiva, Curitiba, p. 10 - 171, 18 jul. 2017.

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

World Health Organization. (1994) Lexicon of alcohol and drug terms. Genebra: author.

Y Sociedad. Santiago: Universidad Alberto Hurtado-Ilades, v.XVII, n. 1, p.129-146.2003.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Artmed Editora, Porto Alegre, RS, 1998.p. 11-183.

MORIN, E. Ciência com consciência. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000. a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2002b.

Fioravanti, A. R., Shaiani, D. A., Borges, R. C., & Balieiro, R. C. (2005). Estudo sobre os fatores de stress entre alunos da Unicamp. Revista Ciências do Ambiente On-line, 1(1), 41-48.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 17ª Ed. São Paulo: Autores associados, 1987.

SAVIANI, Dermeval. A Nova Lei da Educação-Trajatória, Limites e Perspectivas, Campinas: Autores Associados, 1999.

SANTOS, Elizabeth; ESTIVILL, Jordi; AIRES, Sérgio. Edição. 2007.

Tecnologias digitais na educação/Robson Pequeno de Sousa, Filomena da M. C da S. C. Moita, Ana Beatriz Gomes Carvalho (Organizadores). - Campina Grande: EDUEPB, 2011.

FREIRE, P. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. Historia de las ideas pedagógicas. Siglo XXI, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2002.

NASH, Robet J. Ensinando ética na sala de aula de assuntos estudantis. Revista NASPA , v. 35, n. 1, p. 3-19, 1997.

SCHMITT, Camila da Silva; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Learning styles: a comparative study. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 21, n. 2, p. 361-386, 2016.

Sobral, D. T (2005). Estilo de aprendizagem dos estudantes de medicina e suas implicações. Revista Brasileira de Educação Médica, 29 (1), 5-12.

SALDANHA, Cláudia Camargo; ZAMPRONI, Eliete C. Berti; BATISTA, Maria de Lourdes Arapongas. Estilos de Aprendizagem. 2016. 7 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pedagogia, Núcleo Regional de Educação de Jacarezinho, Curitiba, 2016.

Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1583>>. Acesso em: 20 set. 2019.

DUNN, Lloyd M .; DUNN, Leota M. PPVT-III: Teste de vocabulário de imagens de Peabody . American Guidance Service, 1997.

BOFF, Leonardo et al. Ecología: grito de la tierra, grito de los pobres. Lumen,, 1996.

- REIGOTA, Marcos. Por uma filosofia da educação ambiental. Meio ambiente e representação social, v. 2, 1994.
- FURLANETTO, Tássia Silveira et al. Fidedignidade de um protocolo de avaliação postural. Revista de Educação Física , v. 22, n. 3, p. 411-419, 2011.
- FEDERAL, Senado. Constituição. Brasília (DF), 1988.
- SOBRINHO, José Dias. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008.
- GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de administração de empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- QUAPPER, Duarte; ORLANDO, Claudio. ¿ Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. 2001.
- SARRIERA, Jorge Castella; VERDIN, Regina. Os jovens à procura do trabalho: uma análise qualitativa. Psico (Porto Alegre), p. 59-70, 1996.
- Almeida, M. A. (2004). Apresentação e análise das definições de deficiência mental propostas pela AAMR - Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. Revista de Educação PUC-Campinas, (16), 33-48.
- LEITE, Yoshie Ussami Ferrari et al. Responsabilidades educacionais dos municípios e compromisso da Universidade com a qualidade da educação: uma experiência em andamento. Nuances: estudos sobre Educação, v. 17, n. 18, 2010.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO

11/11/2019

DESCONFORTO, DESAGRADO E DIFICULDADE NO APRENDIZADO. UMA REALIDADE ESCONDIDA

DESCONFORTO, DESAGRADO E DIFICULDADE NO APRENDIZADO. UMA REALIDADE ESCONDIDA

Caro (a) discente:

Gostaria de contar com sua colaboração respondendo a este questionário, cujo objetivo é definir a sua participação na construção desta pesquisa, buscando compreender a particularidade sobre a vivência dos discente no ambiente universitário.

*Obrigatório

O presente estudo tem por objetivo descrever, analisar e quantificar fenômenos referente a dificuldade de aprendizagem no meio universitário. Apontando a necessidade de tomar iniciativas a novas metodologias, visando evitar as Dificuldades no Aprendizado do acadêmico. Partindo da teoria social, onde as relações do indivíduo com o ambiente influenciam na sua condição de saúde mental. Visando relatar possíveis taxas de injustiça em meio a sociedade universitária.



<http://youtube.com/watch?v=HBvB47bJFK0>

[v=HBvB47bJFK0](http://youtube.com/watch?v=HBvB47bJFK0)

1.0 Sobre você

1. 1.1 Data que respondeu *

Exemplo: 15 de dezembro de 2012

2. 1.2 Idade *

3. 1.5 Turno *

Marque todas que se aplicam.

- Matutino
 Vespertino
 Noturno

11/11/2019

DESCONFORTO, DESAGRADO E DIFICULDADE NO APRENDIZADO. UMA REALIDADE ESCONDIDA

4. 1.6 Curso **Marque todas que se aplicam.*

- Administração Pública
- Agroecologia
- Artes
- Ciências
- Ciências Ambientais
- Educação do Campo
- Educação Física
- Geografia
- Gestão Ambiental
- Gestão de Turismo
- Gestão e Empreendedorismo
- Gestão Imobiliária
- Gestão Pública
- Linguagem e Comunicação
- Saúde Coletiva
- Serviço Social
- Outro: _____

2.0 Em quanto a sua realidade familiar**5. 2.1 Em quais dessas situações você se sente mais incomodado? ****Marque todas que se aplicam.*

- A- Ficar longe da minha família
- B- Não ter oportunidade de emprego para me manter sem ajuda da família
- C- Ter que obrigatoriamente conviver com pessoas desconhecidas diariamente

3.0 Quanto ao espaço educacional**6. 3.1 O espaço da sala de aula: ****Marcar apenas uma oval.*

- A- Com o passar do tempo me angústia
- B- Considero muito entediante e pouco estimulante

4.0 Acessibilidade**7. 4.1 Considera que o apoio prestado pela universidade, perante às suas necessidades é: ****Marcar apenas uma oval.*

- A- Suficiente
- B- Insuficiente

8. 4.2 Você acredita que tem algum tipo de necessidade educacional ? **Marcar apenas uma oval.*

- A- Sim
- B- Não

5.0 Quanto as formas de aprendizagem você considera:**9. 5.1 A carga horaria ****Marque todas que se aplicam.*

- A- Excessiva em sala de aula
- B- Excessiva para projeto de PA
- C- Excessiva para atividade formativas extracurriculares
- D- Defasagem para saída de campo

10. 5.2 você se sente amedrontado **Marcar apenas uma oval.*

- A- Por sentir que não pode cometer erros nas atividades
- B- Por realizar uma atividade e ser avaliado através da escrita
- C- Em fazer trabalho em equipe e ser julgado pelos colegas

11/11/2019

DESCONFORTO, DESAGRADO E DIFICULDADE NO APRENDIZADO. UMA REALIDADE ESCONDIDA

11. 6.0 QUANTO A METODOLOGIA, qual você se sente mais à vontade? **Marcar apenas uma oval.*

- A- Formas descritivas e explicativas
- B- Forma interativa
- C- Forma colaborativa
- D- Formas digitais e não presenciais

12. 7.0 EM QUANTO A METODOLOGIA ADOTADA VOCÊ JÁ SE SENTIU: **Marcar apenas uma oval.*

- A- Excluída por uma limitação sua
- B- Injustiçada
- C- Ansioso por ter certeza que não vai conseguir ter destaque

13. 8.0 QUANTO AO TEMPO PARA REALIZAR SUAS ATIVIDADES VOCÊ SE INCOMODA POR: **Marcar apenas uma oval.*

- A- Não ter autonomia para decidir o deslocamento e tempo de deslocamento para a universidade
- B- Não ter possibilidade de maior participação das atividades acadêmicas por que trabalha
- Outro: _____

9.0 QUANTO AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS:**14. 9.1 Você já vivenciou conflitos ****Marcar apenas uma oval.*

- A- Com professor (a) em sala de aula por causa de atividades
- B- Com professor (a) por motivo de discordância
- C- Com colegas

10.0 Em relação aos materiais didáticos de apoio.**15. 10.1 Assinale um ao mais materiais didático de apoio mais utilizado em sala de aula.***Marque todas que se aplicam.*

- Internet
- Computador
- Tablete
- Televisão
- Materiais impresso (livro, caderno entre outros)
- Materiais audiovisual

16. Você gostaria de relatar mais detalhadamente alguma situação de conflito ou vulnerabilidade que vivenciou ou presenciou?(as identidades serão mantidas em sigilo)

Muito obrigado pela colaboração

Powered by


APÊNDICE 2 - MEMORIAL DAS INTERAÇÕES CULTURAIS HUMANÍSTICAS

A Universidade Federal do Paraná Campus Litoral se caracteriza por um Projeto Político-Pedagógico inovador com características emancipatórias, buscando desenvolver novos olhares a novas formas de concepção de conhecimento, de homem e de sociedade. Na busca pelos novos olhares e concepções, se encontra as comunidades de Matinhos e Região Litorânea do estado do Paraná. Este processo que almeja um Projeto Político-Pedagógico inovador e com características emancipatórias fundada na realidade social provoca a organização de um currículo flexível de forma articulada e com múltiplas relações. Rompe com a concepção disciplinar e fragmentada para trabalhar com espaços de formação entre os principais articuladores pode se destacar: As interações culturais e humanísticas que se apresentam como espaços para a troca com pessoas da comunidade externa, de outros cursos, de outras realidades e também como possibilidade de síntese e reflexão de sua formação e de seu papel social.

Entre estes espaços e possibilidades posso destacar neste capítulo a ICH (Interações Culturais Humanísticas) cursadas em 4 anos de universidade:

1. PRIMEIRO SEMESTRE DE 2016 > PARTICIPEI DA ICH “DIREITO DOS ANIMAIS”

Teve como objetivo demonstrar que os animais são sujeitos de direitos subjetivos por força das leis que os protegem. Embora não possam ter identidade civil e ser registrados em cartório, são portadoras de direitos inerentes à sua natureza de ser vivo e de indivíduos de uma determinada espécie. Se observamos que os direitos de personalidade do ser humano lhe pertencem como indivíduo, e se admitirmos que o direito à vida é imanente a tudo que vive, podemos concluir que os animais também possuem direitos de personalidade, como o direito à vida e ao não sofrimento. E tal como os juridicamente incapazes seus direitos são garantidos por representatividade, tornando-se esses direitos deveres de todos os homens.

2. SEGUNDO SEMESTRE DE 2016 > MELIPONICH

Teve como objetivo informar e revelar um universo pouco conhecido o da meliponicultura, ou criação de abelhas nativas sem ferrão. O Meliponich por meio

da Universidade Federal do Paraná desenvolveu atividades visando a iniciativa de agricultores familiares e comunidades tradicionais, que buscam não apenas a produtividade, mas a inter-relação de espécies nativas com benefícios para os ecossistemas e as comunidades locais.

3. SEGUNDO SEMESTRE DE 2016 > PERMACULTURA

Sugere que as respostas sejam buscadas a partir da observação de eventos e objetos que se interconectam no desenvolvimento de um fenômeno. Muitas vezes as soluções são encontradas na visualização e correlação com padrões da natureza. Deve-se observar o sistema como um todo – de cima para baixo, relacionando a interdependência dos objetos. A interação deve se dar de baixo para cima – focando pontos que podem influenciar na mudança do sistema como um todo. Por exemplo, algumas plantas que podem ser consideradas como pragas, podem ser indicadoras de falta ou excesso de algum nutriente no solo. Em vez de focar o trabalho na retirada dessas plantas, ou pior ainda no uso de herbicidas, pode-se tentar corrigir o solo com composto ou algum pó de rocha. Uma solução mais saudável para quem planta, para quem come e ainda não causa dependência do produtor precisar comprar um produto externo à propriedade – no caso do herbicida.

4. PRIMEIRO SEMESTRE DE 2017 > AGROFLORESTA

Teve como objetivo apresentar o Sistemas agroflorestais como forma de preservação ambiental, pois é considerado o sistema de produção que mais se aproxima de uma floresta natural, esse cultivo integrado que possibilita obter um equilíbrio produtivo está sendo a válvula de escape da união da produção com preservação, após a revolução verde os recursos naturais passaram a ser super explorados e isso trouxe um desgaste do mesmo.

5. SEGUNDO SEMESTRE DE 2017 > CINES SABERES

Teve como objetivo discutir através dos documentários apresentados, o ocorrido golpe militar na América Latina. Entre os documentários apresentados se encontra:

O dia que duro 21 anos

O filme mostra a participação do Governo dos Estados Unidos no golpe de 64 no Brasil. O filme relata os bastidores da Ditadura, trazendo as falsas notícias para que a população aderisse ao golpe, a presença da CIA . Com Base em documentos históricos o filme narra à realidade de ambos os lados, trazendo voz a todos, desde militares responsáveis ainda vivos até indivíduos que passaram pelas torturas. É um filme que soma com conhecimentos históricos sobre o período, e ajuda a compreensão do país nos dias atuais.

Cidadão Boilesen

Dirigido por Chaim Litewskie, é uma continuação dos anos de ditadura militar. Boilesen foi um dos empresários que mais contribuiu financeiramente o golpe. O filme investiga desde sua terra natal, visitando os arquivos de histórico escolar; até entrevistando amigos, colaboradores civis e militares do empresário, o filho mais velho dele, o cônsul americano em São Paulo na época dos acontecimentos e um dos terroristas que participaram da morte deste. Contêm ainda depoimentos de figuras políticas importantes como o ex-presidente do Brasil Fernando Henrique Cardoso, o ex-governador de São Paulo, Paulo Egídio Martins, Erasmo Dias e do cardeal Dom Paulo Evaristo Arns, entre outros. O filme debate abertamente o hábito do empresário de assistir as sessões de tortura, apesar da ausência de provas. Boilesen foi acusado por militantes por financiar a Operação Bandeirante, que foi um centro de informações e investigações montado pelo exército do Brasil. No filme há relatos que o empresário também ensinava técnicas de torturas e trazia máquinas de tortura de fora do Brasil. Acabou sendo brutalmente assassinado com 19 tiros por militantes.

Uma operação chamada Condor

A primeira cena data de 14 de fevereiro de 2005, é de uma reunião da AUNAR, uma associação argentina, cujos membros tentam justificar a repressão no país nos anos de 1970, alegando uma rebeldia dos jovens na época que confrontavam as instituições nacionais. Em depoimento, o general chileno Manuel Contreras, ex-dirigente da DINA, nega a existência da Operação Condor. Menciona uma reunião dos órgãos de inteligência da América do Sul, na qual foi estabelecido

um sistema de troca de informações que foi chamado por um orador de "Sistema Condor". Fernando Gabeira que estava no Chile na época da derrubada de Salvador Allende (1973), diz que havia a presença de militares brasileiros no país e que suspeitava desse acordo entre os países. Jarbas Passarinho declara que o presidente Ernesto Geisel impediu a participação do Brasil nisso. No entanto, é citado o caso do sequestro da uruguaia Lilian Celiberti em novembro de 1978 cujos autores foram surpreendidos em flagrante por jornalistas brasileiros que identificaram um policial brasileiro participando da ação (o ex-futebolista Didi Pedalada). São mostradas ainda as cenas e as investigações sobre a morte do ex-chanceler chileno Orlando Letelier em Washington, D.C., do capitão Carlos Prats e do desaparecimento de 119 chilenos. O caso dos desaparecimentos dos filhos dos militantes capturados e mortos também é destacado, mostrando a ação da Cúria de São Paulo sob a liderança do Cardeal Dom Paulo Evaristo Arns na proteção aos refugiados e busca de informações. Cenas sobre a condenação do ex-presidente argentino Videla e a deportação de Pinochet também são exibidas. Conta ainda com depoimentos do autor John Dinges, Augusto Pinochet Hiriart - filho do ex-presidente Augusto Pinochet, da jornalista chilena Mónica González, de Fabíola Letelier – irmã do ex-chanceler citado, entre outros.

Muito Além de cidadão KANE

O principal foco a ser criticado é a rede Globo. O filme mostra panorama sobre a história da televisão brasileira, desde a formação da Rede Tupi até o início dos anos 90. Há um enfoque especial na rede Globo e no SBT. Filme denuncia a constante articulação da rede Globo com as forças políticas dominantes, criminoso envolvimento na eleição ex-presidente Fernando Collor, onde além de fraudar informações e editar o debate para comprometer o então candidato Lula ainda tentou abafar os escândalos que depois vieram a causar o impedimento de Collor.

Que bom te ver vida

O quinto filme conta a história de Lúcia Murat uma jornalista, cineasta, militante. Foi presa e torturada com os métodos comuns às ditaduras da época. O

filme mistura depoimentos de exprisoneiras políticas com falas profundas. A documentária conta com o depoimento emocionado e revelador de oito mulheres, que sofreram tortura durante o período militar. O filme mostra como as pessoas não querem ouvir falar da tortura, pois incomoda, como se o passado fosse algo ultrapassado ou velho. O filme traz a maternidade como ponto chave, pra o escape do pesadelo da tortura.

Diário de uma busca

É um resgate da história dos exilados brasileiros da década de 60, onde traça uma investigação por parte da diretora, sobre a morte de Celso, buscando os mistérios da morte. Um dos pontos chave é o envolvimento policial que estiveram no apartamento invadido, no qual ocorreu a morte. A versão oficial foi que dois homens de entraram ao apartamento vestido com uniforme de trabalho, o apartamento pertencia ao ex-nazista, ao ficarem encurralados pela polícia, houve disparos; o morador foi assassinado e os dois se suicidaram. No entanto Celso havia enviado cartas, tanto para a filha como para amigos, em que relata seu arrependimento de ter voltado ao país. O filme traz muitas repetitivas vezes a ausência do pai na infância.

Os Dias com ele

Filme traz um caminho um pouco diferente. O Filme “os Dias com Ele” focam na relação entre a diretora Maria Clara Escobar e seu pai, o filósofo Carlos Henrique Escobar. Através dos traumas pessoais, pretende trazer os relacionados ao sombrio período da ditadura militar. Esta questão vem para seu pai como uma fraqueza, notada ao longo do filme, e podendo ser notada em suas excreções verbais. No decorrer do filme se vê um conflito com diferentes intenções sobre o filme, e recebe várias críticas de seu pai, tanto ao produto quanto a si mesma. Os Dias com Ele funciona menos para abordar a ditadura militar do que para retratar a dificuldade em representá-la.

Marighela

O documentário conta com rico material iconográfico, imagens de arquivo de diversos momentos da história brasileira do século XX, trechos de filmes de ficção e fotos raras da família Marighella. Seus poemas, suas histórias, seus gostos pessoais

– tudo comparece para compor um quadro da complexidade desse homem que, tendo passado quase 40 anos na clandestinidade, transformou-se em um mito das esquerdas do Brasil e do exterior. Um dos destaques do longa é a música especialmente composta por Mano Brown. Todos esses elementos, aliados à condução pessoal da narração, baseada nas lembranças pessoais da sobrinha de Marighella, fazem do filme um registro complexo que intercala fatos históricos com um perfil humano e pessoal do personagem retratado. Caparaó O filme se apóia em vários depoimentos dos participantes ainda vivos, como o ex-sargento Amadeu da Luz Ferreira e Hermes Machado Neto. Também conta com preciosas imagens de arquivo, algumas inéditas, da extinta TV Tupi. Essas imagens mostram detalhes da captura dos guerrilheiros, que mobilizou uma das maiores operações militares do país até então, envolvendo cerca de 3 mil homens, entre policiais militares de Minas e do Espírito Santo, além de integrantes do Exército e da Aeronáutica.

Hercules 56

Foi uma das épocas mais marcadas no regime militar, onde 13 dos 15 presos políticos foram liberados por exigência dos sequestradores do embaixador americano. A ideia inicial era libertar alguns líderes estudantis, presos no Congresso da UNE, em Ibiúna, no ano anterior. Mas, com o embaixador capturado, decidiu-se pela ampliação da lista, incluindo-se militantes veteranos, como Onofre Pinto e Gregório Bezerra. O momento da ação também era estratégico – o Brasil de 1969 era governado por uma junta militar, pois o general Costa e Silva havia sido afastado por doença e os guerrilheiros entendiam que a ausência de um comando unificado enfraqueceria o poder central e facilitaria a negociação. Foi o que aconteceu.

Camponeses do Araguaia

O documentário Camponeses do Araguaia – A Guerrilha Vista Por Dentro traz o depoimento de pessoas que foram vítimas da truculência da ditadura e hoje lutam para que o Estado reconheça os crimes cometidos e anistie os atingidos pela repressão. O movimento guerrilheiro, organizado pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB), resistiu porque conquistou o apoio dos camponeses que ali viviam. Para aniquilar a resistência, houve uma repressão brutal. Além dos guerrilheiros, os moradores foram alvo de torturas e assassinatos.

Vlado 30 anos depois

O filme dedicado a Vlado não conta apenas a sua história. Não é só um documentário sobre ele, o filme é relato da perseguição e sofrimento de todos os jornalistas que viveram este período de terror. Vlado é um símbolo, que representa todos os jornalistas perseguidos. Como mostra o filme, o momento do testemunho sobre as perseguições, torturas e mortes foram os mais intensos e dramáticos, mas são apenas relatos. A dor e a destruição da dignidade não podem ser transmitidas apenas pelas palavras. Talvez seja possível vislumbrar uma vaga idéia, mas não mais que isso. No Brasil, nenhum militar jamais foi julgado por crimes cometidos contra os direitos fundamentais. Não se sabe o paradeiro de inúmeros envolvidos e uma série de documentos sigilosos ainda o são e não serão revelados por décadas.

Claudio Guerra

Em entrevista ao apresentador Alberto Dines, conta como migrou do Esquadrão da Morte para eliminação de esquerdistas em 1973, no auge da repressão política. Ele foi o homem de confiança do coronel Freddie Perdigão, chefe do SNI, responsável por dezenas de vítimas durante os 21 anos do Regime Militar. Ele detalhou como descobriu uma maneira de ocultar os cadáveres da esquerda: incinerando os corpos em uma usina de açúcar em campos, no Rio de Janeiro. No programa, Claudio Guerra faz um apelo à Comissão Nacional da Verdade para aprofundar os depoimentos dos envolvidos na repressão. E diz que “não tem como restituir as vidas que foram tiradas, mas pode cooperar com o esclarecimento da verdade e reconhecer que foi um erro. Que não se repita”.

6. PRIMEIRO SEMESTRE DE 2018 > MEDITAÇÃO

Teve como objetivo a inclusão da meditação no meio acadêmico, através de práticas integradas ao próprio currículo, somando positivamente para a formação acadêmica e pessoal do estudante. Além disso, eu posso relatar uma boa adesão pela minha parte. No entanto, ainda se observa uma ausência da aplicação da meditação, ou relato da mesma, no contexto educacional. Também não há relatos a respeito do conhecimento sobre ou interesse pela meditação entre estudantes universitários, o que seria um primeiro passo para viabilizar o planejamento de intervenções.

7. SEGUNDO SEMESTRE DE 2018 > ZOOICH

Teve como objetivo apresentar o estudo da zoologia e relacionar com o ambiente local (Litoral do Paraná), onde foi desenvolvido atividades em laboratórios e de campo. Onde foi seguido o seguinte modelo proposto por Carolus Linnaeus (ou Carl von Linné), o reino animal é um dos 5 reinos, e é subdividido principalmente nos seguintes Filos: Porifera, Cnidários, Platelmintos, Nematelmintos, Anelídeos, Moluscos, Artrópodes, Equinodermos e Cordados: Peixes, Répteis, Anfíbios, Aves e Mamíferos -animais com corda dorsal. Ver a definição e classificação actual deste grupo em Animalia.

8. PRIMEIRO SEMESTRE DE 2019 > LAB ICH

Teve como objetivo desenvolver práticas de laboratório entre elas a Introdução ao laboratório e preparo de soluções. Podendo destacar: A aula teve por objetivo compreender o processo de eletroforese na prática, e como a realizar. Esta aula foi realizada em laboratório, aonde antes de ir para a prática tivemos uma breve instrução teórica e oral apresentada pelo professor Luciano Huergo. A partir então as atividades foram sendo realizadas no decorrer da aula. O processo começa com a preparação do gel para a matriz sólida da eletroforese, onde foi pesado 0,8g de agarose diluído em 100 ml de solução tampão em um erlemeyer de 250 ml, onde foi preciso aquecer para total dissolução e reservado para resfriar antes de ser colocado no compartimento final, então assim que levemente resfriado foi colocado no suporte e colocado o pente para formar poços para colocar as amostras, assim que solidificou foi retirado o pente e colocado na cuba, que foi coberta por solução tampão para conduzir a eletricidade. Em seguida foram pipetadas amostras e colocadas em cada poço, em um em especial foi adicionado corante (marcador), em seguida foi tampado e ligado os polos positivos com positivos, negativo com negativo, selecionado frequência 70, verificou-se com a formação de bolhas na água se avia atividade e aguardou-se até o marcador indicar estar completo. O gel com as amostras foi levado para banho no brometo de etidio por 20 minutos, foi colocado em seguida em água e em seguida em câmara de luz UV para verificar o resultado. Neste momento foi encerrado o processo.

APÊNDICE 3 - MEMORIAL DO PROJETO DE APRENDIZAGEM

Na Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, cada estudante constrói seu Projeto de Aprendizagem (PA), desde o primeiro ano de ingresso na Universidade. Os PAs permitem que os indivíduos construam o seu conhecimento de maneira integrada, percebendo criticamente a realidade. O estudante alia o aprofundamento metodológico e científico à preparação para o exercício profissional, desenvolvendo habilidades de auto-organização e produtividade.

A seguir estarei apresentando os projetos de aprendizagens desenvolvidos ao longo da minha formação:

a. Polinização e reflorestamento

Trazia uma proposta do reflorestamento introduzir as abelhas nativas como uma alternativa, para reverter a situação atual de degradação dos biomas Brasileiros. Com a junção do reflorestamento e da introdução das abelhas, não estamos apenas recuperando uma área. Estamos recuperando também espécies de abelhas que estavam ameaçadas.

b. SHINRIN - YOKU uma metodologia de promoção de saúde através do banho de floresta

INTRODUÇÃO: Ao passar do tempo em eras geológicas, e considerando a escala da história humana, o meio natural e sua diversidade foi gradativamente alterado pela intervenção técnica, produzindo uma diversidade de meios artificiais, existindo um distanciamento entre seres humanos e natureza. O desdobramento psicológico desse processo é que não nos vemos mais como parte do meio natural. Os centros urbanos talvez sejam o meio artificial que produz maior dissociação entre nossa sensibilidade de pertencimento à natureza. Passamos a ver natureza a partir da realidade capital, como recurso e produto ([OLIVEIRA, 2017](#)). A ausência da natureza, impacta negativamente na saúde física e mental (WOLF et al.2014). O distanciamento entre sociedade e natureza, e a procura por qualidade de vida, resultante da concepção e cultura de mercado, leva o ser humano a vida urbana, ocasionando efeitos dominó e essa hage de maneira antagônica a saúde integral humana. Objetivos: Apresentar o SHINRIN-YOKU como metodologia de intervenção do combate ao estresse e aos agravos à saúde, através do banho de floresta.

Material e Métodos: O presente estudo é de caráter descritivo, informativo. Para levantamento do material bibliográfico foram utilizadas as variáveis de saúde, ecologia, educação ambiental, psicologia ambiental e ecopsicologia, visando a compreensão das relações sociedade e natureza. RESULTADOS E CONCLUSÃO: O SHINRIN-YOKU surgiu no Japão como parte de sua cultura religiosa e atualmente é aceita como técnica milenar de medicina de saúde preventiva. A metodologia é conhecida como terapia florestal e está inserida como prática no Sistema Público de Saúde deste país. A prática contribui positivamente após a imersão do ser humano em áreas florestais, pois nessas áreas, o corpo se aproxima de um estado de bem-estar, a partir de um estímulo provocado pelo ambiente aos sentidos (visual e auditivo, e o contato com a natureza. Alguma das respostas apontadas pela Universidade de Chiba são a redução do hormônio do estresse, melhora da pressão arterial e da frequência cardíaca e aumento das atividades do sistema nervoso parassimpático (PARK et al., 2010). Dessa forma, essa metodologia pode ser utilizada como prevenção aos males urbanos.

c. ANALIZE TEMPORAL DA EXPANÇÃO ANTROPICA NO MUNICIPIO DE MATINHOS-PR

A presente pesquisa buscou analisar a expansão urbana do município de Matinhos, localizado no litoral paranaense, a partir de análises teóricas históricas, as quais possibilitaram a leitura temporal em relação ao rápido crescimento do território urbano e populacional nos últimos cinco anos. Foram analisadas Imagens da série satélite Landsat dos anos de 2015 a 2019 da cidade de Matinhos. No monitoramento e conhecimento do território foi aplicado o sensoriamento remoto, desta forma gerou-se produtos de análise, permitindo a aquisição de informações referente ao território, proporcionando dados para maior efetividade da análise territorial, assim ampliando a visão sinóptica ou abreviada da área, possibilitando a visão dos dados em conjunto, buscando descrever a superfície terrestre estudada. Para tanto, os índices espectrais NDBI e NDVI foram avaliados nesses cinco anos a partir do software livre com código-fonte aberto QGIS 3.8, uma multiplataforma de sistema de informação geográfica. A pesquisa buscou identificar e analisar a espacialidade do crescimento urbano da cidade, ao comparados os anos, nota-se um adensamento das áreas vegetais no ano de 2016 a 2017 em relação aos anos anteriores, evidenciando a recuperação vegetal nas áreas urbanas analisadas. Relação da

comparação dos anos de 2015 e 2016, é notável um elevado crescimento de áreas não vegetadas ou urbanas. As amostras obtidas foram tratadas através da técnica de geoprocessamento (PDI) por meio do software livre QGIS 3.8. A análise dos dados obtido pela técnica NDBI, o qual se relacionou com o padrão de cobertura urbana, somado com os dados de NDVI e comparado com o sensoriamento PDI. A soma dos dados produzidos pode analisar a expansão antrópica no município de Matinhos, em determinado período e local, em um contexto geral o município apresentou uma expansão antrópica agressiva em pontos analisados.

ANEXO 1 – TÍTULO DO ANEXO

Formatação livre.

