

Educação, Saúde & Tecnologia



2012

Revista Eletrônica

Método do Saber

ISSN: 2177-0875-SP

SUMÁRIO

DADOS GERAIS

A REVISTA CIENTÍFICA MÉTODO DO SABER	02
--	----

ARTIGOS

1. DISLEXIA: dificuldades, características e diagnóstico.....	03
2. EDUCAÇÃO EM UM NOVO TEMPO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS.....	08
3. ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A HOSPITALIDADE.....	16
4. O EMPREENDEDOR E OS EMPREENDIMENTOS NA ÁREA DA ESTÉTICA.....	31
5. UMA VISÃO CLÍNICA DO TDAH.....	53
6. ESTRATÉGIAS NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DISLÉXICAS.....	60

INFORMAÇÕES GERAIS

CORPO EDITORIAL	72
-----------------------	----

ANEXOS	73
--------------	----

REVISTA CIENTÍFICA 'MÉTODO DO SABER'

Introdução e Justificativa

O Projeto da Revista Científica, “Método do Saber”, é uma iniciativa proposta e desenvolvida pelo curso de Pedagogia da Faculdade Método e coordenada pela Prof^a. Patrícia Rodrigues, Prof. Olavo Egídio Alioto e Persio Nakamoto, com o apoio dos demais docentes do curso.

Este Projeto visa, inicialmente, inserir os alunos no universo acadêmico, ou seja, da produção e disseminação de pesquisas científicas e estimular a pesquisa, a leitura e a elaboração de textos acadêmicos, contribuindo para a sua formação.

A revista visa, também, à reflexão, à crítica e ao incentivo à leitura, por meio das edições de vários tipos de textos, entrevistas, artigos, e informações atualizadas sobre a área, criando e efetivando o acesso real dos usuários/alunos ao universo acadêmico, pois, a web inverteu o processo de produção acadêmica, possibilitando primeiro divulgar a informação e depois imprimi-la (antes só era possível a partir da impressão com custos altos, A divulgação de ideias).

Partimos do suposto de que a informação científica é o insumo básico para o desenvolvimento científico e tecnológico, e os avanços das áreas de conhecimento, isto é, um processo contínuo em que a informação científica contribui para o desenvolvimento científico, e este, por sua vez, gera novos conteúdos realimentando todo o processo.

Objetivos

- Criar um veículo de debate teórico/metodológico auxiliando no processo de Formação Inicial e Continuada;
- Dinamizar publicações da produção dos professores, dos alunos e demais pesquisadores da área de Educação;
- Espaço para divulgação das experiências, ideias e propostas dos professores, alunos e demais interessados nos temas e problemas da Educação.

DISLEXIA: dificuldades, características e diagnóstico

Célia Regina Rodrigues¹, Cristina Magalhães¹, Edna Rodrigues¹, Flávia Sousa Pereira¹, Maria das Graças Andrade¹, Solange Silva¹, Olavo Egídio Alioto²

¹ Alunas do terceiro semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo.

² Professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo.

Resumo

A dificuldade na leitura e escrita a partir do século XIX começa a ser estudada por vários estudiosos como médicos e principalmente oftalmologistas, observando pessoas competentes em diferentes habilidades, com inteligência normal e com dificuldades na leitura e escrita. Após testes de vários profissionais, conclui-se que a causa provável para esse distúrbio de leitura seja um defeito congênito no cérebro, afetando a memória visual de palavras e letras. Oftalmologistas são os primeiros a auxiliar no reconhecimento da dislexia, mostrando que a dificuldade não está nos olhos, mas no funcionamento de áreas de linguagem no cérebro, além de falhas na memorização de sons, sequência, palavras compostas. Constatou-se também que, na dislexia visual, as crianças têm dificuldade em seguir e reter as informações visuais, ocorrendo inversões e reversões de letras. Não é considerada doença e sim um mau funcionamento peculiar do cérebro para processar a linguagem. Não tem cura, mas pode ter seus sintomas amenizados.

Palavras-chave: Dislexia. Leitura. Escrita.

Introdução

A dislexia é a dificuldade na aprendizagem e na aquisição da leitura e da escrita. Foi constatada a partir do século XIX por vários estudiosos médicos – entre eles, oftalmologistas –, que concluíram que a provável causa para esse distúrbio seja um defeito congênito no cérebro, afetando a memória visual de palavras e letras (PINTO, 2010).

Uma dificuldade importante envolvendo o diagnóstico da dislexia é que sua própria definição é contestada (Stanovich, 1994). Dessa forma, ela não é resultado

da má alfabetização, desatenção, situação socioeconômica ou de pouca inteligência, e também são descartadas as hipóteses de perda na acuidade visual e de problema mental. Assim, apontam-se indícios de que seja uma condição hereditária com modificações genéticas (MASSI, 2004).

Em 1968, a Federação Mundial de Neurologia recomendou que o termo fosse aplicado às crianças “que não conseguem ler”, apesar de possuírem uma inteligência adequada e receberem instruções convencionais e oportunidades socioculturais. Um estudo prático foi elaborado na área da fonoaudiologia, no qual as crianças com sintomas de dislexia eram encaminhadas a um fonoaudiólogo. Entretanto, acabaram sendo diagnosticadas apenas como dificuldade na aprendizagem e escrita. Dessa forma, percebeu-se que não era um distúrbio, mas sim um problema fonético de segmentação inadequada de vocábulos, mostrando que a dislexia não se sustenta como um distúrbio vinculado à aquisição da escrita, e sim a concretização da aprendizagem dessa modalidade de linguagem (MASSI, 2004).

Sem dúvida, o quadro mais abrangente da dislexia está localizado na criança em idade escolar, mas é importante lembrar que é uma dificuldade vitalícia e que os sintomas presentes em um ponto do desenvolvimento não estão necessariamente evidente em outro.

Para Piaget (1988 *apud* ZORZI, 2000), a criança despende os sete primeiros anos de sua vida para compreender princípios de invariância que se aplicam às noções de objeto, quantidade, número, espaço e tempo. São esses princípios que lhe permitem objetivar progressivamente a realidade.

Metodologia

Este estudo foi realizado por meio de revisão teórica, associando dislexia e alfabetização. Alguns estudos se utilizaram de ferramentas para lidar com alguns casos de dislexia como o espelhamento das letras. Escritos pelos alunos, podem ser interpretados pelos educadores como dificuldade de aprendizagem futura, e essa preocupação pode gerar ansiedade nos pais e motivar consultas a especialistas.

Etiologia

Entende-se que a dislexia é um distúrbio sem explicação etiológica e que acometeria aprendizes no momento em que estariam aprendendo a ler e a escrever. As crianças que não têm o padrão imposto pela escola são consideradas com dificuldade de aprendizagem, mas na verdade, o problema está na aquisição da leitura e da escrita e é apontado como dislexia.

Os principais sintomas que evidenciam a dislexia em uma criança são fala tardia, dificuldade para aprender cores, formas etc., e esses sintomas as acompanham durante toda a sua fase escolar (PINTO, 2010).

Características

A dislexia pode ser observada já na educação infantil como a fala tardia, dificuldade para pronunciar alguns fonemas, demora para incorporar palavras novas ao vocabulário, dificuldade para rimas, dificuldade para aprender cores, formas, números e escrita do nome (PINTO, 2010).

Na classe de alfabetização e segundo ano do ensino fundamental, há dificuldade em aprender o alfabeto, no planejamento motor de letras e números, em separar e sequenciar sons – como, por exemplo, p-a-t-o –; em soletrar; em se orientar espacialmente como direita e esquerda, embaixo, em cima; em copiar do quadro (PINTO, 2010).

Por outro lado, a dificuldade encontrada no ensino fundamental evidencia-se na leitura; na sequência de letras e palavras, pois não lê em voz alta na turma; dificuldade na elaboração de textos; em memorizar a tabuada; dificuldade com figuras geométricas (PINTO, 2010).

Espelhamento

Entre os profissionais, as opiniões sobre o espelhamento são diversas e contraditórias. Para alguns, pode ser indícios de problemas neuropsicomotor (espaço-temporais). Para outros, pode ter origem emocional e, para outros grupos de profissionais, pode não significar nada (Zorzi, 2000).

Outra dificuldade que o educador encontra para trabalhar com os disléxicos é que eles apresentam alguns sintomas parecidos com a dispraxia, hiperatividade, discalculia, entre outros. Diante disso, torna-se necessária uma parceria com outros profissionais para que se redobre atenção, criatividade e estratégia para que o dislético saiba lidar e superar suas dificuldades escolares (LADEIRA; CABANAS, 2009).

Considerações

Diante do exposto, ao diagnosticar que a criança apresenta sintomas da dislexia, como espelhamento das letras e dificuldade na leitura e escrita, a escola deve orientar a família a procurar ajuda de um profissional para orientá-la.

É papel do educador observar, orientar e trabalhar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem das crianças que apresentarem esse diagnóstico e, assim, trabalhar de acordo com o seu caso.

O presente artigo apresentou uma série de argumentos negativos em que diagnosticava um dislético e mostrou alternativas para ter um bom resultado, dependendo de como trabalhar essas alternativas e podendo iniciar nos processos educacionais, pois qualquer distúrbio de linguagem apresentado pela criança é tachado como dislexia, tanto pelos pais como educadores.

Entretanto, é necessário rever esse quadro para que haja uma parceria entre escola e família.

Referências

- LADEIRA, M. S.; CABANAS, A. Educador: a dislexia e o que fazer em sala de aula?. In: ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVAP, 9, 2009. **Anais...** São José dos Campos: EPG, 2009.
- MASSI, G. Dislexia e o processo de aquisição da leitura. **Revista Distúrbio da Comunicação**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 11-21, dez. 2004.
- _____. Dislexia e o processo de aquisição da escrita. **Revista Distúrbio da Comunicação**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 365-369, dez. 2004.

- PINTO, M. B. Dislexia um jeito diferente de aprender. Publicado em: 18 maio 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/dislexia-um-jeitodiferente-de-aprender/38025>. Acesso em: 12 jul. 2011.
- ZORZI, J. L. Dislexia. **Fonotrade**. Publicado em: 21 maio 2009. Disponível em <<http://www.fonotrade.com.br/page/entrevista.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2009.

EDUCAÇÃO EM UM NOVO TEMPO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS

Persio Nakamoto¹ e Patrícia Rodrigues²

¹Doutor em Didática (USP), Mestre em Educação Especial (USP), Bacharel em Letras e Licenciatura Plena em Inglês/Português (USP).

²Mestre em Educação Especial (USP), Bacharel em Letras (USP) e Licenciatura Plena em Português (USP).

Resumo

Num mundo em que as novas tecnologia de informação e comunicação (TIC) estão presentes de forma ostensiva, faz-se necessário repensarmos a educação para além da lousa e do giz. As crianças já convivem com as tecnologias e estas precisam ser, de alguma forma, incluídas como ferramenta pedagógica. Ao professor, cabe o papel de mediador, que fará a transição de um mundo concreto- a sala de aula tradicional- para um mundo virtual – ferramentas tecnológicas.

Palavras-chave: Educação midiática. Tecnologias da informação e comunicação. Formação de professores.

Introdução

Atualmente, vive-se em um mundo em que a tecnologia está presente de forma ostensiva, principalmente em países que dominam a fabricação de aparelhos considerados tecnologicamente modernos e também nos países que os comercializam.

No entanto, o que vem a ser tecnologia? Muitos confundem com aparelhos eletroeletrônicos como celulares, computadores, aparelhos de televisão (plasma, LCD, LED etc.), consoles de jogos eletrônicos etc., ou seja, dispositivos que são movidos a energia elétrica e que são desejados por grande parte da população, visto que são maciçamente projetados em nossas mentes por propagandas em diversos meios de comunicação.

A sociedade é, assim, muito influenciada pela tecnologia, levando a mudanças comportamentais cada vez mais rápidas e que alteram o modo de viver de todos. Um exemplo que pode ser notado para quem frequenta restaurantes é o papel do garçom que levava um aparelho telefônico com fio até o cliente, quando este recebia uma ligação. Depois, levava apenas um telefone sem fio. Agora, não há mais necessidade desse ritual, pois quase todos possuem um telefone celular. A cena é bem comum: diversas pessoas falando ao celular enquanto fazem suas refeições.

Vemos pessoas falando nas ruas em seus celulares, digitando mensagens, consultando dados pela internet etc. a todo momento e em praticamente todos os espaços. Isso mudou a forma de interação e comunicação da humanidade. A presença da tecnologia altera, assim, a forma de se comunicar (fóruns, e-mail, mensagens); brincar (consoles de jogos eletrônicos, brinquedos movidos a energia elétrica); trabalhar (conferências pela internet, trabalho a distância); e aprender (educação a distância, pesquisas pela internet, softwares educacionais).

Contudo, a tecnologia vai muito além do aparelho eletroeletrônico: ela compreende todo e qualquer artefato produzido pelo homem. Sendo assim, todo e qualquer objeto que está à nossa volta é um item tecnológico produzido/transformado pelo ser humano: cadeiras, mesas, quadros, janelas etc. Portanto, ao falarmos em recursos e tecnologias de ensino, temos de pensar nos que aparentam ser mais avançados tecnologicamente como os computadores. Assim, teríamos outros aparelhos mais usados na escola como retroprojetores, projetores de slides, tocadores de DVD e diversas mídias como jornal, TV, rádio.

Dessa forma, todo esse aparato serve para auxiliar o professor em sala de aula, transformando sua forma de ensinar e também a forma de o aluno adquirir conhecimentos. Isso significa educar para desenvolver o potencial do aprendiz, levando, conseqüentemente, a participar da sociedade de forma mais plena, pois sabemos que vivemos num espaço e tempo em que o conviver com o tecnológico se torna quase uma obrigação, visto que a sociedade atual está voltada para a informação e centrada nela.

O reconhecimento de uma sociedade cada vez mais tecnológica deve ser acompanhado da conscientização da necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para lidar com as novas tecnologias. No contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem diferente em que o componente tecnológico não pode ser ignorado. (MERCADO, 2002, p. 11)

A escola e as novas tecnologias

As tecnologias da informação e comunicação – TIC – se tornam uma forma social, profissional e mesmo pessoal, o que acaba interferindo na escola, visto que esse espaço é muito influenciado pelas características do entorno, da sociedade. Por isso, à escola, cabe também o papel de não apenas educar, mas de fazer perceber um novo mundo que está à nossa volta, fazendo o aluno reaprender o olhar sobre o ensino para que possa integrar o seu *eu* ao tecnológico, favorecendo sua integração numa sociedade que exige o entendimento de todo esse processo de mudanças que, de outra forma, poderia acarretar na sua exclusão (Gómez, 2003).

Para que isso se torne mais próximo do ideal, dentro da realidade e das possibilidades escolares, o ambiente deve ser o mais favorável possível, e isso compreende o acesso de todos aos materiais disponíveis; a motivação do professores e dos alunos; a maturidade de todos em relação ao que está sendo proposto; e, muito importante, a questão econômica, ou seja, se o aluno tem esses mesmos recursos em sua casa, se pode utilizar a tecnologia fora do horário escolar ou se a escola possui esses equipamentos. Para Moran (2000), a escola deve ser uma organização dinâmica, com um projeto pedagógico que torne as tecnologias não apenas acessíveis, mas que sejam sempre renovadas. Sobre isso, Belloni (2006, p. 10) afirma:

As novas tecnologias já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando.

As TIC no estabelecimento de ensino provocam mudanças na forma de ensinar e

aprender, mas estas são mais uma ferramenta de ensino – como outras – e não a panaceia que revolucionará totalmente a educação, resolvendo problemas que no presencial não foram solucionados. Nesse ambiente, a relação entre professor e aluno deverá ser mudada (Silveira, 2011): será menos centrada no professor, e o aluno terá um papel mais ativo, modificando as posturas de todos que estão na escola: pais, comunidade e outros profissionais da escola.

A educação foi articulada com um processo de desenvolvimento dos meios de comunicação que quebrou a linearidade estruturada em um saber escritural e trouxe o desafio de incorporar e legitimar novas crenças a partir das imagens que marcaram essa relação. “Com isso, não só a escola como também outras instituições passam a prescindir de um encontro com essa nova esfera virtual de apreensão e legitimação dos conteúdos escolares”. (SENA, 2009, p. 27)

Para que isso ocorra de forma satisfatória, o papel do professor deverá ser outro: sua formação inicial e contínua também terá de passar por reformulação, pois terá mais do que um papel de orientador, tutor, moderador ou colaborador. Ele será um ator que incentivará, motivará, ajudará, problematizará os alunos nas suas descobertas. O professor deverá pensar que, com isso, será sempre um pesquisador com uma investigação permanente, pois os alunos trarão o novo para ele e este terá de lidar com muitas informações, que serão separadas e classificadas por ele. O professor deve encontrar a forma mais adequada para atingir seus objetivos: deve diversificar as formas de dar aulas, verificar o número de alunos ideal, quais tecnologias estão disponíveis, duração do trabalho e quais apoios poderão obter da instituição para que consiga se adequar ao que pretende, sem exigir o impossível, o inatingível.

Com isso, o professor terá como construir um ambiente que favoreça o avanço dos alunos, abandonando em parte o currículo que considerava ideal (MARINHO, 2010).

Primeiramente, ele precisa planejar suas aulas – criando um projeto – e deixar claro para os alunos os objetivos que pretende com tal empreitada. O projeto terá um tema fornecido pelo professor, mas que poderá ser baseado nos interesses

e na formação dos alunos e considerando perspectivas futuras como o que verão no currículo mais tarde.

Esse projeto não precisa ser necessariamente fechado, pois a pesquisa pode apontar novos caminhos, novos interesses dos alunos como, por exemplo, problemas/assuntos da realidade vivida por eles. A pesquisa poderá ser iniciada pelo professor ao fornecer material para que o aluno tome o primeiro contato com o que vai explorar ou o docente pode deixar que o aluno tome a iniciativa e pesquisa sem sua interferência inicialmente.

Cabe ao professor, no primeiro caso, prover o básico da pesquisa, e ao aluno, aprofundar as pesquisas, indo do simples ao complexo, do geral ao específico. Nesse caso, o professor se torna um orientador, alguém que relaciona o material encontrado, fazendo sínteses, e direciona para novas pesquisas. O aluno, ativo em suas pesquisas, torna-se mais motivado e avança mais nos seus conhecimentos.

Nessa nova forma de trabalhar, a comunicação por formas diversas (e-mail principalmente) entre professor/aluno e aluno/aluno é muito importante, pois é por meio dele que haverá as trocas de informações, o que gerará conhecimentos, ou seja, a informação adquirida individualmente tornar-se-á a comunicação conjunta, a exposição conjunta final do projeto. Todos têm, nesse sentido, o mesmo papel do professor: são todos copesquisadores, ajudando-se mutuamente. Não há, assim, um ambiente competitivo, pois todos podem colaborar igualmente.

As redes de comunicações trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com o conhecimento e aprender. Já não se trata apenas de um novo recurso a ser incorporado à sala de aula, mas de uma verdadeira transformação, que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a educação (KENSKI, 2008, p. 43).

Outro fator que pode ser evidenciado é a liberdade para escrever o que pensa quando um aluno escreve diretamente ao professor, sem se preocupar com a crítica que poderia acontecer se fosse uma aula na sala física. Com uma resposta incentivadora, norteador os pensamentos desse aluno, este perde parte de sua timidez e sua relação com o professor pode melhorar a ponto de fazê-lo um ser mais ativo do que seria em sala de aula.

O professor se torna, assim, um elo entre alunos e conhecimento, harmonizando um ambiente quase virtual que o levará ao provável sucesso dos objetivos propostos anteriormente na construção do projeto.

Numa empreitada como essa, o professor também poderá ter um trabalho colaborativo com outros colegas. O tema, então, poderia ser baseado em duas ou mais disciplinas, levando à formação de uma equipe interdisciplinar ou multidisciplinar dentro da mesma escola ou de estabelecimentos diferentes.

O professor, em um mundo em rede, é um incansável pesquisador. Um profissional que se reinventa a cada dia, que aceita os desafios e a imprevisibilidade da época para se aprimorar cada vez mais. Que procura conhecer-se para definir seus caminhos, a cada instante. (KENSKI, 2003, p. 90)

Esse processo não poderia ser totalmente a distância, isto é, a educação a distância – EaD – compreende a ausência de salas físicas e isso não é possível dependendo da faixa etária dos alunos (Marsicano, 2010). Para o estudante adulto, isso não é um problema: este pode ter menos contato com outros colegas ou com os professores. Com o mais jovem, a total ausência de contatos físicos com colegas e professores não seria aconselhável, visto que a socialização nesse caso é até recomendada.

O aluno mais novo deve se envolver em pesquisas mais curtas, que não o leve a inúmeras e diferentes informações. Para os adultos, as pesquisas podem envolver mais tempo e serem mais complexas (MORAN, 2000).

A EaD seria, então, uma fase de transição: partiria do 100% real para o 100% virtual, e isso dependeria do nível dos alunos, da faixa etária, do tipo de curso etc. para isso, as plataformas de aprendizagens – como o Moodle – são as ideais para se trabalhar de forma virtual. Nesse caso, o professor ou tutor seria alguém que orientaria as discussões.

Na vida real, muitos terão um trabalho colaborativo e cooperativo, e a escola, por meio das TIC, poderão favorecer esse processo ao trabalhar com projetos e pesquisas.

Considerações

Por tudo isso que vimos nas relações entre professor, aluno e escola, podemos dizer que o espaço e o tempo são outros: o espaço para a aprendizagem aumenta consideravelmente, pois vai do concreto, limitado, ao virtual, ilimitado; e o tempo passa a ser mais do que o tempo passado na escola, porque a aula ou a aprendizagem podem ser em qualquer hora, em qualquer dia, exigindo do professor uma flexibilização que não existia antes. As interações no espaço e no tempo se tornam mais livres para ambos, pois não há mais o limite imposto pelo tradicional: duração e sala de aula no estabelecimento de ensino. No entanto, tanto o professor como o aluno devem se adequar muito bem a esse novo mundo, pois podem não conseguir acompanhar o virtual dentro do espaço e do tempo real.

Referências

- BELLONI, Educação a distância. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- GÓMEZ, Guillermo Orozco. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. *Comunicação & Educação*. Revista da ECA-USP, v. 8, n. 23, 2002.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2003.
- _____. Tecnologias também servem para fazer educação. In: _____. *Educação etecnologias: o novo ritmo da informação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2008. p. 43-48.
- MARINHO, Simão Pedro P. Nova tecnologias e velhos currículo: já é hora de sincronizar. *E-Curriculum*, São Paulo, v. 2, n. 3, dez. 2006.
- MARSICANO, Nruza Maria de Oliveira. Novas tecnologias: apoio para a formação de professores no Brasil. In: CONGRESSO IBERO-LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2010. Elvas: Anpae, 2010.
- MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Formação docente e novas tecnologias. In: _____. (Org.). *Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática*. Maceió: Edufal, 2002.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.
- SENA, Ercio. Novas tecnologias de comunicação: tempos e materialidade da escola

pública. *Comunicação & Educação*. Revista da ECA-USP, v. 14, n. 2, 2009.

SILVEIRA, Ana Patrícia Soares da. A educação para os media: uma abordagem teórica acerca do conceito e da sua aplicação no contexto educativo. In: CONGRESSO NACIONAL – LITERACIA, MEDIA E CIDADANIA, 2011. Braga: Uminho, 2011.

ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A HOSPITALIDADE EM DOIS CURSOS TECNOLÓGICOS EM GASTRONOMIA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Luciana Moura de Abreu Prieto¹, Ana Cristina Maia de Araujo Acosta²

¹ Mestranda em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi. Graduada em Nutrição e Especialista em Atendimento Nutricional com foco em Gastronomia. E-mail: abreu.luciana@gmail.com.

² Mestranda em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi. Graduada em Secretariado Executivo e Especialista em Gestão de Pessoas. E-mail: acris.acosta@gmail.com

Resumo

O presente artigo investigou termos que referem à hospitalidade na formação tecnológica em Gastronomia. Trata-se de pesquisa exploratória, de caráter documental, que utiliza a análise de conteúdo para a identificação de termos, conceitos e autores relacionados à hospitalidade nos documentos de dois cursos do estado de São Paulo. Após tratar das abordagens teóricas da hospitalidade, analisa sua presença em: filosofia institucional, concepção e/ou objetivos dos cursos, perfil do egresso, formação dos docentes, matriz curricular e referências bibliográficas. Os resultados indicam que a presença de docentes pós-graduados na área da hospitalidade pode ter influenciado a oferta de disciplinas específicas no tema, mas se notou que em ambos os cursos os termos relacionados à hospitalidade estão presentes nos documentos institucionais, ementário e matriz curricular dos cursos, com ênfase no *alimentar* isoladamente ou associado ao *recepcionar* e *entretêr*, alinhando-se principalmente à abordagem da escola brasileira.

Palavras-chave: Gastronomia. Hospitalidade.

Introdução

Todos os níveis de educação têm importância no processo de formação na sociedade contemporânea e devem estar apoiados na existência de estratégias pedagógicas de natureza variada. Tal afirmação é reforçada na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996, p. 13) que descreve a finalidade da educação superior:

Art. 43 - Estimular a criação cultural, formar diplomados para inserção em setores profissionais, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive, promover a divulgação de conhecimentos culturais, suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente e a extensão aberta à participação da população.

As modalidades de cursos superiores vigentes no Brasil, conforme essa LDB, são as seguintes: bacharelado, licenciatura e tecnologia. A regulamentação dos cursos tecnológicos ocorreu no início da década de 2000, com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (Resolução CP/CNE nº 3/2002) e com o Decreto nº 2208, de 17 de abril de 1997, que prevê a educação profissional em nível tecnológico correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (MEC, 2010, p. 9), recomenda “112 graduações tecnológicas organizadas em 13 eixos tecnológicos”. Uma dessas graduações é a de Gastronomia, inserida no eixo de Hospitalidade e Lazer, ao lado das graduações em Eventos, Gestão Desportiva e de Lazer, Gestão de Turismo e Hotelaria.

Percebe-se que a visão da hospitalidade na regulamentação dos cursos de Gastronomia está direcionada às atividades produtivas do setor, em especial da hotelaria e restauração, ou seja, “diz respeito à oferta de hospitalidade enquanto atividade econômica e inclui as atividades dos setores tanto privado quanto público” (LASHLEY; MORRISON, 2004, p. 5).

Em um cenário de acentuadas transformações de hábitos alimentares, a gastronomia emerge com força e evidência nos mais variados ambientes sociais, culturais, políticos e econômicos de forma globalizada. Observa-se no Brasil o crescimento de empreendimentos de alimentação, principalmente em grandes centros urbanos como no Estado de São Paulo.

Assim, aumenta a demanda por profissionais e, na última década, pode-se acompanhar o surgimento e a popularização do ensino superior na área. Além da necessidade de abastecer o mercado de trabalho, também há o desejo de

profissionalização com a imagem sofisticada da clássica gastronomia francesa e a valorização desse profissional na mídia, inclusive em filmes do circuito internacional. São poucos os estudos que tratam especificamente da formação superior em Gastronomia, como os estudos do perfil dos docentes práticos realizado por Juhn, Neri e Rodrigues (2009), da relação entre a formação acadêmica e as necessidades de profissionais na área por Dias e Krause (2001) e da hospitalidade no estágio supervisionado por Barbosa e Paula (2009). Assim, torna-se relevante e oportuna a possibilidade de pesquisar a hospitalidade em cursos superiores de Gastronomia, com o objetivo de identificar a sua presença em projetos didático-pedagógicos, e contribuir para a maior qualidade dessa formação superior, de interesse de docentes, discentes e profissionais.

Como uma pesquisa exploratória, de caráter documental, enfoca dois cursos tecnológicos do estado de São Paulo como uma primeira aproximação ao tema: o da Universidade do Sagrado Coração (USC), em Bauru, e o da Faculdade Método de São Paulo (FAMESP), em São Paulo. Como estratégia metodológica, utiliza a análise de conteúdo de documentos institucionais, identificando a presença de termos, conceitos e autores nas seguintes categorias de análise: a) filosofia institucional; b) missão, objetivos e perfil do egresso; c) formação de docentes; d) matriz curricular e os conteúdos programáticos das disciplinas. Além dos sites das instituições e dos cursos, foram consultados o Plano Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Este artigo se inicia com os fundamentos teóricos da hospitalidade a partir das escolas de pensamento propostas por Camargo (2004) e sistematizadas em quadro teórico referencial por Sogayar (2010). Em seguida, apresenta os resultados da pesquisa documental descrevendo e analisando a presença da hospitalidade na proposta oficial de formação acadêmica do tecnólogo em gastronomia. Ao final, discute os principais resultados e sugere a continuidade do estudo e a realização de outras pesquisas mais aprofundadas.

Fundamentos teóricos da hospitalidade

Camargo (2003, p. 17) considera as diferentes abordagens teóricas da hospitalidade a partir de “escolas de pensamento”: a francesa, “que tem a frente nomes como os dos filósofos Serrès e Derrida, da socióloga Anne Gotman e da equipe dirigida pelo antropólogo Alain Montandon”, com foco na hospitalidade doméstica e pública, sem considerar a hospitalidade comercial; a anglo-saxã, com foco na hospitalidade comercial e alguma integração com a hospitalidade doméstica; e a escola brasileira que mescla as duas abordagens. Sogayar (2010), ao estudar a hospitalidade no ensino superior em Turismo, utiliza essa divisão antecedida da visão dos filósofos: Emmanuel Kant e outros contemporâneos.

Na visão dos filósofos, tem-se Emanuel Kant, Jurgen Habermas e Emmanuel Lévinas com a hospitalidade condicional ou possível, de um lado, e a hospitalidade pura ou incondicional de Jacques Derrida, de outro. Sogayar (2010, p. 50) destaca a primeira abordagem “como a construção que permite o livre deslocamento de indivíduos, a comunicação pacífica, a abertura ao outro e a tolerância como forma de convivência”.

Na escola francesa, essa autora destaca a forte influencia da tríade dar, receber e retribuir, que desde as sociedades arcaicas estão presentes na formação de laços sociais, percebidos em regras, ritos e leis não escritos da hospitalidade social. Como principais representantes, cita Alain Montandon, Anne Gotman, Isabel Baptista e o movimento M.A.U.S.S (*Mouvement Anti-utilitarist dans lês Sciences Sociales*), originalmente iniciado por Marcel Mauss, cujos principais seguidores são Alain Caillé e Jacques Godbout (SOGAYAr, 2010 *apud* MOYA, 2008).

Em relação à escola anglo-saxã, evidencia a contribuição da hospitalidade para reflexão da dádiva no contexto do planejamento e da organização do turismo, a fim de gerar um diferencial competitivo para as organizações. Seus principais representantes são Conrad Lashley, Tom Selwyn e Elizabeth Telfer.

O olhar de Sogayar (2010) para a escola brasileira de hospitalidade mostra a mescla dos legados das escolas francesa e americana, de forma alternada. Salienta, de um lado, a forte ênfase no planejamento da hospitalidade tanto para o melhor acolhimento do indivíduo na cidade quanto para o desenvolvimento de laços sociais

mais sólidos para a construção de ambientes e espaços democratizados e humanos; e de outro, insere-a no processo de gestão da hospitalidade comercial que utiliza os conceitos de base da hospitalidade para desenvolver processos, produtos e serviços.

Reforçando a escola brasileira, cita-se Dencker (2007), que propõe a hospitalidade como um processo social, que pode ser a base de sustentação das organizações sociais. Já Bueno e Salles (2009) sustentam a hospitalidade como uma abertura para o acolhimento, associada à ideia de bem-receber a partir de uma nova ética do acolhimento relacionado ao bem-estar.

Um dos estudiosos de maior repercussão dessa escola, já citado, é Camargo (2003, p.19), que sustenta o conceito de:

[...] hospitalidade, do ponto de vista analítico-operacional, como o ato humano, exercido em contexto doméstico, público ou profissional, de recepcionar, hospedar, alimentar e entreter pessoas temporariamente deslocadas de seu habitat.

Para ele, a hospitalidade se inicia com a dádiva, e esta, por sua vez, relaciona-se com o sacrifício em favor do donatário, além da necessidade de haver algum interesse implícito por parte daquele que se sacrifica; por outro lado, quem recebe aceita uma condição de inferioridade em relação ao doador, tendo então que se livrar do débito, ou seja, retribuindo e reiniciando o processo.

Dentre as várias contribuições desse autor ao estudo da hospitalidade, importa destacar neste trabalho as práticas sociais do processo inseridas nos tempos/espços da hospitalidade humana (Quadro 01), a partir da seguinte definição: “Hospitalidade pode ser definida como o ato humano, exercido em contexto doméstico, público e profissional, de recepcionar, hospedar, alimentar e entreter pessoas temporariamente deslocadas de seu hábitat natural” (CAMARGO, 2004, p. 52).

Categoria Recepcionar Hospedar Alimentar Entreter

Quadro 01. Tempos/espços da hospitalidade humana.

Categoria	Recepcionar	Hospedar	Alimentar	Entreter
<i>Doméstica</i>	Receber pessoas em casa, de forma intencional ou casual	Fornecer pouso e abrigo em casa para pessoas	Receber em casa para refeições e banquetes	Receber em casa para refeições e banquetes
<i>Pública</i>	A recepção em espaços e órgãos públicos de livre acesso	A hospedagem proporcionada pela cidade e pelo país	A gastronomia local	Eventos públicos de lazer
<i>Comercial</i>	Os serviços profissionais de recepção	Hotéis, hospitais e casas de saúde e presídios	A restauração	Eventos, espetáculos e espaços privados para lazer
<i>Virtual</i>	A net-etiqueta do enviar e receber mensagens por meios eletrônicos	<i>Sites</i> e hospedeiros de sites	A gastronomia eletrônica	Jogos e entretenimento

Fonte: Camargo (2004, p. 84).

Percebe-se que, no âmbito dos cursos voltados à formação de profissionais para o setor de restauração, prevalece a noção de hospitalidade comercial e alguma inserção da hospitalidade pública e virtual. Obviamente destaca-se a ênfase à prática do alimentar, que, no entanto, não pode ser isolada de outras práticas que também concorrem na prestação de serviços de organizações ou setores de alimentos e bebidas: o recepcionar e o entreter.

Hospitalidade na formação de tecnólogos em Gastronomia em São Paulo

Gastronomia na Faculdade Método de São Paulo (FAMESP)

O Centro de Ensino Método iniciou suas atividades em 1990 com cursos profissionalizantes, criando em 2007 cursos de educação superior. Desde esse momento, observa-se na missão e nos objetivos da instituição termos como “qualidade de ensino”, “*relações humanizadas*”, entre outras, cuja diretriz volta-se para a hospitalidade comercial, em especial para o “*receber*”, ou seja, fazer seu

cliente/aluno se sentir em um *espaço humanizado*, no qual é atendido em sua individualidade.

Nesse sentido, a instituição de ensino superior (IES) promove frequentes ações sociais e mantém a estrutura predial totalmente acessível a pessoas com necessidades especiais. Tais ações indicam a preocupação com a *inclusão social* e com a *humanização*, como pode ser observado no seguinte trecho do seu PDI:

Oferecer na Zona Sul da cidade de São Paulo a possibilidade de transformar pessoas por meio da participação ativa em seu desenvolvimento educacional, impulsionando a **humanização** em todos os processos e potencializando a visão permanente de qualidade com o uso de novas tecnologias. (FAMESP, 2010, grifo nosso)

O curso de Gastronomia da FAMESP foi criado e autorizado para funcionamento em 2007 e se compõe de 22 disciplinas, divididas entre quatro semestres. A sua carga horária total é de 1980h, sendo 300h de estágio curricular. Conta em 2011 com 250 alunos matriculados e registrou, até 2010, 80 egressos. O corpo docente atual é formado por nove professores, dentre os quais uma é mestranda em hospitalidade.

O perfil do egresso é trabalhado a partir da condição de uma graduação generalista e pluralista, considerando que a base da atuação profissional está assentada em conhecimentos fundamentais das diversas áreas do saber, relacionadas com cada profissão. Para tanto, a instituição se propõe a contribuir para o desenvolvimento de habilidades, atitudes, cooperação, e participação na tomada de decisões, ou seja, focando o preparo profissional em atenção às demandas do mercado de trabalho.

Das 22 disciplinas que compõem a matriz curricular do curso, em seis delas (Higiene e Microbiologia; Controle de Alimentos e Bebidas; Fundamentos da Administração de Serviços Gastronômicos; Recursos Tecnológicos; Gestão Ambiental; e Linguagem e Comunicação), não se identificou a presença de termos claramente referentes à hospitalidade.

Em outras 11 disciplinas, observou-se a presença da hospitalidade referente ao alimentar como principal eixo do curso, como já era esperado. São disciplinas práticas que abordam a prática gastronômica nacional e internacional, técnicas de preparo específicas, uso de determinados ingredientes, entre outras. Destacam-se entre tais disciplinas a Gastronomia Internacional; Gastronomia Brasileira; Gastronomia Contemporânea; e Habilidades Avançadas de Cozinha.

Nas cinco disciplinas restantes, evidenciam-se o alimentar, o entreter e o receber, relacionadas à área de alimentos e bebidas em seus vários aspectos. Exemplos dessas disciplinas são Gestão e Planejamento de Cardápios; Enologia e Enogastronomia; Gestão de Eventos e Banquetes, entre outras.

Não há disciplinas específicas sobre hospitalidade e a consulta às bibliografias das disciplinas da matriz curricular do curso não evidenciou qualquer embasamento teórico dessa área. Igualmente não constam referências bibliográficas sobre hospitalidade no PDI e no PPC.

Gastronomia na Universidade Sagrado Coração (USC)

A Universidade do Sagrado Coração (USC), fundada no ano de 1956, é uma entidade privada, comunitária, confessional e católica, criada e mantida pelo Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, e localiza-se em Bauru (SP). Em sua missão institucional, estabelece propósitos voltados à hospitalidade, manifestada em termos como “excelência acadêmica”, “qualidade de ensino”, “prestação de serviços orientados à promoção da pessoa”, salientando a *preocupação com o outro*, seja com os alunos, corpo docente e técnico administrativo, bem como com a comunidade externa.

Volta-se também à *inserção social*, integração entre a comunidade acadêmica, estímulo ao *acolhimento* de pesquisadores de outros estados do Brasil, promoção do intercâmbio e a cooperação com outras instituições, conforme consta em seu PPI (USC, 2010).

O curso de Gastronomia da USC teve início em 2005, e sua carga horária total é de 1.800h, das quais 960h destinam-se às disciplinas práticas e 840h às disciplinas teóricas. A matriz curricular é composta por 36 disciplinas, distribuídas ao

longo de quatro semestres. O corpo docente conta com 24 professores, dentre os quais há dois mestres em hospitalidade e um mestrando nessa mesma área. No curso, estão matriculados, em 2011, 60 alunos, e no período de 2008 a 2010, foram 44 graduados.

O seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) concebe um ensino voltado ao estímulo, a partir das *produções culinárias do alimento*, dos sentidos humanos, tornando a *refeição um momento de apreciação e satisfação*. Nesse momento, percebem-se dois focos: o *alimentar* e o *receber*, sendo o primeiro associado a outros termos, como se observa no seguinte trecho de um texto citado no PPC:

O ato de se *alimentar* e cozinhar com outras pessoas é um sinal de *fraternidade, companheirismo e solidariedade*. Atualmente a gastronomia é marcada pela combinação de diferentes elementos, ainda que comuns, de modo que ao se juntarem, resultam num sabor original com um padrão definido de qualidade e bom serviço. (ORNELLAS, 2000 *apud* USC, 2010, p. 25)

No perfil do egresso, há a preocupação com o modelo de formação amparado:

[...] na qualidade, perspectiva de especialização do conhecimento, capacitação para a pesquisa e extensão, integrada à educação social, com competências cognitivas, comportamentais e atitudinais para atuar no setor de serviços alimentícios e áreas correlatas. Seu desempenho deverá estar pautado pela ética, pela visão crítica da realidade e pela atualização permanente. (USC, 2010, p.26)

Verificou-se que dez disciplinas não apresentam nenhum termo direta ou indiretamente relacionado à hospitalidade, sendo a maioria teórica e voltada à gestão e ao planejamento, tais como: Gestão Empreendedora; Metodologia do Planejamento; e Administração em Gastronomia.

Um grupo de 14 disciplinas concentra-se no eixo **alimentar**, evidenciando o objetivo principal do curso que é a prática profissional na área da restauração. Dentre elas, destacam-se: Fundamentos e Técnicas Culinárias; Cozinha das Américas; Panificação; Cozinha Fria (*Garde Manger*).

Outro grupo de dez disciplinas permeia os três eixos da hospitalidade (**alimentar, entreter e receber**) e relaciona-se ao alimento em seu contexto social, cultural e restaurativo. Como exemplo, citam-se as disciplinas: Serviço de Sala e Bar; Turismo Gastronômico; Elementos Socioculturais da Gastronomia; e Enologia.

Há por fim uma disciplina que aborda especificamente a hospitalidade (Hospitalidade nos Serviços de Alimentos e Bebidas), e cuja ementa traduz:

Aspectos socioantropológicos da hospitalidade; conceitos, princípios e práticas que fundamentam a hospitalidade, privada, social e comercial; a importância da hospitalidade na Gastronomia; a hospitalidade em seus vários aspectos nos serviços de alimentação; o gerenciamento de negócios nos bares, restaurantes e similares e a hospitalidade; a mobilização de brigadas de trabalho com foco na hospitalidade. (USC, 2010, p. 32)

Em termos de bibliografia, não há referências bibliográficas no PDI e PPC sobre as abordagens teóricas da hospitalidade, exceto na bibliografia da disciplina que trata especificamente do tema.

Abordagens teóricas da hospitalidade

Com base nos dados acima descritos, buscou-se relacionar termos e autores que remetem à hospitalidade, a fim de discutir a sua presença na formação dos gastrônomos dos dois cursos pesquisados. Nesse sentido, elaborou-se o Quadro 2, no qual se destacam em negrito os termos diretamente relacionados a essa área.

No curso de Gastronomia da FAMESP, parece haver uma ênfase na humanização traduzida na filosofia institucional em receber o aluno em um espaço humanizado onde ocorram relações, inclusão e atendimento. Essa abordagem se expande para solidariedade, acolhimento e protocolo (regras) na concepção do curso, e a ética e solidariedade no perfil do egresso.

No curso de Gastronomia da USC, aparece claramente a preocupação com o outro ligada à integração, inserção, acolhimento e cooperação na filosofia institucional. Na concepção do curso, há a prestação de serviços hospitalares apoiada na ética, fraternidade e solidariedade, que se traduz em parte na educação social do perfil do egresso.

Nesse ponto, percebe-se em ambos os cursos a visão kantiniana e a abordagem francesa da hospitalidade na abertura ao outro. Ao mesmo tempo, observa-se a hospitalidade como um processo social (DENCKER, 2007) ou como ética do acolhimento e bem-receber (BUENO; SALLES, 2009) na abordagem da escola brasileira.

Quadro 02. Hospitalidade nos cursos de tecnologia em Gastronomia da FAMESP e USC.

Tópico	Presença da Hospitalidade	
	FAMESP	USC
<i>Filosofia institucional</i>	Relações humanizadas Espaço humanizado Inclusão social Receber Sensível no atendimento ao ser humano	Excelência acadêmica Qualidade de ensino Prestação de serviços Promoção da pessoa Preocupação com o outro Inserção social Integração entre a comunidade acadêmica Estímulo ao acolhimento Cooperação
<i>Concepção e/ou objetivos do curso</i>	Solidariedade Acolhimento ao imigrante Qualidade profissional Formação por competência Conhecimento da história da gastronomia mundial Compreender os estilos de liderança Abordagem humanista nos relacionamentos Conhecimento de diversas culturas Identificar protocolos em banquetes, cerimoniais e eventos	Competências profissionais Ética e habilidades técnicas Prestação de serviços hospitalares Alto padrão de qualidade Fraternidade Companheirismo Solidariedade Qualidade e bom serviço Responsabilidade social Formação humanista e técnica Ensino voltado ao estímulo, a partir das produções culinárias do alimento Refeição como um momento de apreciação e satisfação
<i>Perfil do egresso</i>	Competência Ética no trabalho Educação continuada Desenvolvimento da habilidade de aprender Cooperação Solidariedade Participação na tomada de decisões	Qualidade Educação social Competências cognitivas, comportamentais e atitudinais Habilidade para gerenciar cozinhas em geral Integrar equipes multidisciplinares Comunicação com o cliente
<i>Matriz curricular</i>	Alimentar (11 disciplinas) Alimentar, Receber (Recepcionar) e Entregar (5 disciplinas) Não há disciplina específica	Alimentar (14 disciplinas) Alimentar, Receber e Entregar (10 disciplinas) Há uma disciplina de Hospitalidade
<i>Formação de docentes</i>	Um mestrando em hospitalidade	Dois docentes mestres em hospitalidade Um docente mestrando em hospitalidade
<i>Referências bibliográficas</i>	Não há referências	Referências no PPC Referências na bibliografia da disciplina específica

Na matriz curricular de ambos os cursos, verificam-se as categorias da hospitalidade com destaque para as disciplinas direcionadas ao alimentar, o que é justificado pela área da Gastronomia ser relacionada à Restauração. No entanto, há outras disciplinas que também abordam o recepcionar e o entreter, indicando que não basta somente alimentar na hospitalidade comercial. Apenas no curso da USC há uma disciplina específica sobre hospitalidade, em cuja bibliografia nota-se a presença de autores da hospitalidade, como Camargo, da escola brasileira; Lashley e Morison, da escola anglo-saxã, além dos filósofos Caillé e Mauss.

Aqui se apresenta a visão de Camargo (2005) da escola brasileira, com o que se pode propor uma releitura e um aprofundamento dessas três categorias da hospitalidade, definindo a Gastronomia nesses cursos como o ato humano, exercido em contexto comercial ou público de alimentar, recepcionar e entreter pessoas temporariamente deslocadas de seu hábitat natural, prestando serviços hospitalares de restauração com qualidade.

Cita-se ainda a influência da escola brasileira da hospitalidade na formação de docentes, principalmente na USC, o que provavelmente se relaciona à oferta de uma disciplina específica já citada. No entanto, nessa mesma instituição, também essa influência já se faz presente com um docente cursando o mesmo programa.

Considerações

Este trabalho identificou a presença da hospitalidade a partir de termos e autores citados no PDI e PPC dos cursos de Tecnologia em Gastronomia na FAMESP e na USC, tendo como fundamento as abordagens teóricas da hospitalidade. Apesar de se constituir em uma pesquisa exploratória inicial, possibilitou às autoras a percepção da abrangência da hospitalidade em diversos âmbitos sociais.

O objeto de estudo – dois cursos superiores de Gastronomia – mostrou-se adequado à compreensão da hospitalidade comercial (e pública) como parte integrante da formação desses profissionais. Tal inserção prioriza a categoria alimentar que se apresenta isoladamente ou associada às categorias recepcionar e

entreter, mas também indica claramente a preocupação com o outro na recepção e no acolhimento do próprio aluno e na promoção de solidariedade, fraternidade, companheirismo e ética no exercício profissional desses egressos.

A presença da escola brasileira da hospitalidade foi constatada como reflexo da influência do Mestrado em Hospitalidade da Universidade Anhembí Morumbi na formação do corpo docente diretamente na USC e indiretamente na FAMESP. Entretanto, trata-se de uma primeira leitura que necessita de estudos mais aprofundados sobre os conteúdos teóricos e práticos da hospitalidade e sobre a hospitalidade nas relações entre instituição, docente e/ou discente que poderão contribuir ao aprimoramento da formação do Tecnólogo em Gastronomia no Brasil.

Referências

- BARBOSA, M. de S. Q.; PAULA, N. M. **A hospitalidade como critério da avaliação de estágios supervisionados de alunos dos cursos de gastronomia, panificação e confeitaria.** Disponível em: http://www.uesc.br/revistas/culturaeturismo/edicao6/artigo_7.pdf. Acesso em: 10 maio 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia.** Brasília: MEC, 2010.
- _____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 maio 2011.
- _____. **Decreto nº 2208/1997.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 14 maio 2011.
- CAMARGO, L. O. de L. Os domínios da hospitalidade. In: DENCKER, Ada de Freitas Maneti, Bueno, Marielys Siqueira (Orgs). **Hospitalidade: cenários e oportunidades.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- _____. **Hospitalidade.** São Paulo: Aleph, 2004.
- _____. A pesquisa em hospitalidade. **Revista Hospitalidade**, ano V, n. 2, p. 23-56, dez. 2008.

DIAS, C. M. de M. (Org). **Hospitalidade**: reflexões e perspectivas. Barueri: Manole, 2002.

DIAS, C. M. de M.; KRAUSE, R. W. **Educação superior em Gastronomia no Brasil**: da necessidade ao projeto pedagógico do curso na Univali. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1279>. Acesso em: 14 maio 2011.

FAMESP. Faculdade Método de São Paulo. **Projeto pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia**. SÃO PAULO: 2010.

_____. **Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia**: planos de ensino das unidades curriculares. São Paulo: 2008.

GOHN, M. da G. M; MENEZES, M. C. P. de. **A formação de alunos(as) num curso superior de Gastronomia**: aprendizagem, cultura e cidadania. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/1260>. Acesso em: 14 maio 2011.

JHUN, S. S.; NERI, M.; RODRIGUES, H. **Tecnologia em Gastronomia em São Paulo**: docentes práticos em atuação na Universidade Anhembi Morumbi. Disponível em:

<http://www.eventos.univerciencia.org/index.php/seminANPTUR/2009/paper/viewFile/342/182>. Acesso em: 11 maio 2011.

LASHLEY, C; MORRISON, A. **Em busca da hospitalidade**: perspectivas para um mundo globalizado. Barueri: Manole, 2004.

LOCKWOOD, A.; MEDLIK, S. **Turismo e hospitalidade no século XXI**. Barueri: Manole: 2003.

NEVES, R. M.; ALEXANDRE, M. L. **Consumo da hospitalidade na hiper realidade pós-moderna**. Disponível em: http://www.convibra.com.br/2006/artigos/47_pdf.pdf. Acesso em: 12 maio 2011.

SOGAYAR, R. L. **Hospitalidade no Ensino Superior em Turismo**: estudo de caso do programa *Tourism Education Future Initiative*. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2010.

USC. Universidade do Sagrado Coração. **Projeto pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia**. Bauru: 2008.

_____. **Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia:** planos de ensino das unidades curriculares. Bauru: 2008.

O EMPREENDEDOR E OS EMPREENDIMENTOS NA ÁREA DA ESTÉTICA NA CIDADE DE SÃO PAULO

Edson Mello¹, Rodrigo Varejão Pereira²

¹ Professor do Curso de Gastronomia da Faculdade Método de São Paulo.

¹ Professor do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo.

Resumo

O crescimento, a profissionalização e o aumento da competitividade do mercado de beleza/estética têm ficado evidente quando se nota o crescimento de cursos e, conseqüentemente, o número de estabelecimentos comerciais que tem por objetivo oferecer serviços visando beleza e bem-estar. O tema empreendedorismo há muito vem sendo discutido e analisado tanto no mercado como na academia, porém pouco se tem escrito sobre ele no mercado da beleza, especificamente no ramo de estética. Este estudo tem por objetivo rever a definição de empreendedorismo e apresentar uma pesquisa descritiva, quali-quantitativa, censitária; buscar abranger o ramo de estética em alguns bairros da cidade de São Paulo; entender, com as informações coletadas, a formação dos empreendedores, o perfil dos empreendimentos e suas estratégias de marketing no mercado de beleza. Para tanto, foram feitas 100 visitas a estabelecimentos de estéticas em mais de 15 bairros, totalizando 100 entrevistas. Os bairros foram escolhidos pelos alunos do Curso de Pós-Graduação de Estética da Faculdade Método de São Paulo, no período de outubro e novembro de 2010, pelo interesse desses futuros empreendedores nesses mercados.

Palavras-chave: Empreendedorismo. Empreendedor. Estética.

Abstract

The growing professionalization and increased market competitiveness of beauty / aesthetics, have become apparent when one notes the growth of courses and therefore the number of outlets that is intended to provide services aimed at beauty

and wellness. The theme of entrepreneurship has long been debated and analyzed both the market and in academia, however, little has been written about him in the beauty market, specifically in the field of aesthetics. This study aims to revise the definition of entrepreneurship, and provide a descriptive, qualitative and quantitative census seeking cover the field of aesthetics in some neighborhoods of São Paulo, with the collected information to understand the formation of entrepreneurs, the profile of enterprises and their marketing strategies in the beauty business. To that end, we made 100 visits to establishments in more than 15 aesthetic neighborhoods in the city of São Paulo, totaling 100 interviews. The neighborhoods were chosen by the students of the Graduate School of Esthetics Method of São Paulo, from October to November 2010, the interest of future entrepreneurs in these markets.

Keywords: Entrepreneurship. Entrepreneur. Aesthetics.

Introdução

A importância deste estudo está relacionada à abordagem de estudos organizacionais voltados ao empreendedorismo, mercado da beleza, tipos de empreendimentos para formação do empreendedor, o perfil dos empreendimentos e as estratégias de marketing, todos pouco investigados na cidade de São Paulo. Para Nunes (2006, p. 7), “os elementos e as características inerentes ao processo de empreender geram emprego, renda, inovação e progresso”. Dessa forma, podemos dizer que a motivação central do empreendedorismo é o desenvolvimento humano, social e econômico. No Brasil, o empreendedorismo tem sido, com grande frequência, apenas uma forma para aliviar o desemprego, mas pode ser um instrumento eficaz de realização pessoal e de combate à pobreza, possibilitando uma maior geração, distribuição de renda e conhecimento. O empreendedor é um grande agente de desenvolvimento, pois gera ideias, provoca mudanças, mobiliza recursos, motiva as pessoas e cria riquezas para si e para seus parceiros.

Empreendedorismo

O conceito de empreendedorismo é subjetivo. Todos parecem conhecer, mas não conseguem definir realmente o que é. Essa subjetividade supõe as diferentes concepções ainda não consolidadas sobre o assunto ou por se tratar de uma novidade, principalmente no Brasil, onde o tema se popularizou a partir da década de 1990. A ascensão do empreendedorismo vem paralelamente ao processo de privatização das grandes estatais e abertura do mercado interno para concorrência externa. Daí a grande importância de desenvolver empreendedores que ajudem o país no seu crescimento e gerem possibilidade de trabalho, renda e maiores investimentos. De acordo com Schumpeter (1982), empreendedorismo pode ser definido como movimento que introduz novos produtos e serviços, criando novas formas de organização ou explorando novos recursos e materiais.

É uma tradução livre que é feita do termo *entrepreneurship*. Abrange uma área de grande porte e trata de assuntos na criação de empresas, políticas públicas, intraempreendedorismo (aquele empregado que é empreendedor), empreendedorismo de sociedade (aquele que trata com as comunidades) e até mesmo o autoempreendedor/autoemprego (o trabalhador autônomo).

O significado da palavra empreendedor

A palavra empreendedor (*entrepreneur*) tem origem francesa e quer dizer aquele que assume riscos e começa algo de novo.

Origens do empreendedorismo

A delimitação desse campo de estudo é atribuída ao trabalho seminal de Schumpeter, que foi publicado em 1934. Em texto elaborado, o autor faz uma clara distinção entre proprietário e empresário, sendo esse último associado à ideia de empreendedor, ou seja, a pessoa que inicia um novo negócio, que trabalha com o

conceito de destruição criativa, na qual novas práticas substituem outras já ultrapassadas. A partir desse contexto, o autor aponta formas de inovação como, por exemplo, o desenvolvimento de novos produtos, formas de organização da produção e inovações na comercialização e distribuição, possibilitando a mudança do padrão produtivo existente (FILION, 1999). O “empreendedorismo envolve qualquer forma de inovação que tenha uma relação com a prosperidade da empresa” (SCHUMPETER, 1982, p.43).

Richard Cantillon (1680-1734), escritor e economista francês do século XVII, é considerado como um dos criadores do termo empreendedorismo. Os primeiros indícios de relação entre assumir riscos e empreendedorismo ocorreram nesse século, na qual o empreendedor estabelecia um acordo contratual com o governo para realizar algum serviço ou fornecer produtos.

Um empreendedor pode ser uma pessoa que inicie sua própria empresa; alguém comprometido com a inovação em empresas já constituídas; aquele que desestabiliza a ordem econômica existente pela introdução de novos produtos e serviços; alguém que cria novas formas de organização ou explora novos recursos e materiais (SCHUMPETER, 1982).

Em um primeiro momento, os empreendedores que foram identificados pelos economistas na França, segundo estudos de Filion (1999), eram pessoas que, no contexto da época, pesquisavam as organizações e empregaram o termo como um elemento para a compreensão do desenvolvimento econômico. Para esse autor, o economista Say foi o iniciador do empreendedorismo.

O desenvolvimento econômico foi considerado resultado da criação de novos empreendimentos. Os empreendedores eram pessoas que aproveitavam as oportunidades, objetivando o lucro e assumindo riscos, e podiam se destacar como inovadores.

O que é ser empreendedor

Entende-se que uma pessoa empreendedora é capaz de identificar negócios e oportunidades. Tem capacidade e visão do ambiente de mercado, sendo altamente persuasivo com pessoas, colocando suas ideias e propondo o crescimento financeiro de seu produto. A pessoa precisa estar pronta para assumir os riscos do negócio e aprender com os erros cometidos, pois eles são presenciais na vida do empreendedor. No entanto, cabe fazer dos erros acertos futuros. Busca ser profundo conhecedor de seu produto/serviço, facilitando assim a explanação e o crescimento de suas ideias. Tem que ser capaz de usar todas essas habilidades em favor de seu aperfeiçoamento empresarial.

Empreendedor (*entrepreneur*) é uma pessoa que inicia e/ou opera seu próprio negócio. São vistos como energizadores que assumem riscos necessários em uma economia em crescimento, produtiva.

Com relação à definição limitada, podemos dizer que são os fundadores de uma empresa. Já em uma definição mais ampla, são gerentes, proprietários ativos, membros de segunda geração de empresas familiares, gerentes proprietários que comprem empresas já existentes e inovam em sua gestão.

Empreender

Empreender “é uma atitude mental que engloba a motivação e a capacidade de um indivíduo, isolado ou integrado num organismo, para identificar uma oportunidade e para a concretizar com o objetivo de produzir um novo valor ou um resultado econômico” (SCHUMPETER, 1982).

Motivações do empreendedor

Podem-se destacar necessidade de realização, disposição para assumir riscos, autoconfiança, necessidades de sempre buscar, vontade de ser independente, de ganhar mais dinheiro, dedicar mais tempo à família, desenvolver

algo para si mesmo ou para a sociedade. Em termos empresariais e de uma forma genérica, o empreendedor é alguém que aceita o dinheiro como medida de avaliação.

O perfil do empreendedor por meio da visão comportamentalista

Quando pensamos em empreendedorismo, a primeira concepção que imaginamos é uma pessoa que tem todos os seus objetivos voltados para manter seu negócio. O conceito de espírito empreendedor nos diz que não é preciso montar uma empresa para empreender. O que se deve ter são atitudes que lhe façam uma pessoa empreendedora.

Para ser empreendedor, o indivíduo deve ser persistente, ter atratividade pela competição, lutar para a realização das suas ideias, confiar em si mesmo, aprender com os próprios erros e com os dos outros. Deve ter um planejamento para o futuro, ser otimista, procurar participar de grupos que compartilham de interesses semelhantes aos seus, arriscar-se por um desafio e, principalmente, deve estar bem informado e aprender sempre, pois as mudanças acontecem rapidamente e as decisões de ontem não servem para o dia de hoje.

Pode-se dizer, então, que as pessoas devem conquistar e aprender as habilidades e funções do empreendedor para, na prática profissional, realizar atitudes empreendedoras, descritas por McClelland (1972), que identificou os dez principais comportamentos de pessoas. Assim, segue abaixo um quadro para uma melhor visualização dessas características.

Características mais frequentemente atribuídas aos empreendedores pelos comportamentalistas

Inovação	Otimismo	Tolerância à ambiguidade e incerteza
Liderança	Orientação para resultados	Iniciativa
Riscos moderados	Flexibilidade	Capacidade de aprendizagem
Independência	Habilidade para conduzir situações	Habilidade na utilização de recursos
Criatividade	Necessidade de realização	Sensibilidade a outros
Energia	Autoconsciência	Agressividade
Tenacidade	Autoconfiança	Tendência a confiar nas pessoas
Originalidade	Envolvimento a longo prazo	Dinheiro como medida de desempenho

Fonte: Hornaday, 1982; Meredith; Nelson et al., 1982; Timmons, 1978.

Mercado de estética no Brasil e o empreendedorismo

Neste capítulo, apresentaremos dados econômicos levantados em pesquisa de mercado e apresentaremos a tabulação da pesquisa realizada, buscando identificar o perfil do empreendedor de estética na cidade de São Paulo.

De acordo com a Associação Brasileira da Indústria de Higiene Pessoal, Perfumaria e Cosméticos (Abihpec), o Brasil já é considerado o terceiro maior mercado de beleza do mundo – perdendo apenas para os Estados Unidos e o Japão. Oportunidades lucrativas de negócios para empresários e empreendedores se multiplicam por aqui com a mesma velocidade que a indústria de higiene, perfumaria e cosméticos investe em inovação, pesquisa e desenvolvimento. O resultado dessa equação é um rápido crescimento do setor de estética no país, o que aumenta o número de vagas abertas e impulsiona profissionais de diferentes

segmentos – como laboratórios, clínicas de estética e salões de cabeleireiro – a buscarem maior qualificação, inclusive no exterior.

O desenvolvimento da indústria, a participação crescente da mulher no mercado de trabalho e a utilização de tecnologia de ponta, com o consequente aumento da produtividade, fizeram o mercado de beleza aumentar cinco vezes, alcançando, em 2010, faturamento de R\$ 27,3 bilhões. A estimativa de crescimento é ainda maior em 2011: em torno de 30% (Abihpec).

Uma das razões para a expansão do setor, além da modernização do parque industrial, do investimento em marketing e da inovação tecnológica das indústrias, é a democratização do consumo e do maior acesso a produtos pelas classes D e E – ressalta o presidente da Abihpec, João Carlos Basílio.

De acordo com os sindicatos de trabalhadores da categoria, as oportunidades de trabalho criadas pelos salões de beleza cresceram 278,9% em 16 anos (de 1994 a 2010). Esses dados revelam que, em 2010, foram contabilizadas 4.282 milhões de oportunidades de emprego nas áreas de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos, número que representa uma expansão média anual de 9,3% em relação ao ano passado.

Em 15 anos, expansão média foi de 10,5%, contra o crescimento de 3,1%, do Produto Interno Bruto (PIB), o que demonstra que não há dúvidas que empreender nesse segmento é uma grande oportunidade de acordo com os números apontados.

Um estudo realizado pelo Sebrae/DF (2009) mostra que uma clínica de estética e beleza é uma prestadora de serviços que oferece tratamentos rápidos ou terapêuticos, externos, para reabilitação ou melhora estética e da saúde dos clientes. O tratamento ocorre por meio da aplicação de cosméticos e de terapias diversas. Os produtos oferecidos vão desde a massagem convencional até a utilização de equipamentos para tratamento de pele como remoção de manchas e pequenas cicatrizes.

O estudo estima um investimento inicial de R\$ 66,5 mil, com adaptações e reformas, máquinas e equipamentos, móveis e utensílios, sistemas de informática e capital de giro. O faturamento anual estimado pelos consultores do Sebrae/DF fica em torno de R\$ 220 mil, com lucro líquido anual em torno de 15%. O prazo de retorno fica entre 20 e 24 meses.

O estudo ainda mostra a quantidade ideal de empregados para o negócio, que é de quatro: um atendente, dois esteticistas e um dermatologista. "O público alvo é de pessoas físicas em geral e, na sua maioria, mulheres, com faixa etária de 18 a 60 anos", informa o estudo.

O Sebrae/DF (2009) assinala que os dados do levantamento são de caráter "meramente informativo" e, caso exista interesse pela atividade, aconselha-se ao empreendedor buscar o desenvolvimento de estudos que permitam o aprofundamento das condições de mercado e demais aspectos da atividade. Os diversos valores são estimados e não consideram o ponto comercial.

Metodologia

Para alcançar os objetivos, elaborou-se uma pesquisa descritiva censitária com análise quantitativa multivariada e aplicou-se questionário a 100 dirigentes-proprietários desses estabelecimentos na cidade de São Paulo.

O instrumento de pesquisa investigou o universo dos empreendimentos de beleza/estética. Os dados foram analisados segundo a teoria de Bardin (1971), quanto às questões abertas, e por meio do *software* estatístico LHStat (LOESH; HOELTGEBAUM, 2005), quando validava questões fechadas ou de escolha única.

Segundo Silveira (2004, p. 111), entende-se como população um "conjunto de elementos que possui as características desejáveis para o estudo e a amostra é uma parte escolhida na população".

O constructo da pesquisa abordou a formação do empreendedor/proprietário do empreendimento, buscando apontar nível de formação, identificação do bairro, tempo de funcionamento, porte da empresa, número de funcionários, público-alvo, serviços oferecidos, equipamentos utilizados, informatização, espaços físicos, serviços oferecidos gratuitamente, decoração do ambiente, decoração e estratégias de marketing. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário respondidos *in loco*, acompanhado de uma carta de apresentação, explicando a razão da pesquisa, aos 100 dirigentes-proprietários dos estabelecimentos. A aplicação do questionário ocorreu entre os dias 02 de outubro a 22 de novembro de 2010.

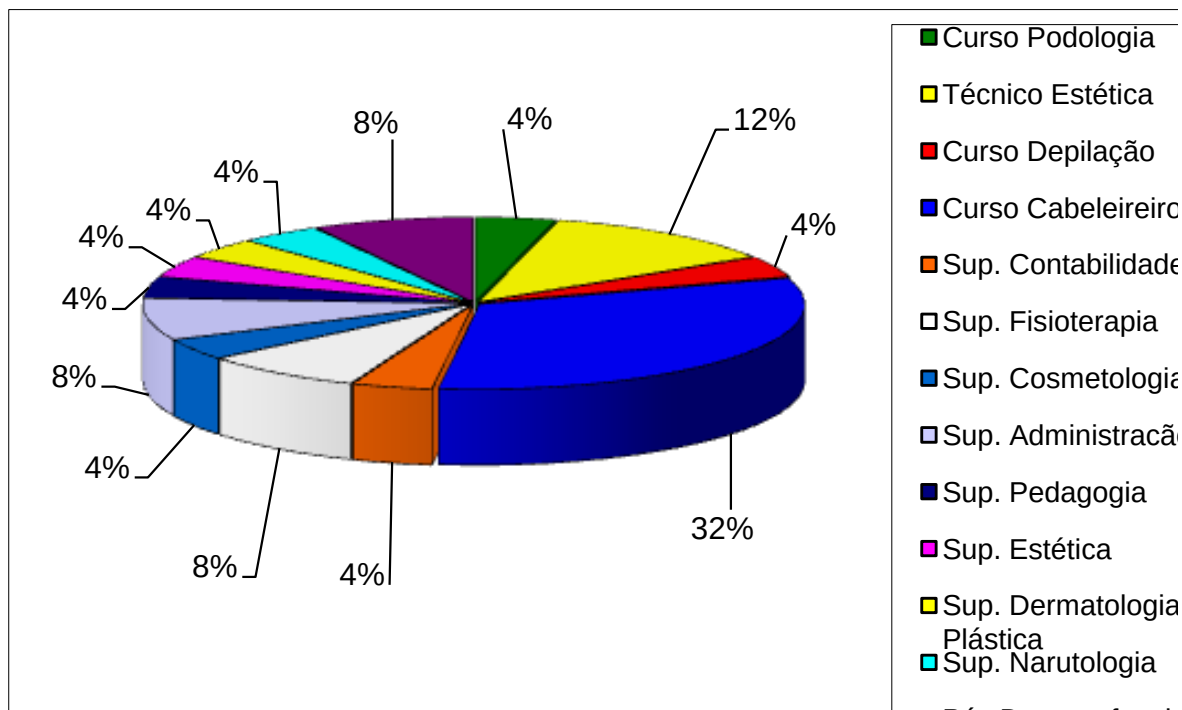
Para a análise das entrevistas realizadas com os empreendedores de cada empreendimento, os dados foram tabulados e categorizados. Aplicou-se a técnica de análise de conteúdo desenvolvido por Bardin (1971), que abrange um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de indicadores qualitativos que viabilizam a análise das informações. Essa análise possibilita categorizar e classificar as principais respostas com o intuito de auxiliar a análise descritiva e multivariada.

Resultados

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a coleta, a organização, a descrição dos dados, o cálculo e a interpretação de coeficientes pertencem à estatística descritiva, enquanto a análise e a interpretação dos dados, associados a uma margem de incerteza, ficam a cargo da estatística indutiva ou inferencial, também chamada como medida da incerteza ou dos métodos que se fundamentam na teoria da probabilidade.

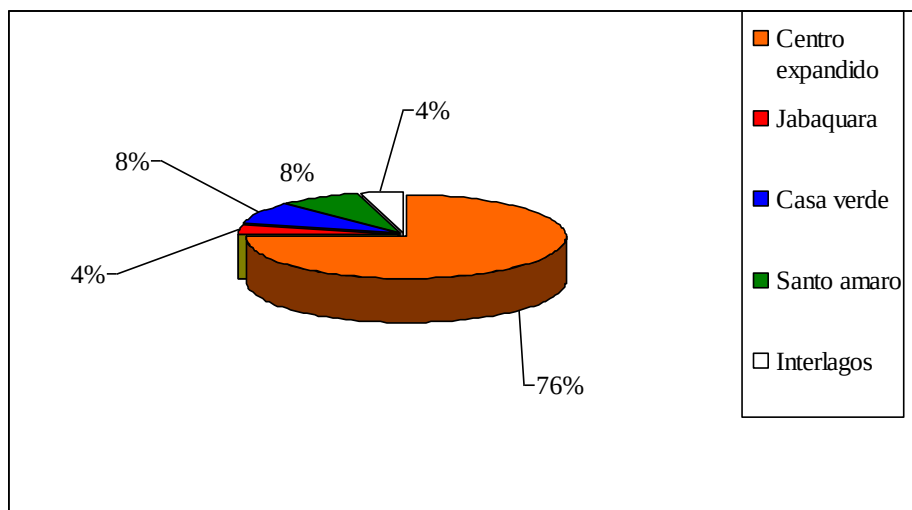
A utilização de tabelas e gráficos são frequentes na estatística. As tabelas servem para organizar e tabular os dados, já os gráficos transmitem as informações com clareza e transparência, contribuindo para uma leitura objetiva.

01. Formação do proprietário/sócio do empreendimento



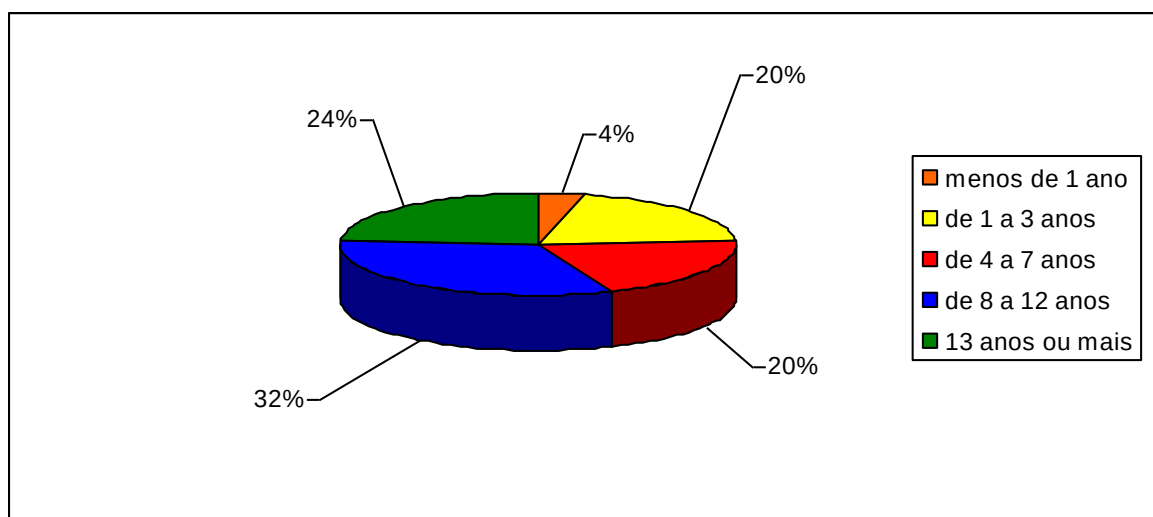
Como visto no gráfico, 32% correspondem a donos/sócios capacitados como cabeleireiros; 12%, com formação técnica em estética; 8%, pós-graduado em dermato-funcional; 8%, graduado em nível superior em fisioterapia, administração, dermatologia e cirurgia plástica, estética, pedagogia, cosmetologia, contabilidade e naturologia; e 4% capacitados em depilação e podologia.

02. Localização dos empreendimentos



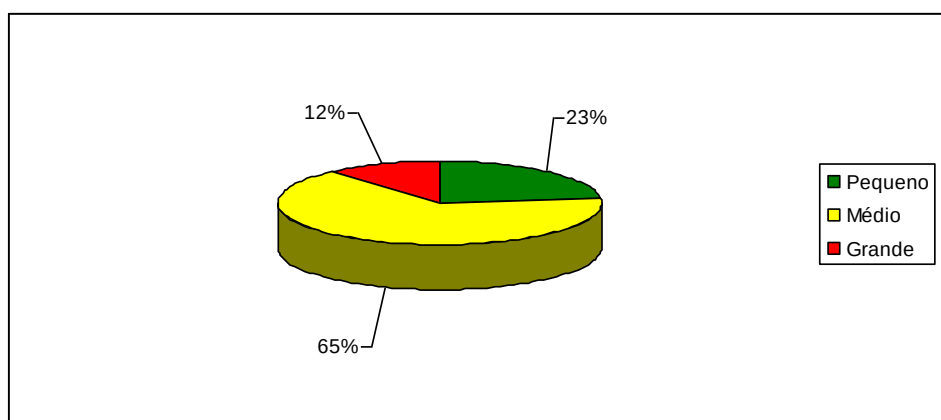
Como pode ser verificado no gráfico acima, 69% dos estabelecimentos entrevistados pertencem a região do centro expandido, que compreende os bairros de Sé, Santa Cecília, Consolação, Liberdade, Cerqueira César, Jardins, Vila Mariana, Pari, Belém, Lapa, Pinheiros, Vila Leopoldina, Itaim Bibi, Moema, Brooklin, Saúde e Ipiranga; 8%, Santo Amaro e Casa Verde, Interlagos e Jabaquara cada um com 4%.

03. Tempo de Funcionamento



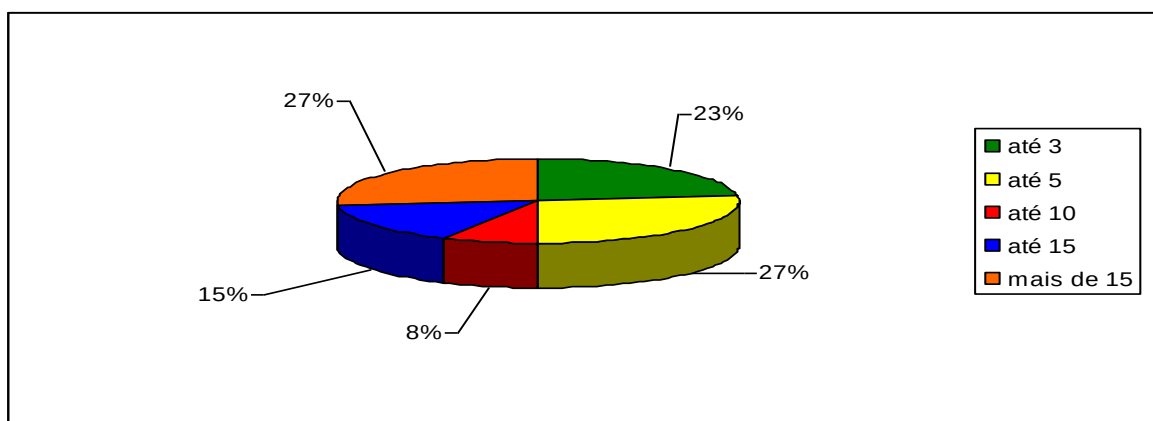
Como mostra o gráfico acima, 32% dos empreendimentos têm seu tempo de funcionamento de 8 a 12 anos; 24%, de 13 anos ou mais; 20%, de 4 a 7 anos; 20%, de 1 a 3 anos; e 4%, a menos de 1 ano.

04. Porte ou tamanho



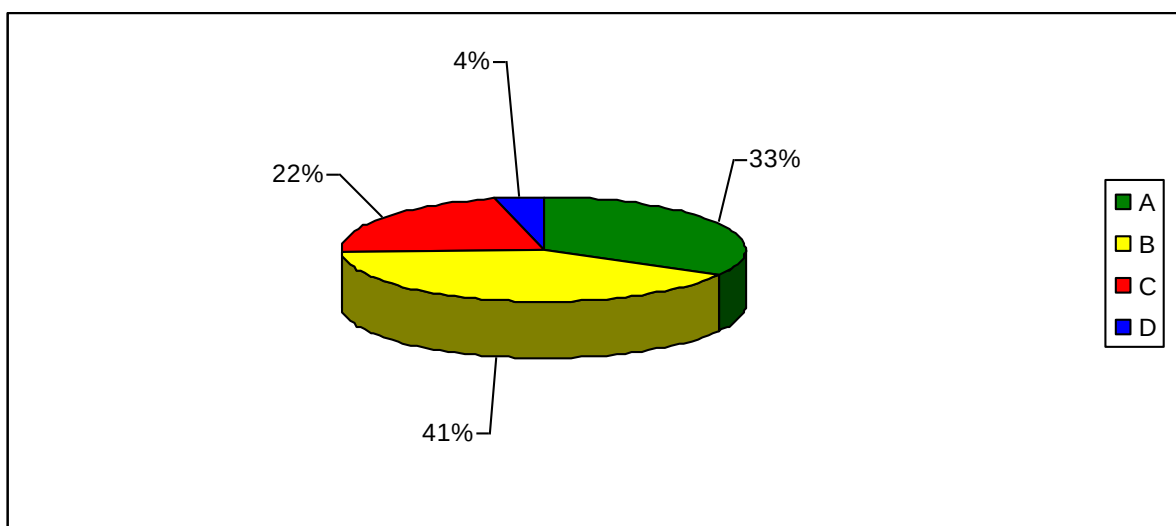
O gráfico acima descreve o porte dos empreendimentos, levando em consideração seu espaço físico: pequeno para salão único; médio para até três salas; e grande até oito salas. Destes, 65% são de médio porte; 23%, pequeno porte; e 12%, grande porte.

05. Número de funcionários



Descrição do número de funcionários por estabelecimento pelo gráfico acima: 27% mais de 15; 27%, até 5; 23%, até 3; 15%, até 15; 8%, até 10.

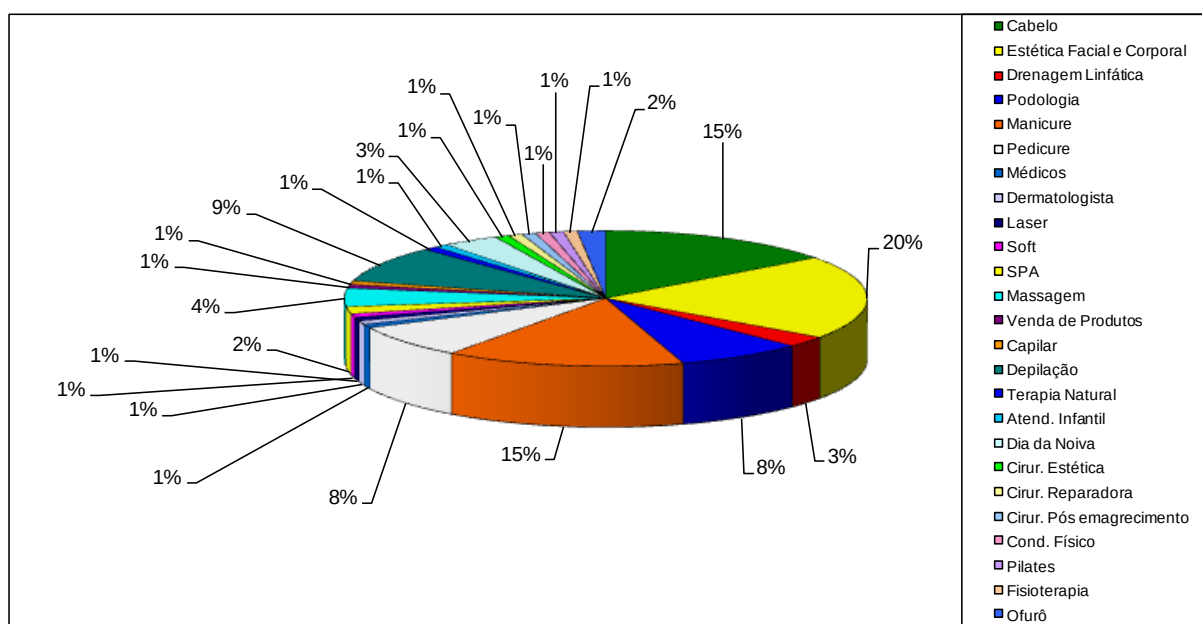
06. Público-alvo



O gráfico acima mostra a classificação do público atendido pelos estabelecimentos, sendo: 41%, B; 33%, A; 22%, C; 4% D, tendo como parâmetro a classificação social desenvolvida pelo IBGE-2010, conforme tabela abaixo:

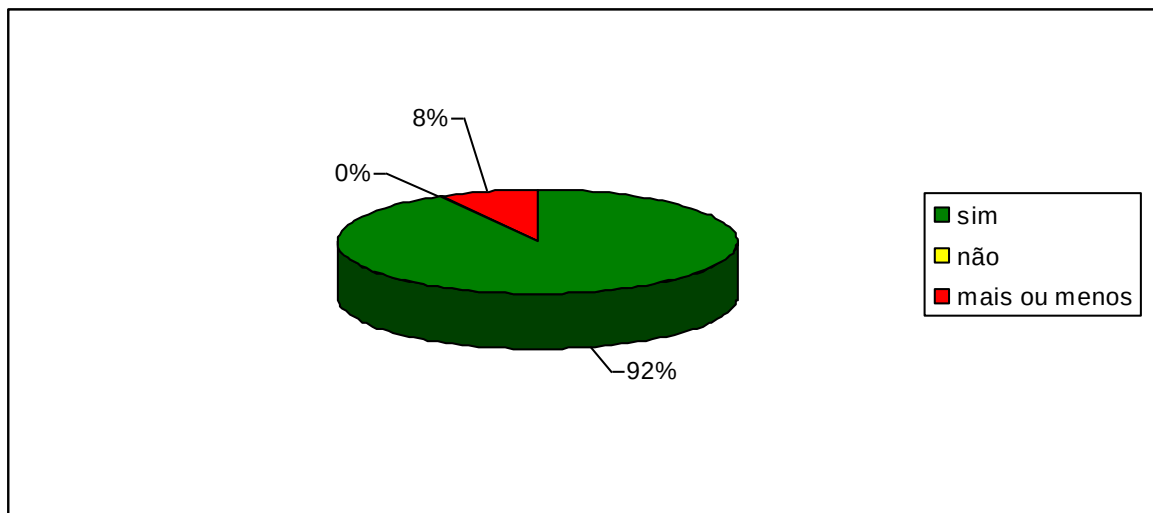
Classe	Sal. Mínimos (s.m.)	Renda Familiar (R\$)
A	Acima de 20 s.m.	Acima de R\$ 10.200
B	Entre 10 e 20 s.m.	De R\$ 5.100 a R\$ 10.200
C	Entre 4 e 10 s.m.	De R\$ 2.040 a R\$ 5.100
D	Entre 2 e 4 s.m.	De R\$ 1.020 a R\$ 2.040
E	Até 2 s.m.	De R\$ 0 a R\$ 1.020

07. Serviços oferecidos



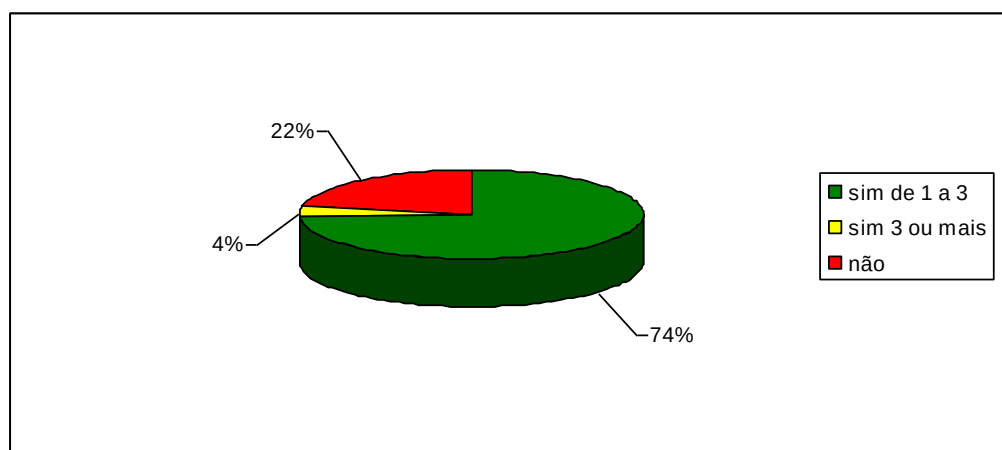
Descritos no gráfico acima, os serviços oferecidos pelo empreendimento: 20%, estética facial e corporal; 15%, manicure e depilação; 9%, depilação; 8%, pedicure e podologia; 4%, massagem; 3%, dia da noiva e drenagem linfática; 2%, ofurô e spa; e 1% corresponde a serviços de: tratamento capilar; pilates; condicionamento físico; cirurgia pós-emagrecimento; cirurgia reparadora; cirurgia estética; atendimento infantil; terapia natural; fisioterapia; soft; laser; dermatologista; médicos; e venda de produtos.

08. Equipamentos utilizados, compatíveis e em perfeito estado



O gráfico acima descreve quantos equipamentos são compatíveis com a função e estão em perfeito estado de uso: 92% estão e 8% necessitam de manutenção.

09. Informatização e quantidade de computadores



Este gráfico tem por objetivo quantificar os empreendimentos que são informatizados e possuem um ou mais computadores: 74% são informatizados e

possuem de um a três computadores; 22% não são informatizados; e 4% são informatizados, possuindo três ou mais computadores.

10. Espaços físicos internos

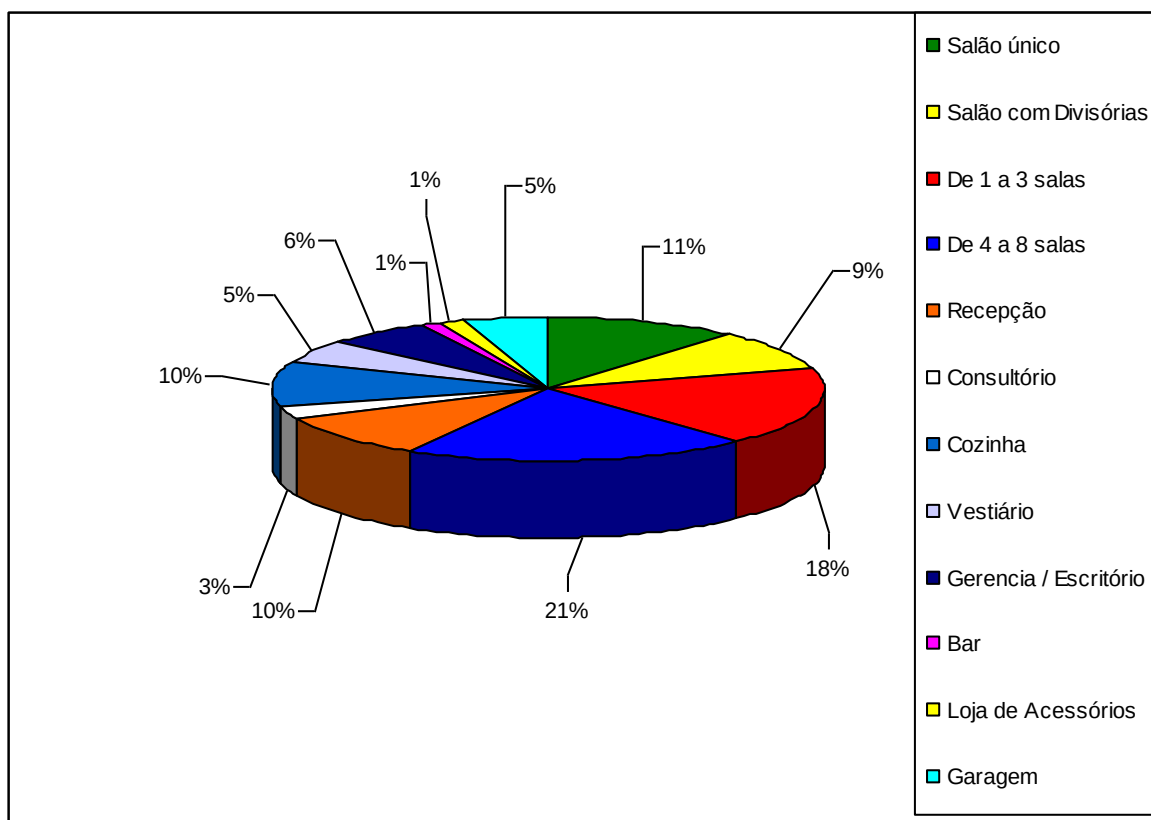
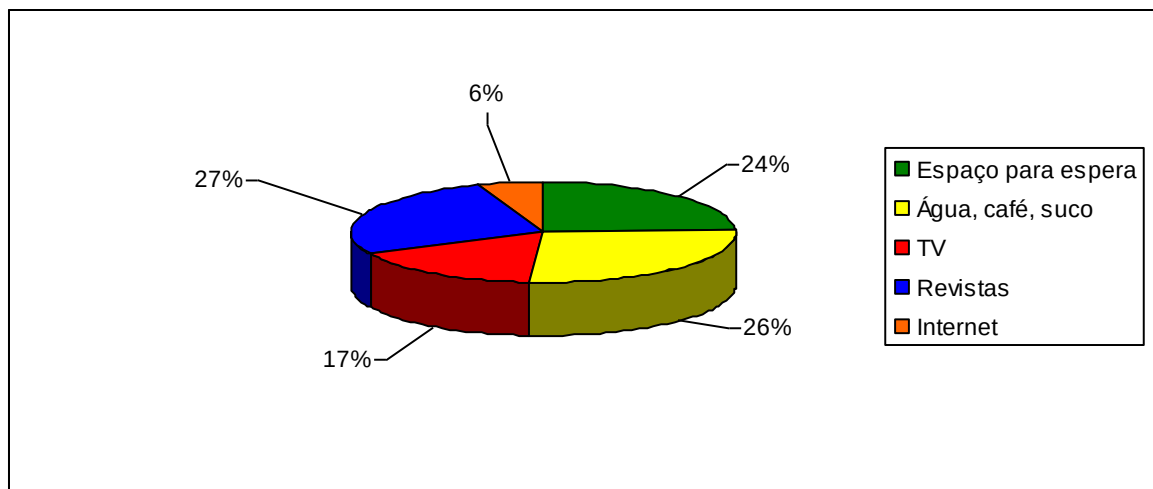


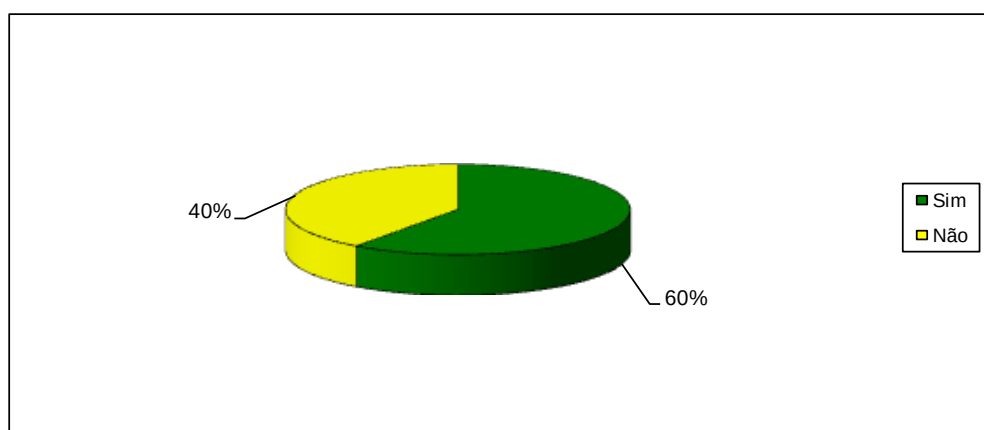
Gráfico descritivo sobre o espaço físico do empreendimento: 21% possuem de quatro a oito salas; 18%, uma a três salas; 11%, salão único; 10%, recepção e cozinha; 9%, salão com divisórias; 6%, gerência e escritório; 5%, garagem e vestiário; 3%, consultório; e 1% loja de acessórios e bar.

11. Serviços oferecidos gratuitamente



Este gráfico exibe quais serviços extras e gratuitos são oferecidos ao cliente: 27%, revistas; 26%, água, café e suco; 24%, espaço para espera; 17%, TV; e 6%, internet.

12. Decoração do Ambiente



Como mostra o gráfico, 60% tem alguma preocupação com a decoração do local, enquanto 40% não.

13. Estratégia de marketing

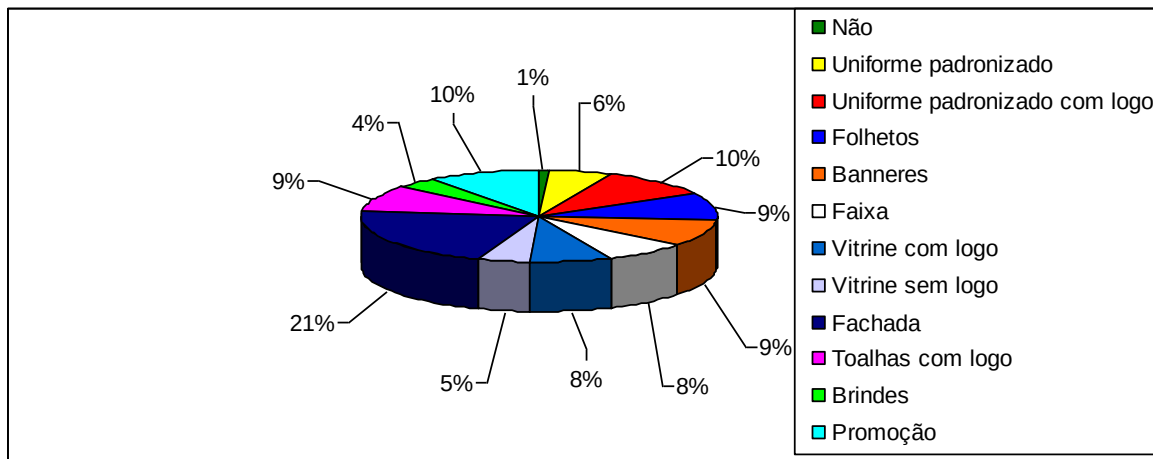


Gráfico descritivo com as estratégias de *Marketing* do empreendimento: 21%, fachada; 10%, promoções e uniformes padronizados com logo; 9%, banners, folhetos e toalhas com logo; 8%, faixa e vitrine com logo; 6%, uniforme padronizado; 5%, vitrine sem logo; 4%, brindes.

Considerações

Diante do exposto nas pesquisas realizadas, percebeu-se que apenas 12% dos entrevistados possuem formação de nível técnico na área. Esse dado se mostra revelador, uma vez que apenas 8% possuem formação superior em diversas áreas. Dessa base, supõe-se o potencial de crescimento para empreendedores interessados no segmento, pois com a formação específica, terão maior possibilidade de sucesso, tendo em vista que nos últimos anos a busca por formação na área de estética tem aumentado.

Constatou-se que os estabelecimentos entrevistados se preocupam em atender bem o cliente, possuindo no mínimo três funcionários; espaços físicos adequados aos serviços oferecidos; fazem uso da tecnologia, utilizando computadores em sua administração; oferecem serviços gratuitos e fazem uso de no

mínimo três estratégias de marketing com o objetivo de atrair seus clientes, segundo (Tabela 13).

Observou-se que os empreendimentos nesse segmento dão retorno para o empreendedor, uma vez que conseguem ultrapassar a barreira dos dois primeiros anos, conseguindo se estabelecer no mercado, de acordo com pesquisa realizada pelo Sebrae.

Confrontando os dados da pesquisa realizada pelo Sebrae em 2009, com os dados coletados em nossa pesquisa, podemos constatar que realmente o número de salão de cabeleireiros são significativos, tendo um maior número de empreendimento abertos no segmento, uma vez que o baixo investimento tanto na capacitação como na abertura do negócio propicia o rápido retorno para esses empreendedores que, em nossa pesquisa, destaca-se com 32% dos entrevistados.

Conclui-se que as informações obtidas para a realização deste trabalho concordam com as informações pesquisadas no referencial teórico, ou seja, o empreendedorismo é um movimento crescente no ramo da beleza e especificamente no segmento da beleza, estética, higiene pessoal e autoestima. Assim, corroboramos com as pesquisas anteriores e sugerimos que outras pesquisadores aprofundem o assunto, buscando mais informações bibliográficas e uma amostra maior de entrevistados para que maior veracidade seja dada aos fatos.

Referências

BELEZA de mercado: previsão de crescimento de 30% favorece negócios e contratações. Disponível em:

<http://oglobo.globo.com/economia/boachance/mat/2011/05/14/beleza-de-mercado-previsao-de-crescimento-de-30-favorece-negocios-contratacoes-924466270.asp>.

Acesso em: 16 abr. 2011.

CUNHA, C. J. C. de A.; FERLA, L. A. **Iniciando seu próprio negócio**. Florianópolis: Instituto de Estudos Avançados, 1997.

DOLABELA, F. **O segredo de Luisa**. Uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: como nasce o empreendedor e se cria uma empresa. São Paulo: Cultura, 1999.

ESTUDO aponta oportunidade de negócios em estética e beleza em Brasília. Disponível em: <http://revistapegn.globo.com/Revista/Common/0,,EMI116906-17192,00-ESTUDO+APONTA+OPORTUNIDADE+DE+NEGOCIOS+EM+ESTETICA+E+BELEZA+EM+BRASILIA.html>. Acesso em: 16 maio 2011.

FILION, L. J. O empreendedorismo como tema de estudos superiores. In: IEL. Instituto Euvaldo Lodi. **Empreendedorismo**: ciência, técnica e arte. Brasília: CNI; IEL Nacional, 2000.

_____. **Empreendedorismo**: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. Revista de Administração, USP, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 05-28, abr./jun. 1999.

GEM. Global Entrepreneurship Monitor. Disponível em <http://www.gemconsortium.org/>. Acesso em 03 fev. 2006.

_____. Competência para conceber o espaço de si: elementos de sustentação do sistema de atividades empreendedora. VIII Congresso Latino Americano Sobre Espírito Empresarial, 8, 1994, **Anais...** Cáli (Colômbia), 1994.

LEVANTAMENTO do Sebrae/DF mostra que segmento pode oferecer rentabilidade, mas recomenda ao empreendedor buscar apoio para abertura de sua empresa. Disponível em: <http://www.portaloempreendedor.com.br/sitesed/portal/conteudos/noticia/2477/estudo-aponta-oportunidade-de-negocios-em-estetica-e-beleza-em-brasilia>. Acesso em 21 maio 2011.

MARCELO, C.; RODRIGUES, L. **O biblionário mercado da beleza**. Disponível em: http://www.sebrae-sc.com.br/novos_destaque/opportunidade/default.asp?materia=10414. Acesso em: 15 fev. 2011.

MCCLELLAND, D. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

MERCADO de beleza vive boom no Brasil, diz jornal britânico. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/bbc/ult272u681991.shtml>. Acesso em: 13 fev. 2011.

MINER, J. B. Evidence for the existence of a set of personality types, defined by psychological tests, that predict entrepreneurial success. In: **Frontiers of Entrepreneur Research**, 1996.

ROCHA, M. T.; DORRETEIJIN H.; GONIJO, M. J. **Empreendedorismo em negócios sustentáveis** - Plano de negócios como ferramenta do desenvolvimento. São Paulo; Petrópolis; Brasília: IEB, 2005.

VÉRAS, G. Como ser empresário. **Revista Jovem Empreendedor**. Florianópolis: Empreendedor, 1999.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1998.

UMA VISÃO CLÍNICA DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE NA CRIANÇA: revisão

**Érika Cirsitna Moreno²; Priscila Medeiros Araújo²; Romilda Ferreira de Sousa
Oliveira²; Rosivânia Barbosa de Oliveira Rocha²; Olavo Egídio Alioto¹.**

¹ Professor do Curso de Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo – FAMESP.

² Alunas do terceiro semestre de Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo – FAMESP.

Resumo

Atualmente, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um dos principais transtornos comportamentais evidenciados dentro das salas de aula. O seu diagnóstico deve ser evidenciado pelo médico ou psicólogo que o acompanha, e este deve ser baseado em relato de pais, familiares e educadores que vivem ao lado dessa criança. O seu tratamento é baseado em técnicas comportamentais e, às vezes, com o uso de alguns medicamentos. A grande maioria dessas crianças, uma vez acompanhadas de perto por um profissional especializado, consegue se adaptar dentro dos centros educacionais.

Palavras-chave: TDAH. Comportamento. Pedagogia.

Introdução

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno comportamental que provoca alteração no funcionamento cerebral. Essas alterações são visivelmente verificadas por déficits de atenção e memória (Ceregato, 2008; Facion, 2004).

Esse transtorno é do tipo neurobiológico e está relacionado a uma lesão cerebral mínima. Sendo assim, já nasce com o indivíduo e apenas posteriormente aparece na primeira infância (Pereira; Araujo; Mato, 2005).

O TDAH tem como fatores causadores principais características a desatenção (ou concentração), a impulsividade e hiperatividade, e estas não necessariamente ocorrem ao mesmo tempo (Ceregato, 2008; Facion, 2004). As crianças que apresentam esse transtorno podem também apresentar outros sintomas como distúrbios emocionais e dissociais de aprendizagem e aproveitamento (Facion, 2004).

Características de um indivíduo com TDAH

O TDAH é um distúrbio comportamental comumente diagnosticado em crianças e, muitas vezes, ele só é reconhecido quando a criança ingressa na escola, pois quando comparada com outras crianças, fica visível o comportamento diferenciado de não conseguir concentrar-se (ROHDE; HALPERN, 2004).

Os indivíduos com esse transtorno podem não prestar muita atenção a detalhes ou podem cometer erros por falta de cuidados nos trabalhos escolares ou outras tarefas. O trabalho frequentemente é confuso e realizado sem meticulosidade nem consideração adequada. Os indivíduos com frequência possuem dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas e consideram difícil persistir em tarefas até seu término. Os indivíduos diagnosticados podem iniciar uma tarefa, passar para outra, depois voltar a atenção para outra tarefa antes de completarem qualquer uma de suas incumbências, além de não atenderem a solicitações ou instruções para completar o trabalho escolar, as tarefas domésticas ou outros deveres (CEREGATO, 2008; PEREIRA; ARAUJO; MATO, 2005; FACION, 2004).

Etiologia

Existem diversas hipóteses relacionadas ao transtorno (FACION, 2004):

- a) Fatores ou defeitos orgânico-cerebrais: possivelmente causados por um distúrbio da função cerebral na primeira infância, provocada por uma lesão pré, peri ou pós-natal. Esse defeito poderia ser causado por problemas circulatórios, tóxicos, metabólicos ou até mesmo por estresse. Acredita-se que problemas físicos no cérebro durante a primeira infância, causados por infecção, inflamação e traumatismos, também poderiam causar esse transtorno.
- b) Fatores neuroquímicos: causado por distúrbios no metabolismo de aminoácidos e dos neurotransmissores como, por exemplo, a noradrenalina, a serotonina e a dopamina, também são fortemente apontados como possíveis causadores desse transtorno.
- c) Fatores genéticos: estudos envolvendo familiares e/ou gêmeos com TDAH indicam uma alta correlação hereditária das crianças atingidas (Barkley, 1995).
- d) Fatores alergênicos: alguns estudos relacionam esse transtorno com dietas salicítricas e também ricas em fosfato.

Classificação

De acordo com Ceregado (2008), o TDAH pode ser classificado em quatro subtipos:

- a) Tipo desatento: nesse tipo, a criança tem que apresentar pelo menos seis das características abaixo:
 - não enxerga detalhes ou faz erros por falta de cuidado;
 - dificuldade em manter a atenção;
 - parece não ouvir;

- dificuldade em seguir instruções;
- dificuldade para se organizar;
- evita ou não gosta de tarefas prolongadas;
- frequentemente perde os objetos necessários para uma atividade;
- distrai-se com facilidade;
- esquecimento das atividades diárias.

b) Tipo hiperativo/impulsivo: nesse tipo, a criança tem que apresentar pelo menos seis das características abaixo:

- inquietação; mexer as mãos e os pés;
- dificuldade em permanecer sentada;
- corre sem destino ou sobe nas coisas excessivamente (em adulto, há um sentimento subjetivo de inquietação);
- dificuldade em engajar-se em uma atividade silenciosamente;
- fala excessivamente;
- responde às perguntas antes que elas sejam formuladas;
- dificuldade em esperar sua vez.

c) Tipo combinado: é caracterizado pela pessoa que apresenta os dois conjuntos ao mesmo tempo.

d) Tipo não específico: a pessoa apresenta algumas dificuldades, mas número insuficiente de sintomas para chegar a um diagnóstico completo.

Na idade escolar, as crianças com TDAH apresentam uma maior probabilidade de repetência, evasão escolar, baixo rendimento e dificuldades emocionais, além de sérios problemas de relacionamento. Alguns estudos mostram que os adultos com TDAH enfrentam sérios problemas de comportamento antissocial, desempenho educacional e profissional pouco satisfatório e infelizmente muitos adultos de hoje não foram diagnosticados quando crianças cresceram lutando com uma deficiência que frequentemente passou sem diagnóstico, foi mal diagnosticada ou, então, incorretamente tratada (ROHDE; HALPERN, 2004).

Diagnóstico

O diagnóstico clínico pode ser identificado precocemente pelo pediatra a partir do conhecimento da história da criança na observação do seu comportamento na escola, com os colegas e até mesmo no seu relacionamento com pais e familiares.

Tratamento

Na escola é que são colocados à prova todas as impressões da criança e onde surgem diversos sintomas comportamentais que afetam crianças e professores, entre eles a hiperatividade, que é uma patologia clínica que não cabe ao professor dar nenhum diagnóstico. A ele, cabe a realização de um trabalho pedagógico que considere o quadro clínico dessa criança e estratégias que facilitem o processo de ensino-aprendizagem dela.

Para Facion (2004), atualmente as terapias que apresentam melhores resultados no tratamento são:

a) Farmacológica: as alternativas farmacológicas para o tratamento podem ser divididas em três grupos:

- Psicoestimulantes (anfetamínicos, metilfenidatos e pemolinos);

- Neurolépticos;

- Antidepressivos tricíclicos;

b) Tratamento dietético: baseado nas hipóteses etiológicas, que consideram os fosfatos alimentícios, ingredientes artificiais de sabor, conservantes e corantes nos alimentos como fatores, senão causadores, reforçadores, desses transtornos;

c) Princípios psicoterapêuticos: três modalidades têm demonstrado bons resultados: a psicoterapia e medicina comportamental e também os treinos de autoinstrução.

Por outro lado, a orientação familiar assim como as modalidades de modificações comportamentais são sempre necessárias, uma vez que reestruturam o ambiente, o ciclo circadiano e a diminuição da ansiedade.

Considerações

Diante de todos os dados supracitados, torna-se evidente que toda criança diagnosticada com TDAH requer cuidados especiais, principalmente quanto ao atendimento psicopedagógico especializado, além de um acompanhamento nutricional e medicamentoso, quando necessário. Outro dado relevante é demonstrar que uma vez medicada e acompanhada, a criança se demonstra participativa e em plenas condições de acompanhar um nível normal de aprendizagem. Para finalizar, tudo isso só se torna possível uma vez que a família participe de todo o processo de acompanhamento terapêutico, nutricional e medicamentoso.

Referências

BARKLEY, A. R. **Taking charge of ADHD**: the complete, authoritative guide for parents. Nova York: Guilfor Press, 1995.

CEREGATO, M. C. Hiperatividade e ação docente: subsídios para intervenção. **Revista SER: Saber, Educação e Reflexão**, Agudos, v. 1, n. 2, jul.-dez. 2008. p. 47-59.

FACION, J. R. Transtornos de déficit de atenção/hiperatividade (T.D.A.H): atualização clínica. **Revista de Psicologia da UnC**, v. 1, n. 2, 2004, p. 54-58.

ROHDE, L. A; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização. **Jornal de Pediatria**, v. 80, n. 2, 2004. p. 61-70.

ESTRATÉGIAS NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DISLÉXICAS

Elisa Prado¹, Olavo Egídio Alioto²

¹ Professor do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo.

² Aluna do quarto semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Método de São Paulo.

Resumo

Contribuições de alguns autores tiveram papel importante na realização deste trabalho que tem por objetivo apresentar as dificuldades que as crianças com dislexia enfrentam na aprendizagem da leitura e escrita, encarando essa função como desagradável. Para tanto, este trabalho apresenta como são processados as estratégias de linguagem, leitura e escrita e os métodos empregados nas intervenções. Estes devem ser elaborados de maneira que sejam eficazes na alfabetização dessas crianças.

Palavras-chave: Dislexia. Alfabetização. Letramento.

Introdução

O processo de ensino e aprendizagem pode sofrer interferências de vários fatores. Dessa forma, a dislexia, definida como uma disfunção neurológica, pode ser uma das causas dos distúrbios de aprendizagem na área da leitura e escrita, que reporta a criança a uma situação de incapacidade na função de ler e escrever com facilidade, afetando a compreensão de outras áreas de conhecimento que dependem da leitura e escrita. O sintoma se torna perceptível durante a idade escolar, quando se nota a persistência de erros ao ler e escrever (Figueiredo, 2009).

Fernandes e Penna (2008) ainda afirmam que:

[...] a primeira vista pode ser diagnosticada como um distúrbio de linguagem, apresentado durante a aquisição da leitura e da escrita; porém, ela é resultado de várias causas que intervêm no processo de aquisição de

linguagem, exigindo um diagnóstico multidisciplinar, exato e de exclusão conforme ensina Nico. (p. 49)

Para a eficácia de um diagnóstico, é necessária a análise de um psicólogo, um fonoaudiólogo e um psicopedagogo e, conforme a dificuldade que a criança apresenta, torna-se necessário um neurologista e/ou pediatra.

São de fundamental importância as informações fornecidas sobre o desenvolvimento da criança, o histórico familiar, o desempenho escolar, métodos de ensino e repertório adquirido. Deve, ainda, ocorrer troca de informações entre os pais, a escola e ONGs que se dedicam à educação (FERNANDES; PENNA, 2008, p. 30)

Quando se é confirmado o diagnóstico, é recomendável que pais, professores e profissionais envolvidos sejam informados para que se tomem medidas cabíveis no tratamento e na reeducação da criança.

É importante observar, na criança com dislexia, o comportamento emocional, a prática em algumas funções corporais, avaliar a inteligência, expressão oral, antes de se examinar a leitura e escrita. O desenho livre também pode ser um instrumento para fornecer informações de dificuldades espaciais, nível de inteligência e o estado emocional da criança.

Fernandes e Penna (2008) ainda acrescentam que “os relatórios dos professores, estudo do material escolar relativo a escrita e caligrafia, matemática e desenho” podem ser úteis no diagnóstico da dislexia. (p. 40)

Dificuldades na aprendizagem

Os disléxicos podem apresentar dificuldades na aprendizagem, porém, por outro lado, desenvolvem habilidades em outras funções. Por vezes, podem solucionar simples problemas e, em outros momentos, apresentar dificuldades na realização de tarefas de resoluções óbvias.

Fernandes e Penna (2008) destacam como características frequentes:

- inconstâncias no desempenho;
- lentidão;
- dificuldades com sons;
- dificuldades em nomear objetos ou tarefas;
- dificuldades em organização sequencial, tempo, espaço, direção, memorização;
- aglutinações, soletração difícil;
- escrita incorreta; ilegibilidade;
- persistência nos erros, mesmo recebendo ajuda;
- troca de letras, sílabas ou palavras.

Essas dificuldades embotam o processo de aprendizagem da criança disléxica, fazendo com que ela perca o prazer de aprender.

O disléxico tem dificuldades para lidar com o tempo. Seu ritmo para organizar-se, copiar e concluir suas atividades é mais lento que a média da classe. Tem dificuldades para lidar com o espaço, com a própria utilização de material didático, como régua, caderno e livro, ao mesmo tempo. Tem dificuldades com desenho geométrico, mapas, aplicação teórica de conceitos, linguagem subjetiva, simbólica, apresenta disgrafia – fora das pautas, das margens – e, disortografia – omissão ou acréscimo de letras. Enfim, tudo para o disléxico é muito difícil. (FERNANDES; PENNA, 2008, p. 45)

Quando a criança apresenta dificuldades para aprender a ler e escrever, ela se torna triste e descredita da sua capacidade e do prazer que a leitura pode oferecer.

Conhecendo esses impedimentos e as consequências na aprendizagem da criança, para a elaboração intervenções dinâmicas, é preciso se conhecer como funciona o processo da leitura e escrita.

Linguagem, leitura e escrita

Aprender a falar é um processo natural, pois faz parte da funcionalidade genética do ser humano. Diferentemente, a leitura é um processo que necessita de um aprendizado. “A leitura é uma competência cultural específica que se baseia no conhecimento da linguagem oral” (Teles, 2004, p. 720).

O sistema de leitura e escrita utiliza-se de códigos gráficos que representam a linguagem oral. Para a decifração desses códigos, “é necessário tornar consciente e explícito, o que na linguagem oral era um processo mental implícito” (Teles, 2004, p. 720).

Ainda de acordo com Teles (2004, p. 720):

[...] para aprender a ler é necessário ter uma boa consciência fonológica, isto é, o conhecimento consciente de que a linguagem é formada por palavras, as palavras por sílabas, e as sílabas por fonemas e que os caracteres do alfabeto representam esses fonemas. (p. 192)

Ler uma palavra compreende conhecer o nome das letras, o som dos fonemas, relacionar os fonemas e os grafemas e encontrar a pronúncia certa ao significado. Esses processos são naturalmente automáticos, tornando a leitura fluente e compreensiva, porém devem ser ensinados e praticados.

Estratégias de leitura

Capovilla et al. (2004), Fernandes e Penna (2008) e Mousinho (2004) descrevem três etapas pelas quais as crianças passam no processo de aprendizagem da leitura e escrita:

- **logográfica:** leitura da palavra, associando-a com o seu contexto e forma; não há uma análise da palavra. A criança lê algumas palavras ao reconhecê-las como se fosse um desenho. Essas leituras geralmente são de palavras que aparecem repetidamente. Ao associar essas leituras com a escrita, a criança passa para a segunda etapa.
- **fonológica:** a criança analisa a palavra, utilizando as letras e os fonemas para codificação e decodificação; há um fortalecimento entre o texto e a fala; a escrita passa a ficar sob controle dos sons da fala; e a leitura, sob controle dos grafemas do texto.
- **lexical:** fase ortográfica, em que há uma experiência maior com a leitura; o acesso visual direto da palavra torna a leitura mais ágil, e a criança aprende a memorizar e compreender as irregularidades entre as palavras.

Mesmo quando uma nova etapa é concluída, ela não descarta a anterior, pois todos os estágios são sempre utilizados por leitores ou escritores competentes, embora de forma atenuada e dependendo do tipo de leitura e escrita.

De acordo com Capovilla et al. (2004), estudiosos sugeriram que essas etapas fossem consideradas estratégias de leitura, pois elas não seguem uma sequência.

Além das três estratégias, as autoras afirmam que a pronúncia e o significado da leitura e escrita se obtêm por meio de dois processos:

- **processo indireto ou fonológico**: na **rota fonológica**, a pronúncia da palavra é construída por meio de fonemas, em que a criança ouve para compreender e, conforme se torna mais competente, desenvolve a capacidade de processar mais letras como unidade.

- **processo direto, ideovisual ou lexical**: na **rota lexical**, a pronúncia é identificada como um todo. A criança reconhece o significado da palavra, antes de pronunciá-la, ativando informações ortográficas, semânticas e fonológicas. Este autor (Capovilla, 2004) afirma que

[...] é fundamental conhecer as estratégias e processos de leitura pois, nos distúrbios de leitura pode haver alterações específicas em uma ou mais desses processos [...] é também fundamental conhecer o padrão de uso destas estratégias por crianças sem distúrbios de leitura pois, isto permitirá a avaliação de crianças com distúrbios, não apenas para detectar atrasos em relação ao esperado, mas principalmente para levantar as habilidades preservadas e as prejudicadas, de modo a promover intervenções focais e eficazes. (p. 192)

De acordo com Teles (2004), as dificuldades na aprendizagem da leitura acontecem devido a um déficit fonológico. As crianças disléxicas não têm consciência das unidades linguísticas, mesmo falando e utilizando palavras, sílabas e fonemas.

Segundo Fernandes e Penna (2008), as pessoas usam tanto o **modo verbal**, pensando com o som da linguagem, quanto o **modo não verbal**, pensando com o significado da linguagem por meio da construção de imagens mentais de seus conceitos e ideias. Diferentemente, os disléxicos não possuem monólogo interno, só ouvem quando lêem em voz alta, relacionando o significado ou a imagem do significado a cada palavra que leem.

Para Figueiredo (2009), os disléxicos apresentam dificuldades na nomeação de letras e não na cópia delas, conseqüentemente mesmo que aprendam a ler, será de maneira lenta. Dessa forma, conforme afirmam Fernandes e Penna (2008), a criança, por não compreender o que lê e apresentar escrita incompreensível, perde o interesse pelas práticas educativas. Assim sendo:

[...] é necessário que o educador reconheça na criança características dos chamados distúrbios de aprendizagem, assumindo desafios de criar metodologias eficientes, no sentido de acolher cada uma delas, respeitando e entendendo sua individualidade; sendo necessário que se investigue, compreenda e se discuta como esta criança pode aprender adequadamente. (Figueiredo, 2009, p. 06)

Quando diagnosticada a dislexia na criança, se a identificação e intervenção forem realizadas antes do início da escolaridade, o problema poderá ser prevenido ou minimizado.

As intervenções na dislexia se utilizam de métodos multissensoriais ou fônicos que estudiosos comprovaram como eficazes para facilitar a habilidade de ler e escrever com facilidade.

Meios de intervenção

Os artigos utilizados destacam a importância do psicopedagogo na reeducação da criança disléxica. O reeducador deve, com cuidado, explicar à criança em que consiste suas dificuldades, fazendo-a compreender que não é culpada pelo problema que apresenta.

Para compensar a dificuldade, as crianças se utilizam da linguagem oral e visual. Dessa forma, os métodos multissensoriais, indicados para crianças mais velhas que apresentam fracasso escolar e métodos fônicos e para crianças no início da alfabetização, privilegiam o uso de visão, audição e tato.

Algumas crianças disléxicas podem apresentar dificuldades no esquema corporal, sendo sugerido a elas aulas de psicomotricidade, visando ao desenvolvimento de tônus muscular, correção de más posturas, melhoramento da coordenação motora, percepção temporo-espacial e o ritmo.

Método multissensorial

Para Gütschow (2004 *apud* Fernandes; Penna, 2008, p. 41), o método multissensorial une as modalidades visual, sinestésica e tátil, relacionando-as entre si e “estabelecendo a conexão entre aspectos visuais, referentes à forma ortográfica da palavra; auditivos quanto à forma fonológica; e sinestésicos – os movimentos necessários à execução da escrita”.

A aprendizagem multissensorial compreende atividades multissensoriais de leitura e escrita, em que as crianças têm que olhar para as letras impressas, dizer ou subvocalizar os sons, fazer os movimentos necessários à escrita e usar os conhecimentos linguísticos para aceder ao sentido das palavras (Teles, 2004).

As técnicas do método multissensorial têm mostrado eficácia, pois utilizam a soletração oral e simultânea, fortalecendo a conexão entre a leitura e escrita. Nesse método, a criança vê a palavra, repete a pronúncia e escreve dizendo o nome de cada letra e depois lê novamente o que escreveu (Capovilla, 2004).

Método fônico

Esse método tem como característica o ensino das correspondências entre os sons e as letras e utiliza-se de atividades que desenvolvem rima, discriminação de sons, segmentação fônica e relações entre os fonemas e os grafemas, pois “as crianças disléxicas têm dificuldade em discriminar, segmentar e manipular de forma consciente, os sons da fala” (Capovilla, 2004).

Fernandes e Penna (2008) descrevem que a consciência fonológica deve ser ensinada de forma sistemática, seguindo a seguinte sequência:

- vogais: a, e, i, o, u;
- consoantes prolongáveis: f, j, m, n, v, z;
- consoantes que possuem mais de um som: l, s, r, x;

- consoantes mais difíceis de pronunciar: b, c, p, d, t, g, q;
- consoantes pouco utilizadas: k, w, y;
- dígrafos: ch, nh, lh, rr, ss, gu, qu;
- letras de sons irregulares: e, g, r, s, l, m, x, ç;
- encontros consonantais.

Toda letra deverá ser apresentada nas formas maiúscula, minúscula, bastão e cursiva. As atividades devem ser planejadas de forma lúdica, de maneira que interesse e incentive a participação da criança.

Capovilla (2004) ainda acrescenta que o método fônico é recomendado para todas as crianças. As atividades fônicas e metafonológicas podem ser incorporadas em sala de aula pelos professores e profissionais da área psicoeducacional, visando à prevenção e intervenção em dificuldades de aquisição da linguagem escrita.

Algumas estratégias

Na produção e interpretação de texto, a criança deve ser capaz de compreender e produzir a escrita em diferentes estilos. Para produção de texto, ela pode escolher a partir de figura, sequência de figuras, texto iniciado, carta ou poesia. Na interpretação de texto, é sugerido que a criança reflita sobre o que foi lido, discutindo-o ou representando-o por meio de desenhos, recorte e colagem. Esses momentos devem ser planejados de forma que a leitura seja prazerosa (Fernandes; Penna, 2008). Teles (2004) aponta que

[...] as pessoas com dislexia tem baixa sensibilidade face à estímulos com pouco contraste, com baixas frequências espaciais ou altas frequências temporais [...]. Desta forma o processo de decodificação poderia ser facilitado se o contraste entre as letras e a folha de papel fosse reduzido, utilizando uma transparência azul, ou cinzenta, por cima da página. Porém,

adverte que esta teoria tem sido contestada, porque os resultados não são reproduzíveis. (p. 717)

Segundo Fernandes e Penna (2008), ao integrar métodos e intervenções, o tratamento tende a ser satisfatório, e o disléxico pode superar a dificuldade de ler e escrever. Dessa forma, ele se torna mais interessado e gradativamente aumenta seu vocabulário, criando possibilidades para ler bem, escrever corretamente e ser integrado ao meio escolar, social e familiar.

Para Mousinho (2004), a educação deve reconhecer as dificuldades específicas desses alunos para poder contribuir com seu desenvolvimento. Deve estar associada a um tratamento interdisciplinar, à escola e à família, que também

[...] exercem um papel fundamental para que a dislexia não se torne mais um fator de impedimento no crescimento acadêmico. O professor é indispensável neste caminho, identificando, em um primeiro momento, e podendo compreender e auxiliar essas crianças e jovens em seu processo educativo. (p. 33)

As intervenções devem compreender o envolvimento de vários profissionais, porém Fernandes e Penna citam Oliveira e Haddad (2001) que afirmam: “os professores e as ONGs de Educação precisam ampliar sua visão diante dos déficits, distúrbios, problemas comportamentais para uma intervenção eficiente, apoiada ou não por um profissional” (p. 43).

Considerações

É reconhecido que a dislexia se apresenta como uma das causas de dificuldade na aprendizagem da leitura e escrita. No entanto, esse distúrbio pode ser superado ou reduzido por meio de intervenções coerentes.

Devido à incompreensão do problema, a criança pode ser considerada como problemática e não como uma criança com dificuldade que necessita de auxílio para superar o obstáculo, pois por não conseguir ler e escrever, seu comportamento pode ser contrário ao esperado. Ela se sente incapaz ao ser comparada com os colegas que são competentes. Dessa forma, é aconselhável que professores e demais envolvidos compreendam as dificuldades dessa criança, entendam os processos de leitura, métodos e estratégias para que se providenciem intervenções adequadas.

É necessário que a relação afetiva seja fortalecida, para que as práticas educativas tenham efeito, respeitando e aceitando a criança como ser em construção que, por alguma razão, necessita de uma atenção mais centrada. Nessa interação, deve-se sobrepor o respeito, o carisma e a empatia para que o vínculo de confiança seja construído, visando à integração da criança na sociedade.

Referências

- CAPOVILLA, A. G. S. Dislexia do desenvolvimento: definição, intervenção e prevenção. **Revista da Associação Brasileira da Psicopedagogia**. Disponível em: <http://WWW.<http://www.abpp.com.br/artigos/59.htm>>. Acesso em: 02/09/2011.
- CAPOVILLA, A. G. S. et al. Estratégias de leitura e desempenho em escrita no início da alfabetização. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 189-197, dez. 2004.
- FERNANDES, R. A.; PENNA, J. S. Contribuições da psicopedagogia na alfabetização dos disléxicos. **Revista Terceiro Setor**, v. 2, n. 1, 2008.
- FIGUEIREDO, N. P. A dislexia como uma das principais causas dos distúrbios de aprendizagem na área da leitura e da escrita. **Revista de Pedagogia Perspectivas em Educação**, set.-dez. 2009.
- MOUSINHO, R. Conhecendo a dislexia. **Revista Sinpro**, Rio de Janeiro, p. 26-33, abr. 2004.

TELES, P. Dislexia: como identificar? Como intervir? **Revista Portuguesa de Clínica Geral**, v. 20, n. 6, nov.-dez. 2004.

DIREÇÃO GERAL

Lígia Lacrimanti

José Natal Alves

DIREÇÃO ACADÊMICA

Thais Pratt

REVISÃO

Patrícia Rodrigues

Persio Nakamoto

COMISSÃO ORGANIZADORA

Olavo Egídio Alioto

Patrícia Rodrigues

Persio Nakamoto

PARECERISTAS

Olavo Egídio Alioto

Patrícia Rodrigues

Persio Nakamoto

Márcia Fernanda Antonio Fiore

Rita de Cássia Soares

Maria Goreti de Vasconcelos

Daniela Patrícia Vaz

Daniele Albertini

Kelly Oliveira

Edson Mello

Eliane Cristina dos Santos

José Paulo Augusto Dutra

CAPA

Bruna Passos