



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NAS CLASSES HOSPITALARES

Adriana da Silva Ramos de OLIVEIRA¹
Rodrigo Rieff MARIN²

RESUMO

O presente artigo traz considerações sobre o processo inicial de oferecimento de uma formação continuada de professores para que compreendam as possibilidades de utilização das tecnologias nas classes hospitalares. O objetivo é ressaltar a importância da formação com essa temática para esses profissionais, visto que as classes hospitalares que atendem as crianças e adolescentes hospitalizados no município de Campo Grande/MS são informatizadas e a última capacitação dessa natureza aconteceu no ano de 2008. Através da pesquisa bibliográfica utiliza-se como referencial teórico as contribuições de (FREIRE 1983; 1967), (SAUL, 2008) para refletir a extensão, a formação de professores, ensino e pesquisa, (BRASIL, 2002) para apresentar os princípios e fundamentos das classes hospitalares. Como resultado é possível afirmar que existe a necessidade de mais ações de formação continuada para todos os professores que atuam nos ambientes hospitalares, especificamente sobre a utilização das tecnologias tendo em vista a especificidade desse contexto e o que dispõe a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Por fim, conclui-se que a formação continuada é uma importante oportunidade de diálogo, problematização, investigação, reflexão e articulação das teorias e das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Formação de professores. Tecnologias. Classe Hospitalar.

ABSTRACT

This article presents considerations about the initial process of offering continued training of teachers to understand the possibilities of using technology in hospital classes. The aim is to highlight the importance of training with this theme for these professionals, since the hospital classes that serve children and adolescents hospitalized in the city of Campo Grande / MS are computerized and the last training of this kind happened in 2008. Through

¹ Doutoranda em Educação pela UCDB. Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância (GETED). Coordenadora do curso de extensão Formação de professores mediada pelas tecnologias nas classes hospitalares. E-MAIL: adrianaramosuniderp@gmail.com

² Especialista em Esporte Escolar pela Universidade de Brasília (UNB). Professor efetivo da Prefeitura Municipal de Campo Grande – Escola Municipal de tempo integral Prof.^a Ana Lúcia de Oliveira Batista. Vice- Coordenador do curso de extensão Formação de professores mediada pelas tecnologias nas classes hospitalares. E-MAIL: rrieff@gmail.com



literature is used as a theoretical contributions from (Freire 1983; 1967) (SAUL, 2008) to reflect the extent, teacher training, teaching and research, (BRAZIL, 2002) to present the principles and foundations of hospital classes. As a result we can say that there is a need for more actions of continuing education for all teachers working in hospital environments, specifically on the use of technology in view of the specificity of this context and what has the National Policy Formation Basic Education professionals. Finally, it is concluded that continuing education is an important opportunity for dialogue, questioning, investigation, reflection and articulation of theories and pedagogical practices.

Keywords: Teacher training. Technologies. Hospital class.

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo apresenta as primeiras construções teóricas de uma pesquisa de doutoramento que irá analisar a formação de professores mediada pelas tecnologias nas classes hospitalares e uma futura pesquisa de mestrado que investigará o uso dos jogos eletrônicos nas classes hospitalares. Nesse momento, o intuito é de construirmos um diálogo epistemológico em consonância com o objeto de estudo das referidas pesquisas, utilizando as valiosas obras que estudamos, discutimos, dialogamos ao longo do primeiro semestre de 2016, trazendo alguns traços, esboços e mapas da corrente teórica que serão utilizados nos nossos futuros constructos.

Todos os acadêmicos passam pelo difícil momento de ter que optar pela postura epistemologia que pretende adotar ao elaborar um projeto de pesquisa e é estudando as diferentes Teorias do Conhecimento que iremos ter a capacidade para escolhermos e descrevermos quais serão os processos pelos quais iremos produzir o conhecimento científico dos referidos projetos de doutorado e de mestrado. Ao buscar a definição da palavra "epistemologia", temos como resultado “o ramo da filosofia que se ocupa dos problemas que se relacionam com o conhecimento humano, refletindo sobre a sua natureza e validade. = Filosofia do conhecimento, teoria do conhecimento” (DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2016). Concordamos que “todas as escolhas obedecem a diferentes situações mas observa-se que ela nunca é isenta de intenções. A neutralidade na opção pelo método é uma falácia. Cada método traz em si uma alta carga de ideologia que encontra ressonância nas ideias e ideais” de cada pesquisador (FEITOSA, 1999, p. 14).



Ao finalizarmos o estado do conhecimento de determinado tema passamos pelo mesmo momento, em que temos que fazer várias escolhas relacionadas as nossas pesquisas. Ao longo do caminho, deparamos com as correntes do racionalismo, empirismo, histórico-dialético, fenomenologia, até encontrarmos a opção que consideramos mais adequada para utilizar, que são os autores da contemporaneidade e a Teoria Crítica da Educação para dialogar e elaborar os nossos mapas ou

um mapa, que segundo Deleuze (1992, p. 46-47), é aberto, conectável, composto de diferentes linhas, suscetível de receber modificações constantemente. Isso significa dizer que um campo que está sendo mapeado não se encontra fechado, acabado. Ele está sempre aberto a outras construções e significações. (PARAÍSO, 2004, p. 285).

Enquanto fazemos essas primeiras construções, concordamos com a autora que os temas estão se movimentando e podem estar fazendo outros contornos e atribuindo outros sentidos no momento em que vamos aprofundando as leituras e outras questões vão surgindo em relação as temáticas escolhidas. Nesse momento, começamos a nos questionar caso tivéssemos escolhido outros caminhos. E tivéssemos escolhido outras correntes teóricas? (PARAÍSO, 2004). Nesse sentido, “a curiosidade, parte do fenômeno da vida, possibilita a busca constante e contínua pelo saber pelo ser humano na sua condição de inacabamento” (SILVA; MURARO, 2014, p. 1). Essa curiosidade se faz presente agora com a conclusão desse primeiro semestre, onde cada vez mais vamos afinando as nossas escolhas para delimitarmos o nosso objeto de estudo.

Este é um momento crítico-dialético no qual todos os pesquisadores passam, quando se propõem a investigar profundamente algumas questões contemporâneas. A todo momento temos que nos mexer; as vezes para alguns campos seguros, outros nem tanto; mas são escolhas que temos que fazer e que irão nos conduzir por um caminho que será próprio para responder aos questionamentos dos quais nos propusemos a pesquisar.

Desse modo, articulando esses aspectos epistemológicos que almejamos encontrar nos pressupostos da presente Teoria Crítica da Educação, subsídios para justificar as escolhas e definirmos as nossas posturas. Para tanto, o artigo foi organizado da seguinte forma: no primeiro momento apresentaremos as conexões da Teoria Crítica da Educação com as futuras pesquisas; num segundo momento apresentaremos a partir dessa perspectiva as considerações sobre a utilização das tecnologias nas classes hospitalares e finalmente, as intenções de percorrer um longo caminho para oferecermos através de um



curso de extensão para a formação continuada de professores que estará relacionado ao uso das tecnologias nas classes hospitalares foco das duas pesquisas mencionadas.

2 TEORIA CRÍTICA DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Iniciamos o texto, considerando o ponto de partida das reflexões de um “conglomerado de perspectivas que tomam emprestados princípios e orientações dos ideários de John Dewey, da Escola de Frankfurt da Teoria Crítica, de Antônio Gramsci, de Paulo Freire”, por terem pressupostos importantes quando mencionamos em cursos de formação de professores que almejam propor alguma transformação social, a partir da produção de novos conhecimentos (FISCHMAN; SALES, 2010, p.13).

É a partir dessas influências teóricas que o quê entendemos nesse momento sobre conhecimento, ou sobre a construção do conhecimento, tem como base as contribuições freirianas. Concordamos que “o conhecimento recebido meramente por transferência é inautêntico. O conhecimento autêntico é produzido pelo próprio homem, na e pela reflexão-ação, em situação gnosiologia” (SILVA; MURARO, 2014, p. 13). É nesse sentido que se fundamenta as proposições das pesquisas, ou seja, produzir um conhecimento junto aos professores que trabalham nas classes hospitalares e aos professores formadores dos diversos campos do conhecimento, verificando qual é a melhor forma de utilizar as tecnologias nas classes hospitalares.

Para sustentar as reflexões que serão provocadas na construção da pesquisa “à educação será compreendida em sua perspectiva verdadeira, que não é outra senão a de humanizar o homem na ação consciente que êste deve fazer para transformar o mundo” (FREIRE, 1983 p. 7) e esse é um compromisso ético e uma visão de mundo própria que nos aproximamos.

Assim como salientam os autores (ZEICHNER; SAUL; DINIZ-PEREIRA, 2014, p. 2.213) “a opção que defendemos é uma educação crítico-emancipatória, no sentido proposto por Paulo Freire, dada a radicalidade da mesma na direção da humanização, da luta por uma sociedade mais justa e da superação de todas as formas de opressão” esse é o desejo de todos os envolvidos nessa ação.



A teoria do conhecimento do autor sugere aos pesquisadores, a todo momento, descobrir significados que ainda não foram revelados e isso só pode ser provocado por uma curiosidade epistemológica. Estamos de acordo que

aquele que se sente desafiado é que aprende, e como desafio pertence à esfera da curiosidade epistemológica, está se encontra intimamente relacionada com o desejo de aprendizado desvelador da realidade concreta, levado a sério, sob o rigor metodológico, crítico. (SILVA; MURARO, 2014, p. 13).

Essa teoria de conhecimento será a base dialética para o entendimento das realidades concretas no caso o fazer pedagógico que é próprio das classes hospitalares. Posicionar epistemologicamente nessa perspectiva é problematizar, buscar sentidos, significados na interação profunda com o outro, nesse caso com os professores que atuam nesse contexto e pretendem fazer uso das tecnologias em suas práticas pedagógicas, buscando construir diálogos com esses diferentes interlocutores na intenção da superação de seus limites, na ampliação dos seus horizontes e no prazer de aprender e de produzir novos conhecimentos (FEITOSA, 1999).

Sem dúvidas, reconhecemos a eficiência do autor escolhido e pontuamos que será profícuo fazer uso de todas as suas considerações para conduzir a pesquisa de doutorado, a futura pesquisa de mestrado e o curso de formação continuada que está interligada as possibilidades de descobrir o sentido da utilização das tecnologias nas classes hospitalares, através de um curso de extensão universitária com o engajamento e o compromisso de todos, considerando os elementos próprios da teoria que se fundamentam.

A partir das necessidades desses professores expostas através do diálogo, a intenção da ação de extensão universitária é contribuir para construir práticas pedagógicas emancipadoras. “O diálogo é vital para selar o conhecimento, por propiciar a sua problematização e reflexão geradora de sentidos que orientam a ação” (SILVA; MURARO, 2014, p. 1). Esses momentos de diálogos com os professores das classes hospitalares, juntamente com os levantamentos preliminares do estado do conhecimento, foram decisivos para que pudesse ser idealizado o presente curso e, conseqüentemente, a pesquisa de doutorado e a futura pesquisa de mestrado. Esse é o momento da tematização para Freire, onde os pesquisadores tentam descobrir alguns significados (temas), conversando, dialogando, testemunhando a importância desse conhecimento para esses professores.



Ressaltamos que ambos (as pesquisas e o curso de extensão) foram idealizados com base nos princípios da pesquisa crítico-dialética de Freire (1983). Isso significa que durante o caminhar iremos assumir o caráter conflitivo, dinâmico e histórico da realidade (FEITOSA, 1999).

Por esses motivos que nos afirmamos pesquisadores dentro da perspectiva freiriana, pois acreditamos naquilo que ele já defendia e postulava: sempre é possível aprender; sempre é possível transformar; sempre é possível ter uma curiosidade epistemológica; sempre é possível aprender na academia, na classe hospitalar, em um curso de extensão para a formação de professores; sempre é possível aprender com o outro. É nesse momento ímpar de construção coletiva que é

[...] fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente (FREIRE, 1996, p. 15).

Não se pode desconsiderar a amplitude de todos os “aprenderes” que se construirá nesse processo. Sabe-se das limitações de uma pesquisa, ou de um curso de extensão perante a expectativa de transformar algo, mas por mais limitada que seja essa visão é o que me nos move, nos envolve, nos engaja, é o nosso compromisso com os acadêmicos, professores, com as crianças e adolescentes hospitalizados e com a nossa sociedade. Por esses e pelos motivos que serão expostos a seguir, apresentamos a proposição de um curso de extensão universitária como uma pequena intenção de contribuição para uma possível transformação.

3 EXTENSÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Na atualidade o tripé ensino-pesquisa-extensão faz parte da rotina de vários professores universitários, seja a universidade pública ou particular, diariamente busca-se desenvolver ações recíprocas entre as instituições e a sociedade. Essas articulações são positivas tanto para as universidades, como para os professores, como para a formação do acadêmico pesquisador e para a sociedade. Dessa forma, estamos de acordo que

a relação entre o ensino e a extensão conduz a mudanças no processo pedagógico, pois alunos e professores constituem-se em sujeitos do ato de



aprender. Ao mesmo tempo em que a extensão possibilita a democratização do saber acadêmico, por meio dela, este saber retorna à universidade, testado e reelaborado. (BRASIL, 2015, p. 30).

É uma responsabilidade, um compromisso social. Como uma trilha, temos a oportunidade de ir construindo caminhos para uma educação emancipadora e transformadora que muitas vezes preenchem inúmeras lacunas perante as necessidades da sociedade. Permite aos envolvidos articular a teoria e prática; é uma possibilidade de fazer com que o conhecimento científico esteja mais próximo da realidade, visto que é

processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e outros setores da Sociedade, e por isso um dos pilares do Ensino Superior no Brasil, conforme preconiza a Constituição Federal no caput de seu Art. 207. (BRASIL, 2015, p. 5).

Além de ser indissociável, é também um processo histórico no nosso país. Com base em uma relação dialógica que tem origem inicial com o funcionamento das primeiras universidades e já trazia a especificidade de prestação de serviços à comunidade, conforme revela o documento.

Desde a sua origem e ainda trazendo a essência dessas primeiras ações, considerando as características próprias de alguns cursos, hoje temos um leque infinito de possibilidade para que seja pensado o oferecimento dos cursos de extensão, basta disposição, interesse, compromisso do professor universitário com a sociedade em que está inserido para que seja proposta alguma ação de extensão

Há muito o que ser feito em diversas áreas do conhecimento, assim concordamos “com Boaventura dos Santos quando ele atribui às Universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural”. (BRASIL, 2015, p. 5). É com esse foco que dentro das Ciências Humanas, área de conhecimento: Educação, objeto de estudo: Tecnologia Educacional, especialidade: Formação de Professores que se temos demanda para o oferecimento de uma ação de ensino-pesquisa-extensão.

A formação de professores é um tema fundamental no mundo inteiro, quando, hoje, se tem em foco a melhoria da qualidade da educação. Não há possibilidade de se discutir e de se implementar a melhoria da educação se não houver também uma atuação junto à formação inicial e continuada dos docentes. (ZEICHNER; SAUL; DINIZ-PEREIRA, 2014, p. 2.213).



Considerando as diversas demandas existentes quando mencionamos a formação continuada de professores, há que se ressaltar que sempre terá algo para ser feito de forma a colaborar. Se cada professor universitário se perguntasse diariamente: o que estou fazendo de positivo para a educação do meu país? De que forma eu posso contribuir com uma escola? Quais são as reais necessidades dos professores? poderíamos ter um aumento nesse indicador. A todo o momento temos

necessidade de que sejam construídas e potencializadas experiências transformadoras de formação de educadores, capazes de estabelecer novos laços e relações entre as redes públicas de educação, as escolas, as Universidades e as comunidades, tendo em vista a formação de docentes que a sociedade precisa e deseja e que possam colaborar efetivamente com o desenvolvimento de uma educação crítica e de alta qualidade para os filhos de todos. (ZEICHNER; SAUL; DINIZ-PEREIRA, 2014, p. 2.213).

É com anseio de promover uma experiência transformadora que foi construída a presente proposta formação de professores. Conforme Soares (2009, p. 7), com base nos “quatro eixos: impacto e transformação, interação dialógica, interdisciplinaridade, indissociabilidade ensino –pesquisa – extensão” e a inspiração freiriana que a produção desse conhecimento será construído coletivamente tendo como participantes e mediadores desse processo: os pesquisadores, os professores formadores (convidados para participarem da ação), acadêmicos e os professores das classes hospitalares.

Nessa construção dialógica, diferentes conhecimentos teóricos, científicos acadêmicos, práticos, sociais irão se integrar numa síntese dinâmica e significativa para todos os envolvidos, visto que cada um desses já possui determinados saberes e conhecimentos específicos próprios da sua atuação dentro dessa ação. É através desse compromisso profissional, acadêmico, pessoal, desse engajamento, do respeito ao conhecimento do outro, onde todos os saberes são considerados, onde trocas podem ser feitas, que todos nós buscamos construir um mundo melhor. Neste momento, esse mundo refere-se a prática pedagógica dos professores que trabalham em classes hospitalares.

É na dialogicidade do ato educativo que o conhecimento nasce e o conhecimento muitas vezes não é individual. Construções coletivas dessa natureza, são positivas, pois promovem entre todos os envolvidos novas construções de conhecimentos, com isso podemos vir a gerar mudança e/ou transformar alguma realidade.

Em qualquer ação de extensão relacionada a formação de professores é preciso partir do respeito profundo pela sua identidade, pelo seu conhecimento. Também é preciso



dar vez, ouvir, saber escutar, compreendê-lo como um profissional importante, capaz, que tem uma história. Seguindo os pressupostos freirianos quando pensamos em desenvolver uma ação dessa natureza, o primeiro passo é ouvir as necessidades dos professores. O segundo passo é verificar o que teria significado para melhorar a sua prática pedagógica. O terceiro passo é criar uma formação continuada significativa para o seu ato educativo e ainda seguir algumas etapas de estruturas metodológicas.

Contudo, isso só acontece desde que todos os envolvidos estejam abertos principalmente ao diálogo e com o anseio de modificar suas práticas, uma educação dialógica tem que partir desses princípios. Para Ramacciotti (2010, p. 17) “em Extensão ou comunicação? Freire (2006) enfatiza que rejeitar, em qualquer nível, a problematização dialógica é insistir em um injustificável pessimismo em relação aos homens e à vida” e esse não é o desejo dos pesquisadores que se amparam na perspectiva freiriana para desenvolver um curso de extensão de formação de professores para colaborar com reflexões sobre a utilização das tecnologias nas classes hospitalares como apresentado no tópico a seguir.

4 TECNOLOGIAS E CLASSES HOSPITALARES

É fato que a utilização das tecnologias móveis como celulares, tablets, iPad, iPhone, notebook, otimizaram a nossa rotina diária e a decisão pela utilização desses recursos eletrônicos está transformando os hábitos da sociedade moderna. De alguns anos para cá, esses recursos estão tornando-se essenciais para o nosso cotidiano (estudo, trabalho, lazer, interação social) e tudo isso disponível em apenas um toque.

A aceitação do público e o aumento da utilização constante pela população é umas das motivações de produção das empresas do ramo de tecnologia da informação que a cada dia promovem o surgimento de novos modelos desses tablets, iPad, iPhone, computadores, notebook, que estão ficando mais práticos de carregar, mais fáceis de utilizar, com preços mais acessíveis, conquistando públicos de diferentes idades e classes sociais. Nesse momento, a evolução tecnológica que prestigiamos modificou as formas como nos comunicamos, socializamos, ensinamos e estudamos.

Em virtude do potencial dessas tecnologias, aliado as inovações constantes, gestores e educadores deparam-se com inúmeras oportunidades de ensino e aprendizado,



pois, gradativamente, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) adentram as escolas e até mesmo as classes hospitalares.

Isso fez com que pesquisadores das diversas áreas do conhecimento (psicologia, sociologia, filosofia, linguística) buscassem compreender como é a utilização das TICs nas escolas e também nas classes hospitalares. Com o passar dos anos, os professores das classes hospitalares aumentaram o uso desses recursos que são utilizados de inúmeras formas, em várias disciplinas e conteúdo.

Nesse ambiente onde saúde e educação não se dissociam, e sim se integram, vários professores se dedicam com afinco a uma causa única: a Pedagogia Hospitalar. É nesse contexto que centra as proposições de oferecimento de uma proposta de curso de extensão, onde os professores das classes hospitalares possam ampliar o conhecimento sobre as possibilidades de utilização das tecnologias em suas práticas pedagógicas.

No ano de 2002, o Ministério da Educação (MEC) publicou o documento Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações, está exposto que denomina-se classe hospitalar

o atendimento pedagógico-educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, como tradicionalmente conhecida, seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital-semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental. (BRASIL, 2002, p. 13).

Passados muitos anos e caminhando a passos lentos, a universalização do atendimento pedagógico-educacional ainda não é uma realidade em todos os hospitais do nosso país, mesmo com a publicação do documento e as poucas diretrizes políticas que foram desenvolvidas. É lamentável que apenas poucas quantidades de classes hospitalares funcionem em alguns hospitais, na maioria das vezes em capitais ou grandes centros, e ainda assim, não são suficientes perante a demanda. Nesse contexto, o público alvo para receber o atendimento são as crianças e adolescentes que por razões diversas, encontram-se na situação mencionada, ou seja,

o alunado das classes hospitalares é aquele composto por educandos cuja condição clínica ou cujas exigências de cuidado em saúde interferem na permanência escolar ou nas condições de construção do conhecimento ou, ainda, que impedem a frequência escolar, temporária ou permanente. (BRASIL, 2002, p. 15).

São muitos educandos que encontram-se nessas condições, para confirmação basta adentrar ao setor de pediatria ou oncologia de qualquer hospital público ou privado.



Dependendo da patologia, do quadro clínico, a criança ou do adolescente não terão condições de manter a frequência escolar e as classes hospitalares são uma oportunidade de garantir a eles a continuidade da escolarização. Contudo,

além de um espaço próprio para a classe hospitalar, o atendimento propriamente dito poderá desenvolver-se na enfermaria, no leito ou no quarto de isolamento, uma vez que restrições impostas ao educando por sua condição clínica ou de tratamento assim requeiram. O atendimento pedagógico poderá também ser solicitado pelo ambulatório do hospital onde poderá ser organizada uma sala específica da classe hospitalar ou utilizar-se os espaços para atendimento educacional. (BRASIL, 2002, p. 16).

Toda criança está suscetível a passar por uma experiência de adoecimento na infância, essa é uma condição natural da nossa existência, mas aquelas que chegam a ser internadas por motivos diversos tem algo em comum, a vontade de sair logo do hospital, voltar para a casa, retomar a rotina, voltar a frequentar a escola. Poder participar de atividades didático-pedagógica dentro do hospital é dar a essa criança a possibilidade de vivenciar o seu mundo real, de se recuperar, e de amenizar as dores e os conflitos desse momento marcante em sua vida.

Todas as crianças possuem direitos reconhecidos e “cabe ao hospital viabilizar o espaço físico para que os professores organizem o ambiente escolar e as atividades pedagógico-educacionais sejam desenvolvidas com os alunos adequadamente” (FONSECA, 2011, p. 16). Isso independe se a criança está numa enfermaria, em um leito ou um quarto de isolamento. Desse modo, é estabelecido pelo MEC que dentro dos hospitais

o professor que irá atuar em classe hospitalar [...] deverá estar capacitado para trabalhar com a diversidade humana e diferentes vivências culturais, identificando as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola, definindo e implantando estratégias de flexibilização e adaptação curriculares” (BRASIL, 2002, p. 22).

Esses professores precisam ter uma pós-graduação que pode ser em Educação Especial, Psicopedagogia Clínica ou Pedagogia Hospitalar e também cursos de formações específicas ou formações continuadas, dadas as condições particulares próprias de atuação dentro desses ambientes.

o professor que atua na escola do hospital não é, de fato, funcionário do hospital onde a escola funciona; nem mesmo é voluntário. No ambiente hospitalar o professor é funcionário efetivo da Secretaria de Educação (estadual ou municipal) cedido ao hospital para exercer na escola hospitalar as mesmas



funções profissionais que exerceria se estivesse atuando em uma escola regular. (FONSECA; 2011, p. 20).

No nosso Estado (Mato Grosso do Sul) seguimos essas proposições e há mais de vinte e dois anos, a Secretaria de Estado de Educação (SED) contrata professores de todas as áreas do conhecimento para trabalhar nas brinquedotecas e classes hospitalares na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O atendimento pedagógico-educacional para as Classes Hospitalares formaliza-se via convênio com a Secretaria de Estado de Educação/hospitais. Esse serviço é acompanhado pelo Núcleo de Educação Especial/SED/MS e a Coordenadoria de Políticas para Educação Especial (COPESP) que se responsabiliza-se pela continuidade escolar e/ou pedagógica de alunos matriculados ou não no ensino regular de escolas municipais, estaduais, particulares e/ou especiais de Campo Grande e do interior do Estado. (GRANEMANN, 2007). Fazendo um resgate histórico, tem-se que em

Mato Grosso do Sul, o surgimento da primeira classe hospitalar ocorreu em 1994, no Hospital Universitário da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em Campo Grande. Logo depois, esse atendimento expandiu-se para as demais instituições hospitalares e/ou Casas de Apoio tais como: Santa Casa de Campo Grande (1996); Associação dos Amigos das Crianças com Câncer – AACC (1999); Hospital Regional de Mato Grosso do Sul (HRMS) e no Hospital São Julião (2001), sendo que todas as instituições são localizadas no mesmo município. A partir de 2002, esse serviço foi ampliado para o interior do Estado. (FERREIRA; BOTELHO; CORRÊA, 2009, p. 2.859).

O histórico aponta a quantidade ínfima de classes hospitalares considerando que temos setenta e nove municípios no nosso Estado. Conforme disponível no Portal Brasil (2015), o direito a acompanhamento escolar em unidades hospitalares é assegurado pelo artigo 214 da Constituição Federal, que prevê a universalização do atendimento em casos de internação que ultrapassem 15 dias. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que o poder público crie formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, podendo organizar-se de diferentes formas para garantir o processo de aprendizagem. No parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), o atendimento é obrigatório tanto nos hospitais quanto nos serviços de atendimento ao paciente em casa (*HOME CARE*). Diante do exposto, é necessário salientar que mesmo com todas essas disposições, não temos classes hospitalares disponíveis para todas as crianças e adolescentes hospitalizados no nosso Estado.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse momento, apenas alguns educandos são atendidos por professores nos diversos espaços hospitalares: salas de aula, brinquedotecas, leitos, UTIs e CTIs. (GRANEMANN, 2007). É necessário ampliar o oferecimento e investir na capacitação dos professores que trabalham nas classes hospitalares. Essa é uma necessidade real e constante, assim como deveria ser uma preocupação constante dos nossos governantes, mas pouco tem sido feito para melhorar as condições de trabalho, ressignificar práticas e rotinas desses profissionais.

É necessário que se organizem mais programas de formação continuada, especializações e até mesmo mestrado, doutorado a fim de ampliar as possibilidades de estudo, ação e reflexão que possam melhorar as práticas pedagógicas cotidianas desses professores. Para (MAZER-GONÇALVES, 2013, p. 51) “nesses termos, Imbernón (2010) pontua que a formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão sobre sua prática pedagógica nas instituições educacionais e em outras instituições no caso o hospital”. Associando teorias e práticas, a formação continuada é entendida como parte importante do desenvolvimento profissional e deve acontecer a todo momento, ao longo da carreira docente, para que possibilite aos professores construir novos sentidos e significados para a sua atuação.

Esses momentos permitem a criação de espaços para discussão das dificuldades oriundas do exercício da profissão. Oportuniza também buscar compreendê-las sob o enfoque de algumas teorias e ainda tornar possível dialogar com outros profissionais envolvidos nessas ações, permitindo a todos, a construção de novos saberes (IMBERNÓN, 2010 apud MAZER-GONÇALVES, 2013).

É considerando a importância de tudo o que foi exposto até aqui que se propõe a ação de extensão, no intuito de colaborar com novos procedimentos didático-pedagógicos, tanto para os professores e coordenadores, como também para os estudantes universitários das áreas da educação e da saúde que farão parte da presente proposta. Por fim, conclui-se que a formação continuada é uma importante oportunidade de diálogo, problematização, investigação, reflexão e articulação das teorias e das práticas pedagógicas.



6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações.** / Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC; SEESP, 2002.

_____. **Elaboração de Propostas de Ações de Extensão: Apostila Básica.** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis Coordenadoria de Extensão. Campo Grande, março de 2015.

_____. Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm>. Acesso em: 18 jul. 2016.

EPISTEMOLOGIA. In Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/epistemologia>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire princípios e práticas de uma concepção popular de educação.** Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo. FE-USP São Paulo, 1999.

FISCHMAN, Gustavo E.; SALES, Sandra Regina. Formação de professores e pedagogias críticas. É possível ir além das narrativas redentoras? **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 43 jan./abr. 2010.

FONSECA, Eneida Simões da. A escola da criança doente. In: JUSTI, Eliane Martins Quadrelli; FONSECA, Eneida Simões da; SOUZA, Luciane do Rocio dos Santos de. **Pedagogia e escolarização no hospital.** Curitiba: Ibepex, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Dar- cy de Oliveira prefácio de Jacques Chonchol. 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRANEMANN, Jucélia Linhares. **Classe hospitalar: uma possibilidade educacional em Mato Grosso do Sul.** Disponível em: <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-178-12.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2017.

MAZER-GONÇALVES, Sheila Maria. **Construção de uma proposta de formação continuada para professores de classe hospitalar.** São Carlos: UFSCar, 2013.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.



RAMACCIOTTI, Angélica Santos. **A prática de diálogo em Paulo Freire na educação online, uma pesquisa bibliográfica digital:** aproximações. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2010.

SAUL, Ana Maria e SILVA, Antonio Fernando G. da. Dialogando com a prática: o ensino e a pesquisa na Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. In: MACEDO, E.; MACEDO, R. S.; AMORIM, A. C. (ORG.). **Como nossas pesquisas concebem a prática e com ela dialogam?** Campinas: FE/UNICAMP, 2008, p. 79-86. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/LivroDigitalAmorim2008.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2012.

SILVA, Sara; MURARO, Darcisio Natal. **Conhecer para transformar – a epistemologia crítico-dialética de Paulo Freire.** X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1196-0.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2016.

SOARES, Laura Tavares. **(Re)definições das relações da Extensão com a Sociedade: a questão da Prestação de Serviços.** Presidente do FORPROEX Pró-Reitora de Extensão da UFRJ. SESU/MEC. VII Seminário Nacional do Reuni: A Universidade e suas relações com o meio externo. Tema II: Universidade e suas relações com o estado e a sociedade. Mesa 5: “Estrutura universitária da extensão. Projetos, prestação de serviços e a chancela institucional”. Realização: 22 a 24 de julho de 2009, em Brasília (DF). Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/apresentacoes/redefinicoes_extensao_laura.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2015.

ZEICHNER, Kenneth M.; SAUL, Alexandre; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Pesquisar e transformar a prática educativa: mudando as perguntas da formação de professores – uma entrevista com Kenneth M. Zeichner. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 2211 - 2224 out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876 2211 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 15 jul. 2016.