



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

ed.19

JANEIRO/2023

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC - ISSN/2675-520

INTEGRALIZE.ONLINE



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

ed.19

JANEIRO/2023

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC - ISSN/2675-520

INTEGRALIZE.ONLINE

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da EDITORA INTEGRALIZE, (SC) Brasil

International Integralize Scientific. 19ª ed. Janeiro/2022. Florianópolis - SC

Periodicidade Mensal

Texto predominantemente em português, parcialmente em inglês e espanhol

ISSN/2675-5203

1 - Ciências da Administração

4 - Ciências Exatas e da Terra

2 - Ciências Biológicas

5 - Ciências Humanas/ Educação

3 - Ciências da Saúde

6 - Ciências Sociais Aplicadas

7 - Linguística, Letras e Arte

9 – Tecnologia

8 – Ciências Jurídicas

10 – Ciências da Religião /Teologia



**Dados Internacionais de
Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Editora Integralize - SC – Brasil**

Revista Científica da EDITORA INTEGRALIZE- 19ª ed. Janeiro/2022

Maio/2023. Florianópolis-SC

PERIODICIDADE MENSAL

Texto predominantemente em Português,
parcialmente em inglês e espanhol.

ISSN/2675-5203

1. Ciências da Administração
2. Ciências Biológicas
3. Ciências da Saúde
4. Ciências Exatas e da Terra
5. Ciências Humanas / Educação
6. Ciências Sociais Aplicadas
7. Ciências Jurídicas
8. Linguística, Letras e Arte
9. Tecnologia
10. Ciências da Religião / Teologia



EXPEDIENTE

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

ISSN/2675-5203

É uma publicação mensal, editada pela
EDITORA NTEGRALIZE | Florianópolis - SC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande, CEP 88032-005.

Contato: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.online>

Diretor Geral

Luan Trindade

Diretor Financeiro

Bruno Garcia Gonçalves

Diretora Administrativa

Vanessa Sales

Diagramação

Balbino Júnior

Conselho Editorial

Marcos Ferreira

Editora-Chefe

Dra. Vanessa Sales

Editor

Dr. Diogo de Souza dos Santos

Bibliotecária

Rosangela da Silva Santos Soares

Revisores

Dr. Antônio Jorge Tavares Lopes

Dra. Arethusa Karla A. Cavalcanti

Dr. Tiago Moy

Dra. Gleice Franco Martins

Permitida a reprodução de pequenas partes dos artigos, desde que citada a fonte.



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

**INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC
ISSN / 2675-5203**

É uma publicação mensal editada pela
EDITORA INTEGRALIZE.
Florianópolis – SC
Rodovia SC 401, 4150, bairro Saco Grande, CEP 88032-005
Contato (48) 4042 1042
<https://www.integralize.online/acervodigital>

EDITORA-CHEFE
Dra. Vanessa Sales

Os conceitos emitidos nos artigos são de
responsabilidade exclusiva de seus Autores.



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

ed.19

JANEIRO/2023

CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

HUMAN SCIENCES
AND EDUCATION

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC - ISSN/2675-520

INTEGRALIZE.ONLINE

SUMÁRIO – CIÊNCIAS HUMANAS

FILOSOFIA CLÍNICA COMO ÁREA ACADÊMICA E PROFISSIONAL: POSSIBILIDADE DE NICHOS DECOLONIAL CONSTITUÍDO PELA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA.....09

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

CLINICAL PHILOSOPHY AS ACADEMIC AND PROFESSIONAL AREA: POSSIBILITY OF A DECOLONIAL NICHE FORMED BY THE NATIONAL ASSOCIATION FOR CLINICAL PHILOSOPHY

LA FILOSOFÍA CLÍNICA COMO ÁREA ACADÉMICA Y PROFESIONAL: POSIBILIDAD DE UN NICHOS DECOLONIAL FORMADO POR LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE FILOSOFÍA CLÍNICA

A IMPREVISIBILIDADE NO PROCESSO FORMATIVO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONTINUADA.....23

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

UNPREDICTABILITY IN THE TRAINING PROCESS OF THE NATIONAL ASSOCIATION OF CLINICAL PHILOSOPHY: AN ANALYSIS OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION.

IMPREVISIBILIDAD EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE FILOSOFÍA CLÍNICA: UN ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL CONTINUA

O EXERCÍCIO PROFISSIONAL ÉTICO DA ATIVIDADE TERAPÊUTICA EM FILOSOFIA CLÍNICA: UMA ANÁLISE DA NORMATIVIDADE PROFISSIONAL.....36

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

THE ETHICAL PROFESSIONAL EXERCISE OF THERAPEUTIC ACTIVITY IN CLINICAL PHILOSOPHY: AN ANALYSIS OF PROFESSIONAL NORMATIVITY

EL EJERCICIO PROFESIONAL ÉTICO DE LA ACCIÓN TERAPÉUTICA EN LA FILOSOFÍA CLÍNICA: UN ANÁLISIS DE LA NORMATIVIDAD PROFESIONAL

FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC NO PORTAL E-MEC.....51

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

CLINICAL PHILOSOPHY ON THE ANFIC SIDE ON THE E-MEC PORTAL

FILOSOFÍA CLÍNICA DEL LADO ANFIC EN EL PORTAL E-MEC

FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC COMO PÓS-GRADUAÇÃO FRENTE AO MEC.....60

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

CLINICAL PHILOSOPHY IN THE APPLICATION OF ANFIC AS A GRADUATE DEGREE FRONT OF MEC

FILOSOFÍA CLÍNICA EN LA APLICACIÓN DEL ANFIC COMO TÍTULO DE POSGRADO FRENTE AL MEC

FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC COMO PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU COM CERTIFICAÇÃO RECONHECIDA PELO MEC.....71

Autor: **Lourinaldo Rodrigues Lima**

CLINICAL PHILOSOPHY IN ANFIC'S VERSION AS A LATO SENSU POSTGRADUATE DEGREE WITH CERTIFICATION RECOGNIZED BY MEC

FILOSOFÍA CLÍNICA EN VERSIÓN ANFIC COMO POSTGRADO LATO SENSU CON CERTIFICACIÓN RECONOCIDA POR EL MEC

UMA ANÁLISE DAS INOVAÇÕES DISRUPTIVAS NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....81

Autor: **Alberto Alves Marques**

AN ANALYSIS OF DISRUPTIVE INNOVATIONS IN EDUCATION: POSSIBILITIES AND CHALLENGES

UN ANÁLISIS DE LAS INNOVACIONES DISRUPTIVAS EN EDUCACIÓN: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS

A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA ESCOLA: UMA PERSPECTIVA DO PROSSEGUIMENTO DOS ESTUDOS E OS REFLEXOS NA SOCIEDADE.....90

Autor: **Alberto Alves Marques**

SCIENTIFIC INITIATION AT SCHOOL: A PERSPECTIVE OF THE PROGRESS OF THE STUDY AND THE REFLECTIONS ON SOCIETY

INICIACIÓN CIENTÍFICA EN LA ESCUELA: UNA PERSPECTIVA DE LOS AVANCES DEL ESTUDIO Y LAS REFLEXIONES SOBRE LA SOCIEDAD

EDUCAR PARA O FUTURO NA ESCOLA E EM CASA: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA PRÁTICA.....100

Autor: **Fernando Cavalli**

EDUCATING FOR THE FUTURE AT SCHOOL AND AT HOME: SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN PRACTICE

EDUCAR PARA EL FUTURO EN LA ESCUELA Y EN EL HOGAR: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA PRÁCTICA

A IMPORTÂNCIA DO BEM-ESTAR NA PRÁTICA DOCENTE.....111

Autor: **Fernando Cavalli**

THE IMPORTANCE OF WELL-BEING IN TEACHING PRACTICE

LA IMPORTANCIA DEL BIENESTAR EN LA PRÁCTICA DOCENTE

EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS.....121

Autor: **Fernando Cavalli**

INTEGRAL EDUCATION: SOFT SKILLS

LA EDUCACIÓN INTEGRAL: HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES

**FILOSOFIA CLÍNICA COMO ÁREA ACADÊMICA E PROFISSIONAL:
POSSIBILIDADE DE NICHOS DECOLONIAL CONSTITUÍDO PELA ASSOCIAÇÃO
NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA**

**CLINICAL PHILOSOPHY AS ACADEMIC AND PROFESSIONAL AREA:
POSSIBILITY OF A DECOLONIAL NICHE FORMED BY THE NATIONAL ASSOCIATION
FOR CLINICAL PHILOSOPHY**

**LA FILOSOFÍA CLÍNICA COMO ÁREA ACADÉMICA Y PROFESIONAL:
POSIBILIDAD DE UN NICHOS DECOLONIAL FORMADO POR LA ASOCIACIÓN NACIONAL
DE FILOSOFÍA CLÍNICA**

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **Filosofia clínica como área acadêmica e profissional: Possibilidade de nichos decolonial constituído pela associação nacional de filosofia clínica.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 09 – 22, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

Este trabalho apresenta elementos que constituem a análise de possível aplicação do pensamento decolonial no processo de educação continuada de Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica, a começar pelos que estão em busca de uma certificação devidamente reconhecida em nível de pós-graduação lato sensu, destacando os avanços do princípio metodológico packteriano potencializado no campo acadêmico. Objetiva-se inferir acerca da viabilização do pensamento decolonial no processo de certificação e reconhecimento pelo MEC (Ministério da Educação). Como resultados, almeja-se: 1) realização produtiva da educação continuada; 2) aprofundamento da compreensão do pensamento decolonial frente à conquista da abordagem da FC (filosofia clínica) no campo acadêmico; e 3) análise crítica das normas e regras que servem de parâmetro ao reconhecimento de certificação pela ANFIC (Associação Nacional de Filosofia Clínica) e pelo MEC. Considera-se, após este estudo, que boa parte das conquistas hoje já solidificadas pelos centros de FC no campo acadêmico têm se dado em virtude da cooperação com Instituições de Ensino Superior e Universidades, numa conjuntura prática que não exige os centros de oferecer uma formação que esteja adequada às normas.

Palavras-chave: Filosofia Clínica. ANFIC. Área Acadêmica. Decolonialidade. Diversidade Cultural

ABSTRACT

This article presents elements that constitute an analysis of the possible application of decolonial thinking in the training process of clinical philosophers and specialists in clinical philosophy, starting with those who are looking for a duly recognized certification at the postgraduate level lato sensu, highlighting the advances of Packter's methodological principle that is potent in the academic field. The objective is to elicit the feasibility of decolonial thinking in the certification and recognition process by the MEC (Ministry of Education). As a result, we want: 1) a productive training; 2) a deepening of the understanding of decolonial thinking in terms of the realization of the approach CF (Clinical Philosophy) in the academic field; and 3) a critical analysis of the norms and rules that serve as parameters for the recognition of certification by FANFIC (National Association of Clinical Philosophy) and by the MEC. According to this study, it is considered that a large part of the achievements already made by the centers of CF in the academic field is due to the collaboration with the colleges and universities, in a practical context that does not exempt the centers from offering training that meets the standards.

Keywords: Clinical Philosophy. ANFIC. Academic domain. Decoloniality. Cultural diversity.

RESUMEN

El estudio de la educación, en general, se ha expandido en los últimos años. El acceso a la educación es una garantía de la Constitución Federal y de la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB). En el ámbito educativo se ha utilizado la palabra calidad para referirse a lo que se consideraría una oferta docente adecuada. En este contexto, existen diversas evaluaciones y exámenes que brindan un parámetro sobre el aprendizaje de los estudiantes, es decir, la "calidad" de la enseñanza en las escuelas públicas. Así, el presente proyecto tiene como objetivo caracterizar el sistema educativo en las unidades escolares públicas. Centrándose en las prácticas de enseñanza remota de emergencia en tiempos de pandemia. Presentar específicamente algunas de las evaluaciones de calidad educativa existentes; discutir el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB) como guía para la calidad educativa; conceptualizar sobre el tema calidad de la educación; describir la importancia de las tecnologías en el

entorno escolar; caracterizar el sistema educativo en unidades escolares públicas e identificar cómo se ha desarrollado la enseñanza a distancia de emergencia en tiempos de pandemia. La metodología para la realización de este proyecto de investigación consiste en una investigación bibliográfica y estudio de casos y los datos serán recolectados a través de entrevistas y cuestionarios, aplicados a docentes, dirección y coordinación pedagógica.

Palabras clave: Calidad Educativa. Evaluaciones. Clases a distancia.

INTRODUÇÃO

A análise de como seria possível viabilizar a utilização do pensamento descolonial no processo de reconhecimento acadêmico das certificações formalizadas nos Centros de Formação (centros) em Filosofia Clínica (FC) se dá a priori na atenta observação das normas da Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC) e, a posteriori, dos regulamentos do Ministério da Educação (MEC) brasileiro, ou seja, primeiro se deve buscar a validação pela ANFIC do centro de FC, para depois se buscar o reconhecimento das certificações emitidas junto ao MEC.

A fim de propor um percurso que viabilize a utilização segura do pensamento decolonial, vale inicialmente destacar com base no portal do MEC e da ANFIC, ambos devidamente descritos nas referências, o conjunto de normas e regras aos quais os centros de FC têm que atender, a fim de galgar um possível reconhecimento acadêmico das certificações.

Apesar de ainda não se ter solidificado um nicho acadêmico próprio da Filosofia Clínica, uma vez que não se conquistou o reconhecimento da formação ofertada nos centros como diplomação, já é possível trazer como ponto incontroverso o reconhecimento da certificação como pós-graduação lato sensu; por óbvio que tal reconhecimento se dá nos centros de FC que se adequaram às normas e aos regulamentos, não sendo algo geral.

As próximas conquistas a serem paulatinamente galgadas se materializam em um possível reconhecimento da certificação como pós-graduação stricto sensu, mas até o desenvolvimento do presente texto nenhum dos centros de FC avaliados pela ANFIC se adequou às normas e regulamentos que o MEC impõe como condições a tal reconhecimento, ou seja, apesar de alguns centros já estarem emitindo certificações reconhecidas como pós-graduação lato sensu, o reconhecimento de tais certificações como pós-graduação stricto sensu e como diplomação (bacharelado ou licenciatura) ainda se revelam como objetivos a serem alcançados.

1) PROPOSIÇÕES DE BASE

A fim de analisar a viabilização do pensamento descolonial no processo de reconhecimento pelo MEC das certificações em FC emitidas pelos centros de formação avaliados pela ANFIC, cabe alinhar as proposições I, II, III e IV em suas dimensões epistemológicas específicas neste exercício de análise argumentativa.

I) O termo 'Filosofia Clínica' (FC) é aqui utilizado como sinônimo de princípio metodológico packteriano e metodologia na FC postulada por Packter; ou seja, no presente texto será utilizada a definição dada por Packter abaixo transcrita. Assim, a fim de garantir uma análise sólida de como está se dando a conquista do campo acadêmico pelos centros de formação, não serão focadas as opiniões divergentes às do professor Packter. Assim, conforme Packter (2020):

A Filosofia Clínica é assim definida:

- a) O uso do conhecimento filosófico à psicoterapia;
- b) A atividade filosófica aplicada à terapia do indivíduo;
- c) As teorias filosóficas empregadas às possibilidades do ser humano enquanto se realiza por si mesmo.(PAKTER, 2020, p.07)

Quanto à aplicação do conceito de decolonialidade na educação, no âmbito dos processos formativos e curriculares, parafraseando as lições de Cusicanqui (2010), vale destacar que isso implica considerar a relevância de uma hermenêutica intercultural da suspeita; em outras palavras, de uma interpretação crítica da diversidade cultural dos diferentes contextos dos **centros de FC**, bem como da decolonialidade de possíveis estruturas de dominação constituídas na sociedade brasileira que influenciam no processo de reconhecimento das certificações.

II) A Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC), por meio do Conselho Nacional de Ética e Disciplina (CNED) e do Conselho Nacional para Assuntos Acadêmicos (CNAA), que vem buscando ampliar as conquistas no campo acadêmico.

Hoje já está bem solidificado o reconhecimento das certificações como pós-graduação *lato sensu* para alunos que apresentem diplomação validada pelo Ministério da Educação (MEC) em qualquer área, desde que o **centro** esteja devidamente autorizado pelo MEC, ou em cooperação com uma Instituição de Ensino Superior (IES).

De acordo com o Art. 23 do **Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica (Código de Ética FC)**, compete ao CNED:

- a) Instaurar, de ofício, processo competente sobre ato ou matéria que considere passível de configurar, em tese, transgressão a princípio ou norma de ética profissional;
- b) Organizar, promover e desenvolver cursos, palestras, seminários e discussões a respeito de ética profissional, visando à formação da consciência dos atuais e dos futuros profissionais para os problemas fundamentais da Ética;
- c) Efetuar desagravo público ao Filósofo Clínico e ao Especialista em Filosofia Clínica injustamente ofendido profissionalmente. (ANFIC, 2016a, p. 5).

Em conformidade às **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica (Diretrizes Curriculares FC)**, de modo geral o CNAA “[...] tem a competência de orientar e aconselhar a ANFIC a respeito de assuntos acadêmicos, respondendo a consultas em tese e para julgar os processos acadêmicos” (ANFIC, p. 6, 2016b). Ademais,

Compete ao CNAA:

- a) Resguardar as Diretrizes Curriculares Nacionais, promovendo estudos de aprimoramento e reforma a serem apresentados para votação em Assembleia Geral;
- b) Auxiliar a ANFIC em relação a assuntos acadêmicos;
- c) Avaliar os “Estágios supervisionados” provenientes dos Cursos Livres de Formação em Prática da Filosofia Clínica. (*Id.*, p. 6).

III) Para as próximas conquistas, ou seja, o reconhecimento das certificações de pós-graduação *stricto sensu*, requer-se por óbvio tal qual foi feito no reconhecimento das certificações *lato sensu*, vale ressaltar, a devida adequação do processo de certificação às regras estabelecidas pelo MEC via Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(Capes). Assim os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na Resolução CNE/CES nº 1/2001; já a livre-docência é regulada pelas Leis nº. 5.802/72 e nº. 6.096/74, além do Decreto 76.119/75.

No âmbito do desenvolvimento acadêmico e científico da FC, enquanto proposta formativa, epistemológica e metodológica, além de seu âmbito terapêutico, torna-se claro o entendimento de que os **centros** de certificação em FC devem se adequar nos próximos anos não somente aos normativos da ANFIC, mas também aos regramentos do MEC, considerando-se principalmente a ampliação, o desenvolvimento e o aprofundamento de pesquisas na produção acadêmico-científica na área.

Uma importante ferramenta ao atendimento dos normativos e regramentos tem sido o trabalho conjunto de **centros** de certificação em FC com IES e universidades, possibilitando-se inclusive a oferta de certificação *lato sensu* na modalidade a distância (EAD), mantendo-se a observação da Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007, do Conselho Nacional de Educação.

IV) Além dessas três proposições e posto o entendimento de seus contextos, constituindo-se de uma breve historicidade do processo constitutivo e legal dos regramentos para a formação em FC, cabe destacar que a formalização de um nicho acadêmico próprio decorreria de forma natural, caso houvesse a conquista da diplomação em FC, ou seja, caso os **centros** obtivessem o reconhecimento da Graduação. Um possível reconhecimento de uma Graduação em FC se daria nos termos da Portaria Normativa MEC nº 23, de 21 de dezembro de 2017.

No entanto, a partir deste ponto, faz-se necessário conjecturar, pois existem dois nichos profissionais bem definidos que se formalizam nas figuras do ‘**filósofo clínico**’ e do ‘**especialista em filosofia clínica**’. Mediante isso, vale focar na solidificação do reconhecimento da certificação emitida por um **centro de FC** como pós-graduação *lato sensu*, devidamente reconhecida pelo MEC. Nesse sentido:

a) Primeiramente quanto às normas da ANFIC, nesse contexto, nos termos do **Código de Ética FC** e das **Diretrizes Curriculares FC**, tem-se por evidente neste tópico que o aval desta instituição, quanto ao funcionamento de um **centro de FC** se daria por meio de um processo a ser analisado pelo CNAE, além do andamento do mesmo sendo fiscalizado pelo CNED, nos respectivos termos destacados no Quadro 01:

QUADRO 01 – ANFIC E SEUS ÓRGÃOS DE CONSULTA, AUTORIZAÇÃO E FISCALIZAÇÃO

Órgão componente ANFIC	Documentos Normativos (Unidades de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo	Disposição Bibliográfica
CNAА	Código de Ética FC	TÍTULO IV CONSELHO CONSULTIVO PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS E INSTITUIÇÕES DE ENSINO O Conselho Nacional para Assuntos Acadêmicos – CNAА – tem a competência de orientar e aconselhar a ANFIC a respeito de assuntos acadêmicos, respondendo a consultas em tese e para julgar os processos acadêmicos.	ANFIC, 2016b, p. 6.
CNED	Diretrizes Curriculares FC	Art. 23 – Compete ao CNED: a) Instaurar, de ofício, processo competente sobre ato ou matéria que considere passível de configurar, em tese, transgressão a princípio ou norma de ética profissional;	ANFIC, 2016a, p. 5.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aqui cabe destacar que, apesar da previsão, ainda não existe um modelo processual. Todavia, considerando-se que o **centro** de **FC** consiga o aval da ANFIC, vale prosseguir.

b) Por conseguinte, no que se refere ao funcionamento de um **centro** de **FC**, em cooperação com uma Instituição de Ensino Superior (IES) ou Universidade, neste ponto cabe desvelar que nenhum **centro** sequer iniciou o procedimento necessário para ser reconhecido pelo MEC como uma IES; por assim dizer, os cursos estão sendo ofertados com base em parcerias dos centros de formação com universidades, ou IES, destacando-se aqui a necessidade que o **centro** atenda às condições do convênio ou do contrato firmado, o que possibilita superar hoje a inexistência de um centro reconhecido como IES. Superado o segundo tópico, vale continuar a análise.

c) Como terceiro e último tópico está a busca do reconhecimento do certificado emitido pelos **centros** de **FC** em cooperação com uma IES ou universidade, na categoria ‘pós-graduação *lato sensu*’.

O MEC regulamenta a pós-graduação *lato sensu* por meio da CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018. Apesar de ser uma resolução curta, com quatro laudas, há muitas regras a serem atendidas, valendo destacar aqui aquelas referentes ao Certificado, que podem ser melhor visualizadas no Quadro 02, com suas categorias conceituais:

QUADRO 02 – MEC E NORMATIZAÇÃO PARA CERTIFICAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo
MEC	CNE/CES nº 1/2018	Art. 6º Os cursos de especialização serão registrados no Censo da Educação Superior e no Cadastro de Instituições e Cursos do Sistema e-MEC, nos termos da Resolução CNE/CES nº 2, de 2014, que instituiu o cadastro nacional de oferta de cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) das instituições credenciadas no Sistema Federal de Ensino.
		Art. 7º Para cada curso de especialização será previsto Projeto Pedagógico de Curso (PPC), constituído, dentre outros, pelos seguintes componentes: I - matriz curricular, com a carga mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, contendo disciplinas ou atividades de aprendizagem com efetiva interação no processo educacional, com o respectivo plano de curso, que contenha objetivos, programa, metodologias de ensino aprendizagem, previsão de trabalhos discentes, avaliação e bibliografia; II - composição do corpo docente, devidamente qualificado; III - processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes; Parágrafo único. Quando o curso de especialização tiver como objetivo a formação de professores, deverá ser observado o disposto na legislação específica.
		Art. 8º Os certificados de conclusão de cursos de especialização devem ser acompanhados dos respectivos históricos escolares, nos quais devem constar, obrigatória e explicitamente: I - ato legal de credenciamento da instituição, nos termos do artigo 2º desta Resolução; II - identificação do curso, período de realização, duração total, especificação da carga horária de cada atividade acadêmica; III - elenco do corpo docente que efetivamente ministrou o curso, com sua respectiva titulação. § 1º Os certificados de conclusão de curso de especialização devem ser obrigatoriamente registrados pelas instituições devidamente credenciadas e que efetivamente ministraram o curso. § 2º Os certificados dos cursos ofertados por meio de convênio ou parceria entre instituições credenciadas serão registrados por ambas, com referência ao instrumento por elas celebrado. § 3º Os certificados previstos neste artigo, observados os dispositivos desta Resolução, terão validade nacional. § 4º Os certificados obtidos em cursos de especialização não equivalem a certificados de especialidade.
		Art. 9º O corpo docente do curso de especialização será constituído por, no mínimo, 30% (trinta por cento) de portadores de título de pós-graduação stricto sensu, cujos títulos tenham sido obtidos em programas de pós-graduação stricto sensu devidamente reconhecidos pelo poder público, ou revalidados, nos termos da legislação pertinente

Fonte: Elaborado pelo autor.

A normatização para a certificação da pós-graduação *lato sensu* possui tamanha seriedade em seus dispositivos, que podem haver responsabilizações administrativas frente à

ANFIC e responsabilizações tanto civil quanto penal seja na justiça comum ou mesmo nos juizados especiais e nos institutos de proteção e defesa do consumidor (Procon) para os gestores/proprietários dos **centros** de formação, que por ventura optem por não seguir a normatização.

Aqui entra em cena novamente o pensamento decolonial na educação, em atenção à formação e à organização curricular em FC, nos seguintes termos:

- a) hermenêutica intercultural da suspeita;
- b) interpretação crítica da diversidade cultural; e
- c) decolonialidade das estruturas de dominação.

Direcionando os itens apresentados para a realidade da certificação em FC ofertada atualmente nos **centros** devidamente avaliados pela ANFIC e que têm convênio com alguma IES ou universidade, fica evidente a necessidade de aperfeiçoamento não só dos **centros**, mas da estrutura da ANFIC quanto à fiscalização da adequação desses mesmos **centros** às normas e regulamentos.

Tais normatizações trazem em conjunto as bases para que as certificações emitidas possam ter o reconhecimento e valor almejados; ou seja, se um **centro** quer se aperfeiçoar ao ponto de ter sua certificação com valor de pós-graduação *lato sensu*, este mesmo **centro** deverá se adequar ao que lhe será cobrado pelo MEC, conforme disposto no Quadro 02, pela ANFIC, visto no Quadro 01, como também no contrato ou convênio específico de cooperação com uma determinada IES ou Universidade, para então se fazer valer tal pensamento decolonial que aponta para a compreensão e o entendimento das inter-relações culturais presentes nos processos de formação, estabelecimento de currículo e desenvolvimento da organização acadêmica e da pesquisa em FC.

1.1) O LIVRE EXERCÍCIO E A DECOLONIALIDADE

Com base no quadro 03 a seguir, fica evidente que mesmo para aquele profissional que não seja associado a ANFIC o livre exercício está regulado no texto constitucional, ou seja, livre não é no Brasil sinônimo de sem regramento. No quadro vale destacar ainda que o profissional associado ou não pode exercer os mais diversos contextos e atividade, sendo um bom resumo as atividades de docência, consultoria, pesquisa e terapêutica.

QUADRO 03 – ANFIC E O LIVRE EXERCÍCIO

Documentos Normativos (Unidades de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo
---	----------------------------------

<p>ESTATUTO DO FILÓSOFO CLÍNICO E DO ESPECIALISTA EM FILOSOFIA CLÍNICA</p>	<p>Art. 6º - É livre em todo território nacional o exercício da profissão de Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica, a qual é reconhecida pela ANFIC, desde que observadas as exigências dos “Instrumentos Regimentais da Filosofia Clínica”.</p> <p>Art. 7º - A atividade profissional do Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica poderá se dar nas seguintes instâncias:</p> <p>a) Docência; b) Consultoria empresarial ou educacional; c) Prática terapêutica – exclusivo para o Filósofo Clínico; d) Pesquisa.</p>
<p>ESTATUTO SOCIAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA</p>	<p>Art. 42º - Passa a vigorar, entre as Instituições que trabalhem com Filosofia Clínica, os preceitos instituídos pelo Artigo 170 da Constituição Nacional, no seu inciso IV, da livre concorrência, e no seu Parágrafo Único, do livre exercício de qualquer atividade econômica, inclusive no que diz respeito aos Cursos de Formação.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Continuando a análise do quadro anterior, vale esclarecer com base no pensamento decolonial, ainda na linha lecionada por Cusicanqui (2010), que o Especialista em Filosofia Clínica com formação para o exercício da atividade terapêutica em outra linha que não a do princípio metodológico Packteriano, pode muito bem exercer a atividade terapêutica, no entanto não poderá ofertar o serviço como filósofo clínico.

Aqui cabe comentar brevemente cada um dos possíveis exercício apresentados no quadro:

- a) Docência: A atividade de educador constitui um nicho profissional muito bem regulado no Brasil contando inclusive com conselho federal próprio do nicho o CFEP (Conselho Federal de Educadores e Pedagogos), assim quando o profissional associado ou não a ANFIC chega neste nicho para exercer a atividade de educador tendo por ferramenta de trabalho o princípio metodológico packteriano, este mesmo profissional deverá se adequar às regulamentações do nicho em que está buscando exercer seu ofício ou ofertar seu produto.

Como bibliografia na área vale destacar as obras de Costa e Aiub (2016) e Aiub (2019) listadas nas referências.

- b) Consultoria: Vale tomar a iniciativa, visto que já foi visto que em educação ter-se-ia o mesmo contexto da letra “a”. Na área empresarial também muito bem regulamentada no Brasil, o destaque vai para o Conselho Federal de Administração (CFA), aqui mais uma vez quando o profissional chega ao nicho para ofertar seu serviço ou produto será mais uma vez necessário que o observe todas as regras.

Como Bibliografia na área vale destacar a obra de Colombo e Sefstrom (2019) listada nas referências.

- c) Pesquisa. A atividade de pesquisa no Brasil é mais uma que sem dúvidas é muito bem regulamentada, seja em que área for a pesquisa se esta for no Brasil estará sob os olhos vigilantes do Conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico (CNPq). Ficando claro que o profissional que chega ao nicho da pesquisa, ou seja, vai galgar o

caminho de ser um pesquisador, deve estar atento a todo regramento que envolverá sua pesquisa.

Como bibliografia na área vale destacar a obra de Carvalho (2005) listada nas referências.

d) Prática terapêutica:

Vale inicialmente resgatar um resumo das lições de Packter (2020) destacando que para o sistematizador o princípio metodológico packteriano apresenta sentido somente quando relacionada à pessoa dentro de um exercício de psicoterapia, estando localizado mais no âmbito da área educacional.

Aqui recorrendo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), e lembrando que o filósofo clínico e o especialista em filosofia clínica ainda não têm um código na CBO, desvela-se que a psicoterapia tem por raiz os códigos 2251-33 e 2515, ou seja, ter-se-iam aqui médicos, psicólogos e psicanalistas. No entanto a oferta do serviço psicoterapêutico é livre ficando aos auspícios do ministério público (MP).

Assim o profissional que vai ao nicho específico de prestar serviço terapêutico utilizando como ferramenta o princípio metodológico packteriano mesmo não sendo associado a ANFIC deverá atender ao amplo regramento posto para a prestação e oferta de serviços e produtos, muito bem fiscalizado pelos institutos de proteção e defesa do consumidor.

Como Bibliografia na área vale destacar a obra de Rossi (2015) listada nas referências. Dado este resumo as possíveis atividades profissionais que podem ser exercidas pelo filósofo clínico e pelo especialista em filosofia clínica, vê-se que a única exclusividade que o portador do certificado “A” filósofo clínico tem frente ao portador do certificado “B” especialista em filosofia clínica é o uso da nomenclatura Filósofo clínico em um possível exercício profissional ou oferta de produto, valendo aqui focar o Parágrafo único do Artigo 170 da CF-88.

QUADRO 04 –LIVRE EXERCÍCIO NA CF

Norma	Disposição do Conteúdo Normativo
Parágrafo Único do Artigo 170 da CF	Parágrafo único. É assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente de autorização de órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

Fonte: Elaborado pelo autor

Restando aqui inegável que o livre exercício e a livre iniciativa são regulados desde sua origem, ou seja, desde o texto constitucional.

QUADRO 05 – LIVRE EXERCÍCIO E LIVRE INICIATIVA

Norma	Disposição do Conteúdo Normativo
LEI Nº 13.874/19	<p>Art. 3º São direitos de toda pessoa, natural ou jurídica, essenciais para o desenvolvimento e o crescimento econômicos do País, observado o disposto no parágrafo único do art. 170 da Constituição Federal:</p> <p>II - desenvolver atividade econômica em qualquer horário ou dia da semana, inclusive feriados, sem que para isso esteja sujeita a cobranças ou encargos adicionais, observadas:</p> <p>a) as normas de proteção ao meio ambiente, incluídas as de repressão à poluição sonora e à perturbação do sossego público;</p> <p>b) as restrições advindas de contrato, de regulamento condominial ou de outro negócio jurídico, bem como as decorrentes das normas de direito real, incluídas as de direito de vizinhança; e</p> <p>c) a legislação trabalhista;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observando os quadros 04 e 05 fica claro que as normas se autorreferenciam, ou seja, há de fato no Brasil o livre exercício e a livre iniciativa sendo isto inclusive uma garantia, mas que se dá nos termos do arcabouço normativo que institui e normatiza o nicho que está em análise. Valendo aqui trazer mais um quadro para resumir o entendimento.

Norma		
Filósofo Clínico		
Especialista em Filosofia Clínica	Nicho	
	a) Docência;	
	b) Consultoria empresarial ou educacional;	
	c) Prática terapêutica	
	d) Pesquisa.	
		Observações:

	Ver Quadro 03, Art. 7º do ESTATUTO DO FILÓSOFO CLÍNICO E DO ESPECIALISTA EM FILOSOFIA CLÍNICA.	É assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente de autorização de órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei. Ver Quadro 04, Parágrafo Único do Artigo 170 da CF
		São direitos de toda pessoa, natural ou jurídica, essenciais para o desenvolvimento e o crescimento econômicos do País, observado o disposto no parágrafo único do art. 170 da Constituição Federal. Quadro 05, Art. 3º - LEI Nº 13.874/19.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ficando aqui claro e inegável que o profissional associado ou não a ANFIC que vá utilizar o princípio metodológico packteriano como ferramenta de trabalho ou para ofertar um produto deverá estar atento ao arcabouço normativo que regará o nicho escolhido por este profissional.

1.1.1) ANFIC e Decolonialismo

A ANFIC é para o profissional associado a garantidora de um nicho decolonial, nos termos em que leciona Cusicanqui (2010), como se pode ver no Quadro 07 logo abaixo:

QUADRO 07 – ANFIC E DECOLONIALISMO

Norma	Disposição do Conteúdo Normativo
Estatuto da ANFIC (2008)	Art. 1º Art. 1º A ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILÓSOFOS CLÍNICOS, também designada pela sigla ANFIC, fundada em 03 de maio de 2008 é uma associação com personalidade civil de direito privado, sem fins lucrativos, que terá duração por tempo indeterminado, congregando Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica, com sede jurídica e administrativa no Município de São Paulo Estado de São Paulo, na Rua Martinico Prado, 26 conjunto 25 Vila Buarque, e jurisdição em todo o território nacional. ANFIC (p. 01, 2008)
Estatuto Social da ANFIC (2018)	Art. 2º A Associação Nacional de Filósofos Clínicos – ANFIC – é uma pessoa jurídica de direito privado, constituída na forma de associação para fins não lucrativos, na forma da lei, com prazo de duração indeterminado, com sede e foro na Alameda Cabral nº 27, no bairro Centro, na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, na República Federativa do Brasil, com jurisdição em todo o território nacional, regida pelo presente Estatuto e pela legislação vigente competente, podendo também estender suas atividades internacionalmente conforme legislação específica. ANFIC (p. 01, 2018)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base no quadro acima resta evidente que para o profissional associado a ANFIC lhe serve de referência seja no contexto nacional ou internacional, valendo aqui destacar duas instituições pelo seu pioneirismo:

I) Instituto Packter: Com sítio Listado nas referências;

II) Instituto de Filosofia Clínica Europeu: Com sítio também devidamente listado

No instituto Packter cabe destacar o professor Lúcio Packter com obra listada nas referências, já no Instituto de Filosofia Clínica Europeu o destaque vai para a professora Margarida Nichele di Paulo, também com obra nas referências. Vale aqui desvelar que o constante avanço conquistado pelo princípio metodológico packteriano vem não só da ANFIC e dos Institutos, mas da participação de cada profissional associado que solidificam em conjunto este nicho. Nicho no qual profissional, conforme já destacado anteriormente, tem a possibilidade manter seu enfoque na hermenêutica intercultural da suspeita, com base em uma interpretação crítica da diversidade cultural, possibilitando uma certa decolonialidade das estruturas de dominação.

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente texto se apresenta em forma de artigo científico com uma abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa de material escrito publicado na forma de obras físicas e documentos digitais de livre acesso pela *internet*, tratando-se, portanto, de um artigo de revisão, na forma de um ensaio investigativo e reflexivo.

A pesquisa foca em documentos de estudo bem definidos na área da legislação em FC (ANFIC) e pós-graduação *lato sensu* (MEC), compondo-se assim o *corpus* de análise (Unidades de Análise do conjunto de textos pesquisados e interpretados), acompanhados do estudo de outras obras que auxiliam na apresentação e compreensão do conceito de ‘decolonialidade’, descritor utilizado em motores de busca em plataformas como *Scholar Google* e *SciELO*, juntamente de ‘análise crítica’ e ‘interpretação crítica’

Este trabalho se apresenta em cumprimento do componente curricular “Epistemologia 1”, da Linha de Pesquisa “Epistemologia”, do Mestrado em Filosofia, da Integralize. Nesse sentido, enquanto métodos procedimentais, a pesquisa qualitativa quanto à abordagem, que embasa este *artigo* é bibliográfica e foi mobilizada por meio de uma Revisão de Literatura, ao longo de três meses de investigação temática, leituras, recortes conceituais e execução da análise.

A coleta de dados se deu por meio de livros e documentos, tanto físicos como virtuais, observando-se as seguintes características: 1) Dedução e análise da utilização do pensamento decolonial na paulatina conquista do campo acadêmico pelos centros de formação em Filosofia Clínica; 2) Apresentação de uma linha de interpretação legal que possibilite a utilização segura do pensamento decolonial na paulatina conquista do campo acadêmico pelos **centros de FC**; 3) Consolidação de uma proposta qualitativa de utilização segura do pensamento decolonial nas conquistas acadêmicas dos **centros de FC**; 3) Finalidade explicativa do texto, que realiza uma breve historicidade do tema, além de explanação de como se percorreu o caminho sólido que possibilita a utilização o pensamento decolonial na conquista do campo acadêmico pelos **centros** de formação.

Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação diante das exigências científicas, sendo produzida para Finalização

da Linha “Epistemologia” do Mestrado em Filosofia da Integralize e está sendo desenvolvido no período de janeiro à março de 2022 (dois mil e vinte e dois).

Resta evidente que o pensamento decolonial, nos termos em que leciona Cusicanqui (2010) pode ter ampla e segura aplicação na conquista do campo acadêmico pelos **centros de FC** avalizados pela ANFIC, que podem através de convênio ou contrato de cooperação com uma IES ou universidade, buscar o reconhecimento das certificações pelo MEC.

Tais certificações que a IES em conjunto com o Centro estejam se dispendo a emitir deverão estar obviamente adequadas ao arcabouço normativo que rege o reconhecimento do nível pretendido, por exemplo pós-graduação *lato sensu*.

Esta observação final, ou seja, a necessidade de adequação é chave, pois o nível de cobranças ao qual o **centro de FC** em tese estará se sujeitando, vai depender do nível de reconhecimento que se almeja obter.

É essencial aqui destacar que o reconhecimento como pós-graduação *lato sensu*, que vem se dando em alguns **centros**, serve muito bem de exemplo seguro na demonstração de que seguindo as normas da ANFIC, as regras do MEC e os termos de contrato ou convênio firmado com uma IES ou universidade, o reconhecimento se mostra efetivo e real, como se pode ver no quadro 02, a Resolução CNE/CES nº 1/2018 assegura aos certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos na Resolução, a validade nacional. Aqui resgatando o que está disposto nos Quadros 01 e 02.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posto o percurso demonstrado na análise argumentativa do *corpus* da pesquisa, a fim de propor um caminho sólido e seguro, que propicie a utilização do pensamento decolonial como uma nova forma de compreender o impacto da Filosofia Clínica packteriana na conquista e na construção do campo acadêmico e de exercício profissional em e com a FC, pelos centros de formação em Filosofia Clínica (**centros de FC**), resta inegável que ainda há muitas conquistas a serem feitas e, conseqüentemente, muita adaptação, a fim de serem aptos a tentar o processo de reconhecimento das certificações que estejam dispostos e almejam emitir.

Claramente boa parte das conquistas hoje já solidificadas pelos **centros** no campo acadêmico têm se dado em virtude da cooperação com as IES e Universidades, mas tal conjuntura prática não exime os **centros** de oferecer uma formação que esteja adequada aos normativos do MEC. Aqui resta inequívoco que o uso seguro do pensamento decolonial deve ocorrer após todo o processo de adequação do **centro** de formação às normas da ANFIC, às regras do MEC e aos termos da cooperação estabelecidos com uma IES ou Universidade.

Esse andamento deve ser conduzido após o atendimento de todos os requisitos éticos e normativos impostos, para que se possa buscar um possível reconhecimento, a fim de evitar que o pensamento decolonial sirva de obstáculo no processo de reconhecimento da certificação dos cursos em FC, proporcionando assim um caminho seguro para a utilização das lições dos professores Cusicanqui (2010) e Packter (2020).

Posto o percurso demonstrado na análise argumentativa do *corpus* da pesquisa, a fim de propor um caminho sólido e seguro, que propicie a utilização do pensamento decolonial como uma nova forma de compreender o impacto da Filosofia Clínica packteriana na conquista e na construção do campo acadêmico e de exercício profissional em e com a FC, pelos centros de formação em Filosofia Clínica (**centros de FC**), resta inegável que ainda há muitas conquistas

a serem feitas e, conseqüentemente, muita adaptação, a fim de serem aptos a tentar o processo de reconhecimento das certificações que estejam dispostos e almejam emitir.

REFERÊNCIAS

- AIUB, Mônica. Um convite, quase um manifesto. 2019. Disponível em: <https://www.monicaaiub.com.br/index.php/orientacao-filosofica/8-um-convite-quase-um-manifesto>. Acesso em: 05 Jan. 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Estatuto da Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas. Vitória/ES, 2008.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016a.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica. Paraná, 2016b.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016 c.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA Clínica (ANFIC). Estatuto Social da Associação Nacional de Filosofia Clínica. Paraná, 2018.
- CARVALHO, José Maurício. Filosofia Clínica, estudos de fundamentação. São João Del Rei: UFSJ, 2005.
- COLOMBO, Beto; SEFSTROM, Rosemiro. A alma da empresa: Filosofia clínica nas organizações. Florianópolis: Dois por quatro Editora, 2019.
- COSTA, Cesar Mendes da. AIUB, Mônica. Reflexões epistemológicas: diálogos sobre filosofia clínica e educação. São Paulo (SP): FiloCzar, 2016.
- CUSICANQUI, Silvia Rivera. Oprimidos pero no vencidos. La Paz: La mirada salvaje, 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18 & category_slug=abril-2018-pdf &Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192). Acessado em 28 jan. 2022
- PACKTER, Lúcio. Caderno A — Filosofia Clínica. Porto Alegre: Editora Mikelis, 2020.
- PAULO, Margarida Nichele di. Primeiros passos em Filosofia Clínica. Editora Imprensa Livre, 1999.
- ROSSI, Rosângela. Ser terapeuta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- SÍTIO OFICIAL DA ANFIC. anfic.org.br. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/>. Acesso em: 09 jan. 2022.
- SÍTIO OFICIAL INSTITUTO PACKTER. institutopackter.com.br. Disponível em: <https://www.institutopackter.com.br/>. Acessado em 29 fev. 2022.
- SÍTIO OFICIAL DO INSTITUTO DE FILOSOFIA CLÍNICA EUROPEU. ITO FIC.eu. disponível em: <http://itofic.eu/>. Acessado em 29 fev. 2022.
- SÍTIO OFICIAL DO MEC. gov.br/mec/pt-br. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 09 mar. 2022.

A IMPREVISIBILIDADE NO PROCESSO FORMATIVO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONTINUADA.

UNPREDICTABILITY IN THE TRAINING PROCESS OF THE NATIONAL ASSOCIATION OF CLINICAL PHILOSOPHY: AN ANALYSIS OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION.
 IMPREVISIBILIDAD EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE FILOSOFÍA CLÍNICA: UN ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL CONTINUA

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **A IMPREVISIBILIDADE NO PROCESSO FORMATIVO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FILOSOFIA CLÍNICA:** Uma análise da educação profissional continuada. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 23 – 35, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

No presente texto é destacado o processo de construção da reflexão acerca da educação profissional continuada regulada pela Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC) diante da atual possibilidade de reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC) das certificações como pós-graduações lato sensu, visando desvelar a existência de toda uma estrutura legal a ser observada e que se mostra como geradora de um caminho viável no qual as imprevisibilidades na formação são minimizadas. Por meio de um processo metodológico de abordagem dedutiva e procedimento de investigação bibliográfica e documental, foi possível chegar aos seguintes resultados qualitativos sobre o tema: 1) necessidade de realização do processo formativo, conforme regulamentação da área de exercício profissional; 2) aprofundamento da compreensão da imprevisibilidade inerente ao processo formativo frente ao arcabouço normativo a ser observado; e 3) análise crítica das normas que servem de parâmetro no processo formativo e educação continuada. Considera-se, após este estudo, que o processo formativo, de habilitação e aperfeiçoamento avalizado pela ANFIC disponha ao menos de um caminho mais seguro e legítimo a ser trilhado e que assegure um processo de educação continuado garantidor do exercício profissional ético.

Palavras-chave: ANFIC. Filosofia Clínica. Processo formativo. Educação continuada. Imprevisibilidade.

ABSTRACT

The present text highlights the process of construction of reflection on professional training regulated by the National Association of Clinical Philosophers and Specialists in Clinical Philosophy (ANFIC) in view of the current possibility of recognition of certifications as postgraduate lato sensu by the Ministry of Education (MEC), with the aim of revealing the existence of an entire legal structure to be followed and that proves to be a viable path in which unpredictability in training is minimized. Through a methodological procedure with a deductive approach and a bibliographical and documentary research, the following qualitative results on the subject were obtained: 1) the need to carry out the training process in accordance with the regulation of the field of professional practice; 2) deepening the understanding of the unpredictability inherent in the training process in terms of the normative framework to be followed; and 3) the critical analysis of the norms that serve as parameters in the training process and continuing education. According to this study, it is considered that the training, qualification and improvement process advocated by ANFIC is at least a safer and more legitimate way to ensure a continuing education process that guarantees ethical professional practice.

Keywords: Clinical philosophy. Formative process. Continuing education. Unpredictability.

ABSTRACTO

El presente texto destaca el proceso de construcción de la reflexión sobre la formación profesional continua reglamentada por la Asociación Nacional de Filósofos Clínicos y Especialistas en Filosofía Clínica (ANFIC) ante la posibilidad actual de reconocimiento por parte del Ministerio de Educación (MEC) de las certificaciones como posgrados lato sensu, con el objetivo de revelar la existencia de toda una estructura jurídica a ser observada y que se muestra como generadora de un camino viable en el que se minimizan las imprevisibilidades en la formación. A través de un proceso metodológico de enfoque deductivo y un procedimiento de investigación bibliográfica y documental, se logró llegar a los siguientes resultados cualitativos sobre el tema: 1) la necesidad de realizar el proceso de capacitación, de acuerdo con la normativa del área de práctica profesional; 2) profundizar la comprensión de la imprevisibilidad inherente al proceso de formación frente al marco normativo a ser observado; y 3) análisis crítico de las normas que sirven de parámetro en el proceso de formación y educación continua. Se

considera, tras este estudio, que el proceso de formación, cualificación y perfeccionamiento avalado por ANFIC tiene al menos un camino más seguro y legítimo a seguir para asegurar un proceso de formación continua que garantice un ejercicio profesional ético.

Palabras clave: ANFIC. Filosofía Clínica. Proceso formativo. Educación continua. Imprevisibilidad.

INTRODUÇÃO

A análise de como está regulado hoje o processo de educação continuada pelo qual deve passar o profissional associado a Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC), visa desvelar a existência de toda uma estrutura legal a ser observada, gerando um caminho no qual as imprevisibilidades na formação são minimizadas, principalmente diante da atual busca da categoria pelo reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) acerca das certificações em Filosofia Clínica (FC) ofertadas nos centros de formação.

Em consulta ao e-mec, nos termos do quadro 08, é possível ver que hoje o diplomado em qualquer área do conhecimento pode buscar sua habilitação e associação junto à ANFIC, mediante sua certificação em um instituto ou centro de formação, e caso almeje o reconhecimento de tal certificação pelo MEC deverá buscar certificação em um centro ou instituto devidamente avalizado.

A busca da categoria pelo reconhecimento de um nicho acadêmico próprio está avançando paulatinamente, sendo no período do presente estudo encontrados no portal e-mec nove cursos descritos com reconhecimento em nível de pós-graduação *lato sensu*, o que representa uma grande conquista na viabilização dos próximos passos de reconhecimento da categoria dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica, ou seja, solidificando mais um degrau para os centros e minimizando as imprevisibilidades do processo de formação e educação continuados a serem desvelados a seguir.

2. CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS E ARGUMENTOS FUNDANTES

A fim de analisar como está o avanço no reconhecimento acadêmico pelo MEC das certificações emitidas pelos centros e institutos avalizados pela ANFIC, cabe alinhar alguns temas no campo da ética, da epistemologia e da formação humana integral, postos nas bases conceituais propositivas que seguem:

1) Há hoje diferentes tratamentos acerca das estruturas que embasam a formação, a habilitação e a formação continuada do profissional que tem o princípio metodológico packteriano como ferramenta de trabalho, sendo na presente pesquisa dada especial relevância ao ‘**Tópico Epistemologia (20)**’ da ‘Estrutura de Pensamento (EP)’ visto que a adequação da previsão normativa e a pressuposição de que tais normativos serão observados pelo profissional tem inegável eminência epistemológica em sua formatação tópico-submodal.

2) Dentre as bases filosóficas da Linha está o pensamento ético de Emmanuel Levinas, pelo qual chegamos à tematização fenomenológica da intersubjetividade, cuja relevância, por meio de conceitos fundamentais como ‘alteridade’, ‘imprevisibilidade’, ‘outro’, ‘outrem’ e ‘rostro’, promove uma revolução nas inter-relações dos pares de diferentes grupos sociais e membros de instituições, que neste trabalho se volta aos profissionais formados e em formação ligados à ANFIC.

3) Nesse contexto e com foco em um exercício profissional ético devidamente pautado na educação continuada, vale desvelar nos termos em que leciona Levinas (1982) um possível entendimento de como deve se dar o processo de educação continuada do profissional associado à ANFIC. Na dimensão ética levinasiana sobre conhecer e não-conhecer há uma direta relação

com a ideia de ‘outro/outrem’, abrangendo nesta relação a possibilidade da ‘imprevisibilidade’, conforme reflete o autor em sua obra ‘Ética e Infinito’:

PH. N. - Seria o não-conhecer-outrem que faria a relação?

EM. L. - O não-conhecer não deve aqui compreender-se como uma privação do conhecimento. A imprevisibilidade só é a forma da alteridade relativamente ao conhecimento. Para este, o outro é essencialmente o que é imprevisível. (LEVINAS, p. 58, 1982/2007).

4) Superado o entendimento de como a alteridade será tomada no texto, vale destacar como a Filosofia Clínica será entendida. Assim, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica (2016), a FC será tomada como sendo um princípio metodológico que visa conjugar ciência e vida, academia e cotidiano, conhecimento e comportamento. Trabalhando nas fronteiras da história da filosofia, da antropologia filosófica e da filosofia cognitiva ao conjugar procedimentos terapêuticos com filosofia naturalizada.

Postos estes caminhos epistemológicos e argumentos fundantes, os conceitos iniciais que motivaram esta pesquisa, vale destacar que o processo de educação continuada visa formar e aperfeiçoar o filósofo clínico e o especialista em filosofia clínica que em conjunto constituem os dois nichos profissionais, que podem ser exercidos pelo associado à ANFIC.

Valendo aqui destacar que apesar de ser possível o exercício profissional pelo não associado estará sendo focada aqui a conjuntura do processo formativo e de educação continuada do associado, destacando que a ANFIC é a detentora do princípio metodológico packteriano.

Antes de avançar cabe aqui destacar conforme leciona Aiub (2018, p 80 e 81) quanto ao enquadramento do processo educativo na definição do ‘Tópico 20’ (vinte) – Epistemologia, retratando que epistemologia, em filosofia clínica, se refere a como é possível conhecer as coisas, quais os limites e a natureza desse conhecer.

Para visualizar a inter-relação epistemológica na dimensão da formação continuada, potencializadora da educação profissional continuada, vale destacar as lições da Professora Aiub no Quadro a seguir:

QUADRO 01 – CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM

Obra	Unidade de Análise	Disposição do Conteúdo	Hipótese
AIUB (2018, p 81)	Maneiras de conhecer	(1) Sensorialmente, (2) Ideias complexas, (3) Exemplos... se o professor pesquisar o caminho para cada aluno...	Poderá solucionar a aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tal processo de educação continuada se materializa em cursos com perspectivas diferenciadas de formação, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica (2016, p. 3-6), abaixo transcritos no Quadro 02:

QUADRO 02 – ANFIC: CURSOS

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo	Categorias Conceituais
ANFIC	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica	(1) Cursos Livres de Formação Fundamental:	(A) Formação em Fundamentos da Filosofia Clínica: Essa modalidade de curso visa, exclusivamente, a Formação Teórica em Metodologia da Filosofia Clínica.
		1.	(B) Formação em Prática da Filosofia Clínica: Essa modalidade de curso visa a Formação Teórica e Prática em Metodologia da Filosofia Clínica.
		(2) Cursos Livres de Aprofundamento Profissional:	Essa modalidade de curso visa a difusão do conhecimento da Filosofia Clínica, em vista do enriquecimento pessoal e profissional, tendo como pré-requisito a conclusão do curso de formação em Prática da Filosofia Clínica.
		(3) Curso Livre de Formação Continuada:	Essa modalidade de curso visa a difusão do conhecimento da Filosofia Clínica, em vista do enriquecimento pessoal e profissional, sem exigência de graduação acadêmica.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aqui, a fim de resumir os processos de formação e aperfeiçoamento, ter-se-iam:

- a) O curso voltado para aquele que está diplomado em qualquer área do conhecimento (1);
- b) O curso voltado para o filósofo clínico ou Especialista em FC (2); e
- c) O curso é voltado para a comunidade sem necessidade de diplomação (3).

Apresentado o resumo fica evidente que o ‘**curso (1)**’ materializa para o diplomado em qualquer área do conhecimento a possibilidade de se tornar um profissional habilitado e associado à ANFIC, valendo evidenciar os regramentos mínimos com relação a este processo formativo em específico, ainda nos termos das diretrizes curriculares (2016, p. 4, 5, 6 e 7), resta evidenciado que cabe às instituições formadoras em Filosofia Clínica (FC) buscar parcerias acadêmicas com Instituições de Ensino Superior (IES), caso almeje emitir regularmente certificação reconhecida pelo MEC, submetendo-se às exigências da legislação.

Assim, o ensino da FC dar-se-á nos Institutos, nos Centros de Filosofia Clínica e nas IES ou Universidades. As Instituições de Ensino em FC têm autonomia de funcionamento, quanto à didática da Formação, devendo manter seu ‘Cadastro Institucional’ atualizado junto à ANFIC, a qual tem a missão de cadastrá-las, reconhecê-las, orientá-las e fiscalizá-las, conforme reza o Estatuto Social da ANFIC.

Quanto à docência em Filosofia Clínica, fica estabelecido que, para exercer docência em determinada modalidade de curso, é necessário determinado nível de formação, conforme apresentado no Quadro 03, a saber:

QUADRO 03 – ANFIC: DOCÊNCIA

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo		Categorias Conceituais
ANFIC	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica	DOCÊNCIA EM FILOSOFIA CLÍNICA	1. Curso Livre de Formação Fundamental	(A) Formação em Fundamentos da Filosofia Clínica – poderão exercer docência tanto os Especialistas em Filosofia Clínica quanto os Filósofos Clínicos.
		1.	2.	(B) Formação em Prática da Filosofia Clínica – poderão exercer docência exclusivamente os Filósofos Clínicos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Vale destacar aqui que os Centros hoje reconhecidos pela ANFIC ainda não são reconhecidos como Instituições de Ensino Superior (IES) pelo Ministério da Educação (MEC), ou seja, todo reconhecimento de certificação pelo MEC está se dando com base em parcerias, como abaixo se destaca:

a) Página oficial do **e-mec**: com base na qual se torna clara a inexistência de um Centro reconhecido como IES;

b) Em pesquisa ao **e-mec** se pode ver que existiam, à época desta investigação (janeiro a maio de 2022), 09 (nove) pós-graduações *lato sensu*.

Diante de tais comprovações, resta evidente que apesar do amplo espectro de aplicabilidade da imprevisibilidade no processo de educação continuado, que pode se manifestar em um dos três entes envolvidos no processo de educação como um todo, ou seja, a família (em todas as suas manifestações atuais), o local (comunidade na qual se localiza) e a escola (entidade que oferta o serviço de educação), resgatando aqui as lições de Levinas quanto à alteridade relativa ao conhecimento tem-se solidificado para os profissionais associados à ANFIC que o reconhecimento pelo MEC, ou seja, reconhecimento de seu real ingresso no campo acadêmico, ainda está se dando hoje mediante parcerias. Sendo estes os caminhos epistemológicos com reconhecimento oficial pelo sistema educacional de Ensino Superior do Brasil.

Nesse sentido, o(a) candidato(a) e/ou estudante de FC que tenha por objetivo o reconhecimento de sua certificação, devidamente emitida por um Centro de formação profissional avalizado pela ANFIC e pelo MEC; deve buscar sua formação ou aperfeiçoamento em um local que atenda aos requisitos do MEC, às normas da ANFIC e da IES com a qual este Centro/Instituto tenha parceria.

2.1. AS INTERSECCIONALIDADES DO PROCESSO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

O processo formativo e de educação continuada hoje tem uma lacuna, que se materializa na inobservância dos nichos profissionais nos quais o profissional formado ou em formação poderá trabalhar tendo por ferramenta o princípio metodológico packteriano, como restará desvelado no quadro abaixo:

QUADRO 04 – ROL EXEMPLIFICATIVO DOS POSSÍVEIS NICHOS PROFISSIONAIS

Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica	Art. 3º - §3º - As normas éticas e disciplinares estabelecidas neste Código devem ser respeitados por quantos estejam envolvidos nas seguintes instâncias das atividades em Filosofia Clínica: a) Docência; b) Consultoria empresarial ou educacional; c) Prática terapêutica; d) Pesquisa.
---	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base no quadro tem se evidenciado que o profissional formado ou em formação pode ter por nicho de exercício as seguintes atividades:

- a) Docência;
- b) Consultoria empresarial;
- c) Consultoria educacional;
- d) Prática terapêutica;
- e) Pesquisa.

Cabe destacar novamente que se deve buscar em cada um desses nichos o exercício profissional ético, valendo aqui focar cada uma dessas atividades, a fim de desvelar a imensa lacuna no processo formativo e de educação continuada, nos termos dos próprios regulamentos da ANFIC.

Antes de prosseguir com a análise das atividades vale destacar mais um quadro:

QUADRO 05 – OBSERVÂNCIA ÀS NORMAS LEGAIS

Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica	Art. 9º - Atendidas as exigências da Formação, compete ao Filósofo Clínico e ao Especialista em Filosofia Clínica: e) Respeitar as normas legais do País.
---	--

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tal respeito deve se dar na observação de todo o arcabouço normativo que regulamenta o nicho em que o profissional está ou estará exercendo seu mister, incluindo aqui possíveis normas internacionais ou mesmo normativos de outras nações nas quais o serviço se realiza.

Posto o necessário resumo ao entendimento dos nichos vale retomá-los:

a) Docência. Aqui tem-se o exercício focado na educação, ou seja, os serviços e produtos ofertados ao possível cliente/ consumidor terá eminência em produzir educação. Cabe aqui destacar que existem centros de formação atuando no Brasil e fora dele:

- No Brasil o destaque vai para o Instituto do Sistematizador do princípio metodológico packteriano no sítio oficial listado nas referências. Com o trabalho do professor Lúcio Packter;

- O destaque vai para o Instituto de Filosofia Clínica Europeu em seu sítio oficial listado nas referências. Com o trabalho da Professora Margarida Nichele Di Paulo.

b) e c) Consultoria. O destaque vai para a empresa Arché com seu sítio oficial listado nas referências. Com o trabalho do professor Rosemiro Sefstrom.

d) Terapia. O destaque vai para página profissional do Professor Beto Colombo com sítio oficial nas referências:

e) Pesquisa. Aqui vale focar a pesquisa acadêmica e dar destaque ao sítio oficial emec listado nas referências. Cujo resumo das informações será apresentado no quadro 8 (oito).

Postos e exemplificados os nichos vale dar destaque a lacuna no processo formativo e de educação continuada com maior ênfase, como se pode ver/ler no quadro abaixo:

QUADRO 6 – DISCIPLINAS CURRICULARES

Norma	Disciplinas
Diretrizes Curriculares Nacionais	Introdução à Filosofia Clínica Historicidade Exames Categoriais Estrutura de Pensamento Submodos Informais Cadernos Médicos I: Neurociência Cadernos Médicos II: Psiquiatria Cadernos Médicos III: Farmacologia Ética profissional Filosofia Clínica Aplicada Disciplina Optativa Legislação da Filosofia Clínica Metodologia da Pesquisa Filosófica Trabalho de Conclusão de Curso Fundamentação Filosófica da Filosofia Clínica Submodos como Procedimentos Clínicos Clínica Didática Estágio Supervisionado

Fonte: Elaborado pelo autor.

Cabendo aqui frisar que:

a) embora todas as disciplinas listadas tenham por foco educar, nenhuma delas tem por foco ensinar a ensinar, ou seja, materializando uma lacuna quanto à docência;

b) embora durante as disciplinas seja possível abordar a consultoria, nenhuma delas tem por foco tornar o aluno consultor ou mesmo ensiná-lo como ele poderia ensinar outro futuro aluno a ser consultor, ou seja, uma lacuna quanto a consultoria;

c) embora seja possível realizar pesquisas ao longo do processo formativo ou de aperfeiçoamento, nenhuma das disciplinas tem por foco ensinar o aluno a ser um pesquisador de carreira ou mesmo mostrar para o aluno como ele poderia ensinar a outros futuros alunos como se tornar um pesquisador, ou seja, uma lacuna quanto a pesquisa;

d) embora seja possível realizar o estudo teórico e prático quanto a terapia não há hoje uma disciplina que mostre ao profissional como cumprir seus deveres profissionais, ou seja, uma lacuna quanto a esta atividade.

Posto este resumo quanto às lacunas vale trazer as interseccionalidades que podem ser encontradas neste campo social, nos termos em que leciona Bourdieu (2001), que se materializa na figura do profissional associado a ANFIC, ou seja, o Filósofo Clínico e o Especialista em Filosofia Clínica, que juntos perfazem os agentes do campo.

A fim de manter a perspectiva proposta na pesquisa será focado o segmento específico do campo constituído pelos profissionais associados a ANFIC e cuja certificação tem o aval do MEC em nível de pós- graduação lato sensu.

Este profissional detentor do certificado “A” a nível de pós- graduação lato sensu pode ser por exemplo:

I) Consultor empresarial

Sendo consultor, por exemplo, mesmo antes de galgar todo percurso necessário a obtenção de seu certificado “A”. Ou seja, ele já está em um nicho profissional específico e devidamente regulamentado. Este profissional está em busca de aperfeiçoamento para agregar maior valor e reconhecimento ao seu atual exercício profissional, ou seja, ser filósofo clínico ou especialista em FC para se tornar um consultor melhor.

No entanto e aqui vai a inobservância da alteridade, nos termos em que leciona Levinas, o consultor cujo exercício deveria se dar, por exemplo, nos termos em que leciona Colombo (2019), deverá realizar seu relatório não como o faria um consultor e sim, na única formatação aceita pela ANFIC, ou seja, como terapeuta, nos termos em que leciona por exemplo Dantas, Claus e Faraday (2004). Poder-se-iam citar aqui quaisquer outros exercícios, como por exemplo o educacional, que poderia se dar nos termos em que leciona Aiub (2018).

Sendo desvelada aqui a lacuna de maior relevância, ou seja, a inegável inobservância da atividade profissional exercida ou que se pretende exercer, o que de fato é temerário, frente ao processo de formação e educação continuado que a própria ANFIC objetiva, como se pode ler abaixo:

Diretrizes Curriculares Nacionais:

Enfim, é importante destacar que a elaboração deste documento visa ser mais um passo na caminhada institucional da Filosofia Clínica, através do qual almejamos uma efetiva formação: com rigor metodológico, pesquisa e publicação, criticidade, interdisciplinaridade e articulação acadêmico-institucional, aprofundamento teórico, fundamentação ética e, principalmente, comprometimento com a boa qualidade no exercício profissional, para benefício humano e com vista ao bem estar subjetivo da pessoa. ANFIC (2016 a, p. 3).

Aqui cabe dar maior ênfase a cada um dos objetivos que não estão sendo observados diante das lacunas até o momento desveladas, nos termos em que a própria ANFIC normatiza:

- a) ser mais um passo na caminhada institucional da Filosofia Clínica,
- b) uma efetiva formação com:

- I) rigor metodológico,
- II) pesquisa e publicação,
- III) criticidade,
- IV) interdisciplinaridade
- V) articulação acadêmico-institucional,
- VI) aprofundamento teórico,
- VII) fundamentação ética,
- VIII) comprometimento com a boa qualidade no exercício profissional, para benefício humano e com vista ao bem estar subjetivo da pessoa.

Quanto aos objetivos solidificados nas letras a e b, resta evidente a objetivação da boa qualidade do exercício profissional, ou seja, caro leitor/ouvinte a ANFIC deveria ter meios para realizar a devida fiscalização. Fiscalização esta que garantiria a chegada ao objetivo almejado, no entanto aqui encontramos mais uma lacuna, como se pode ler no quadro abaixo:

QUADRO 7 – Concelhos da ANFIC

Norma	Previsão
Diretrizes Curriculares Nacionais	TÍTULO IV CONSELHO CONSULTIVO PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS E INSTITUIÇÕES DE ENSINO O Conselho Nacional para Assuntos Acadêmicos – CNAA – tem a competência de orientar e aconselhar a ANFIC a respeito de assuntos acadêmicos, respondendo a consultas em tese e para julgar os processos acadêmicos.
Código de Ética e Disciplina	Art. 22º - O Conselho Nacional de Ética e Disciplina – CNED – tem a competência de orientar e aconselhar a ANFIC sobre ética profissional, respondendo a consultas em tese, e para julgar os processos disciplinares.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ficando aqui claro que a ANFIC, através dos Conselhos e por meios do devido processo (acadêmico, disciplinar e ético) deveria acompanhar de perto a formação, o aperfeiçoamento e a habilitação do profissional, que utiliza ou pretende utilizar o princípio metodológico packteriano como ferramenta em seu mister, visando manter a eticidade nas mais variadas atividades que podem ser exercidas, no entanto, tais processos simplesmente não existem ainda, pelo ao menos não até a data de término da presente pesquisa.

3. METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente *Artigo* é um exercício de abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa do material, tratando-se de um artigo de revisão.

Este trabalho se apresenta em cumprimento do componente curricular ‘Epistemologia 2’, da Linha de Pesquisa “Epistemologia”, do Mestrado em Filosofia da Integralize.

O local de estudo foi a Integralize; os instrumentos de coleta de dados foram livros e documentos, tanto físicos como virtuais; a análise dos dados se deu através de revisão

bibliográfica e documental; a definição do tipo de pesquisa quanto ao método utilizado é dedutiva, com base em proposições, com o objetivo de deduzir e analisar a atual conjuntura da formação e da educação continuada regulamentadas pela ANFIC.

Já quanto à classificação, trata-se de uma pesquisa básica, pela qual é apresentada uma linha de interpretação legal, que possibilita vislumbrar as lacunas no processo de educação continuada ao qual deve se submeter o profissional associado à ANFIC.

Quanto à abordagem do problema é uma pesquisa qualitativa, cuja análise não passa por um estudo quantitativo, desvelando uma proposta de caminho sólido que possibilita ao profissional associado a ANFIC galgar sua habilitação e aperfeiçoamento.

Os meios de investigação do estudo se caracterizam como bibliográfico e documental, com o objetivo de bem demonstrar e embasar como se materializam as lacunas no processo formativo e de educação continuada ao qual o profissional associado deve se submeter.

Para a evolução da pesquisa e da elaboração deste escrito foi utilizado o *Notebook* Positivo Stilo XC 7660, core i3, 4GB de memória e 1TB de HD na realização dos trabalhos. Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetividade diante das exigências científicas, sendo produzida para Finalização da Linha “Epistemologia” do Mestrado em Filosofia da Integralize e está sendo desenvolvida no período de janeiro à maio de 2022 (dois mil e vinte e dois)

O texto torna evidente que a busca pela categoria dos filósofos clínicos e dos especialistas em filosofia clínica, em vista da solidificação de um nicho acadêmico próprio da Filosofia Clínica, vem avançando paulatinamente, sendo a conquista do reconhecimento das certificações emitidas pelos centros e institutos pelo MEC um importante passo no qual se destaca o uso de parcerias com Instituições de Ensino Superior (IES), a fim de possibilitar hoje o reconhecimento como pós-graduação *lato sensu*.

Para que um centro ou instituto possa ir em busca de ter suas certificações reconhecidas em nível de pós-graduação *lato sensu*, faz-se necessário que o mesmo esteja atendendo às normas da ANFIC, sendo reconhecido institucionalmente, às regras da IES com a qual pretende firmar parceria e por fim às regras do MEC, a fim de ter o reconhecimento acadêmico da Certificação em FC.

Vale destacar que o diplomado, até o período da realização deste estudo, em qualquer área do conhecimento que busque formação em FC, que seja reconhecida pelo MEC, dispõe de 09 (nove) opções de cursos oficializados.

No Quadro 08 a seguir, apresenta-se um resumo dos dados disponíveis no portal **e-mec**, em abril de 2022 (dois mil e vinte e dois), com a descrição dos cursos disponibilizados:

QUADRO 08 – EXTRATO DE DADOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA CLÍNICA NO E-MEC

DENOMINAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ÁREA
FILOSOFIA CLÍNICA (16352)	FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS (939)	02 - ARTES E HUMANIDADE

FILOSOFIA CLÍNICA (16742)	UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (482)	01 - EDUCAÇÃO
FILOSOFIA CLÍNICA (39399)	FACULDADE EVANGÉLICA DO MEIO NORTE (2539)	01 - EDUCAÇÃO
FILOSOFIA CLÍNICA - CERTIFICADO B (HABILITAÇÃO À PESQUISA) (23921)	FACULDADES ITECNE DE CASCAVEL (2808)	01 - EDUCAÇÃO
FILOSOFIA CLÍNICA (CERTIFICADO B – HABILITAÇÃO PARA PESQUISA) (127882)	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE TECNOLOGIA DE CURITIBA (4093)	09 - SAÚDE E BEM- ESTAR
FILOSOFIA CLÍNICA COM HABILITAÇÃO PARA PRÁTICA CLÍNICA (127875)	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE TECNOLOGIA DE CURITIBA (4093)	09 - SAÚDE E BEM- ESTAR
FILOSOFIA CLÍNICA COM HABILITAÇÃO PARA PRÁTICA CLÍNICA (CERTIFICADO A) (137521)	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE TECNOLOGIA DE CURITIBA (4093)	09 - SAÚDE E BEM- ESTAR
FILOSOFIA CLÍNICA COM HABILITAÇÃO PARA PRÁTICA CLÍNICA (CERTIFICADO A) (137522)	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE TECNOLOGIA DE CURITIBA (4093)	09 - SAÚDE E BEM- ESTAR
FILOSOFIA CLÍNICA E EDUCAÇÃO (23829)	FACULDADES ITECNE DE CASCAVEL (2808)	01 - EDUCAÇÃO

Fonte: Elaborado pelo autor.

Defronte a essas informações oriundas da base de dados do portal **e-mec** fica claro que várias opções já estão disponíveis para o(a) possível interessado(a) em galgar a formação em Filosofia Clínica como curso de especialização, valendo aqui frisar ainda que a normativa ‘Diretrizes Curriculares’ avalizada pela ANFIC minimiza as imprevisibilidades no processo de educação continuada que é ofertada no mercado, em que pese a necessidade de sanar as lacunas anteriormente desveladas.

O conteúdo do Quadro 01, 02, 03, 04, 05, 06 e 07 se complementam, possibilitando o entendimento do quadro 08, além das proposições abordadas neste breve artigo e que nos conduzem a alguns resultados qualitativos, possibilitadores da superação do que Levinas anuncia como ‘não-conhecer’ e ‘imprevisibilidade’, no que tange a educação profissional continuada a qual o profissional deve se submeter, tendo em vista o justo regramento do campo

pela ANFIC. Doravante novas contribuições sobre o tema aqui investigado poderão complementar nossas proposições e/ou ainda apresentar outras dimensões que não exploramos no contexto.

Mediante isso, faz-se mister: 1) necessidade de realização do processo formativo, conforme regulamentação da área de exercício profissional; 2) aprofundamento da compreensão da imprevisibilidade inerente ao processo formativo frente ao arcabouço normativo a ser observado; e 3) análise crítica das normas que servem de parâmetro no processo formativo e de educação continuada. Restando evidente que no processo formativo e de educação continuada normatizados pela ANFIC tem várias lacunas, que precisam ser devidamente sanadas, a fim de atingir os objetivos.

5. CONSIDERAÇÕES

Desvelada a proposta de percurso mais seguro que pode ser percorrido por qualquer Centro de Formação em Filosofia Clínica (CF/FC), a fim de que propicie um caminhar epistemológico viável e menos problemático para a classe dos filósofos clínicos e dos especialistas em filosofia clínica, no paulatino avanço de sua busca classista de reconhecimento das certificações emitidas nos Centros e Institutos pelo MEC, almejando-se com isso a estruturação e o reconhecimento de um nicho acadêmico próprio da FC e que na atualidade se mostra já bem solidificado no que tange ao nível de pós-graduação *lato sensu*.

Para que se garanta o reconhecimento da certificação em FC pelo MEC, é necessário que o(a) diplomado(a) em qualquer área do conhecimento busque um dos 09 (nove) cursos devidamente reconhecidos e listados no portal **e-mec** descritos do Quadro 08, bem como é preciso que percorra a proposta educacional solidificada no Plano/Projeto destes Cursos, enfrentando as imprevisibilidades inerentes ao processo formativo, passando assim do ‘não-conhecimento’ ao ‘conhecimento’.

Finalmente, por meio de uma ‘educação profissional continuada’ com imprevisibilidades dirimidas e reduzidas ao mínimo possível no processo de formação, que deve se dar conforme normativos, e pelo qual devem se pautar os dois nichos profissionais (Filósofo Clínico ou Especialista em Filosofia Clínica), que podem ser ocupados por um associado à ANFIC em que pesem as várias lacunas, que devem ser sanadas, a fim de possibilitar uma formação, que habilite o profissional ao exercício ético de seu mister.

A presente pesquisa cumpre um papel reflexivo sobre o próprio processo de formação, habilitação e aperfeiçoamento desvelando a eminência das dimensões epistemológicas nos normativos que regulamentam o campo social estabelecido pela ANFIC. Campo este muito bem solidificado quanto ao reconhecimento no nível de pós-graduação *lato sensu*, nos termos dos então 09 (nove) cursos com registros no MEC, desvelados no quadro 08, permanecendo este *Artigo* como inspiração e base para aprofundamentos e novas perspectivas acerca da mesma temática, ou de temáticas tangentes a esta.

REFERÊNCIAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 10520. Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002. 7p.
- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023. Informação e documentação – Referências – Elaboração. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018. 74 p.

- AIUB, Mônica. *Filosofia Clínica e Educação: a atuação no cotidiano escolar*. 2 Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.
- ANFIC – Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica. Paraná, 2016 a.
- Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC). Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016 b.
- Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC). Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016 c.
- ANFIC – Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica. Sítio oficial da ANFIC. Anfic.org.br. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Trad. de Pedrinho A. Guareschi. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 516p.
- BOURDIEU, Pierre, 1930- *Meditações pascalianas*. Tradução de Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.
- COLOMBO, Beto; SEFSTROM, Rosemiro. *A alma da empresa: Filosofia clínica nas organizações*. Florianópolis: Dois por quatro Editora, 2019.
- DANTAS, Vânia. CLAUS, Marta. FARADAY, Saurater. *Terapia em Filosofia Clínica - Percepções e Aprendizagem*. Fortaleza: 2004.
- Empresa Arché. Sítio Oficial. Disponível em <http://arche.net.br>. Acesso em 05 abr. 2022.
- Instituto Packter. Sítio Oficial. Disponível em <https://www.institutopackter.com.br/>. Acessado em 05 abr. 2022.
- Instituto de FC Europeu. Sítio Oficial. Disponível em <http://itofic.eu/>. Acessado em 05 abr. 2022.
- LEVINAS, Emmanuel. *Éthique e Infini*. Librairie Arthème Fayard et Radio-France, 1982. Tradução de João Gama. Revista por Artur Morão. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2007.
- MEC – Ministério da Educação. Sítio oficial do e-mec. Emec.emec.gov.br. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- MEC – Ministério da Educação. Sítio oficial do MEC. Gov.br/mec/pt-br. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- Página profissional de Beto Colombo. Sítio Oficial. Disponível em <https://www.betocolombo.com.br/servicos>. Acesso em 05 abr. 2022.

**O EXERCÍCIO PROFISSIONAL ÉTICO DA ATIVIDADE TERAPÊUTICA EM
FILOSOFIA CLÍNICA: UMA ANÁLISE DA NORMATIVIDADE PROFISSIONAL**
**THE ETHICAL PROFESSIONAL EXERCISE OF THERAPEUTIC ACTIVITY IN CLINICAL
PHILOSOPHY: AN ANALYSIS OF PROFESSIONAL NORMATIVITY**
**EL EJERCICIO PROFESIONAL ÉTICO DE LA ACCIÓN TERAPÉUTICA EN LA FILOSOFÍA
CLÍNICA: UN ANÁLISIS DE LA NORMATIVIDAD PROFESIONAL**

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **O exercício profissional ético da atividade terapêutica em filosofia clínica: uma análise da normatividade profissional.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 36 – 49, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

Este ensaio destaca o processo de construção do entendimento deontológico do exercício da atividade terapêutica de profissionais associados à Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC), focando os detentores do Certificado 'A', com o devido reconhecimento desta certificação pelo MEC, no âmbito da pós-graduação *Lato Sensu*. O objetivo deste trabalho é analisar os principais documentos normativos sobre tal atividade profissional visando à solidificação de um caminho mais seguro para o profissional no exercício da terapia. Esta pesquisa bibliográfica e documental de cunho argumentativo-dedutivo chama a atenção para os seguintes resultados: 1) necessária realização produtora do exercício da atividade terapêutica em Filosofia Clínica (FC); 2) aprofundamento da compreensão do arcabouço normativo da FC a ser observado; e 3) análise crítica das normas que servem de parâmetro no processo de educação profissional continuada na FC. Considera-se, após este estudo, solidificar para o profissional associado à ANFIC a consciência da normatividade inerente à profissão, uma deontologia a ser observada no exercício da atividade terapêutica.

Palavras-chave: Filosofia Clínica. Atividade terapêutica. Exercício profissional. Prestação de serviço. Código de Defesa do Consumidor.

ABSTRACT

This paper highlights the process of a deontological understanding development of the exercise therapeutic activity exercise by the professionals associated with National Association of Clinical Philosophers and Specialists in Clinical Philosophy (ANFIC), focusing on the holders of the 'A' Certificate recognized by the Brazilian Ministry of Education (MEC) in the *Lato Sensu* postgraduate course. The aim of this work is to analyze the main normative documents related to this professional activity, in order to create a safer path for the practice of therapy. This bibliographical and documentary study, from argumentative-deductive character, points to the following results: 1) the necessary productive exercise of the therapeutic activity in Clinical Philosophy (CP); 2) observation of deepening CP normative framework understanding; and 3) critical analysis of the norms that serve as a parameter in the CP continuing professional education process. After this study, it is considered to solidify for the professional associated with ANFIC the awareness of the normativity inherent to the profession, a deontology to be observed in the practice of therapeutic activity.

Keywords: Clinical philosophy. Therapeutic activity. Professional exercise. Provision of services. Brazilian consumer protection law.

ABSTRACTO

Este artículo destaca el proceso de desarrollo de una comprensión deontológica del ejercicio de la acción terapéutica por parte de los profesionales asociados a la Asociación Nacional de Filósofos Clínicos y Especialistas en Filosofía Clínica (ANFIC), centrándose en los titulares del Certificado 'A' reconocido por el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) en el curso de posgrado *Lato Sensu*. El objetivo de este trabajo es analizar los principales documentos normativos relacionados con esta actividad profesional, con el fin de crear un camino más seguro para la práctica de la terapia. Este estudio bibliográfico y documental, de carácter argumentativo-deductivo, llama la atención sobre los siguientes resultados: 1) el necesario ejercicio productivo de la acción terapéutica en la Filosofía Clínica (FC); 2) la profundización de la comprensión del marco normativo de la FC a observar; y 3) el análisis crítico de las normas que sirven de parámetro en el proceso de formación profesional en FC. Se supone que después de este estudio, la conciencia de los profesionales asociados a la ANFIC de la normatividad inherente a la profesión, una deontología a ser observada en el ejercicio de la acción terapéutica.

Palabras clave: Filosofia clínica. Acción terapéutica. Práctica profesional. Provisión de servicios. Ley brasileña de protección al consumidor.

INTRODUÇÃO

Analisando cuidadosamente todos os possíveis contextos do exercício de atividade terapêutica pelo profissional associado à Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC) resta evidente, nos termos do Código de Defesa do Consumidor (CDC), que em todos eles há inegavelmente uma prestação de serviço, seja esta prestação para pessoas físicas ou jurídicas, valendo esclarecer que mesmo diante do caso em que o terapeuta presta o serviço como um empregado, um contratado ou um terceirizado, este profissional atende uma pessoa física ou jurídica, que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final, ou seja, um consumidor, nos termos do CDC.

A prestação do serviço terapêutico é algo que pode ser feito nos mais variados nichos de atividade pelo profissional associado à ANFIC desde que este tenha as devidas habilitações para o serviço; o único cuidado a ser observado é o uso da nomenclatura Filósofo Clínico, pois a mesma está restrita aos profissionais certificados para tal prática, no entanto a regulação extrajudicial deste cuidado se mostra efetiva apenas aos associados à ANFIC, uma vez que o exercício profissional é livre. Em virtude disto, o exercício profissional da atividade terapêutica pelo associado à ANFIC, portador do Certificado 'A', sendo tal certificação reconhecida pelo MEC, como uma pós-graduação *Lato Sensu* é o nicho escolhido para servir de parâmetro na presente pesquisa.

RAZÕES FUNDAMENTAIS

A fim de analisar a prestação de serviço terapêutico pelo profissional associado à ANFIC, nos termos do CDC, cabe alinhar inicialmente os seguintes temas.

Da limitação dos Modos de Publicidade com a Filosofia Clínica (FC)

Tema 1 – Os limites acerca do trabalho terapêutico se darão, nos termos em que leciona Packter (p. 59, 1997), ou seja, o exercício profissional será tomado de forma tal que se pressupõe que ninguém verá um filósofo clínico se exibindo na televisão ou fazendo truques de salão, porque ele não tem formação para isso, e seria cassado imediatamente pelo Conselho de Ética da Filosofia Clínica.

Tal entendimento encontra devido respaldo e continuidade, nos termos do Código de Ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica (p. 4, 2016a), ou seja, os limites da publicidade para captação de possíveis clientes para os serviços ofertados se dará em estrita observação aos normativos postos pela ANFIC, como se pode ver nos artigos 12 e 13 transcritos no Quadro analítico 01, em conformidade ao disposto sobre o CDC, no Quadro 02, seguintes:

QUADRO 01 – ANFIC: ANÚNCIO

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Categorias Conceituais	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica (UA-I)	1. O que pode ser anunciado. (UA-II)	Art. 12º - O Filósofo Clínico e o Especialista em Filosofia Clínica podem anunciar seus serviços profissionais, individual ou coletivamente, com discrição e moderação, para finalidade exclusivamente informativa, vedada a divulgação em conjunto com outra atividade que eventualmente exerçam quando esta divulgação gerar dúvidas sobre os serviços oferecidos.
Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Categorias Conceituais	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica (UA-I)	2. O que deve constar no anúncio. (UA-I2)	Art. 13º - O anúncio deve mencionar o nome do Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica e o número da inscrição junto à ANFIC, incluindo o logotipo da Filosofia Clínica, podendo fazer referência a títulos e qualificações.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por meio dessa apresentação, fica claro o regramento para captação do futuro cliente/partilhante, constituindo-se na base orientativa para toda a atividade profissional.

Da forma de prestação do serviço terapêutico com a FC

A prestação de serviço será focada, nos termos do Código de defesa do consumidor (CDC), ou seja, como se pode ver na íntegra dos artigos 2º e 3º abaixo transcritos:

QUADRO 02 – CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR (CDC)

Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Categorias Conceituais	Disposição do Conteúdo Normativo

CDC (UA-II)	1. Consumidor (UA-III)	Art. 2º Consumidor é toda pessoa física ou jurídica que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final. Parágrafo único. Equipara-se a consumidor a coletividade de pessoas, ainda que indetermináveis, que haja intervindo nas relações de consumo.
	2. Fornecedor (UA-II2)	Art. 3º Fornecedor é toda pessoa física ou jurídica, pública ou privada, nacional ou estrangeira, bem como os entes despersonalizados, que desenvolvem atividade de produção, montagem, criação, construção, transformação, importação, exportação, distribuição ou comercialização de produtos ou prestação de serviços.
	3. Produto (UA-II3)	§ 1º Produto é qualquer bem, móvel ou imóvel, material ou imaterial.
	4. Serviço (UA-II4)	§ 2º Serviço é qualquer atividade fornecida no mercado de consumo, mediante remuneração, inclusive as de natureza bancária, financeira, de crédito e securitária, salvo as decorrentes das relações de caráter trabalhista.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tema 2 – Postos esses termos, conforme artigos 6º e 7º do Estatuto do Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica (p. 3, 2016b) e artigos 2º e 3º do Estatuto Social da Associação Nacional de Filosofia Clínica (p. 1-2, 2018), vale destacar que:

- a) A ANFIC é uma pessoa jurídica de direito privado constituída na forma de associação, que apesar de ser nacional pode estender suas atividades internacionalmente;
- b) A filosofia clínica é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas;
- c) O associado à ANFIC é o profissional devidamente formado que trabalha em consultórios, clínicas, empresas, escolas e outros, e que exerce a Metodologia da Filosofia Clínica, postulada por Lúcio Packter.

Tal organização regimental pode ser vislumbrada por meio do disposto no Quadro 03:

QUADRO 03 – ANFIC: ESTATUTO (S)

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Categorias Conceituais	Disposição do Conteúdo Normativo
-------	---	------------------------	----------------------------------

ANFIC	Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica (UA-III)	1. TÍTULO III DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL (UA-III)	Art. 6º - É livre em todo território nacional o exercício da profissão de Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica, a qual é reconhecida pela ANFIC, desde que observadas as exigências dos Instrumentos Regimentais da Filosofia Clínica”.
		1.	Art. 7º - A atividade profissional do Filósofo Clínico e do Especialista em Filosofia Clínica poderá se dar nas seguintes instâncias: a) Docência; b) Consultoria empresarial ou educacional; c) Prática terapêutica – exclusivo para o Filósofo Clínico; d) Pesquisa.
		2.	Parágrafo Único – Em caso de levantamento de necessidade de atendimento terapêutico individualizado em uma consultoria institucional, a pessoa deverá ser encaminhada a um profissional habilitado, caso o Consultor não tenha habilitação em Prática terapêutica.
	Estatuto Social da Associação Nacional de Filosofia Clínica (UA-IV)	1. Associação Nacional de Filósofos Clínicos – ANFIC (UA-IV)	Art. 2º - A Associação Nacional de Filósofos Clínicos – ANFIC – é uma pessoa jurídica de direito privado, constituída na forma de associação para fins não lucrativos, na forma da lei, com prazo de duração indeterminado, com sede e foro na Alameda Cabral nº 27, no bairro Centro, na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, na República Federativa do Brasil, com jurisdição em todo o território nacional, regida pelo presente Estatuto e pela legislação vigente competente, podendo também estender suas atividades internacionalmente conforme legislação específica.
		2. Profissional e princípio metodológico (UA-IV2)	Art. 3º - Para os efeitos deste Estatuto, Filósofo Clínico ou Especialista em Filosofia Clínica é o profissional, devidamente formado, que trabalha em consultórios, clínicas, empresas, escolas e outros, e que exerce a Metodologia da Filosofia Clínica, postulada por Lúcio Packter, e é reconhecido pela ANFIC, enquanto que, Filosofia Clínica, por sua vez, é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir das Unidades de Análise (UAs) I, II, III e IV, inclusive das suas respectivas categorias conceituais, indexadas na análise do conjunto de documentos (*Corpus*) normativos aqui investigados, fica evidente que para ANFIC o exercício da atividade terapêutica será caracterizado em quatro principais categorias deste possível exercício, conforme assim inferimos: 1) Acadêmico; 2) Terapêutico; 3) Não dependente; e 4) em interface com outras áreas.

Das exigências para o exercício profissional em FC

Tema 3 – **Quanto ao exercício profissional, vale destacar que é livre, desde que observadas as exigências, cabendo aqui destacar bibliografias e documentos de base teórica (Unidades de Contexto – UCs) para a discussão:**

a) O trabalho realizado pela professora Nichele Di Paulo, coordenadora do Instituto Europeu de FC (Itofic.eu – endereço do sítio nas referências); e

b) Tal exercício deve se dar, nos termos do Art. 7º, nas seguintes instâncias: I) Docência; II) Consultoria empresarial ou educacional; III) Prática terapêutica – exclusiva para o Filósofo Clínico; IV) Pesquisa.

Diante de todo o exposto, cabe esclarecer que ofertar o serviço terapêutico é algo que pode ser feito por qualquer profissional associado à ANFIC que tenha habilitação para tal, no entanto utilizar o nome ‘**filósofo clínico**’ é algo que apenas os filósofos clínicos podem fazer, valendo lembrar que o nicho em análise é constituído pelos associados à ANFIC.

Aqui, antes de avançar, faz-se necessário destacar, nos termos em que leciona Aiub (2018, p. 81), que se o professor pesquisar os caminhos pelos quais cada aluno conhece, poderá solucionar as dificuldades de aprendizagem destes, conduzindo-os pelo caminho mais apropriado. Neste caso a ‘Epistemologia’, um dos conteúdos procedimentais da FC, em princípio um dos trinta (30) Tópicos (T) da Estrutura de Pensamento (EP) – codificado como T20, é utilizada como Submodo (SM 28), isto é, enquanto procedimento clínico para potencializar de forma produtora a dinâmica da aprendizagem dos estudantes de FC em formação em vista das possíveis áreas de atuação no exercício profissional.

Continuando nesta construção contextual, vale trazer o Quadro 04 a seguir, conforme a lição que se encontra na obra ‘Filosofia Clínica – Submodos’ (2020) – que aborda os trinta e dois (32) elementos da Tábua de Submodos ou procedimentos da clínica filosófica packteriana, uma bibliografia organizada por Fernandes Tittanegro, Silva & Grandisoli, na qual o planejamento clínico é apresentado como prática epistemológica, na montagem e análise EP do (a) partilhante, enquanto um modo de ser próprio ao filósofo clínico em sua ação profissional:

QUADRO 04 – EPISTEMOLOGIA: SUBMODO 28 (SM 28)

Obra Unidade de Contexto (UC)	Categoria Conceitual	Proposição	Disposição do Conteúdo Epistemológico
Filosofia Clínica – Submodos (2020, p. 168) (UC-A)	Planejamento clínico	Tal planejamento é, de certa forma, epistemologia.	Conhecer a EP do outro, buscar caminhos, interseções, tudo isso é parte do trabalho clínico. E cada filósofo faz isso à sua maneira.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por essa abordagem, resta evidente que o exercício profissional da atividade terapêutica que envolverá obrigatoriamente o planejamento clínico, desde que conservado o nicho do **princípio metodológico packteriano**, revela-se como uma atividade eminentemente epistemológica.

Isso significa dizer que o profissional passou por formação sólida e profunda, envolvendo conteúdos teóricos e práticos, experiências de estágio acadêmico e profissional, dentro de uma deontologia específica da Filosofia Clínica, da normatividade a que está

assentado o conjunto de saberes e fazeres necessários aos especialistas pós-graduados na área e, principalmente, aos filósofos clínicos, portadores do Certificado 'A'.

Do exercício profissional da terapia

Tema 4 – Aqui cabe retomar os entendimentos solidificados no Quadro 03 e desvelar que para o profissional associado à ANFIC e portador do Certificado “A” reconhecido pelo MEC, em nível de pós-graduação poderá exercer a terapia em suma em quatro contextos de atuação:

- Como consultor;
- Como educador;
- Como pesquisador; e
- Como terapeuta.

Vale tomar cada um desses campos sociais e revelar suas configurações existenciais mínimas:

- Na consultoria o profissional pode estar ofertando ou fornecendo seus produtos ou serviços para uma pessoa física ou para uma pessoa jurídica;
- Na educação o profissional pode estar ofertando ou fornecendo seus produtos ou serviços para uma pessoa física ou para uma pessoa jurídica;
- Na pesquisa o profissional pode estar ofertando ou fornecendo seus produtos ou serviços para uma pessoa física ou para uma pessoa jurídica; e
- Na oferta ou fornecimento de serviços ou produtos relacionados à terapia o profissional pode estar diante de um consumidor/partilhante pessoa física ou jurídica.

Pode parecer repetitivo, mas devemos desvelar toda esta exposição de modo bem paulatino a fim de evitar equívocos ao máximo no entendimento, assim vale continuar.

Esta pessoa física ou jurídica pode se-dar inclusive em conjunto, ou seja, basta fazer uma análise combinatória:

- Apenas uma pessoa física;
- Mais de uma pessoa física;
- Uma pessoa jurídica;
- Mais de uma pessoa jurídica;
- Uma pessoa física e uma pessoa jurídica; e
- Mais de uma pessoa física e mais de uma pessoa jurídica.

Com base no resumo acima cabe destacar que a pessoa física pode ser um ser consciente ou senciente desde que seja possível estabelecer comunicação, contato e entendimento, ou seja:

a) O profissional pode estar diante de uma pessoa física consciente. Aqui tem-se apenas o ser humano como o conhecemos.

b) O profissional pode estar diante de um ser senciente. Vale aqui destacar que hoje já está bem posto o estabelecimento de comunicação, contato e entendimento com outras espécies de seres vivos, com maior número de estudos acessíveis relativos àqueles promovidos com gorilas.

Este ser que está sendo alvo das ofertas ou prestações de serviços ou produtos pelo profissional pode estar obtendo este serviço ou produto de forma direta ou indireta:

- De forma direta se dá diretamente ao cliente;

- De forma indireta uma outra pessoa física ou jurídica representa o cliente que será o destinatário final do serviço ou produto.

Aqui é necessário desvelar que essa análise combinatória a ser aplicada na teorização do cliente ou de clientes a serem atendidos tem limites:

- A pessoa física que representa o cliente final, por exemplo, tem regras a seguir no exercício de seu papel; e

- A pessoa jurídica que representa o cliente final também tem regras para observar o exercício de seu papel.

Evidencia-se a necessidade de se trazer um exemplo; assim, vale supor que duas pessoas físicas quaisquer abrem cada uma delas um ‘**eireli**’ (um tipo de sociedade empresarial) e que estas ‘**eirelis**’ se juntem em uma **LTDA** (outro tipo de sociedade empresarial) e que esta sociedade **LTDA** contrata o filósofo clínico para prestar serviço terapêutico como consultor nas duas eirelis.

Ficando aqui claro que os limites são os limites da lei, ou seja, é necessário observar todo o arcabouço normativo que regulamenta o campo no qual se está trabalhando.

Cabe resumir o tema da livre iniciativa, como se pode ver no Quadro analítico nº 05:

QUADRO 05 – EXERCÍCIO PROFISSIONAL EM FC LIVRE

Instituição	Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica <i>(UA-III)</i>	Art. 9º - Atendidas as exigências da Formação, compete ao Filósofo Clínico e ao Especialista em Filosofia Clínica: e) Respeitar as normas legais do País.
ANFIC	Estatuto Social da Associação Nacional de Filosofia Clínica <i>(UA-IV)</i>	Art. 42º - Passa a vigorar, entre as Instituições que trabalhem com Filosofia Clínica, os preceitos instituídos pelo Artigo 170 da Constituição Nacional, no seu inciso IV, da livre concorrência, e no seu Parágrafo Único, do livre exercício de qualquer atividade econômica, inclusive no que diz respeito aos Cursos de Formação.
Instituição	Documento Normativo (Unidade de Contexto – UC)	Disposição do Conteúdo Normativo
Brasil	Constituição Federal (CF) <i>(UC-B)</i>	Parágrafo único. É assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente de autorização de órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei. (Vide Lei nº 13.874, de 2019)

Brasil	LEI Nº 13.874/19 (UC-C)	Art. 3º - São direitos de toda pessoa, natural ou jurídica, essenciais para o desenvolvimento e o crescimento econômicos do País, observado o disposto no parágrafo único do art. 170 da Constituição Federal: II - desenvolver atividade econômica em qualquer horário ou dia da semana, inclusive feriados, sem que para isso esteja sujeita a cobranças ou encargos adicionais, observadas: a) as normas de proteção ao meio ambiente, incluídas as de repressão à poluição sonora e à perturbação do sossego público; b) as restrições advindas de contrato, de regulamento condominial ou de outro negócio jurídico, bem como as decorrentes das normas de direito real, incluídas as de direito de vizinhança; e c) a legislação trabalhista;
--------	----------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ou seja, caros leitores/ouvintes, para o profissional associado a ANFIC, no Brasil ou fora dele, o livre exercício e a livre iniciativa são muito bem regrados em todos os seus aspectos, sendo necessário melhor explicar o recorte da Lei 13.974/19 destacado no Quadro 05:

A fim de manter a paridade com a redação legal, vale analisar por letra:

- a) As normas de proteção ao meio ambiente, incluídas as de repressão à poluição sonora e à perturbação do sossego público. Aqui de forma bem sucinta temos um resgate acerca de toda legislação ambiental, código penal e lei de contravenções;
- b) As restrições advindas de contrato, de regulamento condominial ou de outro negócio jurídico, bem como as decorrentes das normas de direito real, incluídas as de direito de vizinhança. Aqui de forma sucinta temos uma retomada de toda legislação que orbita o processo civil;
- c) A legislação trabalhista. Aqui se destaca toda legislação afeta ao processo trabalhista.

Por óbvio que as legislações específicas estão incluídas em cada uma das letras em análise; sendo necessário trazer um exemplo, assim cabe desvelar que em um contrato que solidifica uma prestação de serviço educacional em FC, por exemplo, um curso de pós-graduação *lato sensu*, será necessário observar o Código de defesa do consumidor.

Nessa abordagem conjunta das Unidades de Análise (UAs) normativas III e IV com as Unidades de Contexto (UCs) normativas B e C, revela-se adequada e imprescindível a observância das inter-relações/interseções *sine qua non* entre estes elementos do *Corpus* da pesquisa deontológica a que se propõe este artigo que investiga sobre a normatividade do exercício filosófico-clínico, ficando clarividente que o profissional associado à ANFIC que esteja prestando ou oferecendo serviço ou produto deve observar todo o arcabouço normativo municipal, estadual e federal que por ventura regulamente a atividade que esteja ou pretenda exercer, como resta claro pela leitura do artigo 9º, na alínea “e” do Estatuto destacado no Quadro 05, isto é, “Respeitar as normas legais do País”.

Considerando-se que a Filosofia Clínica sistematizada por Packter tem dado relevantes contribuições para profissionais de diversas áreas do saber, em várias partes do mundo, desses âmbitos institucional, local/municipal, estadual e nacional/federal, no que tange aos regramentos jurídicos, no processo de constituição ontológica para o exercício dos profissionais formados e em formação na prática terapêutica filosófico-clínica packteriana, resta posta a

necessidade de se explanar, ainda que sucintamente, sobre o regramento para o exercício profissional pelo associado à ANFIC fora do Brasil, como se pode ver no Quadro 06 a seguir:

QUADRO 06 – EXERCÍCIO PROFISSIONAL EM FC FORA DO BRASIL

Instituição	Documento Normativo (Unidade de Análise – UA)	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Estatuto Social da ANFIC (2018) (UA-IV)	Art. 2º - A Associação Nacional de Filósofos Clínicos – ANFIC – é uma pessoa jurídica de direito privado, constituída na forma de associação para fins não lucrativos, na forma da lei, com prazo de duração indeterminado, com sede e foro na Alameda Cabral nº 27, no bairro Centro, na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, na República Federativa do Brasil, com jurisdição em todo o território nacional, regida pelo presente Estatuto e pela legislação vigente competente, podendo também estender suas atividades internacionalmente conforme legislação específica. ANFIC (p. 01, 2018)
Instituição	Documento Normativo (Unidade de Contexto – UC)	Disposição do Conteúdo Normativo
Brasil	LEI Nº 13.874/19 (UC-C)	Art. 3º - São direitos de toda pessoa, natural ou jurídica, essenciais para o desenvolvimento e o crescimento econômicos do País, observado o disposto no parágrafo único do art. 170 da Constituição Federal: VI - desenvolver, executar, operar e comercializar novas modalidades de produtos e de serviços quando as normas infralegais se tornarem desatualizadas por força de desenvolvimento tecnológico consolidado internacionalmente, nos termos estabelecidos em regulamento, que disciplinará os requisitos para aferição da situação concreta, os procedimentos, o momento e as condições dos efeitos;

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base no Quadro 06, é possível ao profissional associado à ANFIC estender suas atividades internacionalmente conforme legislação específica, ou seja, sendo necessário observar todo arcabouço normativo que regulamenta a atividade na qual se exercerá a atividade profissional no local em que a estará exercendo, nas modalidades presencial e a distância (EAD), Ou seja:

- a) Presencial: instalando-se noutro país para prestar ou ofertar o produto ou serviço;
- b) EAD: utilizando-se de ambiente virtual para prestar ou ofertar o produto ou serviço.

A seguir, no Quadro Resumo nº 07, a partir de análise combinatória para a suposição do universo de clientes/partilhantes que se podem encontrar no mercado nacional e internacional, valha dizer, às pessoas físicas e jurídicas ou conjuntos delas, podendo estar no Brasil ou fora dele, assim também o filósofo clínico poderá estar no Brasil ou fora dele. Nesse sentido, destaca-se:

QUADRO 07– RESUMO

Profissional	Local de prestação ou oferta do produto ou serviço	Normas mínimas a serem observadas
Filósofo Clínico Associado à ANFIC	Brasil	Normas da ANFIC e Normas Nacionais
Filósofo Clínico não associado	Brasil	Normas Nacionais
Especialista em FC associado à ANFIC	Brasil	Normas da ANFIC e Normas Nacionais
Especialista em FC não associado	Brasil	Normas Nacionais
Filósofo Clínico Associado à ANFIC	Fora do Brasil	Normas da ANFIC, Normas Nacionais e Normas internacionais
Filósofo Clínico não associado	Fora do Brasil	Normas Nacionais e internacionais
Especialista em FC associado à ANFIC	Fora do Brasil	Normas da ANFIC, Normas Nacionais e Normas internacionais
Especialista em FC não associado	Fora do Brasil	Normas Nacionais e internacionais

Fonte: Elaborado pelo autor.

Cabe fazer uma observação quanto ao Filósofo clínico e ao Especialista em Filosofia Clínica não associados a ANFIC e que pretendem exercer sua atividade profissional fora do Brasil, de modo bem sucinto e básico para sair do país e para entrar e permanecer em outro país existem regras, ou seja, exercer a livre iniciativa e o livre exercício internacionalmente também é uma modalidade muito bem regradada em toda a sua extensão.

Ficando aqui evidente a necessidade de desvelar através de um exemplo a complexidade que envolve exercer uma atividade profissional internacionalmente, valendo supor que um Filósofo Clínico ou um especialista em filosofia clínica, associados ou não à ANFIC e que estejam em um ponto de sua carreira que lhes permita atender aos requisitos de tentar obter o *Green Card* EB 5, podendo caso o obtenham, fixar residência nos Estados Unidos da América (EUA), prestando lá seus serviços em uma empresa na qual tenha investido cerca de 1.05 (um ponto zero cinco) milhões de dólares (na região metropolitana), gerando mais que dez empregos diretos para pessoas já devidamente autorizadas a trabalhar nesse país. Restando aqui apontado que existem empresas especializadas em assessorar o profissional que pretende exercer sua atividade internacionalmente.

Ou seja, caro leitor/ ouvinte todo livre exercício ou livre iniciativa seja no Brasil ou fora dele é muito bem regrado.

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este trabalho se apresenta em cumprimento do componente curricular ‘Epistemologia 3’, da Linha de Pesquisa “Epistemologia”, do Mestrado em Filosofia da Integralize.

O presente texto possui uma abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa do material de pesquisa, tratando-se, portanto, de um artigo básico de revisão

sobre um tema específico. Para a concretização da atividade de pesquisa foi utilizado o *Notebook* Positivo Stilo XC 7660, core i3, 4GB de memória e 1TB de HD, pelo qual se procedeu à organização do banco de dados qualitativos do estudo.

O local de estudo foi na Integralize. Os instrumentos de coleta de dados foram livros e documentos, tanto físicos como virtuais. A análise procedimental dos dados se deu por meio de revisão bibliográfica e documental, apoiada em técnicas de Análise de Conteúdo de Bardin (1977/2016) e Bauer & Gaskell (2013), no estabelecimento de Unidades de Análise (UAs) e Unidades de Contexto (UCs) do *Corpus* da pesquisa no tratamento da problemática. Por meio dessa metodologia, encaminhou-se o objetivo de deduzir/inferir e analisar como se estabelece e se deve estabelecer a prestação de serviço terapêutico pelo profissional associado à ANFIC, nos termos do CDC.

Quanto à classificação, é uma pesquisa básica de revisão teórica, pela qual são apresentados conceitos no contexto de uma linha de interpretação legal, que possibilita ao profissional ver o partilhante, o cliente e a empresa, ou mesmo o conjunto desses, nos termos do CDC.

Em relação à abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, de finalidade explicativa, evidenciando-se a explanação de como o agente do estudo conseguiu transpor o problema que representa o real enquadramento dos serviços terapêuticos prestados por um profissional associado à ANFIC, com base no CDC.

Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação diante das exigências científicas, tendo sido elaborada no período de janeiro a agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois).

O texto torna evidente que a oferta e a prestação de serviços terapêuticos por um profissional associado à ANFIC devem se dar em dois planos que atuam necessariamente em conjunto, sob pena de possível responsabilização do profissional, ou seja:

- a) O atendimento às normas da Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC), destacando-se aqui aquelas inerentes à publicidade, ou seja, ao marketing, e
- b) A observância ao Código de Defesa do Consumidor (CDC), uma vez que, em qualquer contexto a (s) pessoa (s) física (s) ou jurídica (s) que adquirem) ou utilizam) o produto ou serviço será o destinatário final, ou seja, um consumidor, nos termos do CDC.

Estes achados conceituais e significativos se constituem como duas respostas relevantes para o contexto do processo de formação e profissionalização dos estudantes de Filosofia Clínica e de educação continuada dos já formados, ambos devidamente associados à ANFIC.

Em outras palavras, destacam-se as seguintes urgências:

- 1) Necessária realização produtora do exercício da atividade terapêutica em FC;
- 2) Aprofundamento da compreensão do arcabouço normativo da FC a ser observado; e
- 3) Análise crítica das normas que servem de parâmetro no processo de educação profissional continuada na FC.

Para compreender tais resultados, vale aqui mais uma vez trazer as lições de Packter (p. 59, 1997), pelo que se compreende a situação de que, no exercício profissional, o associado à

ANFIC deve abster-se das práticas nas quais não tem habilitação, uma vez que pode ser cassado imediatamente pelo Conselho de Ética da Filosofia Clínica.

Pela exposição das Unidades de Análise e de Contexto nos Quadros 01, 02, 03, 04, 05, 06 e 07, é possível observar a dinâmica estrutural deontológica da FC.

Por meio de proposições, termos, dispositivos e orientações aos especialistas e filósofos clínicos, desvela-se uma dimensão da ‘Epistemologia’ – Tópico 20 da Estrutura de Pensamento (EP); ao passo que ao se enfatizar o agir do especialista e do filósofo clínico, via códigos regimentais como Bases Categorias, amplia-se o escopo dessa dimensão no entendimento da ‘Epistemologia’ como Submodo (SM 28), no âmbito daquilo que é inerente ao planejamento e aos procedimentos clínicos da FC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posto o percurso, a fim de propor um caminho sólido e seguro que possibilite ao profissional associado à ANFIC – detentor do certificado ‘A’ –, devidamente reconhecido pelo MEC como pós-graduado em Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, a partir do que foi investigado e analisado, entende-se que a prestação de serviço terapêutico com a Filosofia Clínica é exercido com pessoas, mantendo a consciência de que se trata de partilhante/cliente, seja pessoa física ou jurídica (mesmo que em conjunto), assim se configurando como consumidor, nos termos do Código de Defesa do Consumidor (CDC).

Mediante isso, mesmo diante do caso em que o terapeuta presta o serviço como um empregado, um contratado ou um terceirizado, este profissional ainda estará atendendo à mesma figura, ou seja, uma pessoa física ou jurídica que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final, ou seja, um consumidor, nomenclaturas que na prática, em FC, dizem dos diferentes papéis existenciais (Tópico EP nº 22) do (s) sujeito, da (s) pessoa (s) em questão.

Certamente que o planejamento clínico enquanto Submodo, valha dizer, como modo todo próprio de organizar as formas de atendimento singularizado de cada partilhante (pessoa física), empresa ou instituição (pessoa jurídica) pela terapia packteriana, passa a ganhar outra visibilidade dentro e fora do campo de estudos da FC, mas devendo guardar a observância do que diz o CDC e, caso seja associado à ANFIC, também aos normativos desta.

Neste mesmo entendimento devem seguir os exercícios profissionais que se exerça ou se pretenda exercer internacionalmente, bastando incluir os normativos internacionais que de forma direta ou indireta trariam regramento ao nicho profissional que se está para exercer ou que se esteja exercendo.

Em suma, o presente texto permanece também como um meio de inspiração e base para aprofundamentos e novas perspectivas acerca da mesma temática ou outras temáticas tangentes à dimensão deontológica do exercício profissional do especialista em filosofia clínica e do filósofo clínico.

REFERÊNCIAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 10520. Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002. 7p.
- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023. Informação e documentação – Referências – Elaboração. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018. 74 p.

- AIUB, Mônica. *Filosofia Clínica e Educação: a atuação no cotidiano escolar*. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Código de ética e disciplina do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016a. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/C%C3%B3digo-de-%C3%89tica-e-disciplina-do-Fil%C3%B3sofo-Cl%C3%ADnico.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016b. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Estatuto-do-Fil%C3%B3sofo-Cl%C3%ADnico-e-do-Especialista-em-Filosofia-Cl%C3%ADnica.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). Estatuto Social da Associação Nacional de Filosofia Clínica. Paraná, 2018. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Estatuto-Social-da-Associa%C3%A7%C3%A3o-Nacional-de-Filosofia-Cl%C3%ADnica.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS FILÓSOFOS CLÍNICOS E ESPECIALISTAS EM FILOSOFIA CLÍNICA (ANFIC). *Sítio Oficial da ANFIC*. Disponível em: <https://www.anfic.org.br/>. Acesso em: 09 jan. 2022.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. 279p. (Edição revista e ampliada)
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 516p.
- BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. Constituição Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. Lei 13.874/19. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13874.htm#art1. Acesso em: 10 jan. 2022.
- FERNANDES, Cláudio *et al* (Org.). *Filosofia Clínica – Submodos*. 1ª ed. São Paulo: Recanto, 2020.
- INSTITUTO DE FILOSOFIA CLÍNICA EUROPEU (ITOFIC). *Sítio Oficial ITOFIC Europeu*. Disponível em: <https://itofic.eu/>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- PACKTER, Lúcio. *Filosofia clínica: propedêutica*. Porto Alegre: Ed. AGE, 1997.

FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC NO PORTAL E-MEC
CLINICAL PHILOSOPHY ON THE ANFIC SIDE ON THE E-MEC PORTAL
FILOSOFÍA CLÍNICA DEL LADO ANFIC EN EL PORTAL E-MEC

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **Filosofia Clínica na vertente da ANFIC no Portal E-Mec**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 50 – 58, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

O presente texto tem por foco a análise da Filosofia clínica (FC) na vertente da Associação Nacional de Filosofia Clínica (ANFIC) com base no banco de dados dos cursos de pós-graduação *lato sensu* listados no portal eletrônico do Ministério da Educação (E-MEC), sendo possível até o término do presente texto em 07 (sete) de dezembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) visualizar na plataforma 11 (onze) cursos listados, lista essa que será a base de análise do presente texto. O objetivo do presente é apresentar a lista dos onze cursos hoje disponíveis, analisando de forma sucinta os cursos listados, apresentando quadros e possibilitando ao término viabilizar ao leitor ou ouvinte os esclarecimentos básicos necessários ao entendimento dos dados apresentados na plataforma E-MEC. Para análise e construção dos entendimentos será utilizada a revisão bibliográfica com base em livros, normativos e textos disponíveis de forma virtual, devidamente listados nas referências, utilizando para tal do método historiográfico e de uma lógica dialética. Como resultado busca-se possibilitar ao leitor ou ouvinte o entendimento básico necessário ao correto entendimento dos dados apresentados na plataforma E-MEC, concluindo com base nos dados do E-MEC pela inegável existência de pluralidade de formações, que se propõem a formar e habilitar.

Palavras-chave: Filosofia clínica. ANFIC. E-MEC. Titulação Acadêmica.

ABSTRACT

This text focuses on the analysis of Clinical Philosophy (CF) in the National Association of Clinical Philosophy (ANFIC) based on the database of *lato sensu* postgraduate courses listed on the electronic portal of the Ministry of Education (E- MEC), where until the end of this text on 07 (seven) December 2022 (two thousand twenty-two) it will be possible to consult courses listed on platform 11 (eleven), a list that will be the basis of the analysis of this text. The purpose of this text is to present the list of eleven courses available today, briefly analyze the listed courses, present tables, and provide the reader or listener with the basic clarifications necessary to understand the data presented on the E-MEC platform. For the analysis and the construction of the understanding, a bibliographic survey is used based on books, regulations and texts available on-line, duly listed in the references, using the historiographic method of and a dialetheism logic. As a result, it attempts to provide the reader or listener with the basic understanding necessary to correctly understand the data presented on the E-MEC platform, concluding, based on the E-MEC data, that there are undeniably a variety of formations that propose to educate and qualify.

Keywords: Clinical philosophy. ANFIC. E-MEC. Academic Degree.

ABSTRACTO

Este texto se centra en el análisis de la Filosofía Clínica (FC) en la Asociación Nacional de Filosofía Clínica (ANFIC) a partir de la base de datos de posgrados *lato sensu* listados en el portal electrónico de la Secretaría de Educación (E-MEC), donde hasta el momento al final de este texto el 07 (siete) de diciembre de 2022 (dos mil veintidós) será posible consultar los cursos listados en la plataforma 11 (once), lista que será la base del análisis de este texto. El propósito de este texto es presentar la lista de once cursos disponibles en la actualidad, analizar brevemente los cursos enumerados, presentar tablas y proporcionar al lector u oyente las aclaraciones básicas necesarias para comprender los datos presentados en la plataforma E-MEC. Para el análisis y la construcción del entendimiento se utiliza un levantamiento bibliográfico basado en libros, normativas y textos disponibles en línea, debidamente listados en las referencias, utilizando el método historiográfico y una lógica dialéctica. Como resultado, se intenta brindar al lector u oyente la comprensión básica necesaria para comprender correctamente los datos presentados en la plataforma E-MEC, concluyendo, con base en los datos del E-MEC, que innegablemente existe una variedad de formaciones que proponen para educar y calificar.

Palabras clave: Filosofía clínica. ANFIC. E-MEC. Título académico.

INTRODUÇÃO

Caro leitor ou ouvinte no presente texto será apresentada a base mínima necessário ao entendimento dos dados apresentados no portal E-MEC no tocante aos cursos de pós-graduação

lato sensu em Filosofia Clínica, vale mais uma vez destacar que até 07 sete de dezembro de 2022 (dois mil e vinte dois) encontram-se listados 11 (onze) cursos, os quais analisaremos com base nos dados do E-MEC e ao término dos quais os alunos concluinte galgaram seus certificados de pós graduação *lato sensu* se estabelecendo neste nível de formação acadêmica.

Resta evidente que a fim de obter tal certificação o aluno precisa estar atento ao contrato e ao plano do curso que resolveu fazer, a fim de atender aos requisitos acordados nestes dois instrumentos mínimos, ciente de que tal relação estará sendo regida pelo Código de Defesa do Consumidor. Vale destacar que o acordo se dá em você meu caro leitor ou ouvinte sendo aluno receberá a formação buscada e a prestadora do serviço uma instituição de educação superior (IES) receberá uma contraprestação geralmente pecuniária, ou seja, um pagamento. Cabendo ainda destacar aqui a possibilidade de bolsas.

A Filosofia Clínica hoje possui muitas vertentes então estaremos aqui frisando aquela que é defendida pela Associação Nacional de Filosofia Clínica (ANFIC), assim o aluno pode buscar associar-se a ANFIC observando por óbvio seus normativos. Neste nicho em específico em que pese a possibilidade dos mais diversos exercícios profissionais a ANFIC possui dois tipos de associado: os detentores do certificado “A” e os detentores do certificado “B”, sendo os primeiros denominados Filósofos Clínicos e os últimos denominados Especialistas em filosofia clínica.

Ficando aqui claro que é possível ao término dos cursos listados no portal E-MEC galgar o grau acadêmico de Pós-Graduação e associar-se a ANFIC, buscando sua carteirinha em um dois tipos já revelados acima, valendo aqui destacar que apesar de o texto estar se propondo a analisar a vertente da filosofia clínica (FC) defendida pela ANFIC é possível o exercício profissional ao não associado, ou seja, associar-se é uma opção que deve ser analisada por você meu caro leitor ou ouvinte, analisando os normativos da ANFIC.

Desenvolvimento

Postos o resumo e a introdução caro leitor se você me deu a chance de lhe apresentar meu ponto de vista sobre a temática a ser aqui analisada com os recortes e sob a metodologia já destacados. Vale avançar desvelando a necessidade de alinharmos os seguintes conhecimentos:

A) O E-MEC:

O Portal encontra-se regulamentado na Portaria Normativa nº 21, de 21/12/2017, sendo uma base de dados oficial com uma lista de cursos e IES. Assim os dados apresentados na plataforma quanto aos cursos são declaratórios e a veracidade é de responsabilidade da respectiva instituição (IES), nos termos da legislação, valendo aqui destacar a PN/MEC nº 21/2017, conforme quadro abaixo:

Quadro 1- Recortes da Portaria Normativa nº 21/2017 do MEC

Normativo	Artigo	Previsão

PN/MEC n° 21/2017	Art. 27.	As IES vinculadas ao Sistema Federal de Ensino deverão inscrever seus cursos de pós-graduação lato sensu no cadastro nacional de cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) do sistema e-MEC.
	Art. 28.	Constarão no cadastro nacional de cursos de especialização, no mínimo, as seguintes informações: I título; II carga horária; III modalidade da oferta (presencial ou a distância); IV periodicidade da oferta (regular ou eventual); V local de oferta; VI número de vagas; VII nome do coordenador (titulação máxima e regime de trabalho); e VIII número de egressos.
	Art. 29.	Os dados dos cursos de pós-graduação lato sensu possuem natureza declaratória, pertencendo às instituições a responsabilidade pela veracidade das informações inseridas no cadastro, nos termos da legislação.
	Art. 30.	Os endereços de oferta dos cursos de pós-graduação lato sensu, na modalidade presencial e a distância, possuem natureza declaratória e deverão ser informados pelas IES e inseridos no cadastro. Parágrafo único. No caso dos cursos de pós-graduação lato sensu EaD, devem ser informados os endereços para as atividades presenciais, se for o caso.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim caro leitor ou ouvinte resta evidente que os dados que venhamos a encontrar no E-MEC acerca dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica (FC) são declarações, que ficam sob a responsabilidade de cada IES responsável. Tal leitura é a mesma que encontramos no Código de Defesa do Consumidor (CDC), como se pode ver no quadro abaixo:

Quadro 2- Recortes do CDC

Normativo	Artigo	Previsão
CDC	Art. 2°	Consumidor é toda pessoa física ou jurídica que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final. Parágrafo único. Equipara-se a consumidor a coletividade de pessoas, ainda que indetermináveis, que haja intervindo nas relações de consumo.
	Art. 6°	III - a informação adequada e clara sobre os diferentes produtos e serviços, com especificação correta de quantidade, características, composição, qualidade, tributos incidentes e preço, bem como sobre os riscos que apresentem

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ou seja, a informação sobre o serviço/produto curso de pós-graduação em Filosofia Clínica deve ter suas informações claras e adequadas. Posto este pressuposto básico vale trazer os dados, conforme quadro abaixo:

Quadro 3- Dados dos Cursos de Pós-Graduação em FC no E-MEC

Instituição - IES	Denominação	Área	Modalidade	Carga Horária	UF de Oferta
(939) Faculdade Católica de Anápolis	(16352) Filosofia Clínica	02 - Artes e humanidades	Presencial	360	GO
(482) Universidade do Extremo Sul Catarinense	(16742) Filosofia Clínica	01 - Educação	Presencial	360	SC
(2539) Faculdade Evangélica do Meio Norte Em Supervisão - Procedimento Sancionador com Medida Cautelar: Portaria N. 253/2020, publicada no Diário Oficial da União - DOU em 19/08/2020.	(39399) Filosofia Clínica	01 - Educação	Presencial	450	MA
(2808) Faculdades Itecne de Cascavel Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 370 - DOU de 23/04/2018	(23921) Filosofia Clínica - Certificado B (Habilitação à Pesquisa)	01 - Educação	Presencial	444	MG, PR, SC
(4093) Centro Universitário de Tecnologia de Curitiba Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 1010 - DOU de 21/05/201	(127882) Filosofia Clínica (Certificado B – Habilitação para Pesquisa)	09 - Saúde e bem-estar	Presencial	444	SC
(23381) Faculdade de Governança, Engenharia e Educação de São Paulo	(207300) Filosofia Clínica com Habilitação à Prática Clínica (Certificado A)	09 - Saúde e bem-estar	A Distância	2080	SC

(4093) Centro Universitário de Tecnologia de Curitiba Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 1010 - DOU de 21/05/201	(127875) Filosofia Clínica com Habilitação para Prática Clínica	09 - Saúde e bem-estar	Presencial	1144	SC
(4093) Centro Universitário de Tecnologia de Curitiba Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 1010 - DOU de 21/05/2019	(137521) Filosofia Clínica com Habilitação para Prática Clínica (Certificado A)	09 - Saúde e bem-estar	Presencial	2080	SC
(4093) Centro Universitário de Tecnologia de Curitiba Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 1010 - DOU de 21/05/2019	(137522) Filosofia Clínica com Habilitação para Prática Clínica (Certificado A).	09 - Saúde e bem-estar	A Distância	2080	SC
(2808) FACULDADES ITECNE DE CASCAVEL Credenciamento EaD Provisório: Portaria nº 370 - DOU de 23/04/2018	(23829) Filosofia Clínica e Educação	01 - Educação	Presencial	444	PR
(23381) Faculdade de Governança, Engenharia e Educação de São Paulo	(207305) Filosofia Clínica – Habilitação Teórica (Certificado B)	09 - Saúde e bem-estar	A Distância	884	SC

Fonte: Elaborado pelo autor.

Postos os dados vale destacar que dos onze cursos três são a distância (EAD) e oito são presenciais, em que pese a possibilidade do EAD os estados de oferta do curso são Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina, as áreas variam entre “artes”, “humanidades”, “saúde e bem estar” e “educação”, a carga horária varia entre 360 e 2080 horas. Caro leitor ou ouvinte aqui está o básico para que você entenda que existem cursos entre 360 e 2080 horas ao término das quais será possível obter o certificado de pós-graduação *lato sensu*, podendo ser presencial desde que você esteja ou possa se deslocar até os locais onde se oferta o curso na modalidade presencial e para quem não pode se deslocar existem opções em EAD.

B) A ANFIC:

Posta a análise dos dados vale focar a vertente da FC da ANFIC, com o quadro abaixo:

Quadro 4- Filosofia Clínica na vertente da ANFIC

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica	Art. 2º - Art. 2º - Para os efeitos deste Estatuto, Filósofo Clínico ou Especialista em Filosofia Clínica é o profissional, devidamente formado, que trabalha em consultórios, clínicas, empresas, escolas e outros, e que exerce a Metodologia da Filosofia Clínica, postulada por Lúcio Packter, e é reconhecido pela ANFIC, enquanto que, Filosofia Clínica, por sua vez, é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aqui caro leitor ou ouvinte resta evidenciado quem é o profissional, o que é o método e a qual autor a ANFIC se filia, valendo reforçar essas informações:

- 1) Quem é: Filósofo Clínico ou Especialista em Filosofia Clínica é o profissional, devidamente formado, que trabalha em consultórios, clínicas, empresas, escolas e outros, e que exerce a Metodologia da Filosofia Clínica, postulada por Lúcio Packter, e é reconhecido pela ANFIC;
- 2) O que é: Filosofia Clínica, por sua vez, é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas;
- 3) Qual autor: Metodologia da Filosofia Clínica, postulada por Lúcio Packter.

Cabe destacar a possibilidade de se filiar a qualquer outro autor do campo da Filosofia Clínica, principalmente após a obtenção do certificado da pós-graduação *lato sensu*, através do curso que você meu caro leitor ou ouvinte porventura tenha escolhido.

Vale aqui desvelar ainda que curso seria um serviço/ produto nos termos do Código de Defesa do Consumidor, nos termos do quadro 5.

Quadro 5- Curso em FC- Serviço/produto:

Norma	Previsão

LEI Nº 8.078, DE 11 DE SETEMBRO DE 1990.	<p>Art. 3º Fornecedor é toda pessoa física ou jurídica, pública ou privada, nacional ou estrangeira, bem como os entes despersonalizados, que desenvolvem atividade de produção, montagem, criação, construção, transformação, importação, exportação, distribuição ou comercialização de produtos ou prestação de serviços.</p> <p>§ 1º Produto é qualquer bem, móvel ou imóvel, material ou imaterial.</p> <p>§ 2º Serviço é qualquer atividade fornecida no mercado de consumo, mediante remuneração, inclusive as de natureza bancária, financeira, de crédito e securitária, salvo as decorrentes das relações de caráter trabalhista.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim resta evidente que os cursos de Pós-graduação em FC teriam frente ao CDC a seguinte leitura:

- i) A IES (instituição de educação superior) que oferta/presta o curso seria o fornecedor;
- ii) Os materiais que compõem o curso como por exemplo apostilas seriam produtos;
- iii) E a formação “Educação” em FC seria o serviço.

Ou seja, o aluno, em que pese geralmente existir um contrato de prestação do serviço, seria sempre um consumidor.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente texto se apresenta em forma de artigo científico com uma abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa de material escrito publicado na forma de obras e documentos digitais de livre acesso pela *internet*, tratando-se, portanto, de um artigo de revisão, na forma de um ensaio investigativo e reflexivo.

A pesquisa foca em documentos de estudo bem definidos na área da legislação em FC (ANFIC) e pós-graduação *lato sensu* (MEC), compondo-se assim o *corpus* de análise (Unidades de Análise do conjunto de textos pesquisados e interpretados), acompanhados do estudo de outras obras que auxiliam na apresentação e compreensão da temática abordada.

Nesse sentido, enquanto métodos procedimentais, a pesquisa qualitativa quanto à abordagem, que embasa este *artigo* é bibliográfica e foi mobilizada por meio de uma Revisão de Literatura, ao longo de três meses de investigação temática, leituras, recortes conceituais e execução da análise.

A coleta de dados se deu por meio de livros e documentos virtuais, observando-se as seguintes propostas: apresentar a lista dos onze cursos hoje disponíveis, analisando de forma sucinta os cursos listados, apresentando quadros e possibilitando ao término viabilizar ao leitor ou ouvinte os esclarecimentos básicos necessários ao entendimento dos dados apresentados na plataforma E-MEC.

Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação diante das exigências científicas, sendo produzida para Finalização da Linha 1 “Epistemologia” do Doutorado Internacional da Integralize em Filosofia e está sendo desenvolvido no período de outubro de 2022 (dois mil e vinte e dois) a dezembro de 2022 (dois mil e vinte e dois).

Resta evidente que a vertente da Filosofia Clínica da ANFIC, nos termos do quadro 4 entende que a FC é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas.

Assim, nos termos do quadro 1, as IES devem alimentar a plataforma E-MEC com os dados necessários, sendo por óbvio responsável por esta declaração e em decorrência disso, nos termos do quadro 3, é possível observar os dados relativos aos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica, conforme o qual até o término do presente texto em 07 sete de dezembro de 2022 (dois mil e vinte e dois), se podem notar 11 (onze) cursos listados.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados que se podem obter na plataforma E-MEC acerca dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica (FC) e considerando que tais dados são de responsabilidade das próprias Instituições de Educação Superior (IES) responsáveis pelos respectivos cursos, resta evidente que o possível interessado que busque esta informação na plataforma encontraria até a data de término do presente texto em 07 (sete) de dezembro de 2022 (dois mil e vinte dois) 11 onze cursos listados.

Somando as informações acima ao enfoque na vertente da filosofia clínica da Associação nacional de Filosofia Clínica (ANFIC) resta claro que o detentor do certificado do curso de pós-graduação *lato sensu* pode se associar como Filósofo clínico ou como Especialista em Filosofia Clínica e depender de se sua certificação foi do tipo “A” ou do tipo “B”, valendo destacar que o uso da titulação independe de se estar associado ou não.

Em que pese não ser o foco na presente pesquisa, mas vale esclarecer qual seria a diferença entre um associado sob a nomenclatura de Filósofo Clínico e um Associado sob a nomenclatura de especialista em filosofia clínica e revelar que se dá apenas no nicho específico da oferta de serviço terapêutico, no qual o portador do certificado “B” deve ter uma outra formação que lhe habilite ao exercício da terapia e caso seja associado a ANFIC não poderá utilizar a nomenclatura de Filósofo Clínico, como se pode ver na letra “C” do artigo 7º do Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica, devidamente listado nas referências.

Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica

Art. 7º

c- Prática terapêutica – exclusivo para o Filósofo Clínico;

Meu caro leitor ou ouvinte posto estes entendimentos está posto o básico necessário para lhe propiciar o entendimento dos dados da plataforma E-MEC no que tange aos cursos de Pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica, ficando agora a seu critério, caso opte em buscar esta certificação, escolher qual curso lhe trará melhor custo benefício, destacando por fim que em qualquer dos 11 (onze) cursos que você porventura escolha será sempre aluno/ consumidor, pois a relação de consumo é devidamente regida pelo Código de Defesa do Consumidor (CDC), nos termos do quadro 2.

REFERÊNCIAS

Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC). Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016. Acessado em 08 (oito) de novembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Estatuto-do-Fil%C3%B3sofo-Cl%C3%ADnico-e-do-Especialista-em-Filosofia-Cl%C3%ADnica.pdf>

Brasil. Código de Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990). Acessado em 08 (oito) de novembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm

Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 21/2017 do MEC. Acessado em 08 (oito) de novembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80181-anexo-2-portaria-normativa-n-21-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192

FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC COMO PÓS-GRADUAÇÃO FRENTE AO MEC

CLINICAL PHILOSOPHY IN THE APPLICATION OF ANFIC AS A GRADUATE DEGREE FRONT OF MEC

FILOSOFÍA CLÍNICA EN LA APLICACIÓN DEL ANFIC COMO TÍTULO DE POSGRADO FRENTE AL MEC

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **Filosofia Clínica na vertente da ANFIC como pós-graduação frente ao MEC**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 59 – 78, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

O presente texto se propõe a analisar o regramento básico a ser observado no que tange a estrutura constituída pelas instituições de educação superior (IES), Ministério da Educação (MEC) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) quanto a oferta dos cursos de Pós-Graduação em Filosofia Clínica (FC), aqui sendo focada a vertente da Associação Nacional de Filosofia Clínica (ANFIC); objetivando com isso, desvelar de forma simples e sucinta o arcabouço normativo mínimo a ser observado, ou seja, devidamente entendido e obedecido, servindo como base para tal intuito textos e normativos disponíveis ao público em geral na internet, sendo utilizado o método historiologia combinado com uma lógica dialética, a fim de aperfeiçoar a análise bibliográfica e documental a que se propõe, visando assim trazer para o leitor ou ouvinte o instrumental básico necessário a entendimento dos normativos em sua linguagem técnica quando da consulta nas IES acerca dos Cursos de Pós-Graduação em FC.

Palavras-chave: Formação acadêmica. CAPES. Filosofia Clínica.

ABSTRACT

This text proposes to analyze the basic rules to be followed regarding the structure formed by the Institutions of Higher Education (IES), the Ministry of Education (MEC) and the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) for the provision of Postgraduate Courses in Clinical Philosophy (FC), focusing on the National Association for Clinical Philosophy (ANFIC); with the aim of showing, in a simple and concise way, the minimum normative framework to be followed, i.e., to be duly understood and followed, and to this end to base texts and regulations available to the public on the Internet, using the historiological method combined with a dialetheism logic to improve the proposed bibliographic and documentary analysis, thus providing the reader or listener with the basic tools needed to understand the regulations in their technical language when consulting the universities on postgraduate courses in FC.

Keywords: Academic background. CAPES. Clinical philosophy

ABSTRACTO

Este texto se propone analizar las reglas básicas a seguir en cuanto a la estructura formada por las Instituciones de Educación Superior (IES), el Ministerio de Educación (MEC) y la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES) para la provisión de Posgrado. Cursos de Filosofía Clínica (FC), con foco en la Asociación Nacional de Filosofía Clínica (ANFIC); con el objetivo de mostrar, de forma sencilla y concisa, el marco normativo mínimo a seguir, es decir, a ser debidamente comprendido y seguido, y para ello fundamentar textos y normativas disponibles al público en Internet, utilizando la base historiología combinado con una lógica dialetheismo para mejorar el análisis bibliográfico y documental propuesto, brindando así al lector u oyente las herramientas básicas para comprender la normativa en su lenguaje técnico al momento de consultar las universidades sobre posgrados en FC.

Palabras clave: Formación académica. CAPES. Filosofía clínica

INTRODUÇÃO

Meu caro leitor ou ouvinte, se você chegou até aqui vale certamente prosseguir. O texto como já dito anteriormente tem por objetivo fornecer a todo interessado em ir até a plataforma E-MEC e consultar os cursos de Pós-graduação lato sensu em Filosofia Clínica, o conhecimento mínimo necessário para ler os dados específicos e entender como eles funcionam em conjunto.

Será analisado a estrutura que formada entre as Instituições de Educação Superior (IES), o Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) quando se propõe a oferecer cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica (FC) na vertente da Associação Nacional de Filosofia Clínica (ANFIC).

Assim dentre as mais diversas opiniões acerca da Filosofia Clínica que se podem encontrar em livros ou textos virtuais ou físicos, no presente estudo será tomado o enfoque dado pela ANFIC, ou seja, considerando que FC é um princípio metodológico que conjuga algumas áreas do saber, instituída como uma profissão autônoma, de natureza acadêmica e terapêutica, não dependente, e em interface com outras áreas das Ciências humanas e biológicas.

Serão devidamente resumidos e apresentados os normativos básicos que regulamentam a oferta/prestação de serviço/produto que se constitui nos Cursos de pós- graduação em FC que se podem encontrar na plataforma E-MEC. Sendo por óbvio devidamente explanados, a fim de propiciar ao interessado no tema o entendimento de como estes normativos interagem regulamentando este campo acadêmico em específico.

2 Desenvolvimento

Posto os considerandos iniciais, vale trazer à baila resumo básico ao amplo arcabouço normativo que estrutura, regulamenta e normatiza o campo constituído pela oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* pelas Instituições de Educação Superior, observando os normativos do MEC e sob a fiscalização e orientação da CAPES.

Assim no quadro 1, logo abaixo apresenta-se um recorte a Resolução nº 01/2018 de Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES) que estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior.

QUADRO 01 – Recorte da Resolução CNE/CES nº 1/2018.

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
MEC	Resolução CNE/CES nº 1/2018	Art. 6º	Os cursos de especialização serão registrados no Censo da Educação Superior e no Cadastro de Instituições e Cursos do Sistema e-MEC, nos termos da Resolução CNE/CES nº 2, de 2014, que instituiu o cadastro nacional de oferta de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> (especialização) das instituições credenciadas no Sistema Federal de Ensino.

		Art. 7º	<p>Para cada curso de especialização será previsto Projeto Pedagógico de Curso (PPC), constituído, dentre outros, pelos seguintes componentes:</p> <p>I - Matriz curricular, com a carga mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, contendo disciplinas ou atividades de aprendizagem com efetiva interação no processo educacional, com o respectivo plano de curso, que contenha objetivos, programa, metodologias de ensino aprendizagem, previsão de trabalhos discentes, avaliação e bibliografia;</p> <p>II - Composição do corpo docente, devidamente qualificado;</p> <p>III - Processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes;</p> <p>Parágrafo único. Quando o curso de especialização tiver como objetivo a formação de professores, deverá ser observado o disposto na legislação específica.</p>
		Art. 8º	<p>Os certificados de conclusão de cursos de especialização devem ser acompanhados dos respectivos históricos escolares, nos quais devem constar, obrigatória e explicitamente: I - ato legal de credenciamento da instituição, nos termos do artigo 2º desta Resolução; II - identificação do curso, período de realização, duração total, especificação da carga horária de cada atividade acadêmica; III - elenco do corpo docente que efetivamente ministrou o curso, com sua respectiva titulação.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com este primeiro quadro resta evidente que que não se pode ofertar/prestar o serviço/produto cursos de Pós-Graduação *lato sensu* em FC sem estar atento aos vários pormenores necessários. Valendo aqui frisar também a preocupação refletida inclusive no texto normativos com a formação dos formadores, como se pode ver no parágrafo único do artigo 7º, ou seja, quando o curso de especialização tiver como objetivo a formação de educadores, deverá ser observado o disposto na legislação específica, ou seja, que neste caso é necessário observar qual profissional está sendo formado e estar atendo aos regramentos específicos do seu nicho profissional.

Resolução CNE/CES nº 1/2018

Art. 7º

Parágrafo único. Quando o curso de especialização tiver como objetivo a formação de professores, deverá ser observado o disposto na legislação específica.

Aqui como nicho profissional se tenta resumir todo o contexto que envolve a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) que é um documento que retrata a realidade das profissões do mercado de trabalho brasileiro e foi instituída com base legal na Portaria nº 397, de 10.10.2002, nos termos do quadro abaixo.

QUADRO 02 – Recorte da Portaria nº 397, de 10.10.2002

Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
Portaria nº 397/ 2002	Art. 1º	Aprovar a Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, versão 2002, para uso em todo o território nacional.

	Art. 2º	<p>Determinar que os títulos e códigos constantes na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO/2002, sejam adotados;</p> <p>I. nas atividades de registro, inscrição, colocação e outras desenvolvidas pelo Sistema Nacional de Emprego (SINE);</p> <p>II. na Relação anual de Informações Sociais - (RAIS);</p> <p>III. nas relações dos empregados admitidos e desligados - CAGED, de que trata a Lei Nº 4923, de 23 de dezembro de 1965;</p> <p>IV. na autorização de trabalho para mão-de-obra estrangeira;</p> <p>V. no preenchimento do comunicado de dispensa para requerimento do benefício Seguro Desemprego (CD);</p> <p>VI. no preenchimento da Carteira de Trabalho e Previdência Social - CTPS no campo relativo ao contrato de trabalho;</p> <p>VII. nas atividades e programas do Ministério do Trabalho e Emprego, quando for o caso;</p>
--	---------	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Superado o segundo quadro vale trazer o terceiro, nos termos do qual fica evidenciado que o Curso deve ser prestado/ ofertado por uma Instituição de Educação Superior (IES), trazendo o Decreto Federal n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

QUADRO 03 – Recorte do Decreto Federal n.º 5.773/2006

Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo

Decreto 5.773/2006	Art. 12	As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades
	Art. 13	O início do funcionamento de instituição de educação superior está condicionado à edição prévia de ato de credenciamento pelo Ministério da Educação. § 1º A instituição será credenciada originalmente como faculdade. § 2º O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com este segundo quadro resta evidente que a IES pode ser uma faculdades, e centros universitários ou mesmo uma universidades, ou seja, é necessário que se busque a formação acadêmica pretendida sob os cuidados de uma IES. Vale trazer agora que já foi apresentado o básico no tocante ao regramento, voltar a atenção para a coordenação e avaliação dos cursos. Assim no quadro 4, logo abaixo será apresentado resumo a Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007 que modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica

QUADRO 04 – Recorte da LEI Nº 11.502/2007.

Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
LEI Nº 11.502/2007	Art. 2º	<p>A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País.</p> <p>§ 1º No âmbito da educação superior, a Capes terá como finalidade subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas para pós-graduação, coordenar e avaliar os cursos desse nível e estimular, mediante bolsas de estudo, auxílios e outros mecanismos, a formação de recursos humanos altamente qualificados para a docência de grau superior, a pesquisa e o atendimento da demanda dos setores público e privado.</p>
	Art. 6º	<p>São órgãos de direção da fundação Capes:</p> <p>III- o Conselho Técnico-Científico da Educação Superior; (Redação dada pela Lei nº 11.502, de 2007)</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com este quadro resta evidente que a coordenação e avaliação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica fica por conta da CAPES.

Vale destacar ainda caro leitor ou ouvinte com base nos níveis acadêmicos hoje existente, ou seja:

- i) Graduação;
- ii) Pós-Graduação *lato sensu*;
- iii) Mestrado;

- iv) Doutorado;
- v) Pós-Doutorado; e
- vi) Livre docência.

Que fazendo uma busca no portal E-MEC pelos cursos ofertados em Filosofia Clínica, até o término do presente texto em outubro 2022, só é possível encontrar ofertas no nível de pós-graduação lato sensu, ou seja, o nicho específico “o campo” profissional constituído por filósofos clínicos e especialistas em filosofia clínica tomando por base as recomendações do ANFIC ainda tem que galgar tal avanço na oferta da educação continuada que é proposta.

Ainda em consulta ao E-MEC resta evidente que num dos centros e institutos que oferecem cursos de pós-graduação lato sensu em Filosofia Clínica galgou o *status* de IES (Instituição de Educação Superior), ou seja, os cursos estão sendo ofertados por Faculdades, centros universitários e universidades, que não são centros ou institutos de FC.

Assim resta evidente que o artifício jurídico que vem sendo utilizado é a cooperação que se dá em suma através de:

- i) Contratos;
- ii) Convênios;
- iii) Termos de Cooperação.

Cooperação que se dá entre as Instituições de educação superior e os centros e institutos de Filosofia Clínica. Continuando a análise da cooperação na formação (educação) em FC vale destacar o estágio supervisionado que pode compor as etapas do processo formativo caso a IES responsável pelo curso opte em observar as recomendações da ANFIC, nos termos do quadro 5.

QUADRO 5- Estágio como possível etapa no processo formativo/ educativo em FC

Documento Normativo (Unidade de Análise)	Disposição do Conteúdo Normativo
LEI Nº 11.788/ 2008.	Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.
LEI Nº 9.394/ 1996	Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria. (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

Diretrizes curriculares nacionais para a formação em Filosofia Clínica	“Estágio Supervisionado” deverá ser acompanhada, de fato, pelo professor titular do(a) aluno(a), de modo a oferecer-lhe maior segurança e um suporte psicológico e acadêmico na consolidação da aplicação dos conteúdos já estudados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ou seja, caso a IES responsável pelo curso ache por bem fazer a previsão do estágio como uma das etapas do processo no Plano do Curso, será necessário que observe todo o conjunto normativo, que regulamenta sua realização.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente texto se apresenta em forma de artigo científico com uma abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa de material escrito publicado na forma de obras e documentos digitais de livre acesso pela *internet*, tratando-se, portanto, de um artigo de revisão, na forma de um ensaio investigativo e reflexivo.

A pesquisa foca em documentos de estudo bem definidos na área da legislação em oferta/ prestação de cursos de pós-graduação *lato sensu* em FC, compondo-se assim o *corpus* de análise (Unidades de Análise do conjunto de textos pesquisados e interpretados), acompanhados do estudo de outras obras que auxiliam na apresentação e compreensão da temática abordada.

Nesse sentido, enquanto métodos procedimentais, a pesquisa qualitativa quanto à abordagem, que embasa este *artigo* é bibliográfica e documental, sendo mobilizada por meio de uma Revisão de Literatura, ao longo de três meses de investigação temática, leituras, recortes conceituais e execução da análise.

A coleta de dados se deu por meio de documentos virtuais, observando-se as seguintes propostas: apresentar um bom resumo ao extenso arcabouço normativos que regulamenta e constitui o nicho específico da oferta/prestação de curso de pós-graduação *lato sensu*, analisando de forma sucinta os normativos, apresentando quadros e possibilitando ao término viabilizar ao leitor ou ouvinte os esclarecimentos básicos necessários ao entendimento dos dados apresentados.

Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação diante das exigências científicas, sendo produzida para Finalização da Linha 1 “Epistemologia” do Doutorado Internacional da Integralize em Filosofia e está sendo

desenvolvido no período de agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois) a outubro de 2022 (dois mil e vinte e dois).

Assim, nos termos do quadro 1 restou claro que é necessário regras quanto a constituição e oferta de cursos de pós-graduação, já no quadro 2 resta desvelada a CBO, no quadro 3 ficou óbvio que a IES pode ser uma faculdade, um centro ou uma universidade e no quadro 4 foi desvelado que a coordenação e avaliação dos cursos ofertados/prestados são feitas pelo CAPES.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do todo explanado resta evidente que o campo constituído pela oferta/prestação de curso de pós-graduação em Filosofia clínica é um nicho específico muito bem regulado e fiscalizado, ou seja, qualquer instituição de educação superior que queira integrar este nicho deve se ater ao amplo arcabouço normativo que o institui e regulamenta.

Valendo mais uma vez destacar que tal instituição que queira porventura ofertar uma pós-graduação *lato sensu* deve buscar a configuração de uma IES, ou seja, deverá galgar o nível de faculdade, centro universitário ou universidade, ou por algum instrumento jurídico valer-se de quem já detém tal nível para poder ofertar/prestar cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Cabe revelar que mesmo utilizando-se de manobras jurídicas para poder integrar o nicho é aquele que empresta o nível de IES que fica responsável pela oferta/prestação do curso de pós-graduação *lato sensu*, tal entendimento encontra respaldo no artigo 29 da Portaria Normativa n° 21/2017 do MEC, como se pode ver logo abaixo:

Portaria Normativa n° 21/2017 do MEC

Art. 29.

Os dados dos cursos de pós-graduação *lato sensu* possuem natureza declaratória, pertencendo às instituições a responsabilidade pela veracidade das informações inseridas no cadastro, nos termos da legislação.

Assim caro leitor ou ouvinte resta posta a base mínima necessária ao entendimento dos regramentos que constituem e regulamentam o campo constituído pelas Instituições de Educação Superior que ofertam/prestam cursos de pós-graduação *lato sensu* em FC. E caso você se interesse em algum deles vale mais uma vez destacar que o E-MEC é uma plataforma segura e que lhe trará informações, que tem garantia de veracidade.

REFERÊNCIAS

ANFIC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em filosofia clínica. Paraná, 2016 c. Brasil. Decreto Federal n.º 5.773, de 9 de maio de 2006. Acessado em 08 (oito) de setembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=530-decreto-5773-06&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192

Brasil. Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Acessado em 08 (oito) de setembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8405.htm#art6iii

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acessado em 08 (oito) de setembro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES). Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018. Acessado em 08 (oito) de agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192

Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 21/2017 do MEC. Acessado em 08 (oito) de outubro de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80181-anexo-2-portaria-normativa-n-21-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192

**FILOSOFIA CLÍNICA NA VERTENTE DA ANFIC COMO PÓS-GRADUAÇÃO
LATO SENSU COM CERTIFICAÇÃO RECONHECIDA PELO MEC**
**CLINICAL PHILOSOPHY IN ANFIC'S VERSION AS A LATO SENSU
POSTGRADUATE DEGREE WITH CERTIFICATION RECOGNIZED BY MEC**
**FILOSOFÍA CLÍNICA EN VERSIÓN ANFIC COMO POSTGRADO LATO SENSU CON
CERTIFICACIÓN RECONOCIDA POR EL MEC**

Lourinaldo Rodrigues Lima

lourinaldorlima@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7999677606224495>

LIMA, Lourinaldo Rodrigues. **Filosofia Clínica na vertente da ANFIC como pós-graduação lato sensu com certificação reconhecida pelo MEC**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 69 – 78, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

No presente texto será analisado o arcabouço normativo que constitui e formaliza a emissão e reconhecimento dos certificados dos cursos de pós graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica (FC) devidamente reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), tendo por objetivo propiciar ao leitor ouvinte, que por ventura tenha interesse em se informar melhor sobre a temática ou mesmo esteja pensando em galgar tal certificação específica, o entendimento básico necessário a correta compreensão do conjunto normativo necessário ao bom funcionamento das ofertas/ prestação de serviço/produto feito pelas Instituições de educação superior (IES) ao disponibilizar seus cursos de pós-graduação lato sensu, sendo aqui analisado em específico os em Filosofia Clínica. Assim utilizando uma abordagem historiologia somada a uma lógica dialética almeja-se como resultado propiciar ao leitor ou ouvinte o entendimento correto do conjunto normativo que constitui e formaliza a emissão dos certificados de pós-graduação em FC, concluindo que uma possível busca feita pelo leitor ou ouvinte acerca de tais cursos encontra maior respaldo e garantia de veracidade quanto a obtenção do nível acadêmico quando feito junto ao portal E-MEC.

Palavras-chave: Certificação. Nível Acadêmico. Filosofia clínica.

ABSTRACT

This text analyzes the normative framework that constitutes and formalizes the issuance and recognition of certificates of postgraduate courses in Clinical Philosophy (FC) duly recognized by the Ministry of Education (MEC), with the aim of providing the reader or the twenty people interested in learning more about the subject or even thinking about it, obtaining such a specific certification, the basic understanding necessary for the correct comprehension of the normative framework required for the proper functioning of the offers/services/products made by Institutions of Higher Education (IES) through the offering of their lato sensu graduate courses, in particular the courses in Clinical Philosophy analyzed here. By means of a historiological approach, complemented by a dialetheism logic, the aim is to provide the reader or listener with a correct understanding of the normative set that underpins the issuance of postgraduate certificates in CF, with the conclusion that a possible search of the reader or listener for such courses through the E-MEC portal will find a greater support and guarantee of truthfulness in terms of maintaining the academic level.

Keywords: Certification. Academic level. Clinical philosophy.

ABSTRACTO

Este texto analiza el marco normativo que constituye y formaliza la expedición y reconocimiento de los certificados de los cursos de posgrado en Filosofía Clínica (FC) debidamente reconocidos por el Ministerio de Educación (MEC), con el objetivo de brindar al lector o a las veinte personas interesadas en aprender más sobre el tema o incluso pensando en ello, obteniendo tal certificación específica, los conocimientos básicos necesarios para la correcta comprensión del marco normativo requerido para el correcto funcionamiento de las ofertas/servicios/productos que realizan las Instituciones de Educación Superior (IES) a través de la oferta de sus cursos de posgrado lato sensu, en particular los cursos de Filosofía Clínica aquí analizados. Mediante un abordaje historiología, complementado con una lógica dialetheismo, se pretende brindar al lector u oyente una correcta comprensión del conjunto normativo que sustenta la expedición de títulos de posgrado en FQ, con la conclusión de que una posible búsqueda del lector u oyente de dichos cursos a través del portal E-MEC encontrará un mayor respaldo y garantía de veracidad en términos de mantener el nivel académico.

Palabras clave: Certificación. Nivel académico. Filosofía clínica.

INTRODUÇÃO

O presente texto analisa o conjunto normativo que constitui e formaliza a emissão de certificado dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica, a fim de propiciar ao leitor ou ouvinte o correto entendimento. Serão devidamente resumidos em quadros e posteriormente explicados os recortes normativos mínimos ao entendimento de como as normas funcionam em conjunto, constituindo para o concluinte do curso a possibilidade de galgar a certificação.

A certificação em um curso de Pós-graduação *lato sensu* em Filosofia Clínica tem como requisito geral ter o possível aluno um diploma de graduação, como no presente texto está em análise a certificação reconhecida pelo Ministério da educação é necessário que o Diploma a ser apresentado nas Instituições de educação Superior, escolhida para se fazer o Curso de Pós-Graduação, também seja devidamente reconhecido pelo MEC.

Caro leitor ou ouvinte das Instituições de Educação Superior observando por óbvio os normativos do MEC tem livre arbítrio para criar seus cursos, assim como você também está livre para fazer ou não fazer o curso e caso escolha fazer pode fazer em qualquer instituição que oferta o curso. O mesmo entendimento deve ser utilizado quanto a sua possível associação junto a Associação Nacional de Filosofia Clínica, ou seja, você está livre para se associar ou não, mas caso se associe deverá estar atento ao conjunto normativo que é imposto aos associados.

Assim caso resolva fazer o curso de pós-graduação em FC esteja atendo ao plano do curso e ao contrato que estará firmando com a instituição de educação superior, pois estes normativos em conjunto com o código de defesa do consumidor estarão lhe apresentando tudo que você meu caro leitor ou ouvinte precisa fazer para galgar sua certificação de pós-graduação e conquistar mais esse nível acadêmico.

2 Desenvolvimento

Para iniciar a análise do conjunto normativo que constitui e formaliza a emissão do certificado de cursos de Pós-graduação *lato sensu* em FC, cabe alinhar os seguintes conteúdos:

a) Quanto a responsabilidade das IES acerca das informações disponibilizadas acerca dos cursos, sobretudo na plataforma E-MEC, apresenta-se o quadro 1:

QUADRO 01 – Responsabilidade das IES pelas informações dos Cursos

Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
Código de defesa do consumidor (CDC)	Art. 6º	São direitos básicos do consumidor: III - a informação adequada e clara sobre os diferentes produtos e serviços, com especificação correta de quantidade, características, composição, qualidade, tributos incidentes e preço, bem como sobre os riscos que apresentem;

Portaria Normativa n° 21/2017 do MEC	Art. 29.	Os dados dos cursos de pós-graduação lato sensu possuem natureza declaratória, pertencendo às instituições a responsabilidade pela veracidade das informações inseridas no cadastro, nos termos da legislação.
--	----------	--

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ou seja, a IES é responsável pelas informações que divulga e este entendimento está balizado tanto nos normativos do MEC como no CDC.

b) Quanto a regular emissão da certificação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em FC, apresenta-se o quadro 2:

QUADRO 02 – Recorte da Resolução CNE/CES n° 1/2018.

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
MEC	Resolução CNE/CES n° 1/2018	Art. 7°	Para cada curso de especialização será previsto Projeto Pedagógico de Curso (PPC), constituído, dentre outros, pelos seguintes componentes: I - matriz curricular, com a carga mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, contendo disciplinas ou atividades de aprendizagem com efetiva interação no processo educacional, com o respectivo plano de curso, que contenha objetivos, programa, metodologias de ensino- aprendizagem, previsão de trabalhos discentes, avaliação e bibliografia; II - composição do corpo docente, devidamente qualificado; III - processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes; Parágrafo único. Quando o curso de especialização tiver como objetivo a formação de professores, deverá ser observado o disposto na legislação específica.
		Art. 8°	Os certificados de conclusão de cursos de especialização devem ser acompanhados dos respectivos históricos escolares, nos quais devem constar, obrigatória e explicitamente: I - ato legal de credenciamento da instituição, nos termos do artigo 2° desta Resolução; II - identificação do curso, período de realização, duração total, especificação da carga horária de cada atividade acadêmica; III - elenco do corpo docente que efetivamente ministrou o curso, com sua respectiva titulação.
		Art. 9°	O corpo docente do curso de especialização será constituído por, no mínimo, 30% (trinta por cento) de portadores de título de pós-graduação stricto sensu, cujos títulos tenham sido obtidos em programas de pós-graduação stricto sensu devidamente reconhecidos pelo poder público, ou revalidados, nos termos da legislação pertinente.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ficando claro que o certificado a ser emitido deve observar no mínimo as regras contidas no quadro 2, para que possa ser uma certificação devidamente reconhecida.

c) Quanto a Associação Nacional de Filosofia Clínica e seu possível alcance nacional e internacional para o associado, nos termos do quadro 3:

QUADRO 03 – Recorte do Estatuto Social da ANFIC

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	Artigo	Disposição do Conteúdo Normativo
ANFIC	Estatuto Social da ANFIC	Art. 2º	A Associação Nacional de Filósofos Clínicos – ANFIC – é uma pessoa jurídica de direito privado, constituída na forma de associação para fins não lucrativos, na forma da lei, com prazo de duração indeterminado, com sede e foro na Alameda Cabral nº 27, no bairro Centro, na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, na República Federativa do Brasil, com jurisdição em todo o território nacional, regida pelo presente Estatuto e pela legislação vigente competente, podendo também estender suas atividades internacionalmente conforme legislação específica.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto ao alcance internacional, vale destacar como exemplo o Instituto Europeu de Filosofia Clínica, ou seja, é algo real e não meramente normativo.

d) As recomendações da ANFIC quanto aos Cursos, que podem ser observadas ou não pelas Instituições de Educação Superior dentro de suas discricionariedades, nos termos do quadro 4:

QUADRO 04 – Recorte das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em FC

Órgão	Documento Normativo (Unidade de Análise)	TÍTULO	TIPOS DE CURSO	PREVISÃO NORMATIVA
--------------	---	---------------	-----------------------	---------------------------

ANFIC	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em FC	II- FORMAÇÃO EM FILOSOFIA CLÍNICA. Os Cursos de Formação em Filosofia Clínica reconhecidos pela ANFIC seguem três (03) naturezas distintas:	1. Cursos Livres de Formação Fundamental – abertos a graduados em qualquer área:	<p>A. Formação em Fundamentos da Filosofia Clínica – correspondente à titulação de Especialista em Filosofia Clínica: Essa modalidade de curso visa, exclusivamente, a Formação Teórica em Metodologia da Filosofia Clínica. O portador dessa titulação poderá fazer uso dos saberes da Metodologia da Filosofia Clínica em sua respectiva área de atuação profissional, não podendo, todavia, intitular-se Filósofo Clínico.</p> <p>O Curso de Formação em Fundamentos da Filosofia Clínica deverá exigir média sete (07) e deve conter, no mínimo, a seguinte grade curricular, com carga horária total de 432 horas-aulas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Introdução à Filosofia Clínica; -Historicidade; -Exames Categoriais; -Estrutura de Pensamento -Submodos Informais -Cadernos Médicos E: Neurociência; -Cadernos Médicos II: Psiquiatria; -Cadernos Médicos III: Farmacologia; -Ética profissional; -Filosofia Clínica Aplicada -Disciplina Optativa; -Legislação da Filosofia Clínica; -Metodologia da Pesquisa Filosófica -Trabalho de Conclusão de Curso: Artigo científico, Relatório acadêmico; Projeto de aplicação; outros.
-------	---	---	--	--

				<p>B. Formação em Prática da Filosofia Clínica – correspondente à titulação de Filósofo Clínico. Essa modalidade de curso visa a Formação Teórica e Prática em Metodologia da Filosofia Clínica. O portador dessa titulação poderá fazer uso dos saberes da Metodologia da Filosofia Clínica em sua respectiva área de atuação profissional e na prática terapêutica, podendo intitular-se Filósofo Clínico. Tendo realizado o Curso de Formação em Fundamentos da Filosofia Clínica, o(a) aluno(a) ingressar no Curso de Formação em Prática da Filosofia Clínica, o qual deverá exigir média sete (07) e deve conter, no mínimo, a seguinte grade curricular, com carga horária total de 700 horas-aulas (sendo destas 400 horas-aulas destinadas à Fundamentação Filosófica da Filosofia Clínica):</p> <ul style="list-style-type: none">-Fundamentação Filosófica da Filosofia Clínica;-Submodos como Procedimentos Clínicos;-Clínica Didática;-Estágio Supervisionado.
--	--	--	--	--

			2. Cursos Livres de Aprofundamento Profissional	Abertos somente para Filósofos Clínicos: Essa modalidade de curso visa a difusão do conhecimento da Filosofia Clínica, em vista do enriquecimento pessoal e profissional, tendo como pré-requisito a conclusão do curso de formação em Prática da Filosofia Clínica. Fica a cargo da CNAA, posteriormente, estruturar esses cursos, nomenclatura-los e atribuir sua grade curricular mínima.
			3. Curso Livre de Formação Continuada	Abertos a toda a comunidade, independente de graduação acadêmica. Essa modalidade de curso visa a difusão do conhecimento da Filosofia Clínica, em vista do enriquecimento pessoal e profissional, sem exigência de graduação acadêmica. Não possui exigência de carga horária mínima e pode contemplar as diversas temáticas da Filosofia Clínica e suas dimensões transdisciplinares.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Posto o resumo as recomendações da ANFIC para os possíveis cursos. Cabe agora adequá-las aos modelos de documentação reconhecidas pelo MEC, ou seja, tais recomendações equivaleria a dois planos de disciplinas com seus respectivos temas, como se pode ver no quadro abaixo:

QUADRO 05 – Adequação das informações ao Plano de Disciplinas

Disciplina	Carga/ Horária	Temas
------------	----------------	-------

Fundamentos da Filosofia Clínica	432 horas	-Introdução à Filosofia Clínica; -Historicidade; -Exames Categoriais; -Estrutura de Pensamento -Submodos Informais -Cadernos Médicos I: Neurociência; -Cadernos Médicos II: Psiquiatria; -Cadernos Médicos III: Farmacologia; -Ética profissional; -Filosofia Clínica Aplicada -Disciplina Optativa; -Legislação da Filosofia Clínica; -Metodologia da Pesquisa Filosófica -Trabalho de Conclusão de Curso: Artigo científico, Relatório acadêmico; Projeto de aplicação; outros.
Prática da Filosofia Clínica	700 horas	-Fundamentação Filosófica da Filosofia Clínica; -Submodos como Procedimentos Clínicos; -Clínica Didática; -Estágio Supervisionado.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aqui somando as informações até agora apresentadas e lembrando que os dados compilados nos quadros 4 e 5 são meras recomendações, caso se opte por segui-las, ter-se-ia o seguinte:

- a) A Formação continuada, que não tem possui carga horária, nem temas recomendados. Inexistindo pré-requisitos;
- b) Aprofundamento profissional, que também não conta com temas, nem carga horária recomendados, mas tem como requisito ter concluído a disciplina/ Curso (prática da FC);
- c) Formação fundamental, que tem como requisito ter graduação em qualquer área se dividindo em duas Disciplinas/Cursos, devidamente explanadas no quadro 5.

Assim cada IES fica livre ao listar seus cursos de Pós-graduação *lato sensu* em FC no E-MEC, podendo compor sua própria diretriz curricular, mas devendo observar todo o regramento posto pelo MEC e caso queira, pode observar também as recomendações da ANFIC.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente texto se apresenta em forma de artigo científico com uma abordagem metodológica dedutiva, por meio de análise argumentativa de material escrito publicado na forma de obras e documentos digitais de livre acesso pela *internet*, tratando-se, portanto, de um artigo de revisão, na forma de um ensaio investigativo e reflexivo.

A pesquisa foca em documentos de estudo bem definidos na área da legislação em emissão de certificação dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, compondo-se assim o *corpus* de análise (Unidades de Análise do conjunto de textos pesquisados e interpretados), acompanhados do estudo de outras obras que auxiliam na apresentação e compreensão da temática abordada.

Nesse sentido, enquanto métodos procedimentais, a pesquisa qualitativa quanto à abordagem, que embasa este *artigo* é bibliográfica e documental, sendo mobilizada por meio de uma Revisão de Literatura, ao longo de três meses de investigação temática, leituras, recortes conceituais e execução da análise.

A coleta de dados se deu por meio de documentos virtuais, observando-se as seguintes propostas: propiciar ao leitor/ ouvinte, que por ventura tenha interesse em se informar melhor sobre a temática ou mesmo esteja pensando em galgar tal certificação específica, o entendimento básico necessário a correta compreensão do conjunto normativo necessário ao bom funcionamento das ofertas/ prestação de serviço/produto feito pelas Instituições de educação superior (IES) ao disponibilizar seus cursos de pós-graduação *lato sensu*, sendo aqui analisado em específico os em Filosofia Clínica. Assim, utilizando uma abordagem historiologia somada a uma lógica dialética almeja-se como resultado propiciar ao leitor ou ouvinte o entendimento correto do conjunto normativo que constitui e formaliza a emissão dos certificados de pós-graduação em FC.

Por fim, a presente pesquisa obedece aos critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação diante das exigências científicas, sendo produzida para Finalização da Linha 1 “Epistemologia” do Doutorado Internacional da Integralize em Filosofia e está sendo desenvolvido no período de junho de 2022 (dois mil e vinte e dois) a agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois).

Assim, nos termos do quadro 1 restou clara a responsabilidade das IES acerca das informações veiculadas, no quadro 2 restou desvelado o que deve ser observado na emissão do certificado do curso de pós-graduação em FC, no quadro 3 foi demonstrado o alcance internacional da ANFIC para o associado, no quadro 4 foi feita a apresentação das recomendações da ANFIC quanto aos cursos e no quadro 5 foi apresentada a adequação das recomendações da ANFIC ao entendimento de plano de disciplina adotado pelo MEC.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caro leitor ou ouvinte diante de tudo que foi explanado está posto o entendimento básico necessário a correta leitura e interpretação do amplo arcabouço normativo que regulamenta e constitui a emissão da certificação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em especial aquele que se dão no nicho específico da Filosofia Clínica, que foi o foco do presente texto.

Reforçando a necessidade que você tenha dentro das suas discricionariedades o entendimento de que é necessário estar atento às regras do campo em que estará buscando conhecimento ou mesmo formação, sendo no caso da busca de uma certificação recomendado a plataforma E-MEC, visto que lhe propiciará informação com garantia de veracidade.

Tal certificação sendo regularmente emitida, propiciará ao concluinte do curso galgar este nível acadêmico específico, desde que esteja atento ao plano do curso, ao contrato firmado com a IES e ao CDC, a fim de cumprir com o passo a passo previsto para que possa alcançar o certificado.

REFERÊNCIAS

Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC). Diretrizes curriculares nacionais para a formação em filosofia clínica. Acessado em 08 (oito) de julho de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Diretrizes-Curriculares-Nacionais-para-a-Forma%C3%A7%C3%A3o-em-Filosofia-Cl%C3%ADnica.pdf>

Associação Nacional dos Filósofos Clínicos e Especialistas em Filosofia Clínica (ANFIC). Estatuto do filósofo clínico e do especialista em filosofia clínica. Paraná, 2016. Acessado em 08 (oito) de junho de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: <https://www.anfic.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Estatuto-do-Fil%C3%B3sofo-Cl%C3%ADnico-e-do-Especialista-em-Filosofia-Cl%C3%ADnica.pdf>

Brasil. Código de defesa do consumidor (LEI N° 8.078, DE 11 DE SETEMBRO DE 1990). Acessado em 08 (oito) de agosto de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm

Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES). Resolução n° 1, de 6 de abril de 2018. Acessado em 08 (oito) de junho de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192

Ministério da Educação. Portaria Normativa n° 21/2017 do MEC. Acessado em 08 (oito) de julho de 2022 (dois mil e vinte e dois) e disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80181-anexo-2-portaria-normativa-n-21-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192

UMA ANÁLISE DAS INOVAÇÕES DISRUPTIVAS NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

AN ANALYSIS OF DISRUPTIVE INNOVATIONS IN EDUCATION: POSSIBILITIES AND CHALLENGES

UN ANÁLISIS DE LAS INNOVACIONES DISRUPTIVAS EN EDUCACIÓN: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS

Alberto Alves Marques

MARQUES, Alberto Alves. **Uma análise das inovações disruptivas na educação: possibilidades e desafios.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 79 – 87, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

A priori, este artigo científico procurou através de uma Pesquisa de Campo, realizar o levantamento sobre a percepção e concepção dos Professores em relação ao reconhecimento e impactos das Inovações Disruptivas na Educação, sobretudo, nas Escolas Públicas. Diga-se de passagem, a princípio houve o levantamento dos referenciais teóricos de estudiosos que discorrem sobre a temática Inovações Disruptivas, dentro do contexto escolar como fora desse espaço, ou seja, na sociedade de forma geral. Todavia, a linha de estudo deste artigo direcionou-se para uma pesquisa de campo exploratória, com a coleta de dados por amostragem aplicada aos Professores de Unidades Educativas diferentes. Referente a coleta das informações, utilizou-se de um questionário eletrônico, (Formulário da Microsoft), com perguntas objetivas sobre a temática em estudo. Para não delimitar a pesquisa a um único espaço, assim como, a essência do artigo, procurou seguir uma linha de raciocínio generalista, ou seja, enviar a pesquisa aleatoriamente para vários Professores, não delimitando a uma única Unidade de Educação Específica. Como resultado, concebeu-se que após a tabulação dos dados e a produção do conhecimento, notou-se que uma parcela de Docentes alega o conhecimento das Inovações Disruptivas na escola, porém, entraram em contradição quanto ao uso dessas ferramentas durante as ações didáticas e pedagógicas no dia a dia.

Palavras-chave: Educação. Inovações Disruptivas. Possibilidade. Desafios.

ABSTRACT

A priori, this scientific article sought, through a Field Research, to carry out a survey on the perception and conception of Teachers in relation to the recognition and impacts of Disruptive Innovations in Education, especially in Public Schools. By the way, at first there was a survey of the theoretical references of scholars who discuss the theme Disruptive Innovations, within the school context as well as outside this space, that is, in society in general. However, the line of study of this article was directed towards exploratory field research, with data collection by sampling applied to Teachers from different Educational Units. Regarding the collection of information, an electronic questionnaire (Microsoft Form) was used, with objective questions about the subject under study. In order not to delimit the research to a single space, as well as the essence of the article, it sought to follow a generalist line of reasoning, that is, to send the research randomly to several Teachers, not delimiting it to a single Specific Education Unit. As a result, it was conceived that after tabulating the data and producing knowledge, it was noted that a portion of Teachers claimed knowledge of Disruptive Innovations at school, however, they contradicted the use of these tools during didactic actions and teaching in everyday life.

Key words: Education. Disruptive Innovations. Possibility. Challenges.

ABSTRACTO

A priori, este artículo científico buscó, a través de una Investigación de Campo, realizar un relevamiento sobre la percepción y concepción de los Docentes en relación al reconocimiento e impactos de las Innovaciones Disruptivas en la Educación, especialmente en las Escuelas Públicas. Por cierto, en un principio se realizó un levantamiento de los referentes teóricos de estudiosos que discuten el tema Innovaciones Disruptivas, tanto en el contexto escolar como fuera de este espacio, es decir, en la sociedad en general. Sin embargo, la línea de estudio de este artículo se dirigió hacia una investigación de campo exploratoria, con recolección de datos por muestreo aplicado a Docentes de diferentes Unidades Educativas. En cuanto a la recolección de información, se utilizó un cuestionario electrónico (Microsoft Form), con preguntas objetivas sobre el tema en estudio. Para no delimitar la investigación a un solo espacio, así como la esencia del artículo, se buscó seguir una línea de razonamiento generalista, es decir, enviar la investigación aleatoriamente a varios Docentes, no delimitarla a un solo Específico. Unidad de Educación. Como resultado, se concibió que después de tabular los datos y producir conocimiento, se observó que una parte de los Docentes afirma tener conocimiento de Innovaciones Disruptivas en la escuela, sin embargo, contradecía el uso de estas herramientas durante las acciones didácticas y de enseñanza en la vida cotidiana.

Palabras clave: Educación. Innovaciones disruptivas. Posibilidad. Desafíos.

INTRODUÇÃO

O presente artigo contempla uma pesquisa com professores de várias unidades escolares cujo foco foi uma análise da concepção e percepção dos mesmos sobre as Inovações Disruptivas na Educação Básica pública. Em outras palavras, quais as possibilidades e desafios na implantação dessas estratégias. Naturalmente, como é de práxis, os estudos aqui neste artigo seguiram as linhas e características de uma Pesquisa de Campo exploratória, utilizando para a coleta das informações e dados, um questionário eletrônico elaborado através do formulário da Microsoft. Posteriormente esse instrumento foi encaminhado aos participantes (Docentes) da pesquisa através dos grupos de WhatsApp, assim os educadores puderam responder com mais propriedade.

Outro fator preponderante, foi a escolha de questões objetivas, evitando, subjetividade e múltiplas interpretações, dificultando a tabulação e a produção de conhecimento por parte do pesquisador. Naturalmente, uma pesquisa exploratória coloca o sujeito pesquisador diretamente em contato com o seu objeto de estudo.

Outro ponto de extrema relevância na pesquisa, foi a escolha da população que faria parte do estudo. Procurou delimitá-la de forma amostral, bem como, analisando a porcentagem no momento da tabulação dos dados e posteriormente a produção dos novos conhecimentos. À luz da reflexão, por ser um tema não muito bem familiarizado no contexto escolar, a dificuldade dos referenciais teóricos se fez presente durante todo o percurso dos estudos.

A bem da verdade, esses desafios foram superados com a expressividade de materiais disponíveis em sites consagrados e confiáveis na Internet, possibilitando o caminhar e a produção de conhecimentos, possivelmente elencados nas considerações finais.

Um trabalho árduo, visto que ainda é precoce o conhecimento por boa parte dos docentes, das inovações disruptivas no contexto escolar. Essa complexidade fez com que muitos educadores que responderam ao questionário, entrassem em contradição, algo pontuado na discussão dos resultados.

Enfim, para não estender muito na introdução do artigo, os elementos essenciais da pesquisa como revisão da literatura, aplicação da pesquisa propriamente dito, os resultados e as considerações, serão explicitados nas laudas abaixo.

REVISÃO DA LITERATURA

Grosso modo, o termo “Inovação Disruptiva” tem a sua origem Clayton M. Christensen, Professor de Administração da Universidade de Harvard e autor do livro O Dilema da Inovação. Antes de boa parte da comunidade acadêmica ter ouvido falar no gênero Inovação Disruptiva, concebe-se no ano de 1995, que este mesmo criador, tinha publicado um Artigo com essa denominação. A priori, percebe-se aqui que a palavra não é tão recente no vocabulário.

Diante dessa linha de raciocínio o que vem a ser “Inovação Disruptiva”? Vale lembrar, que o termo não foi criado de início para o contexto escolar, entretanto, é de grande importância analisá-lo fora dos muros da escola para subsequente tentar compreendê-lo no interior do processo aprendizagem de forma dialógica.

Diga-se de passagem, tem-se por “Inovação Disruptiva” o conceito criado por Clayton M. Christensen, quando para este autor: *“Inovação disruptiva é um processo em que uma tecnologia, produto ou serviço é transformado ou substituído por uma solução inovadora superior”*. No entanto, é importante uma concepção profunda sobre as etapas das inovações em suas múltiplas categorias. O quadro abaixo encarregará dessa missão,

De acordo com o quadro acima, as inovações Disruptivas não necessitam de novas tecnologias. Em outras palavras, as tecnologias são as mesmas, porquanto, essas aparecem em novos modelos de negócios, e mais, com as tecnologias já existentes.

Naturalmente, a nomenclatura Inovações Disruptivas caracteriza-se como algo dependente de novas tecnologias. Não necessariamente, essa é a linha vertente para a implantação de inovações disruptivas em qualquer contexto. Podemos observar Inovações Disruptivas em algo, modelos de negócios existentes.

Grosso modo, um exemplo prático são os serviços de “Streaming de filmes” como Netflix, Amazon entre outras. Essas plataformas, possibilitam o serviço aos usuários, bem como, assistir os filmes sem sair para ir até uma locadora, no entanto elas não precisaram de investimentos em novas tecnologias. Diga-se de passagem, essas empresas aproveitaram os recursos tecnológicos existentes, como a Internet, uma ferramenta primordial na prática das inovações Disruptivas. Outra forma de compreensão das Inovações Disruptivas é compreender outras demandas de inovações, podemos citar como exemplo a Inovação Incremental, quando algo Disruptivo acontece em objetos existentes.

À luz da exemplificação podemos citar os carros para análise das inovações incrementais. Não necessariamente as Indústrias automobilísticas precisaram inventar os carros novamente, mas inovar a partir de modelos existentes. Seguindo essa linha de raciocínio, essas transformações não foram algo radical, mas sim foi algo inovador com algo existente.

Os estudos bibliográficos acima são necessários para dar ao artigo científico exploratório, o rigor da investigação e da Ciência propriamente dito, acima de tudo, oportunizar ao leitor e subsidiá-lo na pesquisa de forma global, quando discorre sobre as inovações disruptivas nas suas múltiplas dimensões. Também é de grande relevância, buscar outras fontes, sobretudo, compreendendo que a Ciência e a linha de raciocínio do pesquisador não nascem do vazio, dessa forma, precisamos de âncoras teóricas para subsidiar a nossa linha de pensamento.

Entre tantos, ressalta-se Isaac Newton quando discorre: “*Se eu vi mais longe, foi por estar sobre os ombros de gigantes*”. Estimulado pela frase de Newton, procurou-se aprofundar em outras fontes teóricas metodológicas para sustentar a linha de raciocínio deste estudo. Por que Newton? Pois foi um estudioso/Cientista e observador. O pesquisador deve ser um observador por natureza para enxergar nas entrelinhas, nas curvas do conhecimento, tirar conclusões onde a maioria verifica somente uma cena corriqueira, este deve ser um observador de problemas.

Para dar sustentação teórica, buscou-se em artigos e livros sustentação sobre a temática, alinhada com o rigor científico. Em outras palavras, é de fundamental importância a percepção e estudos sobre outras mentes pensantes alinhadas com as Inovações Disruptivas na Educação. Quais as perspectivas e desafios para a comunidade aprendente.

À luz da reflexão, o mundo mudou, a sociedade passou por transformações exponenciais juntamente com os seres humanos. E a escola como fica diante dessa metamorfose em todas as dimensões? Não há espaço para uma Unidade Educativa presa em uma linha de pensamento do século passado. Ação dessa natureza faz-se com que amargam os indicadores educacionais negativos. Diante desse fato, é preciso quebrar o modelo tradicional de educação vigente e visualizar novos rumos.

A constante e acelerada evolução tecnológica, a utilização em massa da Internet e, sobretudo, das ferramentas e serviços da Web 2.0 tem conduzido a alterações em todas as áreas

da Sociedade e, conseqüentemente, na Educação. São assim imperativos questionamentos e reflexões sobre o princípio da ruptura conceitual, as quebras de um modelo de ensino/aprendizagem diretivo e centrado no professor, e a transição para um modelo autônomo de aprendizagem, centrado no aprendiz. (SPILKER; NASCIMENTO; LAURIZA, 2013, p. 1-6).

Todavia, observa-se entre várias fontes de estudos a concepção de que a escola tem que reestruturar seu modelo de ensino, acima de tudo, diante de uma sociedade em transformação. A bem da verdade, essa mudança deverá acontecer através de um processo dialógico entre as instituições educativas e a sociedade.

Nota-se um discurso bastante circulado por estudiosos da educação de que: “as escolas precisam passar por transformações didáticas, pedagógicas e estruturais para posteriormente reluzir essas mudanças na sociedade”. No entanto, a escola sozinha é uma ilha, assim, necessita de um processo dialético constante para que novas ações aconteçam dentro das unidades educativas. Considero aqui neste artigo que essa ação seria um processo dialógico entre comunidade, escola e políticas públicas.

Dando prosseguimento no conteúdo do artigo e a pesquisa propriamente dita, pesquisou em literaturas conceituadas sobre as Inovações Disruptivas na educação formal. Nessa linha de pesquisa, principalmente, dando suporte para a parte exploratória ou o trabalho de campo, deu subsídios para uma compreensão analítica sobre as inovações na educação, caracterizando transformações e quebra de paradigmas educacionais.

Estamos na vanguarda de uma mudança da educação. Por muito tempo, as pessoas andavam de um lado para o outro gritando sobre o que aflige nossas escolas e ofereceram diferentes soluções. Contudo, não há nenhuma panaceia. Cada área tem uma parte de solução, mas, devido à forma como nossas escolas funcionam, cada parte é, com frequência, diametralmente oposta a outra. (CHRISTENSEN, 2015, p. 12).

O processo fragmentado no processo aprendizagem, seja através do currículo, da didática e até mesmo nos procedimentos pedagógicos, são elementos que dificultam as soluções para as problemáticas que aflige essa instituição a séculos.

A bem da verdade, os lados envolvidos na aprendizagem, não estão caminhando para a formulação de uma escola qualitativa. Essas ações acabam dificultando a implantação de Inovações Disruptivas no interior dessas unidades, elevando o grau de complexidade, fazendo com que os educadores não percebam essas transformações como necessárias.

Ainda perpetua no contexto escolar a falta de percepções das ondas de mudanças tecnológicas ocorridas na sociedade e refletindo nas unidades educativas. As imagens abaixo nos fornecem sustentação para acompanhar a Evolução Disruptivas na Sociedade, assim como, a estagnação das escolas.

Impera na sociedade atual todas as características de uma Indústria 4.0, quando se observa o contexto, percebe que faz parte da maioria dos estudantes. Nossos alunos convivem hoje com a Internet das Coisas (IOT), A Inteligência Artificial (IA) entre outras inovações disruptivas.

Diante desse fato, não faz mais sentido uma escola que ainda convive com pensamento de séculos passados. Não obstante, é preciso reverter essa situação. A Inovações Disruptivas no contexto da Educação através de ações didáticas e pedagógicas subsidiarão uma Educação

Produtiva, colocando-a em consonância com as demandas da sociedade da informação e tecnológica. Estamos preparando os nossos estudantes para qual tipo de emprego?

Grosso modo, esses modelos educacionais estão alicerçados em uma escola em que o docente ainda é o detentor do conhecimento e o estudante um mero receptáculo de informações. Nesse projeto de escola o Protagonismo dos alunos, bem como, a autonomia e a criatividade são colocadas em uma caixa, ignorância de muitos Educadores.

Esse contexto foi o elemento determinante para o desenvolvimento dessa pesquisa e posteriormente a elaboração deste artigo. Diga-se de passagem, os procedimentos metodológicos abaixo, darão suporte para saber quão as escolas se encontram estagnadas ou não e as possibilidades e desafios da implantação das Inovações Disruptivas.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos experienciados neste artigo, esteve alinhado com duas categorias da pesquisa. A priori, buscou-se a Pesquisa de Campo para uma análise perceptiva dos Professores sobre as Inovações Disruptivas na Educação as Possibilidade e Desafios. Qual o objetivo da Pesquisa de Campo? A Pesquisa de Campo dará sustentação teórica e ao mesmo tempo oferta instrumentos para a coleta de dados através de múltiplos instrumentos.

Pesquisa de Campo- É aquela em que, para a sua realização, o pesquisador utilizará, além das fontes bibliográficas, a aplicação de testes e outros instrumentos destinados a coletar os dados necessários, diretamente na população de estudos, a fim de comprovar, na realidade, as hipóteses formuladas a partir das teorias. (MARTINS JUNIOR, 2015, p. 49).

Todavia, a escolha da Pesquisa de Campo utilizado neste artigo, está relacionado com o fato de saber qual seria a concepção e percepção dos Professores em relação às Inovações Disruptivas nas Escolas. Quais as possibilidades e desafios diante da complexidade? Outrossim, se os mesmos percebem no seu dia a dia se essas transformações estão acontecendo. Assim, nada melhor do que perguntar direto para os envolvidos no processo de aprendizagem, os Educadores.

Subsequente a Pesquisa de Campo, os instrumentos utilizados para a coleta dos dados para serem transformados em informações e conhecimentos na análise dos resultados e discussões, esteve fundamentado em uma pesquisa exploratória. Diante dessa afirmação ressalta que:

Pesquisa Exploratória- É uma pesquisa quando o tema escolhido, por ser novo, ainda não possui suficientes fontes de referência e não apresentar hipóteses consistentes para servir de ponto de partida para a pesquisa. Serve então para a formulação de um problema para investigação mais exata ou para a criação de hipóteses. (MARTINS JUNIOR, 2015, p. 74).

Como discutido por MARTINS JÚNIOR (2015) a precocidade de um tema dificulta referenciais sobre a temática. Diante dessa constante, o pesquisador utiliza como uma saída a Pesquisa Exploratória, objetivando a formulação de um problema para a investigação.

A título de ilustração esses são alguns dos motivos da escolha desse formato de pesquisa. Em outras palavras, a concepção e percepção das Inovações Disruptivas na Educação Formal ainda está nas entrelinhas do conhecimento da maioria dos Docentes, diante dessa constatação, o contato direto com esses profissionais irá realmente problematizar a questão em estudos.

Continuando com a linha de raciocínio lógico:

Uma pesquisa exploratória serve para: Aumentar o conhecimento do pesquisador acerca do fenômeno que deseja investigar num estudo posterior mais estruturado ou da situação em que se pretende realizar tal estudo. (MARTINS JUNIOR, 2015, p. 74).

Consoante a MARTINS JUNIOR (2015), a aproximação entre o sujeito pesquisador e o seu objeto de estudo, passará por um processo dialógico quando se utilizar uma pesquisa exploratória.

É sabido que uma pesquisa independente de ser bibliográfica ou de campo, necessita também de um diálogo constante entre o objeto de estudo pesquisado e autores que discorrem sobre a mesma temática, das características da pesquisa, população, amostra, como será a coleta das informações e pôr fim a análise desses dados.

Diante dessa afirmação, em relação à característica da pesquisa, fundamentou-se os procedimentos metodológicos no Livro: “Blended – Usando a Inovação Disruptiva para aprimorar a educação”, dos autores: Michael B. Horn e Heather Staker, da Editora Penso, 2015, cuja tradução ficou por conta de Maria Cristina Gularte Monteiro e Revisão Técnica de Adolfo Tanzi Neto, além de Lilian Bacich.

A opção pela fonte de referência acima, esteve alinhada com as ideias de Clayton M. Christensen, Professor de Administração da Harvard Business School criador do conceito e nomenclatura de Inovações Disruptivas. O autor foi convidado para prefaciar o livro citado. Por outro lado, os autores da obra que fundamentou a pesquisa realizam questionamentos da seguinte natureza: “Por que as escolas de modelo industrial são insuficientes hoje?”. Em outras palavras, o livro direciona para um aprendizado baseado por Competências centrada no Protagonismo dos Estudantes, características das inovações disruptivas no contexto educacional.

Ações assim, estão articuladas com as inovações disruptivas na Educação Formal. Precisamos de quebra brusca de paradigmas nas formas de ensinar, sobretudo, no processo aprendizagem. As escolas não se sustentam hoje diante de uma sociedade da informação, tecnológica e disruptiva. O mundo mudou, a sociedade está em constante transformação, os estudantes são heterogêneos, entre outras características do século XXI.

Não tem mais sentido uma escola centrada em modelos do século passado, quando os estudantes eram meros receptores de informações. Qual o desafio que as escolas enfrentam hoje?

O desafio é que, no mundo atual – no qual mais de 60% dos empregos requerem trabalhadores intelectuais, e esperamos que as escolas eduquem todas as crianças a fim de que elas possam realizar todo o seu potencial humano -, esse modelo é insuficiente. (HORN Michael B. STAKER Heather, 2015, p. 7).

Esse é o grande desafio das escolas, oportunizar uma educação produtiva para as demandas da sociedade atual. Preparar os estudantes com todo o seu potencial para uma sociedade em constante disrupção.

Após as considerações teóricas acima, discorrer-se-á sobre a população, os locais e os instrumentos para a coleta de dados.

A priori, a pesquisa teve como população Professores que atuam nas Escolas Estaduais no Estado de São Paulo. Não houve uma escolha por determinada região e muito menos por unidades escolares. O questionário foi desenvolvido em um Formulário da Microsoft com dez questões objetivas e encaminhadas através das Redes Sociais para os Professores, o Whatsapp.

A priori, procurou elaborar questões fechadas, objetivando direcionar a pesquisa e os dados fornecidos para a percepção e concepção dos Educadores sobre as Inovações Disruptivas.

A metodologia utilizada após o recebimento dos dados, esteve alinhada com os referenciais teóricos, Inovações Disruptivas e algumas âncoras dessa ação como: Metodologias Ativas; Metodologias Ágeis; Metodologias Analíticas e as Metodologias Imersivas, ações metodológicas observando se os Educadores conseguiriam alinhá-las no dia a dia nas escolas. Essa articulação será explicada com mais detalhes na análise dos resultados abaixo.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a aplicação do formulário/questionário aos Professores, chegou o momento de analisar os resultados da pesquisa, promovendo um diálogo entre as informações produzidas e os referenciais. Os resultados da coleta das informações foram construídos através de gráficos de pizzas, com resultados objetivos demonstrados abaixo.

Seguindo o conceito de Inovações Disruptivas de Clayton M. Christensen, quando para este autor: *é um processo em que uma tecnologia, produto ou serviço é transformado ou substituído por uma solução inovadora superior*". Procurou nos resultados e discussões verificar se o Docentes conseguiu fazer a articulação entre as Inovações Disruptivas na escola e as Metodologias Ativas; Metodologias Ágeis; Metodologias Analíticas e as Metodologias Imersivas.

Essas estratégias ou ferramentas proporcionam transformar os dados em informações e posteriormente conhecimento sobre a temática da pesquisa, neste artigo cuja denominação é: *"Uma Análise das Inovações Disruptivas na Educação: Possibilidades e Desafios"*.

Abaixo teremos espaço para dialogar com as informações e dados coletados através da pesquisa exploratória. Diante de uma pesquisa exploratória e por amostragem, não escolheu um grupo escolar próprio, os resultados/informações foram tabulados em porcentagem, possibilitando a generalização das respostas coletadas, fazendo com que tenhamos uma visão holística.

Após a aplicação do questionário, chegou o momento de analisar e discutir esses resultados para a produção de novos conhecimentos. Aqui vamos utilizar a métrica sobre as Inovações Disruptivas, todas as ações que tira os estudantes da inércia e promove o Protagonismo destes em suas múltiplas dimensões.

Concebe-se, que as Metodologias Ativas, Imersivas, Analíticas, Ágeis entre outras, fazem parte de inovações didáticas e pedagógicas na educação, de acordo com os referenciais teóricos, de inovações disruptivas. Diante desse fato, esperava na pesquisa a percepção dos pesquisados sobre essas metodologias ou estratégias, e direcioná-las para as Inovações Disruptivas.

Percebeu-se pouca familiaridade por parte dos Professores participantes da pesquisa em relação às Inovações Disruptivas e bastante familiaridade com as Metodologias Ativas. Naturalmente não conseguiram realizar o alinhamento entre ambas.

Diante dessas informações e fundamentado nos referenciais teóricos, a percepção é que os Professores participantes da pesquisa, estão confusos sobre o que é Inovações Disruptivas na Educação.

Por outro lado, quando perguntado aos Educadores, se já utilizaram as Metodologias Ativas (essas ações fazem parte das Inovações Disruptivas) no dia a dia, uma parcela

significativa disse que sim, contrastando com o gráfico. 6 quando 88%, explanaram que não utilizou as Inovações Disruptivas no Planejamento, Execução e Avaliação.

Dialogando com os resultados e a fundamentação teórica, a pesquisa demonstrou que uma parcela dos Professores tem conhecimento sobre os conceitos das Inovações Disruptivas e a sua importância nas escolas, porquanto, essas ações para uma maioria de Docentes, ainda não são observadas, bem como, não utilizadas na sala de aula diante do desenvolvimento das estratégias didáticas e pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diga-se de passagem, considerações finais não significam que aquilo que foi planejado junto com os objetivos da pesquisa, tiveram êxitos. Essa etapa do artigo, ou da pesquisa, é momento de analisar os resultados através do diálogo, conceber se os objetivos foram alcançados ou não, assim como, se ocorreram a produção de novos conhecimentos para prosseguimento dos estudos.

Dessa forma, notou-se que existem um certo descompasso entre as Inovações Disruptivas circundante na sociedade e o contexto escolar, sobretudo, quando se busca ações didáticas pedagógicas voltadas para a aprendizagem. Essa ação ficou explícita na realização da tabulação dos dados e na produção de novos conhecimentos, sobretudo, quando realizou-se um alinhamento com os referenciais teóricos.

A priori, o levantamento deste estudo contribuiu para a compreensão que mesmo diante da inércia de transformações em boa parte das escolas, existem um grupo de Professores que têm conhecimento sobre as Inovações Disruptivas, mas vale ressaltar que uma pequena parcela ainda carece desse conhecimento, um elemento em potencial para ativar a resistência desses Professores em relação às mudanças no processo de ensinar e aprender.

Partindo desse pressuposto, direciona-se para uma linha de raciocínio de que em um período não muito distante acontecerá uma transformação nas instituições educativas voltadas para a inovação em todas as suas dimensões, reluzindo principalmente no aprendizado dos discentes.

Mesmo com a característica de uma pesquisa exploratória com questões objetivas/fechadas por amostragem, este estudo contribuirá para que os Educadores percebam nas tecnologias, ferramentas em potencial direcionadas para as Inovações Disruptivas.

À luz da explicação, é fato que as inovações Disruptiva adentraram o mundo além dos muros da escola. Assim a escola enfrenta dois desafios oriundos dessa ação. O primeiro seria, não será possível ficar de fora dessas metamorfoses, pois, a escola é um organismo vivo dentro da sociedade, essa não estará imune ao que ocorre no mundo exterior, ou muda ou ficará estagnada no tempo e espaço

O segundo desafio, está em preparar o contexto escolar para a implantação dessas Inovações Disruptivas que estão adentrando o Currículo em todas as suas interfaces. Quais as possibilidades e desafios diante de um corpo de docente heterogêneo?

O verbo preparar não significa unicamente investimentos em recursos tecnológicos. É necessário investimentos maciços em formação docente voltada para as transformações didáticas e pedagógicas exigidas pelo século XXI, acima de tudo perante um público que faz parte de uma sociedade disruptiva.

Precisamos trocar o modelo de educação informativa para uma educação produtiva, promovendo o diálogo entre estudantes, professores e as demandas da sociedade. Transformar

as escolas em um ecossistema de aprendizagem em que os processos na construção do conhecimento são mais importantes do que os resultados.

Enfim, ao término dessas considerações, ocorre a satisfação pela produção desses novos conhecimentos e o diálogo promovido entre a pesquisa exploratória e o alinhamento com a literatura relacionada, assim como, o objeto de estudo.

No entanto, esses desafios não se esgotam aqui. Serão necessários outros estudos, bem como, ampliar a pesquisa por amostragem, a população, entre outras metodologias que ficarão ao encargo deste pesquisador, assim como, de outros estudiosos que queiram se aventurar nessa linha de raciocínio. Algo desafiador, mas necessário para a continuidade da Ciência.

REFERÊNCIAS

- Ambientes Virtuais de Aprendizagem/Web 2.0. Disponível em: < https://pt.wikiversity.org/wiki/Ambientes_Virtuais_de_Aprendizagem/Web_2.0#:~:text=Web%202.0%20%C3%A9%20um%20termo,sociais%20e%20Tecnologia%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o.>. Acesso em: 03 jan. 2023.
- HORN Michael B.; STAKER Heather. Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução de Maria Cristina Gularte Monteiro e Revisão Técnica de Adolfo Tanzi Neto, além de Lilian Bacich. Porto Alegre: Penso, 2015.
- Indústria 4.0: O que é, e como ela vai impactar o mundo. Disponível em:< <https://www.citisystems.com.br/industria-4-0/>>. Acesso em: 04 jan. 2023.
- Inovação Disruptiva: O que é, Importância e Exemplos. Disponível em:< <https://fia.com.br/blog/inovacao-disruptiva/#:~:text=Inova%C3%A7%C3%A3o%20disruptiva%20%C3%A9%20um%20processo,mais%20acess%C3%ADvel%2C%20simples%20ou%20conveniente.>>. Acesso em: 03 jan. 2023.
- Inovação disruptiva: por que grandes empresas têm dificuldade em trabalhá-la? Disponível em:< <https://hub-ro.com.br/blog/inovacao-disruptiva>>. Acesso em: 03 jan. 2023.
- MARTINS JUNIOR, Joaquim. Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos. 9.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2015.
- POPPER, KARL Raimund. A lógica da pesquisa científica. Tradução: Leonidas Hegenberg, Octanny Silveira da Mota. 2.ed. São Paulo: Cultrix, 2013.
- SPIPKER, Maria João; NASCIMENTO; Lauriza - Comunidades de aprendizagem emergentes: uma abordagem à educação disruptiva. In SIIIE. Simpósio Internacional de Informática Educativa, 15, Viseu, 2013 - "Simpósio ...[Em linha] : atas". [S.l.] : [s.n.]. [s.d.]. p. 1-6.

A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA ESCOLA: UMA PERSPECTIVA DO PROSSEGUIMENTO DOS ESTUDO E OS REFLEXOS NA SOCIEDADE

SCIENTIFIC INITIATION AT SCHOOL:
A PERSPECTIVE OF THE PROGRESS OF THE STUDY AND THE REFLECTIONS ON SOCIETY
INICIACIÓN CIENTÍFICA EN LA ESCUELA:
UNA PERSPECTIVA DE LOS AVANCES DEL ESTUDIO Y LAS REFLEXIONES SOBRE LA SOCIEDAD

Alberto Alves Marques

MARQUES, Alberto Alves. **A iniciação científica na escola: Uma perspectiva do prosseguimento dos estudos e os reflexos na sociedade.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 88 – 98, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

As considerações deste artigo discorrer-se-á sobre os impactos da Iniciação Científica desenvolvida no contexto escolar e os seus reflexos na sociedade, principalmente, se os estudantes que desenvolvem projetos nas unidades escolares durante a Educação Básica, prosseguem com a continuidade dos Projetos Científicos nos Cursos Técnicos, Graduações ou até mesmo nas Pós-graduações. A priori, buscou-se uma fundamentação teórica sobre a temática levantada, alinhada com os Projetos Científicos desenvolvidos durante a Educação Básica observando a sua contribuição na sociedade atual, seja no entorno da unidade escolar na qual a pesquisa foi desenvolvida, ou em outros espaços ou nos Cursos Superiores. Durante boa parte na Educação Básica, concebe-se vários Projetos de Iniciação Científica no interior das Instituições Educativas. Muitas vezes, um grande número participa em Mostras e Feiras Científicas Tecnológicas renomadas, são Projetos de grande relevância para a sociedade de forma geral. No entanto, percebe-se que muitos desses projetos se perdem ou diluem durante a transposição para os Cursos Técnicos, a Graduação e as Pós-graduações. Diga-se de passagem, boa parte dos jovens estudantes desistem dos Projetos Científicos desenvolvidos durante a Educação Básica, seguindo outras linhas de pesquisa. Diante dessa situação, até que ponto a Iniciação Científica desenvolvida nas escolas básicas contribuirá para alavancar melhorias na sociedade? Foi seguindo essa linha de raciocínio que motivou a pesquisa em uma determinada escola com grande desenvolvimento de Projetos Científicos, direcionando o questionário com indagações sobre a continuidade das pesquisas e os impactos da mesma após esses estudantes terminarem a Educação Básica. Resumindo, qual o potencial da Pesquisa Científica desenvolvida na escola, contribuir para melhoria na sociedade.

Palavras-chave: Pesquisa Científica. Impactos na Sociedade. Prosseguimento nos Estudos.

ABSTRACT

The considerations of this article will discuss the impacts of the Scientific Initiation developed in the school context and its reflections in society, mainly, if the students who develop projects in the school units during Basic Education, continue with the continuity of the Scientific Projects in the Technical courses, graduations or even postgraduate courses. A priori, we sought a theoretical foundation on the theme raised, aligned with the Scientific Projects developed during Basic Education, observing their contribution in today's society, whether in the surroundings of the school unit in which the research was developed, or in other spaces or in higher courses. During a good part of Basic Education, several Scientific Initiation Projects were conceived within Educational Institutions. Often, a large number participate in renowned Technological Exhibitions and Fairs, these are Projects of great relevance to society in general. However, it is clear that many of these projects are lost or diluted during the transfer to Technical Courses, Undergraduate and Postgraduate courses. By the way, a good part of the young students give up the Scientific Projects developed during Basic Education, following other lines of research. Faced with this situation, to what extent will Scientific Initiation developed in basic schools contribute to leveraging improvements in society? It was following this line of reasoning that motivated the research in a certain school with great development of Scientific Projects, directing the questionnaire with questions about the continuity of research and its impacts after these students finished Basic Education. In short, what is the potential of Scientific Research developed at school to contribute to the improvement of society?

Key words: Scientific Research. Impacts on Society. Further Study.

ABSTRACTO

Las consideraciones de este artículo discutirán los impactos de la Iniciación Científica desarrollada en el contexto escolar y sus reflejos en la sociedad, principalmente, si los estudiantes que desarrollan proyectos en las unidades escolares durante la Educación Básica, continúan con la continuidad de los Proyectos Científicos en el Cursos técnicos, graduaciones o incluso cursos de posgrado. A priori, se buscó una fundamentación teórica sobre el tema planteado, alineada con los Proyectos Científicos desarrollados durante la Educación Básica, observando su aporte en la sociedad actual, ya sea en el entorno de la unidad escolar en que se desarrolló la investigación, o en otros

espacios o en cursos superiores. Durante buena parte de la Educación Básica, se concibieron varios Proyectos de Iniciación Científica dentro de las Instituciones Educativas. Muchas veces, un gran número participa en las Exposiciones y Ferias Tecnológicas de renombre, son proyectos de gran relevancia para la sociedad en general. Sin embargo, es claro que muchos de estos proyectos se pierden o se diluyen durante el traslado a Carreras Técnicas, Grados y Postgrados. Por cierto, buena parte de los jóvenes estudiantes abandonan los Proyectos Científicos desarrollados durante la Educación Básica, siguiendo otras líneas de investigación. Ante esta situación, ¿en qué medida la Iniciación Científica desarrollada en las escuelas básicas contribuirá a apalancar mejoras en la sociedad? Fue siguiendo esta línea de razonamiento que motivó la investigación en cierta escuela con gran desarrollo de Proyectos Científicos, encaminando el cuestionario con preguntas sobre la continuidad de la investigación y sus impactos después de que estos estudiantes terminaran la Educación Básica. En definitiva, ¿cuál es el potencial de la Investigación Científica desarrollada en la escuela para contribuir a la mejora de la sociedad?

Palabras clave: Investigación Científica. Impactos en la Sociedad. Estudio adicional.

INTRODUÇÃO

O presente artigo contempla a pesquisa em uma unidade escolar objetivando analisar a transposição da Iniciação Científica desenvolvida no contexto escolar pelos estudantes de forma geral, acima de tudo, se os Projetos de Iniciação Científica Tecnológica, desenvolvido na Unidade terá prosseguimento quando os estudantes terminarem a Educação Básica, almejando os Cursos Técnicos ou as Universidades.

Naturalmente, os pilares da Educação Básica estão alinhados para que o aprendizado escolar possa reluzir na sociedade, oportunizando aos estudantes engajamento social após os estudos e subsídios para adentrar no mercado de trabalho.

No entanto, concebe-se que muitos estudantes após o término da etapa da Educação Básica, acabam desvirtuando os seus planos e abandonando as ideias desenvolvidas durante essa etapa de estudo. Assim, o desenvolvimento dessa aprendizagem na escola, sobretudo, a pesquisa científica, acaba não impactando na sociedade em si, visto que boa parte dos estudantes abandona esses princípios da iniciação científica precocemente, ou muda os seus planos em relação aos projetos.

Este estudo possibilitou acompanhar a trajetória de dezessete estudantes de uma escola da Educação Básica do Estado de São Paulo de Ensino Integral. A bem da verdade, eram jovens estudantes com Projetos Científicos em plena ascensão, quando muitas vezes participam em Feiras de Iniciação Científica em território nacional.

A priori, quando entrevistados/pesquisados, nota-se que os Projetos desenvolvidos na escola por esses estudantes, acima de tudo, alinhados com a Pesquisa Científica, não prosseguiram.

À luz da reflexão, esta pesquisa é de grande valia para monitorar a relação entre o aprendizado que ocorre na Educação Básica nas Escolas Públicas e a articulação após essa etapa da educação formal. Por que alguns estudantes não prosseguem com os seus projetos, seja nos Cursos Técnicos, nas Graduações ou Pós-Graduações?

O artigo aqui não teve como propósito desestimular a Pesquisa Científica no contexto escolar da Educação Básica, mas sim, produzir novos conhecimentos sobre o prosseguimento dos estudos após essa etapa da educação.

REVISÃO DA LITERATURA

Grosso modo, esta parte do artigo dedicar-se-á para a revisão da literatura, também é aceitável a denominação de referenciais teóricos. É o espaço para dialogar com as fontes que

discorreram sobre a temática da pesquisa científica, subsidiando o diálogo entre a teoria e a prática. Antes de prosseguir com a redação, é de grande valia discorrer: O que é a pesquisa? Pesquisa, muito mais do que uma palavra, significa uma tomada de atitude diante de um problema que se apresenta no percurso da vida: no cotidiano, nas relações sociais ou, como é o caso da pesquisa científica, de problemas relacionados às várias áreas abrangidas pelas diversas ciências. (MELO; URBANETZ, 2009, p. 17).

Observa-se na citação acima que a pesquisa acontece em vários lugares e momentos, abrangendo múltiplas áreas do conhecimento. Nesse sentido, a pesquisa científica aqui tem como objetivo produzir conhecimento sobre a continuidade dos projetos desenvolvidos na escola após os estudantes concluírem a Educação Básica.

É sabido que a teoria dará subsídios para a pesquisa, assim como, os estudos acadêmicos. No entanto, a teoria deve ser experienciada na prática para posteriormente essa ação voltar a ser uma teoria.

A priori, antes de adentrar no mundo da revisão da literatura voltada para os livros e artigos sobre a temática, analisar-se-á a base legal que sustenta o prosseguimento dos estudos na Educação Básica. Naturalmente existem várias leis federais, estaduais e municipais que regem a educação brasileira.

No entanto, é de fundamental importância analisar a lei maior, aquela que fundamenta a educação em todas as esferas nacionais. Assim, a Educação Básica, é regida pela LDB/9394 de 1996. Consoante a essa legislação, delimitaremos ao Art. 35:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I** - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II** - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III** - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV** - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Analisando o Artigo 35 da LDB- Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, promulgada em 24 de dezembro de 1996, concebe-se que a Educação Básica, sobretudo, o Ensino Médio tem como propósito preparar os educandos para os princípios da cidadania. Entretanto, também é razão dessa Legislação, oportunizar aos estudantes a continuidade dos estudos, desenvolvendo-os como pessoa humana e a autonomia intelectual em todas as dimensões. Diante desse fato, buscou-se também referenciais teóricos de estudiosos que discorreram sobre a temática a Aplicabilidade da Ciência na Educação Básica.

Trazendo para uma linha de raciocínio analítico, a Legislação, fundamenta-se que na teoria a Educação Básica subsidiará os estudos após o término do Ensino Médio. Partindo desse pressuposto, a Iniciação Científica Tecnológica poderá convergir nos Cursos Técnicos, Graduações ou na Pós-Graduações, ação em potencial para reluzir na sociedade de forma qualitativa.

Após análise da Legislação que fundamenta a Educação Básica, é sabido que para um rigor científico com propriedade, toda pesquisa necessita de obras. Aqui trataremos essas obras de fundamentação teórica, sejam os livros, pesquisas em artigos científicos oriundos de sites confiáveis ou trabalhos desenvolvidos em Universidades.

Para iniciar o raciocínio lógico, o ponto de partida seria: Quais os fundamentos do desenvolvimento da Iniciação Científica nas Escolas e as possibilidades dessas ações impactam no prosseguimento dos estudos por parte dos estudantes, bem como, na sociedade em geral?

Uma indagação que a bem da verdade precisará de uma fundamentação teórica para respondê-la. Além do mais, é de suma importância iniciar a linha de raciocínio sobre o que é Ciência e quais os seus objetivos nas múltiplas interfaces.

Considera Ciência, de acordo com a linha de pensamento de GRESSLER (1983) in MARTINS JUNIOR (2015, p. 23), “[...] a denominação ciência vem do latim *scire*, que significa conhecer, no sentido de explicar o universo em que vivemos”.

Nota-se que o termo Ciência é antigo e a sua gênese vem do latim. É óbvio que a maneira de fazer Ciência na Antiguidade difere muito dos dias atuais. Entretanto, o significado de conhecer perdura até os dias atuais, assim como, explicar o universo, ou seja, estudos dos problemas dos fenômenos naturais que nos cercam.

A priori, os problemas dos fenômenos naturais não é uma exclusividade enquanto os estudantes estão na Escola Básica, esses perpassam os muros das instituições educativas e chegam até a Graduação e assim subsequente. Dessa forma, o prosseguimento dos projetos de iniciação científica deve dar continuidade quando se pensa em produzir Ciências ao longo da vida acadêmica. A imagem abaixo ilustra a Ciências em suas múltiplas dimensões.

Conceber a Ciências nas suas múltiplas dimensões é perceber que essa ação envolve um processo dialógico entre o sujeito pesquisador e o seu objeto de estudo. Articula o conhecimento, autoconhecimento, tecnologias, habilidades críticas, raciocínio lógico entre outras ações na resolução de problemas reais.

O sujeito pesquisador, utiliza também das suas várias dimensões de raciocínio para interpretar os problemas reais na busca de soluções ou produções de novos conhecimentos. Diante desse fato, a Ciência é uma ação humana dialogando com a natureza, levando os seres humanos a compreensão do desenvolvimento da autonomia e quais as competências precisarão desenvolver na Era Digital. Assim, essa ação envolve a Inteligência Cognitiva, Emocional e Volitiva, Discernere. Quais as características dessas inteligências na Era Digital?

Para FAVA (2018, p. 119): “*Inteligência Cognitiva*, envolve a capacidade de raciocinar, sintetizar, planejar, resolver problemas, pensar de forma abstrata, [...]”.

“Os psicólogos norte-americanos John D. Mayer e Peter Salovey definiram *Inteligência Emocional* como: A capacidade de monitorar os sentimentos, as emoções próprias e dos outros, [...]”. (MAYER; SALOVEY, 1997, p. 15 in: FAVA, 2018 p. 121).

Segundo FAVA (2018, p. 125): “A *Inteligência Volitiva* está associada à vontade, ao exercício do querer. A inteligência volitiva permite implementar inovações estratégicas, [...]”. Porquanto: “A *Inteligência Discernere*, é capacidade de discernir em meio ao caos, obscuridades e incertezas, [...]”.

À luz da reflexão as inteligências para enfrentar as demandas do século XXI, em uma Era Digital, estão associadas às competências interiores do ser humano. O querer fazer, tomar decisões, inovar e fazer escolhas.

Na sociedade da informação e digital, necessita de pessoas que saibam lidar com situações reais, coloque a mão na massa, seja um investigador e proativo. É dessa forma que devemos ver os jovens quando terminam a Educação Básica, continuando os seus estudos, seja nos Cursos Técnicos, Graduação ou Pós-Graduações.

Notoriamente, houve um aumento significativo na entrada dos estudantes das escolas públicas no ensino superior, como demonstra o gráfico abaixo. Entretanto, é preciso olhar para esses dados com certas precauções e produzir novos conhecimentos. Quais os cursos estão fazendo? Darão continuidade nos seus Projetos que iniciaram na Educação Básica?

É fato o aumento dos estudantes oriundos nas universidades, porquanto, é preciso um olhar clínico científico para monitorar a entrada, o curso e o término do curso. Por outro lado, é de suma importância uma análise e alinhamento entre os cursos escolhidos pelos estudantes da educação básica e a escolha na graduação. Dessa forma podemos tabular se os Projetos que iniciaram na base estão reluzindo na Universidade e posteriormente na sociedade.

A priori, se não houver este alinhamento entre Educação Básica e Universidade, aquilo que acontece nas unidades escolares, a Alfabetização Científica, está diluindo ao longo do caminho.

Precisamos alfabetizar os estudantes cientificamente nas escolas para subsequente eles aplicarem na Graduação.

Para dar uma sustentação teórica metodológica, CACHAPUZ (2011) cita:

Assim se afirma por exemplo, nos National Science Education Standards, auspiciado pelo National Research Council (1996), em cuja primeira página podemos ler: Num mundo repleto pelos produtos da indagação científica, a alfabetização científica converteu-se numa necessidade para todos: todos necessitamos utilizar informações científica para realizar opções que nos deparam dia a dia. (National Science Education Standards, apud CACHAPUZ, 2011, p. 18).

Percebe-se que a alfabetização científica é uma exigência mundial, principalmente diante das demandas da sociedade atual. Não obstante, no dia a dia a Ciência está presente, ou seja, passa a ser uma necessidade.

Além do mais, quando discorremos sobre Ciências na escola, devemos pensar no futuro, em Mestres, Doutores e Pós-doutorados. A priori, os países com o maior número de Pesquisas e Doutores, são os mais desenvolvidos em todos os aspectos. Diante dessa constatação, é preciso explicar a Ciência para além dos muros da escola. Quanto ao número de Doutores, o gráfico abaixo dará um suporte para uma compreensão mais analítica.

O gráfico acima proporciona uma análise comparativa entre o Brasil e os demais países em relação aos números de títulos de Doutorados. Os leitores devem estar pensando. O que isso tem de alinhado com a temática deste artigo e pesquisa?

Parte do pressuposto, que o país carece da produção de Doutores e conseqüentemente de pesquisas e projetos em todas as dimensões. Essa ação pode estar articulada com a desistência de muitos estudantes da Educação Básica dos seus respectivos projetos que iniciaram durante a permanência nas escolas e não prosseguiram nas Universidades, ou desistiram ao longo da jornada acadêmica.

Essa fundamentação é estratégica para uma compreensão analítica sobre a necessidade de fomentar os recursos e direcionamentos para a continuidade no ensino de ciências pós etapa da escola básica. Seguindo a lógica, se os estudantes das escolas públicas darem continuidade

em seus projetos/estudos, essa é uma ação para alavancar a produção de pesquisa e sucessivamente mais Mestres, Doutores e Pós-Doutores.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste artigo, consolidou-se sobre uma revisão da literatura, bem como, uma pesquisa de campo exploratória com dezessete estudantes de uma Escola Pública do Estado de São Paulo.

Na pesquisa, objetivou-se os Projetos Científicos desenvolvidos na escola durante a Educação Básica, teve prosseguimento nos Cursos Técnicos, Graduações e Pós-Graduações. Nos aspectos metodológicos seguiu-se a linha científica de SEVERINO (1994).

O método científico é o conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem ao cientista descobrir as relações causais constantes que existem entre os fenômenos. Quando está buscando descobrir tais relações, o cientista está pesquisando, está investigando. E faz isso praticando, aplicando o método científico. (SEVERINO, 1994, p. 121).

Analisando Severino (1994), o cientista busca a produção do conhecimento científico através do conjunto de procedimentos lógicos e técnicas operacionais. As técnicas operacionais entendemos como os instrumentos de coletas de dados, ou informações para embasar a pesquisa, assim como dialogar com os referenciais teóricos.

A metodologia é parte dos estudos e da pesquisa relacionada, de grosso modo, ela determinará os caminhos e os instrumentos que o pesquisador utilizará para a produção de novos conhecimentos ou testar a hipótese. A luz da reflexão, conceberá se as características dos estudos, seguirão a pesquisa bibliográfica ou um trabalho de campo ou exploratória.

No entanto, vale ressaltar que nem sempre a pesquisa consegue satisfazer as indagações dos pesquisadores. Em muitas situações é preciso retomá-la, refazer ou rever a hipótese formulada assim como os objetivos. Além do mais, uma pesquisa exploratória construirá resultados individuais de um espaço tempo e a população que se enquadra no objeto de estudo do pesquisador.

Assim, esses resultados não devem ser considerados como universais, outrossim, são informações singulares, que a bem da verdade quando postos em espaços universais, correrão o risco de falsear a pesquisa.

Para POPPER (2013, p. 28): “[...] a descrição de uma experiência – de uma observação ou do resultado de um experimento – só pode ser um enunciado singular e não um enunciado universal”.

Seguindo a linha de estudo de Popper (2013), toda pesquisa delimita os seus estudos em um determinado espaço e tempo, evitando as generalizações.

Levando em consideração essa delimitação válida na pesquisa, os estudos aqui procuraram fazer o mapeamento dos estudantes tomando o cuidado científico para selecionar estudantes que: tinham desenvolvido projetos científicos nas escolas; teriam participado das Mostras e Feiras de Ciências a nível regional, estadual e nacional; que estava concluindo um Curso técnico, graduação ou a pós-graduação.

Nota que não foi um levantamento de informações aleatório. Para dialogar com a literatura, elaborou-se sete questões objetivas com o intuito de evitar informações generalizadas e subjetivas. As perguntas estavam alinhadas com a importância da iniciação científica; o prosseguimento desses projetos após o término da Educação Básica; se o projeto desenvolvido

na escola tivesse gerado das suas próprias ideias, professores ou colegas. Enfim, os dados poderão ser confirmados na sistematização dos resultados a seguir.

SISTEMATIZAÇÃO DOS RESULTADOS

Após o caminho percorrido durante a pesquisa e com os resultados da coleta de dados, é o momento de promover o diálogo entre esses e os referenciais teóricos.

Para MELO; URBANETZ (2009):

Após o longo caminho percorrido na construção da pesquisa, o momento agora é de sistematizar todos os resultados, o que exigirá do estudante algumas características pessoais importantes, como a capacidade de olhar de forma abrangente para os cenários descortinados pelos instrumentos utilizados na pesquisa, [...]. (MELO; URBANETZ, 2009, p. 137).

A sistematização dos resultados contribuirá para o pesquisador conversar com o seu objeto de estudo. Diga-se de passagem, coloque em prática as ideias coletadas dos referenciais teóricos. Dessa forma, um olhar mais geral se faz necessário, além de saber formular nas entrelinhas os textos objetivados durante a coleta das informações.

A priori, os instrumentos de coletas de dados oportunizaram a construção dos gráficos que serão examinados abaixo de forma mais abrangente em alguns momentos, porém, sempre tecendo um olhar individualizado diante do contexto em que a pesquisa foi aplicada.

Para MARTINS JUNIOR (2015, p. 134)

Discussão dos resultados – significa descrever com palavras dados que foram apresentados numericamente nas tabelas ou nos gráficos, comentar os porquês de terem aparecido dessa maneira, bem como comparar esses resultados com outros obtidos em pesquisa e/ou semelhantes. (MARTINS JUNIOR (2015, p. 23).

A sistematização dos resultados, para alguns análise de dados ou discussão, é aquele momento em que o pesquisador fará a mineração das informações e tem início a um alinhamento entre o que foi coletado e os referenciais. Ações dessa natureza foram discorridas nos gráficos abaixo.

Para início de conversa, a pergunta acima teve como ponto de partida em saber se os alunos tinham desenvolvido algum tipo de projeto científico durante a Educação Básica. Esse seria o ponto de início do diálogo entre os referenciais e a coleta das informações. Dentre os 17 estudantes pesquisados percebe-se que todos tinham desenvolvido alguns tipos de projetos.

Com objetivo de promover um alinhamento com a literatura, sobretudo, articulado com a resolução de problemas, a pergunta do gráfico dois procurou analisar se os projetos científicos estavam alinhados com alguns tipos de problemas. Nota-se que 94% dos estudos desenvolvidos na iniciação científica no contexto escolar, esteve voltado para a resolução de problemas na sociedade.

À luz da exemplificação, os resultados acima estão dialogando com MELO; URBANETZ (2009, p. 17) quando esses estudiosos, discorrem que: “Pesquisa, muito mais do que uma palavras, significa uma tomada de atitude diante de um problema que se apresenta no percurso da vida: no cotidiano, [...]”.

É sabido que boa parte dos projetos tem como objetivo resolver um problema que afeta a sociedade de maneira geral. Outrossim, esse deve ter relevância para a comunidade científica e

social. Essa é uma característica de aceitabilidade de um projeto, assim como as possibilidades de continuidade após a Educação Básica, acima de tudo, diante da relevância social estar alinhada com os múltiplos financiamentos das instituições financiadoras de projetos.

Um projeto científico ou uma pesquisa, diga-se de passagem, tem as características do pesquisador. Grosso modo, é este estudioso quem elabora todos os procedimentos para o início dos trabalhos. Assim, o gráfico três possibilitou analisar o ponto de partida das ideias. Naturalmente, quando desenvolvemos um projeto com as nossas ideias as chances de sucesso são maiores do que seguir ideias do professor ou até mesmo dos colegas.

Vale ressaltar, que qualquer projeto deve ter uma justificativa maior, ou seja, o que levou a construção das ideias e posteriormente a pesquisa. Essa ação deve ser algo pessoal, e não estar fundamentada em ações de terceiros.

Na primeira parte de uma justificativa, o pesquisador comenta quais foram os motivos que os levaram a escolher e a desenvolver o tema do presente estudo. Para isso descreve sua experiência de vida, a sua experiência profissional e o conhecimento adquirido em relação ao assunto investigado. (MARTINS JUNIOR, 2015, p. 48).

Segundo MARTINS JUNIOR (2015), a experiência de vida e profissional é um elemento determinante no processo investigativo. Aqui vale salientar que essas ações são de fundamental importância nos estudos e na pesquisa.

Diante desse fato, notou ao dialogar com o gráfico acima que nove estudantes seguiram as ideias do professor, sete dos colegas e somente um conseguiu levar em consideração a sua própria ideia.

A priori, as chances de sucesso pleno e continuidade nos estudos está somente em projetos cuja ideia foi do próprio aluno. Por quê? É sabido que quando os estudantes e até mesmo os adultos desenvolvem suas próprias invenções, elas tendem a ter mais sucesso do que uma ideia alheia.

Todavia as chances de sucesso e prosseguimento nos estudos após a Educação Básica, é maior quando o próprio estudante cria o seu objeto de estudo. Assim, essa decisão deve partir do pesquisador.

O orientador deve ser o mediador dessa ação. As suas ideias e convicções ideológicas, políticas, decisões e gosto por determinados temas não devem ser levados em consideração no momento da elaboração do escopo do projeto.

Quando indagado no gráfico quatro se os estudantes pesquisados estavam prosseguindo com os projetos após a Educação Básica, a resposta foi unânime. Os dezessete, ou seja 100%, disseram que não estavam dando continuidade. Essa ação nos coloca em diálogo com a dificuldades desses educandos em prosseguir com as suas ideias.

As variáveis aqui, são: as ideias dos projetos não germinaram dos próprios estudantes; a separação entre os autores dessas pesquisas, ou seja, alguns alunos tomam rumos diferentes após o término da Educação Básica, dificultando o encontro para dar seguimento ao projeto; a falta de curso nas proximidades de seus domicílios facilitando a continuação dos projetos, entre outros como encontrar orientadores que aceita as ideias.

Quando perguntado para os estudantes: “*Se não está seguindo com o Projeto de Iniciação Científica desenvolvido durante a Educação Básica, cite qual o motivo*”.

Dentre os motivos, alguns alunos disseram: “*Iniciei o projeto no 8º ano, segui com ele até o fim do 9º ano, após esse período todos os membros do grupo se dividiram em escolas diferentes, assim dificultando a continuidade do projeto*”.

Para um conhecimento científico, naturalmente os dezessete estudantes têm a percepção da importância dos projetos científicos na sua formação acadêmica. No entanto, eles não conseguem prosseguir com essas pesquisas. Da mesma forma, o gráfico seis abaixo nos afirma que os alunos também têm noção das possibilidades da continuidade nos estudos.

Um ponto bastante relevante no gráfico seis é a percepção que os estudantes têm sobre o prosseguimento dos projetos de iniciação científica pós ensino regular. Outrossim 94% dos dezessete entrevistados visualizam essa possibilidade.

No entanto, algumas variáveis citadas no gráfico quatro, tais como, a separação dos grupos de pesquisa, ou seja, cada um seguindo rumos diferentes de acordo com a realidade de cada estudante.

Fechando essa sistematização da pesquisa propriamente dita, assim como, findando a linha de raciocínio deste artigo, quando perguntado se: *o aprendizado escolar contribuirá para uma melhor compreensão dos problemas que ocorrem na sociedade em múltiplas dimensões*. Os participantes da pesquisa foram categóricos, em visualizar a contribuição dos estudos em uma compreensão dos problemas que aflige a sociedade de forma geral. Agora é trabalhar com as variáveis que dificultam a continuidade das ações de iniciação científica desenvolvidas na Educação Básica.

Todavia, o diálogo aqui entre a fundamentação teórica, a coleta dos dados e a sistematização dos resultados teve como, propósito revelar conhecimentos singulares.

Ora, está longe de ser óbvio, de um ponto de vista lógico, haver justificativa no inferir enunciados universais de enunciados singulares, independente de quão numerosos sejam estes; com efeito, qualquer conclusão colhida desse modo sempre pode revelar-se falsa: independente de quanto casos de cisnes brancos possamos observar, isso não justifica a conclusão de que todos os cisnes são brancos. (POPPER, 2013, p. 27).

Utilizou-se a linha de pensamento de POPPER (2013), para fundamentar a sistematização dos resultados pelo fato de que os resultados dessa pesquisa não significam considerações universais. É óbvio que em muitas situações os estudantes conseguem dar prosseguimentos nos seus projetos após a Educação Básica. Essa é uma linha de raciocínio válida na iniciação científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o término deste trabalho, assim como artigo científico, algumas linhas são necessárias para garantir o rigor científico. A pesquisa procurou dialogar entre os dados coletados e a revisão da literatura, sobretudo, as relacionadas com a temática aqui em questão. Diga-se de passagem, o término dessa pesquisa revelou resultados singulares, acima de tudo, diante da população pesquisada, estudantes de uma única escola. Sendo assim, é arriscado elevar esses resultados para um espaço universal, correndo o risco de cair nas armadilhas e a produção de informações falsas.

Entretanto, também deve ser respeitado o rigor científico aqui utilizado e a produção dos novos conhecimentos, principalmente, ao fato de ter obedecido todos os procedimentos metodológicos de uma pesquisa.

No que refere aos resultados, ou novos conhecimentos, concebeu-se que os Projetos de iniciação científica desenvolvidos nas escolas têm dificuldades de continuidade após o término da Educação Básica, seja nos cursos Técnicos ou em Cursos Superiores.

Outro fato bem relevante e que merece destaque também, é quando as ideias dos projetos são dos próprios estudantes, as possibilidades de sucesso e prosseguimento após a escola é bem maior. Em outras palavras, os professores não devem propor ideias, mas sim orientar os pesquisadores.

Enfim, essa pesquisa e estudo contribuiu para a produção de novos conhecimentos sobre o prosseguimento dos estudos e pesquisa científica após o término da Educação Básica reluzindo na sociedade de forma geral.

Portanto, esse assunto não se esgota aqui, é óbvio que mais estudos devem fazer parte dessa mesma temática, assim como, aumentar a população pesquisada em si e aprofundar mais variáveis citadas neste artigo. Entretanto, os estudos aqui servem de âncoras para os demais pesquisadores interessados pela temática.

REFERÊNCIAS

Artigo 35 da Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em:< <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11690799/artigo-35-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em 13 de jul. 2022.

CACHAPUZ, Antônio, [et al.]. A necessária renovação das ciências. São Paulo: Cortez, 2011.

Educação Básica. Disponível em:< (<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/>). Acesso em: 05 jan. 2023.

FAVA, Rui. Trabalho, educação e inteligência artificial: a era do indivíduo versátil. Porto Alegre: Penso, 2018.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos. 9.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2015.

MELO, Alessandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Curitiba: Ibpex, 2009.

POPPER, KARL Raimund. A lógica da pesquisa científica. Tradução: Leonidas Hegenberg, Octanny Silveira da Mota. 2.ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Filosofia. São Paulo: Cortez, 1994.

EDUCAR PARA O FUTURO NA ESCOLA E EM CASA: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA PRÁTICA

EDUCATING FOR THE FUTURE AT SCHOOL AND AT HOME: SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN PRACTICE

EDUCAR PARA EL FUTURO EN LA ESCUELA Y EN EL HOGAR: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA PRÁCTICA

Fernando Cavalli

CAVALLI, Fernando. **Educar para o futuro na escola e em casa: Competências socioemocionais na prática.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 98 – 108, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

Desde a ONU e UNESCO até o Fórum Econômico Mundial, temos notado a enorme relevância de desenvolvermos as Competências Socioemocionais na educação formal. Na base nacional comum curricular tivemos pela primeira vez na última versão do documento competências gerais colocadas como norteadoras para o desenvolvimento de todos os componentes curriculares, indicando a importância do desenvolvimento integral do ser humano. Ao mesmo tempo, temos diversas experiências bem sucedidas já acontecendo em escolas, assim como um acervo enorme de publicações na área de desenvolvimento humano que abordam as competências para o século XXI. Aqui nesse artigo traremos algumas referências de cases de sucesso e de publicações de outras áreas que não a educação, mas que trazem um aporte de ferramentas práticas possíveis de serem implementadas na educação.

Palavras-chaves: Competências, socioemocionais, educação, integral.

ABSTRACT

From the ONU and UNESCO to the World Economic Forum, we have noticed the enormous relevance of developing Social and Emotional Skills in formal education. In the common national curricular base, for the first time in the last version of the document, general competences were placed as guidelines for the development of all curricular components, indicating the importance of the integral development of the human being. At the same time, we have several successful experiences already taking place in schools, as well as a huge collection of publications in the area of human development that address competences for the 21st century. Here in this article we will bring some references of successful cases and publications from areas other than education, but which bring a contribution of practical tools that can be implemented in education.

Keywords: Skills, softskills, education, integral.

ABSTRACTO

Desde la ONU y la UNESCO hasta el Foro Económico Mundial, hemos notado la enorme relevancia del desarrollo de Habilidades Sociales y Emocionales en la educación formal. En la base curricular nacional común, por primera vez en la última versión del documento, se colocaron las competencias generales como lineamientos para el desarrollo de todos los componentes curriculares, indicando la importancia del desarrollo integral del ser humano. Al mismo tiempo, contamos con varias experiencias exitosas que ya se están dando en las escuelas, así como una gran colección de publicaciones en el área de desarrollo humano que abordan las competencias para el siglo XXI. Aquí en este artículo traeremos algunas referencias de casos exitosos y publicaciones de áreas distintas a la educación, pero que traen un aporte de herramientas prácticas que pueden ser implementadas en la educación.

Palabras clave: Socioemocional, competencias, educación integral.

INTRODUÇÃO

A educação para o século XXI tem exigido muito mais do que o desenvolvimento de aspectos cognitivos em sala de aula, é também necessário o desenvolvimento emocional, social, mental, etc. É preciso um olhar mais holístico para o estudante para que possamos atender as demandas atuais. A BNCC (2017) define as habilidades essenciais a serem trabalhadas na educação básica, ela não é o currículo em si, mas sim um ponto de partida para a elaboração dos currículos. Através das competências gerais ali descritas como objetivos de desenvolvimento na educação, podemos notar a necessidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas da vida cotidiana. Para Penido (2018)

a inclusão dessa temática na base demonstra a necessidade do desenvolvimento integral dos estudantes, ou seja, uma concepção de educação integral e não mais conteudista apenas. Além dessas premissas, podemos citar também o Fórum Econômico Mundial que segundo um resumo realizado por Infomoney (2021), as 15 principais habilidades a serem desenvolvidas pelos profissionais do futuro até 2025 são: pensamento e inovação, aprendizagem ativa e estratégias de aprendizado, resolução de problemas, pensamento crítico, criatividade, liderança, monitoramento e controle de tecnologias, programação, resiliência (tolerância ao estresse e flexibilidade), raciocínio lógico, inteligência emocional, experiência do usuário, ser orientado a servir o cliente, análise e avaliação de sistemas e persuasão. Podemos notar pelas habilidades descritas que a grande maioria são habilidades socioemocionais e as outras indiretamente estão relacionadas com as soft skills. Dessa forma buscamos algumas referências de teorias com aplicação prática e experiências educacionais para demonstrar maneiras de trabalhar essas competências do século XXI em sala de aula dos quais faremos um resumo com os principais pontos a seguir.

LÍDER EM MIM

“O Líder em Mim é um programa de educação socioemocional focado em promover a mudança comportamental em educadores, crianças e adolescentes, desenvolvendo sua autoestima e autoconhecimento para que se tornem protagonistas de suas próprias vidas e da transformação da sociedade.” (LÍDER EM MIM, 2022)

A definição de Competências Socioemocionais que encontramos no site é:

Conjunto de habilidades sociais e emocionais que impactam nosso comportamento, atitudes, modos de pensar e sentir e são tão importantes quanto a leitura, a escrita ou o cálculo. (LÍDER EM MIM, 2022)

Segundo a concepção de trabalho proposta por eles, o trabalho com essas competências auxilia os estudantes a desenvolver o autoconhecimento (o que gostam, como aprendem melhor, o que os faz desistir, etc.); a conhecerem e trabalharem melhor com as emoções, a construírem relações mais positivas e assim acessarem com maior facilidade os caminhos das descobertas.

O programa propõe uma metodologia embasada em 7 hábitos do livro “Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes” de Stephen R. Covey que teve sua ampliação com o livro “O oitavo hábito: da eficácia à grandeza” e que também conta com a versão para adolescentes em “Os 7 hábitos dos adolescentes altamente eficazes” de Sean Covey. Esses hábitos levam estudantes e equipe escolar pelos estágios do ver, fazer e obter, passando assim pela reflexão sobre os fatos, mudança de comportamento e conquista de novos e diferentes resultados tendo como foco o desenvolvimento de novas habilidades de liderança, mudanças na cultura escolar e nos resultados acadêmicos.

Segundo a organização a vivência dos 7 hábitos dentro do programa perpassam por 6 competências gerais da BNCC sendo elas: a comunicação, conhecimento e autocuidado, trabalho e projeto de vida, empatia e cooperação, argumentação, responsabilidade e cidadania. Alguns dos hábitos trabalhados são, seja proativo, você está no comando: liberdade de escolha (autoconsciência, imaginação, consciência e vontade independente), iniciativa, escolher ser ativo ou passivo, foco no que pode ser modificado. Comece com o objetivo em mente, tenha

um plano: tenha uma missão pessoal, conheça o centro das suas decisões (segurança, sabedoria, orientação, poder), princípios das escolhas e tomadas de decisões (família, dinheiro, trabalho, bens, prazer, amigos, inimigos, igreja, personalidade, cônjuge), identificação de papéis na vida e metas. Faça primeiro o mais importante, primeiro o trabalho, depois o lazer e lembre-se de cuidar de você: administração do tempo, padrões ou tarefas de acordo com perfis pessoais (adiador, priorizador, só diz sim e irresponsável), pense ganha-ganha onde todos podem conquistar, conta bancária emocional (compreender o indivíduo, prestar atenção às pequenas coisas, honrar compromissos, esclarecer expectativas, demonstrar integridade pessoal, pedir desculpas sinceras, quanto mais consideração pelo outro e coragem mais próximo do ganha/ganha.

Procure primeiro compreender, depois ser compreendido, ouça antes de falar: comunicação empática, continuum da escuta: ignorar/fingir escutar/escutar seletivamente/escutar atentamente/escutar com empatia, caráter. crie sinergia, juntos é melhor, então aja bem com os outros: níveis de comunicação defensivo, respeitoso e sinérgico. Afine o instrumento, o equilíbrio é melhor: auto renovação (Física, mental, social/emocional e espiritual), espiral ascendente (aprendizado/dedicação/ação).

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

Daniel Goleman é psicólogo formado em Harvard, jornalista por 12 anos escrevendo sobre psicologia e ciência no New York Times foi indicado por duas vezes ao prêmio Pulitzer. Goleman (1995) define 5 pilares da inteligência emocional. O primeiro deles é conhecer as próprias emoções que podem ser definidas como conhecer a si mesmo e saber analisar as próprias emoções, ou seja, saber nomear corretamente as próprias emoções.

O segundo pilar é controlar as emoções, após entender as próprias emoções é hora de aprender a trabalhar com elas. Entender as emoções que sentiu e os sentimentos atrelados a elas. Entender os dois conceitos e seguir é primordial para estabelecer boas relações de maneira assertiva que trazem a autopercepção (a maneira como entendemos e percebemos os eventos do cotidiano) e a heteropercepção (a maneira como os outros enxergam os mesmos eventos).

O terceiro pilar é a automotivação que é definida como a capacidade de gerenciar e racionalizar as próprias emoções antes de tomar decisões e quando em prática pode diminuição de conflitos (pessoais e interpessoais), prover maiores condições de se manter focado e atingir objetivos, gerar mudança de hábitos e padrões para modelos mais positivos e produzir crença positiva sobre si estabelecendo um mindset de crescimento entendendo que sempre é possível mudar e melhorar. O quarto pilar é a empatia que é colocar-se no lugar do outro de maneira sensível, aberta e sem julgamentos. Esse pilar possibilita entender o contexto do outro validando e respeitando os sentimentos e emoções da outra pessoa, a empatia é treinável e depende de esforço individual, ela favorece a vida em sociedade tornando as pessoas mais qualificadas nas habilidades interpessoais. O quinto e último pilar é saber se relacionar interpessoalmente, o homem existe para viver em sociedade e segundo a psicologia positiva esse é o pilar de maior importância para o bem-estar humano.

Esse pilar promove maior equilíbrio entre empatia, autocontrole e autoconsciência, quanto maior a empatia, maior a qualidade das relações em todas as áreas da vida, aumenta a facilidade em criar ambientes positivos e transitar facilmente entre diferentes ambientes e é fator importante e determinante para a qualidade de vida. Goleman (1995) discorre sobre a

importância do trabalho com essas habilidades na escola trazendo uma série de aspectos negativos na vida dos jovens que são causados pela ausência de um trabalho focado e que precisam de atenção em projetos relacionados à aprendizagem Social e Emocional (SEL) tais como: mal-estar emocional, retraimento, ansiedade, depressão, problemas de atenção e raciocínio, aumento da agressividade, distúrbios de alimentação, rejeição, exclusão, evasão escolar, consumo de bebidas, uso de drogas e automedicação.

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DESENVOLVENDO VIRTUDES E FORÇAS DE CARÁTER

A metodologia do livro *“Competências Socioemocionais na Educação Física Escolar: desenvolvendo virtudes e forças de caráter”* CAVALLI (2021) foi desenvolvida ao longo de 4 anos de trabalho pelo Professor Especialista em Educação Física Escolar e Neuropsicopedagogo Fernando Cavalli. Essa metodologia demonstra como utilizar as Forças de Caráter para desenvolver as Soft Skills de maneira integrada às aulas. Nessa proposta as forças de caráter são exploradas ao longo do ano letivo e o processo se repete a cada ano aprofundando cada vez mais de acordo com o desenvolvimento da turma que é avaliado de acordo com os níveis da pirâmide da Taxonomia de Bloom (recordar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar) de acordo com essa análise, seguindo o Alinhamento Construtivo de John Biggs, o professor determina quais são as expectativas de aprendizagem, posteriormente determina o tipo de avaliação e perguntas que deverá fazer ao longo do processo e ao término da exploração de cada força para verificar de modo subjetivo a evolução da turma e por fim determina o tipo de intervenção que poderá fazer durante as atividades específicas do componente curricular a ser trabalhado com o intuito de mediar a evolução do grupo no uso e compreensão da força em destaque.

De acordo com Seligman (2011) as virtudes e forças de caráter são a espinha dorsal da psicologia positiva, elas podem ser facilmente confundidas com habilidades socioemocionais, porém por ser o que formam o caráter das pessoas devem ser entendidas como características que diferenciam os seres humanos na sua essência. Essa teoria tem como principais responsáveis e pesquisadores Martin Seligman e o Christopher Peterson que após 3 anos de pesquisas, envolvendo 55 pesquisadores e cientistas incluindo Howard Gardner responsável pela teoria das Inteligências Múltiplas, pesquisaram mais de 2500 anos de diversas civilizações e culturas pelo mundo para validarem quais virtudes eram reconhecidas na maior parte do globo em diversos períodos históricos. Chegaram então em seis virtudes que são as melhores características humanas e para alcançarmos essas virtudes listaram 24 forças de caráter que são traços que todos nós carregamos, porém em níveis ou graus de desenvolvimento diferentes que são influenciados pelos aspectos biopsicossociais que carregamos e desenvolvemos, dessa maneira apesar de todos termos as 24 forças a diferença entre os perfis de desenvolvimento que carregamos nos torna diferentes entre si.

É importante destacar aqui que as forças não atuam separadamente no dia a dia, elas estão sempre influenciando nossas atitudes em conjunto, muito provavelmente utilizamos todas ao longo de cada dia, porém não existem forças mais valiosas e importantes do que outra, sendo assim todas têm a mesma importância e são destacadas de acordo com as situações do cotidiano. As virtudes e forças de caráter são a sabedoria e conhecimento que tem com forças que as compõem as forças cognitivas que envolvem a aquisição e a utilização de conhecimento sendo

elas a criatividade, curiosidade, critério, amor ao aprendizado e perspectiva. Já a virtude da coragem tem as forças emocionais que envolvem o exercício da vontade para alcançar metas perante a oposição, externa e interna sendo elas a bravura, perseverança, integridade e vitalidade. A virtude da humanidade é formada pelas forças interpessoais que envolvem “ajudar e aproximar-se” de outros sendo elas o amor, a generosidade e a inteligência social. A virtude da justiça é composta por forças cívicas que fundamentam a vida comunitária saudável sendo elas o trabalho em equipe, a justiça e a liderança. A virtude da temperança tem as forças que protegem contra o excesso que são o perdão, humildade, prudência e autocontrole.

Por fim a virtude da transcendência com as forças que estabelecem conexões com o universo maior e fornecem significado sendo elas a apreciação da beleza e da excelência, gratidão, esperança, humor e espiritualidade. No site do Instituto Via que é o detentor dos direitos sobre essa teoria, existe um teste gratuito que pode ser feito online com comprovação científica que emite um relatório das 24 forças de caráter pessoal sendo outra característica importante do site a existência de dois relatórios, um para adultos e outro para menores de 18 anos.

SOCIOEMOCIONAIS PARA EDUCADORES

“Tônia é mestre em Liderança com foco no desenvolvimento de Competências Socioemocionais pela Universidade de Columbia (NY). Ela também é autora best-seller, pesquisadora e palestrante – já se apresentou no TEDx (uma vez no Brasil, outra na Holanda), no SXSW, no Singularity Summit Brazil e em grandes empresas ao redor do mundo.” (CASARIN, 2022)

Tônia é autora dos livros “Tenho Monstros na barriga”, “Tenho mais monstros na barriga” e “ABC dos monstros” onde fala de uma maneira lúdica em uma linguagem apropriada para as crianças sobre as emoções. Também disponibiliza em seu site diversos cursos sobre o tema, dentre eles o de Competências Socioemocionais para educadores do qual traremos alguns insights aqui. Para ela o trabalho com as competências não deve ser uma disciplina à parte e sim deve estar integrada ao currículo e aos componentes curriculares, toda competência geral da BNCC traz consigo diversas habilidades socioemocionais, as competências socioemocionais são construídas ao longo das relações sociais e podem ser melhoradas e trabalhadas sempre, explicar para os estudantes que estamos no controle dessas habilidades é a força motriz por trás de cada estudante, trabalhar crenças limitantes, mudar o mindset de fixo para de crescimento (Teoria de Carol Dweck), devemos saber elogiar os estudantes (elogie esforços e estratégias utilizadas pelos estudantes, seja específico e reforce com feedbacks positivos, peça explicações de maneira ampla permitindo ao aluno falar sobre o processo e como enxerga o que fez), a avaliação tem muita importância e deve verificar pontos para intervenções, planejar, avaliação institucional, fazer pesquisas e desenvolver relatórios. Tônia também comenta, assim como outros autores, que é importante uma organização e participação coletiva para um bom trabalho pautado nas Soft Skills, para isso lista como passos ou etapas necessárias ter uma boa infraestrutura (preparação da organização e equipes responsáveis), realizar uma avaliação do momento atual quanto as forma de abordagem das competências socioemocionais, uma avaliação da cultura da escola para verificar as características e necessidades, definir e

compartilhar valores, temas e hábitos da instituição, dar condições contínuas de prática para o que for ensinado, ampliação da aptidão da equipe para ensinar soft skills e conexão com quem já fez ou faz projetos similares.

SEMEANDO FELICIDADE E FLORESCIMENTO NA PRÁTICA

Flora Victoria é Presidente da Sociedade Brasileira de Coaching (SBCOACHING) idealizadora e fundadora da Sociedade Brasileira de Coaching Social, que é o braço de obras sociais da sociedade. Mestre em Psicologia Positiva pela Universidade da Pensilvânia foi aluna do Doutor Martin Seligman conhecido como o pai da Psicologia Positiva. Victoria (2016) fala sobre a sua tese de mestrado trazendo não somente a teoria como também uma metodologia para o florescimento humano que na linguagem da Psicologia Positiva quer dizer ter bem-estar em todas as áreas da vida desenvolvendo assim o seu máximo potencial em cada uma delas. A teoria desenvolvida por Flora Victoria aborda 6 pilares que formam o acrônimo SEMEAR que conheceremos a seguir e o foco de trabalho praticado para desenvolver cada um dos pilares sendo o primeiro deles o Self-actualization (Supremacia, desenvolvimento e otimização) que tem como ferramentas de intervenção o trabalho com o eu real e eu ideal, com ganhos e perdas, administração de tempo e mindfulness. O segundo pilar é o Engagement (Engajamento e uso de forças e virtudes), onde são trabalhadas a teoria do fluxo e foco e das forças de caráter. O terceiro pilar é o Meaning (Missão, significado e propósito) que visa auxiliar a descobrir os valores pessoais, a missão e propósito de vida e definir objetivos e metas. O quarto pilar é o Energy (Energia, emoções positivas e vitalidade física), que ajuda a reconhecer e trabalhar com as emoções positivas, ressignificação de crenças, trabalhar com a bondade e elaborar um plano de programa fitness.

O quinto pilar é o Achievements (Alvos, metas e realização) que foca no trabalho com objetivos de vida psicológico, na carreira, social e comunitário. O sexto e último pilar é o Relationships (Relacionamentos positivos e interações), onde são trabalhadas a gratidão, respostas ativas-constructivas, barreiras de um relacionamento e passos para relacionamentos saudáveis. As áreas do bem-estar abordadas pela teoria são: físico, social, comunitário, de carreira e financeiro e segundo a teoria devem ser trabalhados nas escolas, empresas, comunidades e família, dessa maneira ao semearmos nos diversos ambientes o “contágio” positivo ocorre e a sementeira se espalha para assim atingirmos instituições positivas.

Nos anos de 2018 e 2019 foi realizado pelo professor Fernando Cavalli na EMEF José Maria Lisboa no Município de São Paulo um projeto em contra turno utilizando a metodologia do livro da Flora Victoria. Nesse projeto ocorriam encontros semanais de 1 hora e 30 minutos com os estudantes interessados em participar do projeto. Em 2018 o projeto ocorreu durante 6 meses, depois em 2019 o projeto teve a duração de 1 ano mesclando alunos remanescentes do ano anterior e novos alunos que ingressaram. A média de participação de estudantes no grupo oscilou de 15 a 20 durante esse período, jovens dos 8ºs e 9ºs anos do ensino fundamental. As sessões eram realizadas sempre iniciando com roda de conversa inicial retomando a sessão anterior e discutindo as tarefas que os estudantes levavam para casa, seguido de embasamento teórico referente ao que seria trabalhado no dia, dinâmicas individuais, em duplas ou grupos maiores para aplicação e discussão das ferramentas do dia, sendo finalizadas com uma roda de conversa para levantamento dos insights referentes à dinâmica, para estabelecimento individual de tarefas para a semana, levantamento de aprendizagens e valores levantados na

sessão. De acordo com Cavalli (2018), para quantificar a evolução dos estudantes, alguns questionários subjetivos acerca das habilidades socioemocionais que seriam trabalhadas foram aplicados no início do projeto e no final. Como forma de avaliação qualitativa foi realizada uma entrevista com os estudantes para que eles falassem sobre a participação no projeto, dados esses que estão disponíveis em seu blog <http://fernandocavalli.blogspot.com/p/projeto-bem-estar-e-florescimento-humano.html>.

Cavalli (2018), chegou a alguns resultados expressivos durante o projeto como o aumento da noção de capacidade de melhoria contínua e evolução pessoal (Mindset de Crescimento) havendo um aumento no nível de satisfação pessoal de 35% para 85% após 1 ano e meio, já em relação a percepção de engajamento com a vida e com a escola houve um aumento de 45% para 82%, noção de missão e propósito de vida aumento de 17% para 88%, autopercepção de energia e vitalidade 50% para 80%, noção de metas e objetivos pessoais de 32% para 94% e percepção de capacidade em estabelecer relacionamentos positivos de 37% para 86%.

INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Howard Gardner é formado em psicologia e neurologia, cientista Norte Americano nascido na Pensilvânia. É Psicólogo Cognitivo e Educacional responsável pela Teoria das Inteligências Múltiplas (NOVA ESCOLA, 2008). Segundo Antunes (2001) essa teoria é embasada em descobertas neurológicas realizadas em Harvard e outras universidades dos Estados Unidos. Na teoria de Gardner existem 7 campos das inteligências inicialmente que são o lógico-matemático, linguístico, espacial, físico-cinestésico, interpessoal, intrapessoal e musical. No Caderno da TV Escola: Múltiplas inteligências na prática escolar do Ministério da Educação a Distância (1999), as inteligências são listadas demonstrando as características de cada pessoa com determinada inteligência e o tipo de atividade que pode ser melhor aplicada para cada uma delas.

QUADRO 1 – Tipo de atividade para cada inteligência

Linguística	Gosta de ouvir; gosta de ler; gosta de escrever; gosta de poesia e de jogos com palavras; pode ser bom orador e bom em debates; pode ter facilidade em organizar as ideias por escrito; gosta de produzir textos criativos.
Lógico-matemática	Aprecia cálculos; gosta de ser preciso; aprecia a resolução de problemas; gosta de tirar conclusões; dá explicações claras e precisas a respeito do que faz e de como pensa; tem boa argumentação; envolve-se em experimentações; utiliza estruturas lógicas

Espacial	Aprecia figuras; tem facilidade para indicar trajetos; lê com facilidade gráficos, mapas, plantas e croquis; cria imagens; gosta de construir maquetes; movimenta-se facilmente entre os objetos do espaço; absorve com facilidade os conceitos de geometria; percebe e faz transformações no espaço
Pictórica	Aprecia ou produz desenhos e pinturas; percebe e produz imagens gráficas e visualiza detalhes; usa imagens visuais para recolher e dar informações; aprecia imagens complexas em programas de informática; tenta desenhar, pintar ou reproduzir objetos em forma gráfica; cria novas formas de expressão visual, ou trabalhos de arte originais; gosta de elaborar a representação visual das informações
Musical	Sensível à entonação, ao ritmo e ao timbre; sensível ao poder emocional da música; procura ouvir música sempre que pode; responde à música com movimentos corporais, criando, imitando e expressando os ritmos e tempos musicais; reconhece e discute diferentes estilos e gêneros musicais; gosta de cantar ou tocar instrumentos; percebe a intenção do compositor da música
Corporal-cinestésica	Possui controle excepcional do próprio corpo; controla os objetos; mostra boa sincronização de movimentos; explora o ambiente e os objetos com toques e movimentos; prefere atividades que envolvam manipulação de materiais ou movimentos corporais; demonstra habilidade em dramatização, esportes, dança ou mímica; lembra mais de algo que foi feito que daquilo que é dito; brinca com objetos enquanto escuta; mostra-se irrequieto ou aborrecido se ficar muito tempo parado
Interpessoal	Relaciona-se bem; comunicar-se bem; às vezes manipula opiniões; aprecia atividade em grupo; gosta de cooperar; percebe as intenções dos outros; forma e mantém relações sociais; influencia as opiniões ou ações dos outros; adapta-se facilmente a novos ambientes; percebe as diversas perspectivas sociais e políticas; mostra habilidades para mediar e organizar um grupo em torno de um trabalho ou de uma causa comum
Intrapessoal	Consciente dos próprios sentimentos; tem um senso do eu bastante desenvolvido; é motivado e possui metas próprias; estabelece e percebe um sistema de valores éticos; trabalha de modo independente; deseja ser diferente da tendência geral; possui 'intuição'; tem consciência de seus limites e possibilidades

FONTE: Adaptado de Ministério da Educação a Distância (p.22-26, 1999)

Além das características de cada tipo de inteligência, o caderno traz também algumas atividades mais indicadas para cada inteligência:

QUADRO 2 – Atividades indicadas por tipo de inteligência

Linguística	Fazer leituras variadas, produzir diferentes tipos de texto, produzir jornal, trabalhar com debates e discussões, produzir livros pessoais
Pictórica	Valorizar as artes gráficas, analisar pinturas, gravuras e outras imagens, estimular o desenho como forma de expressão, integrar arte nas diferentes disciplinas
Corporal	Usar dramatizações, realizar brincadeiras, adotar movimentação física nas aulas, selecionar materiais que possam ser manipulados, trabalhar com mímica Interpessoal, desenvolver atividades que exijam cooperação, promover trabalhos em grupo, propor jogos, estimular a comunicação oral e escrita
Intrapessoal	Estabelecer suas próprias metas, refletir sobre o próprio raciocínio, desenvolver estudos independentes, discutir, refletir ou escrever a respeito de suas vivências e sensações, permitir-se ser diferente dos outros, expressar seus pontos de vista
Musical	Ouvir música, trabalhar com ritmos, sons e tempos musicais, compor músicas, montar um coral, usar instrumentos musicais, analisar trilhas sonoras, produzir trilha para uma peça ou vídeo

Lógico-matemática	Propor problemas para que sejam resolvidos, desenvolver jogos matemáticos, analisar dados, desenvolver atividades que impliquem generalizações, trabalhar com números, medidas, geometria, probabilidade e noções de estatística, propor experimentos
Espacial	Fazer mapas, croquis, plantas e maquetes, descrever trajetos, resolver quebra-cabeças, trabalhar com geometria, produzir gráficos

Fonte: Adaptado de Ministério da Educação a Distância (p.33-35, 1999)

Conforme comentamos anteriormente o estudo das Inteligências Múltiplas continua sendo atualizado constantemente, Gáspari e Schwartz (2002) apontam uma lista atualizada com 9 inteligências sendo elas a lógico-matemática, linguística, naturalista, interpessoal, intrapessoal, espacial, corporal-cinestésica, musical e existencialista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notamos que diversas publicações abordam o desenvolvimento pessoal e perpassam pelas competências socioemocionais nas suas propostas. Teorias e métodos com comprovações científicas de resultados mostram que é possível desenvolver de diversas maneiras as habilidades socioemocionais e que esse desenvolvimento é extremamente benéfico e positivo para todas as áreas da vida. Na revisão das bibliografias propostas nesse artigo pudemos notar que trabalhos consistentes na área da educação e com resultados registrados já existe demonstrados aqui por um dos maiores programas de desenvolvimento de soft skills chamado Líder em Mim e na metodologia de Fernando Cavalli para a área da Educação Física com base na Psicologia Positiva. Também temos o relato a partir do trabalho de Flora Victoria que é fruto de uma tese de mestrado nos Estados Unidos e que foi aplicada em escola pública com resultados também satisfatórios.

Além desses, a obra reconhecida mundialmente de Daniel Goleman complementa a ideia para desenvolvermos um dos mais importantes pilares das soft skills que é a inteligência emocional e Gardner ao falar das Inteligências Múltiplas abordando mais do que apenas a área cognitiva e mostrando que o ser humano é composto por diversas inteligências. Em resumo notamos que diversas são as iniciativas e propostas para fazer de maneira consistente o trabalho de desenvolvimento integral do ser humano como solicitado pela BNCC e que podemos procurar em bibliografias consagradas de desenvolvimento humano a fonte de inspiração comprovada cientificamente para realizar com êxito essa tarefa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES. C. Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

- CASARIN, T. Competências socioemocionais para educadores. Curso online. Disponível em: <https://www.toniacasarin.com.br/professores-na-escola/cursos-para-professores-na-escola/>. Acesso em: 30 dez. 2022.
- CAVALLI, F. Competências Socioemocionais na Educação Física Escolar: desenvolvendo virtudes e forças de caráter. São Paulo: Supimpa, 2021.
- CAVALLI, F. Projeto de bem-estar e florescimento humano. Disponível em: <http://fernandocavalli.blogspot.com/p/projeto-bem-estar-e-florescimento-humano.html>. Acesso em: 30 dez. 2022.
- COVEY, S. R. O oitavo hábito da eficácia à grandeza. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- COVEY, S. Os sete hábitos dos adolescentes altamente eficazes. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2004.
- COVEY, S. R. Os sete hábitos das pessoas altamente eficazes. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2009.
- GÁSPARI, J. C. e SCHWARTZ, G. M. Inteligências Múltiplas e Representações. Brasília: Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, 2002.
- INFOMONEY. As 15 habilidades que estão em alta no mercado de trabalho até 2025, segundo o fórum econômico mundial. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/carreira/as-15-habilidades-que-estarao-em-alta-no-mercado-de-trabalho-ate-2025-segundo-o-forum-economico-mundial/>. Acesso em: 30 dez. 2022.
- LÍDER EM MIM. Programa. Disponível em: <https://www.olideremmim.com.br/programa.html>. Acesso em: 30 dez. 2022.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Caderno da TV Escola: Múltiplas inteligências na prática escolar. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- NOVAESCOLA. Howard Gardner o cientista das inteligências múltiplas. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1462/howard-gardner-o-cientista-das-inteligencias-multiplas>. Acesso em: 08 jan. 2022.
- PENIDO, A. As competências gerais da BNCC. Youtube. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wtxWfCl6gk&t=1s>. Acesso em: 30 dez. 2022.
- SELIGMAN, M. E. P. Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- VICTORIA, F. Semeando Felicidade: psicologia positiva aplicada à ciência do bem-estar e da realização máxima. São Paulo: Sbcoaching Publishing, 2016.

A IMPORTÂNCIA DO BEM-ESTAR NA PRÁTICA DOCENTE
THE IMPORTANCE OF WELL-BEING IN TEACHING PRACTICE
LA IMPORTANCIA DEL BIENESTAR EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Fernando Cavalli

CAVALLI, Fernando. **A importância do bem-estar na prática docente.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 109 – 118, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

Tendo como parâmetro pesquisas realizadas acerca da saúde emocional dos discentes e os impactos negativos gerados pelos crescentes níveis de distúrbios emocionais nesse ambiente, buscou-se nesse artigo levantar quais aspectos poderiam ser trabalhados em busca do bem-estar de professores de maneira a impactar não somente o processo de ensino e aprendizagem, mas também a melhoria da qualidade de vida dos educadores e diminuição de afastamento por problemas psicossomáticos. Para tanto foi utilizada a teoria do florescimento humano ou do bem-estar subjetivo, teoria essa fruto de um movimento científico iniciado pelo Psicólogo Martin Seligman chamado Psicologia Positiva. Para Seligman (2011), podemos não somente conhecer os pilares do bem-estar, como também intervir de maneira comprovada cientificamente para a melhoria de cada um deles. Para Seligman esses pilares são a vivência das emoções positivas, o engajamento com a vida, os relacionamentos positivos, a busca por significado e propósito de vida e as realizações pessoais. Para dar suporte ao proposto diversos autores que estudam cada uma das áreas foram abordados ao longo do artigo mostrando teoria e prática para o desenvolvimento de cada uma dessas áreas mostrando assim que é possível atingir melhores níveis de bem-estar e que resultados como maiores índices de resiliência emocional, redução de estresse, melhora nos relacionamentos, aumento da autoestima dentre outros podem ser conquistados se utilizadas intervenções corretas do cotidiano dos educadores.

Palavras-chaves: Educadores. Bem-estar. Florescimento. Psicologia Positiva.

ABSTRACT

Having as a parameter research carried out on the emotional health of students and the negative impacts generated by the increasing levels of emotional disturbances in this environment, this article sought to raise which aspects could be worked on in search of the well-being of teachers in order to impact not only the teaching and learning process, but also the improvement of the educators' quality of life and the reduction of absences due to psychosomatic problems. For that, the theory of human flourishing or subjective well-being was used, a theory that is the result of a scientific movement initiated by the psychologist Martin Seligman called Positive Psychology. For Seligman (2011), we can not only know the pillars of well-being, but also intervene in a scientifically proven way to improve each one of them. For Seligman, these pillars are the experience of positive emotions, engagement with life, positive relationships, the search for meaning and purpose in life and personal achievements. To support the proposal, several authors who study each of the areas were approached throughout the article, showing theory and practice for the development of each of these areas, thus showing that it is possible to achieve better levels of well-being and that results such as higher levels of emotional resilience, stress reduction, improvement in relationships, increased self-esteem, among others, can be achieved if correct interventions are used in the educators' daily lives.

Keywords: Educators. Wellness. Flourishing. Positive Psychology.

ABSTRACTO

Teniendo como parámetro la investigación realizada sobre la salud emocional de los estudiantes y los impactos negativos que generan los crecientes niveles de perturbaciones emocionales en este entorno, este artículo buscó plantear qué aspectos se podrían trabajar en busca del bienestar de los docentes en con el fin de impactar no solo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también en la mejora de la calidad de vida de los educadores y la reducción de las ausencias por problemas psicossomáticos. Para ello se utilizó la teoría del florecimiento humano o bienestar subjetivo, teoría que es resultado de un movimiento científico iniciado por el psicólogo Martin Seligman denominado Psicología Positiva. Para Seligman (2011), no solo podemos conocer los pilares del bienestar, sino también intervenir de forma científicamente comprobada para mejorar cada uno de ellos. Para Seligman, estos pilares son la experiencia de emociones positivas, el compromiso con la vida, las relaciones positivas, la búsqueda de sentido y propósito en la vida y los logros personales. Para sustentar la propuesta, a lo largo del artículo se abordó a varios autores que estudian cada una de las áreas, mostrando teoría y práctica para el desarrollo de cada una de estas áreas, demostrando así que es posible alcanzar mejores niveles de bienestar y que los resultados ya que se pueden lograr mayores niveles de resiliencia emocional, reducción del estrés, mejora en las relaciones, aumento de la autoestima, entre otros, si se utilizan intervenciones correctas en el cotidiano de los educadores.

Palabras clave: Educadores, Bienestar, Florecimiento, Psicología Positiva.

INTRODUÇÃO

A profissão de educador está em média entre as dez primeiras com maior número de afastamentos por problemas emocionais como depressão, ansiedade, síndrome do pânico, etc. (HEALTH, 2011). Assim como a matéria da revista americana Health, dados de relatórios da Organização para a Economia Cooperação e Desenvolvimento (OCDE, 2021) trazem constantes alertas sobre a necessidade de um olhar mais atento para o estado emocional e de bem-estar das pessoas e em especial aqui nesse artigo dos educadores.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2017), 71% dos profissionais ouvidos já se afastaram do trabalho por motivos como estresse e depressão. Os afastamentos e problemas de saúde não se aplicam apenas aos professores, de acordo com uma matéria publicada pelo Tribunal Superior do Trabalho, em relatório feito pela Secretaria da Previdência, 17,9% dos pagamentos de auxílio-doença estão relacionados a transtornos ansiosos. De acordo com Organização Mundial da Saúde (OMS, 2016), 10% da população mundial sofre de transtornos mentais e o número vem crescendo e por esse motivo passou a ser alta prioridade em 194 Estados Membros da OMS que atuam com um plano de ação abrangente de saúde mental, dessa ação um Guia de Intervenção Humanitária foi desenvolvido e traduzido para 20 idiomas diferentes sendo utilizado em mais de 90 países, nesse guia intervenções e explicações sobre diversos transtornos são disponibilizados para facilitar e possibilitar auxílio nas intervenções de distúrbios emocionais.

Com esse cenário posto, vemos a necessidade de intervenções e mudanças reais na formação e desenvolvimento sócio emocional visando um aumento do bem-estar e qualidade de vida.

A IMPORTÂNCIA E AS POSSIBILIDADES PARA O BEM-ESTAR

Vimos então a importância de refletir sobre o bem-estar, entendendo melhor sua definição e pensando intervenções que possam auxiliar no seu desenvolvimento e manutenção. É importante também entendermos o que os autores falam sobre o mal-estar docente, sua definição e implicações.

O mal-estar docente pode ser entendido como o resultado permanente no caráter dos professores que afetam negativamente sua personalidade (ESTEVE, 1999 apud FOSSATTI, GUTHS E SARMENTO, 2013) e suas origens podem estar dentro e fora da sala de aula, ou seja, podem ser resultantes das relações professor aluno e o processo de ensino aprendizagem, assim como fatores ambientais externos à sala de aula e a escola. Entendemos então que o mal-estar docente não perpassa apenas por problemas nas relações pessoais com estudantes e demais membros da comunidade escolar, mas também por fatores externos que podem ser relacionados ao lado financeiro, projeto de vida, realizações pessoais, problemas emocionais, etc. Já a definição de bem-estar é discutida por muitos autores passando ela por relações com a felicidade, saúde, etc. Para o nosso artigo optamos em seguir a linha da psicologia positiva que trata do bem-estar subjetivo e tem como seu patrono o dr Martin Seligman, considerado o pai da psicologia positiva, foi presidente da associação americana de psicologia e é responsável pelo Centro de Psicologia Positiva na Universidade da Pensilvânia.

De acordo com Seligman (2004) é necessário termos um olhar para as potencialidades humanas que possibilitem desenvolver a nossa melhor versão de maneira a criarmos uma certa

proteção contra as disfunções emocionais. O mesmo autor desenvolveu o campo da ciência conhecido como Psicologia Positiva que tem justamente essa finalidade e pode ser definido como

A ciência estuda características e emoções humanas com foco no desenvolvimento de intervenções metodologicamente testadas que permitam aumentar o nível de performance e funcionamento das pessoas. (CAVALLI, 2021, pg 144)

No início de seus estudos além de pesquisar sobre o otimismo e pessimismo, Seligman desenvolveu sua teoria a partir do termo *Felicidade Autêntica*, nome dado a uma de suas obras em 2004, na sequência passou a usar os termos Bem-Estar subjetivo e Florescimento Humano, produzindo uma nova obra em 2011 denominada *Florescer*. O bem-estar subjetivo está ligado à noção individual sobre a satisfação com cada área da vida, assim como o Florescimento Humano pode ser definido como a condição de atingir a melhor versão em cada uma dessas áreas (SELIGMAN, 2011). Em sua teoria o autor define como os pilares do bem-estar as seguintes áreas: positive emotions (emoções positivas), engagement (engajamento), relationships (relacionamentos), meaning (significado) e accomplishment (realizações). Dessa maneira podemos entender que para atingir bons níveis de bem-estar precisamos equilibrar os 5 pilares que juntos formam o acrônimo PERMA tendo hoje um estudo para a inclusão de um sexto pilar que seria a vitalidade.

Escolhemos essa vertente de estudo e olhar para o bem-estar por se tratar de uma ciência com diversos casos de comprovação de eficácia em resultados com intervenções específicas e por haver sinergia com o conceito de mal-estar docente apresentado. Vamos então definir cada um dos pilares e entender suas relações com o universo docente pensando de forma prática através do que já foi testado cientificamente como podemos impactar positivamente os profissionais da educação.

EMOÇÕES POSITIVAS

Apesar da teoria original de Seligman tratar apenas das emoções positivas, entendemos hoje que as emoções negativas também precisam de um olhar carinhoso e são parte importante do bem-estar e desenvolvimento humano. De acordo com Fredrickson (2009, pg.16) a positividade não pode impedir que todas as coisas ruins aconteçam, mas pode ser treinada e desenvolvida para que possamos ter um olhar mais positivo de cada situação, para a autora a positividade é boa, pode mudar a maneira que a mente trabalha, transforma o futuro, freia a negatividade, traz equilíbrio e pode ser desenvolvida. A proposta da positividade não está relacionada a fechar os olhos para os problemas, mas sim treinar o olhar e as emoções positivas, pois essas ampliam nossa capacidade de visão e reação positiva perante as dificuldades, medos e desafios.

A teoria de Fredrickson é conhecida como *Broaden and Building* (ampliar e construir), nela ela propõe o foco em 10 emoções positivas e o planejamento intencional do uso dessas emoções para conseguirmos ampliar nosso campo de visão sobre as possibilidades de uso e ocorrências dessas emoções no cotidiano. Descrito pela autora como as dez formas da positividade temos as seguintes emoções: alegria, gratidão, serenidade, interesse, esperança, orgulho, diversão, inspiração, admiração e amor (FREDRICKSON, 2009, pg 48-55). Ampliar a mente através das emoções positivas faz toda a diferença segundo a autora e no caso dos

professores em sala de aula torna-se um grande recurso e auxílio contra o mal-estar docente e a favor de um ambiente mais favorável à aprendizagem, além de potencializar a criatividade favorecendo mais clareza de raciocínio possibilitando mais ações positivas.

Propomos então como dinâmica para desenvolver esse pilar um olhar dirigido às emoções positivas, ou seja, criar um roteiro de atividades com os estudantes e pessoal para vivenciar intencionalmente cada uma das emoções. Refletir sobre quais situações no passado, presente e futuro podem estimular as emoções positivas e programar momentos para vivenciá-las prepara nosso olhar e atenção para saborear essas mesmas situações no cotidiano, possibilitando que nossa capacidade de valorizar bons momentos fique mais aguçada.

ENGAJAMENTO

Historicamente podemos encontrar diversas definições de engajamento, assim como ao observar as diversas áreas do conhecimento também teremos variadas explicações para o termo, porém aqui nesse artigo enveredamos para a Psicologia Positiva, dessa maneira podemos dizer que o engajamento ligado à vida como um todo, em todas as áreas pode ser considerado a integração de valores, sentimentos, pensamentos e ações de maneira harmoniosa em relação à própria vida (VICTORIA, pg. 195, 2018). Para Csikszentmihalyi (1999) em sua teoria sobre flow (fluxo), equilibrar os desafios com as capacidades ao realizarem alguma tarefa nos coloca em estado de flow onde não percebemos o tempo passar e nos isolamos do ambiente externo a atividade tamanha a concentração e envolvimento que estabelecemos durante a ação. Para abordarmos o autoconhecimento que nos permite entendermos e conhecermos nossas melhores e maiores capacidades, Seligman (2004) nos traz a teoria das Virtudes e Forças de Caráter ao falar sobre a melhor versão do ser humano. Nessa teoria Seligman define Virtudes como sendo as melhores características humanas e forças de caráter os caminhos que levam às virtudes. Ao unirmos esses dois conceitos conseguimos entender que o engajamento, de acordo com esses autores da Psicologia Positiva, está conectado a ideia de conectarmos as ações nas diversas áreas da vida com nossas características e interesses, fazendo com que um envolvimento especial e diferenciado ocorra, ou seja, resulta na união dos maiores desejos com a intenção de realizá-los estando diretamente ligado à motivação. Segundo Victoria (2016) o engajamento baseado nas Forças de Caráter favorece emoções positivas, aumento de satisfação com a vida, torna as pessoas mais felizes e saudáveis, com melhores conexões sociais e maximizam o desenvolvimento pessoal. De acordo com Da Matta (2016) uma pesquisa do Instituto Gallup afirma que o uso das Forças de Caráter aumenta o engajamento de 9% para 73%, dessa maneira propomos aqui um aprofundamento no conhecimento desse tema como maneira de expandir as possibilidades de engajar em todas as tarefas do cotidiano.

A teoria das Virtudes e Forças de Caráter (SELIGMAN, 2004) nos apontam a existência de 6 Virtudes Humanas (conhecimento, humanidade, coragem, justiça, temperança e transcendência), formadas por 24 forças de caráter que são: perdão, humildade, prudência, autocontrole, bravura, perseverança, integridade, entusiasmo, trabalho em equipe, equidade, liderança, criatividade, curiosidade, perspectiva, critério, amor ao aprendizado, amor, generosidade, inteligência social, apreciação da beleza e da excelência, esperança, humor, espiritualidade. De acordo com Seligman todos os seres humanos possuem as 24 forças de

caráter, porém em graus de desenvolvimento variados, ou seja, por sermos seres biopsicossociais, nossas relações ao longo da vida estabelecem perfis de forças diferentes, o que nos torna seres únicos em nossa essência.

O Instituto VIA on Character (<https://www.viacharacter.org/>), detém hoje os direitos pelo uso dessa teoria e desenvolve novas pesquisas sobre o assunto tendo Ryan Niemiec hoje como um dos principais estudiosos da área. Neste site está disponível um teste online, gratuito, em diversos idiomas e com comprovação científica para quem se interessar em conhecer o seu perfil de forças. Ao realizar o teste um relatório básico das 24 forças de caráter em ordem de desenvolvimento é apresentado possibilitando uma análise pessoal e individual para autoconhecimento. Niemiec (2019) apresenta diversas maneiras de abordar o uso das forças de caráter, uma delas é conhecer e validar suas principais forças e a partir daí analisar situações passadas de sucessos e insucessos verificando a presença ou não das forças de caráter desenvolvidas em maior grau apresentadas no relatório. Ao fazer isso provavelmente verificaremos que nos momentos bons usamos nossas maiores forças e nos momentos ruins não. Após essa análise podemos passar a pensar no nosso cotidiano em tarefas rotineiras ou não, maneiras de utilizarmos nossas 5 principais forças, o que propicia maior engajamento e possibilidade de sucesso devido a usarmos o que temos de melhor em nós de maneira intencional.

RELACIONAMENTOS POSITIVOS

Nem sempre provar a importância de relacionamentos positivos na vida das pessoas parte de experiências felizes, algumas vezes é necessário mostrar o lado negativo do assunto para provar o que se deseja. Foi com essa ótica que Victoria (2018) apresentou os experimentos de Harry F. Harlow com macacos Rhesus. Nesse experimento, filhotes de macacos foram colocados em uma jaula com mães falsas, sendo uma aconchegante, feita de material macio e acolhedor e outra com materiais grosseiros como arame, porém com um dispositivo que fornecia comida. Apesar do alimento ser disponibilizado pela falsa mãe de arame, os macacos adotaram a mãe acolhedora como principal, ficando sempre em sua proteção e companhia. Esse fato iniciava a demonstração da importância do afeto e acolhimento acima da relação com a sobrevivência relacionada à comida.

Posteriormente alguns objetos ameaçadores foram colocados na jaula e imediatamente os macacos correram para se protegerem na mãe de pano, posteriormente foram explorar os objetos que a princípio não demonstraram nenhum tipo de ameaça. Após um período de adaptação aos objetos a mãe de pano foi retirada e ao serem confrontados pelos objetos os macacos se desesperaram gritando, chorando e ficando paralisados, ou seja, não ter a mãe acolhedora era como não ter nenhuma mãe. A parte mais cruel do experimento foi demonstrar que após 12 meses de isolamento, ao serem liberados os macacos entravam em choque e morriam desabitoados à convivência. Esse experimento trouxe à tona a necessidade de mudança na maneira de agir em hospitais, orfanatos e escolas mostrando a importância de uma convivência sadia e um ambiente acolhedor. De acordo com Seligman (2011) o pilar dos relacionamentos positivos é o mais importante na psicologia positiva, é o que a nossa vida tem sentido e propósito.

De acordo com a hierarquia de necessidades de Abraham Maslow, os altos níveis de uma vida plena estão conectados às relações interpessoais, Baumeister e Leary (1995)

concordam e ampliam esse pensamento ao mostrarem que uma das maiores motivações humanas está conectada à necessidade de pertencimento, ou seja, estar inserido e ser aceito socialmente, de construir relacionamentos duradouros e recompensadores. Os mesmos autores mostram que os relacionamentos positivos geram uma mente estável, comportamentos produtivos, afastamento da depressão, aumento de autoestima e ganho de desempenho acadêmico. Seligman (2011) cita o trabalho de Shelly Gable (University of California, Santa Barbara) que pesquisa a importância e os impactos positivos de relacionamentos, mostrando que há altos ganhos na saúde física e emocional. A pesquisadora explora o viés da comunicação positiva para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis e assim criou o conceito de Resposta Ativa e Construtiva (active constructive responding – ACR).

A seguir vamos mostrar os tipos de respostas que podemos dar em um relacionamento e sinalizar como seria a melhor maneira de reagir e agir em um relacionamento. Tomemos como exemplo a situação de um casal chegando em casa ao término de um dia cansativo de trabalho. Esposa e marido se cumprimentam e sentam à mesa para o jantar e após um tempo de silêncio a esposa comenta que fez uma venda incrível no dia que renderá uma promoção para ela. Como você reagiria a essa situação?

De acordo com Gable existem 4 formas de reagir demonstradas nos exemplos a seguir:

1. Resposta Passiva Construtiva – “Legal” – Um simples comentário sem grande entusiasmo ou devida atenção.
2. Resposta Passiva Destrutiva – “Aham” – Nenhuma expressão positiva, talvez até nenhuma resposta ou reação mantendo-se distante ou até mesmo comentando algo sem nenhuma relação com o assunto.
3. Resposta Ativa Destrutiva – “Grande coisa, vão só te explorar ainda mais e você terá menos tempo para a família” – Além de não comemorar e elogiar, algum obstáculo ou algo negativo é colocado.
4. Resposta Ativa Construtiva – “Que incrível, parabéns, você se dedicou muito para conseguir isso, me conte mais, como foi?” – Na resposta ativa construtiva além de comemorar, frisamos o comportamento e a atitude que merece congratulações e incentivamos a pessoa a falar mais sobre o assunto.

É importante aqui trazer o trabalho de Dweck (2017) professora da Stanford University que trabalha com a questão da construção do Mindset. Ao falarmos do feedback positivo em uma resposta ativa e construtiva, precisamos nos atentar em não apenas dar uma resposta genérica como parabéns, mas sim frisar o comportamento e a atitude da qual ficamos orgulhosos e queremos sedimentar ao fazermos o elogio. Essa postura constrói o que a autora chama de mindset de crescimento mostrando que podemos intervir na realidade através das nossas ações e traz um senso maior de pertencimento e prazer devido a ação deliberada para a conquista, ao contrário quando o elogio é genérico e classificatório como um simples você é inteligente, o mindset criado é o fixo, colocando muitas vezes a pessoa numa condição de ter que sempre ser inteligente para agradar, o que gera ansiedade e retração.

Dessa maneira percebemos a importância de sabermos nos comunicar para gerar um clima positivo na relação aproximando e criando conexões. Como disse o poeta inglês John Donne em 1624, “nenhum homem é uma ilha”, por tanto somos de acordo com Aristóteles seres sociais que dependem uns dos outros, até mesmo a sobrevivência da espécie se deve à cooperação e ao coletivo.

Para Chamine (2013) que é doutor em neurociência, bacharel em psicologia, existem essencialmente três escolhas principais nas relações ao acontecer um conflito, podemos negar e evitar fazendo com que o mesmo se torne uma “bola de neve”, podemos confrontar nosso crítico interno e aceitar a contragosto uma solução o que renderá consequências futuras negativas, e podemos usar o conflito como algo que pode fortalecer o relacionamento e construir uma relação mais forte. Saber usar o conflito e as diferenças em relacionamentos é primordial para estabelecer relacionamentos positivos. O autor mostra que é importante muito mais do que demonstrar a nossa posição em uma discussão, superarmos nossas suposições que são interpretações feitas através de leituras de mente muitas vezes influenciadas por crenças negativas e atingirmos a maturidade para demonstrarmos as aspirações, ou seja, é necessário mostrarmos nossos mais profundos desejos e necessidades, assim como conhecer os do outro para que independente de aceitarmos ou mudarmos de opinião, possamos respeitar e ter empatia. Empatia que é brilhantemente explicada em Goleman (2012), para o autor o autoconhecimento é primordial para podermos compreender o outro, conhecer nossas próprias emoções possibilita entender o sentimento alheio, entender e aceitar que situações semelhantes geram reações diferentes parte do conhecimento intrapessoal para depois chegarmos ao interpessoal.

As emoções na maioria das vezes são demonstradas não por palavras, mas por reações não verbais como gestos, expressões, tom de voz, etc. Em um teste feito com mais de sete mil pessoas pelo psicólogo Robert Rosenthal de Harvard, provou-se que a melhor maneira de entender as emoções do outro é aprender a fazer a leitura de indicações não verbais.

SIGNIFICADO E PROPÓSITO DE VIDA

A felicidade tem como principal obstáculo o vazio nas relações humanas, boa parte dos problemas de saúde mental dos seres humanos está ligado a uma vida sem significado Jung (2001). Para Bauman (2001) apud Victoria (2018) a chamada “modernidade líquida” faz com que haja uma busca por prazeres efêmeros que geram uma necessidade de busca constante por algo que não perdura fazendo com que a ansiedade e a insatisfação sejam permanentes esvaziando o sentido da vida.

Viktor Frankl foi um psiquiatra que sobreviveu aos campos de concentração nazistas durante a segunda guerra mundial. Conhecido pela criação da Logoterapia (psicologia do sentido). Frankl (1991) fala da importância de encontrar um significado na dor, é necessário se conectar com algo que faça valer a pena e assim assumir a responsabilidade sobre as decisões. Viktor Frankl em 1930 implantou centros de associação para o bem-estar de jovens em diversas cidades em Viena e nesse período pela primeira vez na história não houve registro de suicídios nas regiões, após esse período passou tenebrosos momentos em três campos de concentração diferentes onde provou a sua própria teoria sobre o sentido e propósito de vida. Para sobreviver às torturas e manter o ânimo para viver, escreveu ao longo do seu exílio sua obra “Sentido da Vida” com o intuito de poder levar para a humanidade algo salvador e que pudesse ajudar

muitas pessoas, foi esse propósito que o manteve firme e fez com que conseguisse resistir a todas as dificuldades desse período, segundo Frankl é necessário termos uma forte razão para sermos felizes, ou seja, a motivação que nos mantém com alto nível de bem-estar precisa ser interna e não externa como bens materiais e prazeres efêmeros.

Essa teoria coaduna com Csikszentmihalyi (1999) ao falar da teoria do Flow mostrando que a maioria das pessoas buscam ao longo da vida por prazeres e bens materiais para serem felizes e acabam não sentindo a verdadeira felicidade proveniente de um sentido existencial maior. O trabalho da construção do significado com ações que consideram o próximo e o coletivo geram aumento da positividade, superação de sintomas depressivos, melhora de relacionamentos, aumento da autoestima. Citado por Victoria (2018) o modelo de Tom Rath para uma vida com propósito possui três pilares que são as necessidades, os interesses e as forças, ou seja, atender as necessidades que o mundo precisa, os interesses pessoais sobre o que se deseja fazer com a própria vida e usar os seus potenciais individuais. Dessa maneira podemos concluir que o autoconhecimento voltado para o bem coletivo é o caminho para gerar sentimento de significado e propósito de vida. Victoria (2018) sugere então 3 perguntas a serem respondidas para iniciar a busca de uma vida com propósito tendo como base o trabalho de Tom Rath:

“Passo 1 – Interesse: o que é tão importante para você que faria você sacrificar outros aspectos da sua vida?”

Passo 2 – Necessidades: do que seu parceiro, sua família, sua comunidade e o mundo precisam?”

Passo 3 – Forças: o que você faz tão bem que o diferencia das outras pessoas e o torna especial?”

REALIZAÇÕES

A busca por realizações passa por algo que Duckworth (2016) define como garra, que “é de acordo com ela o estímulo à persistência e à paixão por realizar algo. Nessa teoria, somado a Seligman (2011) entende-se que pessoas que são verdadeiras realizadoras não buscam apenas fama e dinheiro e também não são apenas aquelas movidas por significado e propósito. Pessoas que realizam são pessoas com potencial de se desenvolverem e criarem caminhos neuronais fortes que possibilitam a automação de processo com excelência que permitem fazer mais com menos esforço e em menor tempo, dessa maneira a conexão entre o uso das potencialidades, o amor e prazer em realizar e a persistência constroem os caminhos para a conquista de alvos e metas.

Para esses autores utilizamos três processos na construção e conquista das realizações que são a velocidade ao executar ações conhecidas, lentidão ao precisar de análise mais profunda, planejamento e criatividade e ritmo de aprendizagem ao treinarmos o nosso cérebro a adquirir novos conhecimentos. Porém os aspectos cognitivos não são únicos no processo de realização, é necessário desenvolver um forte senso de resiliência para dar suporte à persistência e à capacidade de aprender e continuar após sucessivos fracassos, inerentes ao caminho de conquistas de objetivos. Por tanto é de suma importância valorizarmos dentro desse processo o caminho, as tentativas a ação em si e não apenas o resultado final, resultado esse que deve ser considerado parte do caminho para aquilo que se almeja e não o ponto final seja ele em caso de fracasso ou sucesso.

Para Duckworth (2016) existem quatro recursos psicológicos para a construção da garra (GRIT) que são o interesse, a prática constante, o propósito e ter esperança no futuro, para isso é necessário termos clareza dos nossos pontos fortes e dos nossos motivadores que estão ligados ao propósito de vida, da prática constante para desenvolver as habilidades e recursos pessoais necessários e o treinamento para aprender com as derrotas a cada tentativa de conquista das pequenas metas que guiam nosso caminho ao destino desejado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pelo autoconhecimento e a prática diária são primordiais para a construção do bem-estar e não é algo que acontece com uma tentativa única e sim é construído ao longo da vida com práticas diárias. A felicidade tão pouco é, segundo o mesmo autor, algo que possa ser permanente, porém elevar os níveis de bem-estar permite a maior ocorrência delas assim como uma maior capacidade de resiliência e volta a níveis positivos ao ser necessário superar momentos de dificuldade.

Dentro da teoria do bem-estar abordada neste artigo é necessário equilibrarmos os pilares responsáveis pelo florescimento humano que são a vivência de emoções positivas, a busca pelo engajamento e estado de flow no dia a dia, a melhoria da qualidade nos relacionamentos que é o principal pilar do bem-estar, a construção de uma noção de significado e propósito de vida e o desenvolvimento das habilidades necessárias para aumentar a garra em busca das realizações.

Cabe também salientar que por se tratar de uma ciência, todos esses pilares possuem intervenções possíveis para o treinamento e desenvolvimento pessoal, o que nos permite afirmar que uma vida de florescimento e bem-estar é possível para todos, desde que o conhecimento e a implementação das ações seja realizada no cotidiano, confirmando assim a ideia de que é possível desenvolver melhores índices de bem-estar em docentes o que proporciona melhor qualidade de vida, menores índices de afastamentos por problemas emocionais, maior qualidade e rendimento profissional e por consequência aumento e melhoria da qualidade do ensino nas instituições escolares.

REFERÊNCIAS

- 10 Careers With High Rates of Depression (2011). <https://www.health.com/condition/depression/10-careers-with-high-rates-of-depression>.
- BAUMEISTER, R., Leary, M. The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental
- CAVALLI, F. Competências Socioemocionais na Educação Física Escolar: desenvolvendo virtudes e forças de caráter. São Paulo: Supimpa, 2021.
- CHAMINE, S. Inteligência Positiva: por que só 20% das equipes e dos indivíduos alcançam seu verdadeiro potencial e como você pode alcançar o seu. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
- Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação (2017), Transtornos emocionais são as principais causas de afastamento de professores. <https://cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/cnte-na-midia/65505-mentes-atormentadas>.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. A descoberta do fluxo: a psicologia do desenvolvimento com a vida cotidiana. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- DA MATTA, V, Tracy, B. Victoria, F. Engajamento total!. São Paulo: Sbcoaching Publishing, 2016.
- DUCKWORTH, A. Garra: O Poder da Paixão e da Perseverança. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016.
- DWECK, C. S. Mindset: a nova psicologia do sucesso. São Paulo: Objetiva, 2017.

- FOSSATTI, P., Guths, H. e Sarmiento, D. Perspectivas para o Bem-estar na Docência: Trajetória de Vida e Produção de Sentido. Revista Mal-estar e Subjetividade - Fortaleza - Vol. XIII - Nº 1-2 - p. 271 - 298 - março/junho 2013.
- FRANKL, V. E. Em busca de sentido. São Paulo: Vozes, 1991.
- FREDRICKSON, B. L. Positividade: descubra a força das emoções positivas, superar a negatividade e viva plenamente. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- GOLEMAN, D. Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- Human Motivation. American Psychological Association. Psychological Bulletin: 1995, Vol. 117, No. 3, 497-529
- JUNG, C. Modern Man in search of soul. Routledge, 2001.
- Niemiec, R. M. Intervenções com forças de caráter: um guia de campo para praticantes. São Paulo: Hogrefe, 2018
- OECD (2021), Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.
- SELIGMAN, M. E. P. Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004
- SELIGMAN, M. E. P. Felicidade Autêntica: usando a nova psicologia positiva para a realização permanente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- VICTORIA, F. Semeando felicidade: psicologia positiva aplicada à ciência do bem-estar e da realização máxima. São Paulo: Sbcoaching Publishing, 2016.
- VICTORIA, F. Florescimento na Prática: semeando experiências positivas. São Paulo: Sbcoaching Publishing, 2018.
- Via Institute on Character. Disponível em <https://www.viacharacter.org/>. Acesso 11 dez. 2022.

EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS
INTEGRAL EDUCATION: SOFT SKILLS
LA EDUCACIÓN INTEGRAL: HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES

Fernando Cavalli

CAVALLI, Fernando. **Educação Integral: Competências Socioemocionais**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.19, p. 119 – 125, janeiro/2023. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

A educação integral dos jovens através do desenvolvimento das competências socioemocionais é foco de muito estudo e trabalhos voltados para o processo de ensino e aprendizagem. A base nacional comum curricular traz essa importância em seu texto, assim como pesquisas e avaliações como PISA da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, Organização das Nações Unidas, dentre outros. De acordo com Cavalli (2021) o trabalho com as competências socioemocionais na escola é grande aliado na melhoria do autoconceito dos estudantes, na diminuição da agressividade e ansiedade, redução de distúrbios emocionais, redução de bullying, aumento da resiliência, melhoria no rendimento acadêmico, etc. Dessa maneira, esse artigo visa mostrar algumas das principais referências hoje no estudo das soft skills na área educacional relacionando-as com as competências gerais existentes na base nacional comum curricular de 2017.

Palavras-chaves: Competências, socioemocionais, habilidades, educação, integral.

ABSTRACT

The comprehensive education of young people through the development of socio-emotional skills is the focus of much study and work focused on the teaching and learning process. The common national curriculum base brings this importance into its text, as well as surveys and assessments such as PISA from the Organization for Economic Cooperation and Development, the United Nations, among others. According to Cavalli (2021) working with socio-emotional skills at school is a great ally in improving students' self-concept, reducing aggression and anxiety, reducing emotional disturbances, reducing bullying, increasing resilience, improving academic performance, etc. In this way, this article aims to show some of the main references today in the study of soft skills in the educational area, relating them to the general competences existing in the common national curriculum base of 2017.

Keywords: Skills, softskills, education, integral.

ABSTRACTO

La formación integral de los jóvenes a través del desarrollo de habilidades socioemocionales es objeto de muchos estudios y trabajos centrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La base curricular nacional común trae esta importancia a su texto, así como encuestas y evaluaciones como PISA de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, las Naciones Unidas, entre otros. Según Cavalli (2021) trabajar las habilidades socioemocionales en la escuela es un gran aliado para mejorar el autoconcepto de los estudiantes, reducir la agresividad y la ansiedad, reducir los trastornos emocionales, reducir el bullying, aumentar la resiliencia, mejorar el rendimiento académico, etc. De esta forma, este artículo pretende mostrar algunos de los principales referentes en la actualidad en el estudio de las habilidades blandas en el ámbito educativo, relacionándolos con las competencias generales existentes en la base curricular común nacional de 2017.

Palabras clave: Habilidades, socioemocional, competencias, educación integral.

INTRODUÇÃO

Um dos temas mais comentados hoje em dia na educação, seja ela informal ou formal, é a importância de trabalharmos com as competências socioemocionais. Vemos hoje diversas ferramentas, projetos, empresas, materiais que falam sobre essa temática então, traremos aqui algumas das referências mais relevantes na área. Também temos o objetivo de listar aqui algumas formas de observar onde as Competências Socioemocionais são desenvolvidas, mesmo que utilizando outro nome, pois treinar o olhar para essas questões nos faz entender a própria prática e perceber que sim, em muitos momentos fazemos esse trabalho no cotidiano escolar e familiar, porém o que precisa ser mudado é a intencionalidade, como diz Cavalli (2021), fazendo um trabalho de propósito e com propósito, ou seja, trabalhando o autodesenvolvimento, aplicação na própria vida para assim poder criar estratégias focadas nas expectativas de aprendizagem socioemocionais e formas de avaliação do processo. A Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) recomenda que as escolas, mais do que ensinar os conteúdos tradicionais, desenvolvam a reflexão crítica e o exercício da cidadania em seus alunos, incorporando estratégias de aprendizagem mais flexíveis e abrangentes, e com isso é possível ter a formação integral dos estudantes, formação essa que é diretamente relacionada às soft skills, ou habilidades socioemocionais. A seguir faremos uma relação entre as competências gerais da BNCC, do modelo Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) e do Big Five.

MODELOS E PROPOSTAS PARA DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

A base nacional comum curricular (BNCC) trouxe pela primeira vez nesse tipo de documento um destaque de grande importância para a formação integral do indivíduo, podemos notar esse destaque desde as competências gerais segundo Cavalli (2011) indicam a necessidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana e todas essas competências devem ser trabalhadas ao longo de toda a educação básica. As 10 competências gerais que estão no documento da BNCC são:

1 – CONHECIMENTO: *Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.*

2 - PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO: *Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.*

3 - REPERTÓRIO CULTURAL: *Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.*

4 – COMUNICAÇÃO: *Utilizar diferentes linguagens-verbal, corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemáticas e científicas, para expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.*

5 - CULTURA DIGITAL: *Compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.*

6 - TRABALHO E PROJETO DE VIDA: *Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.*

7 – ARGUMENTAÇÃO: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência social ambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8 – AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9 – EMPATIA E COOPERAÇÃO: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10 – RESPONSABILIDADE E CIDADANIA: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.”

(Brasil, 2018, p.9-10)

O BigFive é uma teoria desenvolvida por psicólogos que tem como objetivo analisar a personalidade humana. De acordo com a plataforma educacional Porvir, essa teoria é fruto de análise de questionários relacionados a comportamentos de todas as características que indivíduos possam ter em diferentes culturas e momentos históricos. Em meados dos anos 30, Gordon Allport e seus colegas deram início aos estudos que ao longo do tempo foi ampliado por diversos pesquisadores até que nos anos 60, uma pesquisa de grande amostragem foi realizada chegando a cinco fatores principais que deram então origem aos domínios do BigFive.

O Instituto Ayrton Senna também adota o modelo para desenvolver seus materiais e projetos relacionados às Competências Socioemocionais, tendo como base o exposto em seu site descrevemos abaixo os domínios do BigFive e as habilidades que os compõem:

1. Autogestão: determinação, organização, foco, persistência e responsabilidade.

“Diz respeito à capacidade de ser organizado, esforçado, ter objetivos claros e saber como alcançá-los de maneira ética. A autogestão se relaciona com a habilidade de fazer escolhas em relação à vida profissional, pessoal ou social, estimulando a liberdade e a autonomia.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

2. Engajamento com os outros: iniciativa Social, assertividade, entusiasmo.

“Diz respeito à motivação e à abertura para o mundo externo, sendo sociável, enérgico, otimista, animado e assertivo. Este pilar é o estímulo à interação com o próximo de forma positiva, uma habilidade imprescindível para a convivência em sociedade e engajamento em atividades sociais e profissionais no futuro.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

3. Amabilidade: empatia, respeito e confiança.

“Refere-se à capacidade de agir de modo cooperativo e não egoísta. Significa ter compaixão e respeito pelos outros, ser cooperativo, ser tolerante e também inspirar confiança. É sobre exercitar o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, sempre levando o próximo em conta.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

4. Resiliência emocional: tolerância ao estresse, tolerância à frustração e autoconfiança.

“Diz respeito à capacidade de aprender com situações adversas e lidar com sentimentos como raiva, ansiedade e medo de uma forma saudável, sem que isso abale a confiança do indivíduo.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

5. Abertura ao novo: curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico.

“É estar aberto a novas tendências estéticas, culturais e intelectuais, além de ser curioso, ter imaginação e amplos interesses. Se relaciona com a valorização da diversidade de saberes e vivências, mostrando alegria ao adquirir novos conhecimentos e experiências.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022)

De acordo com Porvir (2014) para o Instituto Ayrton Senna, trabalhar com as Competências Socioemocionais na escola é auxiliar os estudantes a conhecer seu próprio potencial e assim construir seu repertório pessoal sobre essas habilidades.

É importante saber que o desenvolvimento dessas habilidades acontece ao longo da vida e não são estanques, mudam de acordo com os momentos e experiências sociais e não acontecem separadamente, ou seja, são usadas em conjunto no dia a dia e de acordo com o repertório e desenvolvimento individual ações e reações são tomadas.

O Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) é uma organização sem fins lucrativos e não partidária formada em 1994 com a intenção de desenvolver e estabelecer a aprendizagem social e emocional (SEL) com qualidade e baseada em evidências.

Para eles a aprendizagem social e emocional é:

“o processo pelo qual todos os jovens e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerenciar emoções e atingir objetivos pessoais e coletivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos de apoio e fazer decisões responsáveis e cuidadosas.” (CASEL, 2022)

Segundo pesquisas relatadas no site da organização, o trabalho com as Competências Socioemocionais geram impacto positivo no desempenho acadêmico; relacionamentos saudáveis; bem-estar mental; melhoras de atitudes sobre si mesmo, escola e engajamento cívico; comportamentos sociais; redução de problemas de conduta; redução do sofrimento emocional; etc..

Como modelo de trabalho é adotada a seguinte estrutura conhecida como “Roda CASEL”:

- No centro da roda – Aprendizagem Social e Emocional (SEL)

- Ao redor da SEL – Os cinco macros campos de Competências Socioemocionais
 - Autoconsciência (Compreender as emoções, pensamentos, valores do outro e como elas influenciam diferentes contextos. Reconhecer pontos fortes e fracos);
 - Autogestão ou autocontrole (Gerenciar as próprias emoções, pensamentos e comportamentos. Adiar gratificações, controlar estresse, sentir-se motivado, etc.);
 - Consciência social (Compreender outras perspectivas, ter empatia, sentir compaixão, compreender comportamentos e culturas diferentes);
 - Habilidades de relacionamento (Estabelecer e manter relacionamentos positivos e de apoio. Saber se comunicar, praticar a escuta ativa, cooperar, ser colaborativo, oferecer liderança positiva, e ajuda, etc.)
 - Tomada de decisão responsável (Tomar decisões positivas pessoais e no que concerne ao impacto gerado nos outros, considerando padrões éticos e de segurança avaliando ganhos e perdas e o bem-estar pessoal, social e coletivo).
- Por fim os demais anéis em ordem apontam os locais onde a SEL acontece
 - Sala de aula
 - Escola
 - Família
 - Comunidade

É importante frisar que para esse modelo, todos os membros da comunidade escolar têm responsabilidades para o bom funcionamento da proposta. Diretor apoiando a implementação, outros líderes dando suporte e instruções, professores se auto desenvolvendo e sendo facilitadores nas relações com os estudantes, equipes de apoio, famílias e parceiros comunitários, etc.

Cavalli (2018) traz em seu livro uma tabela elaborada a partir de dados do Instituto Ayrton Senna relacionando as competências gerais da BNCC com as competências socioemocionais.

Quadro 1 – Relação das competências socioemocionais com as competências gerais da base nacional comum curricular

Competências gerais	Competências socioemocionais relacionadas
Conhecimento	Empatia – Respeito – Confiança - Curiosidade para aprender – Imaginação criativa - Interesse Artístico
Pensamento científico, crítico e criativo	Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse artístico

Repertório Cultural	Iniciativa Social – Assertividade – Entusiasmo - Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse Artístico
Comunicação	Iniciativa Social – Assertividade – Entusiasmo – Empatia - Respeito - Confiança
Cultura Digital	Iniciativa Social – Assertividade – Entusiasmo - Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse Artístico
Trabalho e Projeto de Vida	Responsabilidade – Determinação – Organização – Foco - Persistência – Empatia – Respeito – Confiança - Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse Artístico
Argumentação	Responsabilidade – Determinação – Organização – Foco – Persistência – Empatia – Respeito – Confiança - Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse Artístico
Autoconhecimento e autocuidado	Empatia – Respeito – Confiança - Tolerância ao estresse - Tolerância à frustração – Autoconfiança
Empatia e Cooperação	Empatia – Respeito - Confiança
Responsabilidade e Cidadania	Responsabilidade – Determinação – Organização – Foco - Persistência – Empatia – Respeito – Confiança - Tolerância ao estresse - Tolerância à frustração – Autoconfiança - Curiosidade para aprender - Imaginação Criativa - Interesse Artístico

Fonte: Cavalli (2021, p.39-40)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos notar que diversos modelos são elaborados para definir quais são as Competências Socioemocionais, assim como esses mostrados anteriormente diversos outras

teorias e modelos são criados, porém o importante aqui é notarmos que ao olharmos para a BNCC pensando no desenvolvimento integral dos estudantes, todo e qualquer modelo apresentado estará contido nas Competências Gerais, então como devemos abordar tais competências em aula, na prática para podermos dar conta de desenvolvermos o conteúdo de cada componente curricular e também as soft skills? Fernando Cavalli apresenta em sua teoria a ideia de focar na estratégia a ser utilizada, ou seja, propõe um modelo para a prática das habilidades socioemocionais dentro e com o conteúdo de cada componente. Podemos citar a ideia do componente da Educação Física, onde por exemplo para abordarmos a criatividade, podemos propor que os estudantes desenvolvam regras, criem jogos, modifiquem brincadeiras, elaborem estratégias, etc., ao invés de entregar tudo pronto para ser apenas executado. Segundo o mesmo autor o importante é apresentar a habilidade a ser trabalhada, discutir em rodas de conversa o significado dessa habilidade e como os alunos costumam, de maneira inconsciente, utilizá-la, para depois focar na prática e ocorrências dessa habilidade ao longo dos conteúdos trabalhados. Ao analisarmos o model CASEL notamos também a importância de envolver toda a comunidade escolar no processo, sendo assim um ponto de partida pode ser o trabalho em sala de aula, porém preparar todos os funcionários de uma instituição de ensino, assim como os pais e desenvolver propostas que possam abranger e trazer para a ação todas essas personagens é primordial para atingir esse objetivo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 29 dez. 2022.
- CASEL. Fundamentos do SUL. 2022. Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/> - Acesso em 29 dez. 2022.
- CAVALLI, F. Competências Socioemocionais da Educação Física escolar: desenvolvendo virtudes e forças de caráter. São Paulo: Supimpa, 2021.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. Competências Socioemocionais dos Estudantes. 2022. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/meu-educador-meu-idolo/materialdeeducacao/como-definir-as-competencias-socioemocionais-para-apoiar-o-trabalho-em-sala-de-aula.html> - Acesso em 29 dez. 2022.
- PORVIR. Especial Socioemocionais. 2014. Disponível em: <https://socioemocionais.porvir.org/>. Acesso em 29 dez. 2022.



Publicação Mensal da INTEGRALIZE

Aceitam-se permutas com outros periódicos.

Para obter exemplares da Revista impressa, entre em contato com a Editora Integralize pelo (48) 99175-3510

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande,
CEP 88032-005.

Telefone: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.onlin>